

Київський національний університет
імені Тараса Шевченка
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова
Українська академія наук



Sophia Prīma

діалог вічного повернення

МІЖНАРОДНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ ЖУРНАЛ
№ 1 – 2019

КИЇВ 2019

Збірник засновано 2019 року
Вихід з друку 6 разів на рік

Друкується за рішенням:

Вченої ради Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 6 від 31 січня 2019 р.); Президії ВГО Української Академії Наук (протокол № 19-02-26/1 від 26 лютого 2019 р.)

Свідоцтво про державну реєстрацію (переєстрацію) друкованого засобу масової інформації серія КВ № 23786-13626Р від 30 лютого 2019 р.

Журнал зареєстровано, реферується та індексується у наступних міжнародних наукометричних базах даних, репозитаріях та пошукових системах: Crossref (DOI: 10.34170)

Головний редактор:

Андрущенко В.П., доктор філософських наук, професор,
член-кор. НАН України, академік НАПН України

Редакційна колегія:

Андрусишин Б.І., д-р іст. наук, професор
Андрущенко Т.І., д-р філос. наук, професор
Антонюк О.В., д-р політ. наук, професор
Герасимова Е.М., д-р філос. наук, професор
Доній Н.Є., д-р філос. наук, професор
Заблоцький В.П., д-р філос. наук, професор
Крилова С.А., д-р філос. наук, професор
Москалик Г.Ф., д-р філос. наук, професор
Оніпко О.Ф., д-р тех. наук, професор
Руденко С.В., д-р філос. наук, професор
Савельєв В.Л., д-р іст. наук, професор
Терепищій С.О., д-р філос. наук, професор
Тополь О.В., д-р філос. наук, професор

Відповідальний секретар:

Овсієнко С.В.

***Sophia Prima*: діалог вічного повернення. Міжнародний гуманітарний журнал** – К.: Вид-во ВІР УАН, 2019. – № 1. – 148 с.

DOI: 10.34170

Міленіум надає нам новітні надзвичайні можливості пізнання першоначал для освоєння території майбутнього людства. Звертаючись до алегорій Борхеса, коли вже написані коментарі до всіх коментарів, зроблено інтерполяції кожної книжки у всі книги – вселенський пошук призначення людини, таємниці її гідності та правди життя починається знову з першого «аркуша» клинопису та без голосних.

Ми пропонуємо авторам нашого журналу звернутися до потенціалу Софійності як інтелектуального осягнення унікальної єдності та відмінності Буття завдяки вічним діалогам на порталах паралельних світів. Софійна символіка пізнання уособлює собою знаковий світ мови та культури, цивілізаційні коди людської діяльності, допомагає формувати оптимальні проекти суспільно-економічних перетворень у III тисячолітті. Базовими принципами формування політики журналу ми визначаємо толерантний підхід до національної та релігійної специфіки в результатах науково-дослідної практики, діалогізм як створення смислового простору співіснування думок і забезпечення гармонійного багатозвуччя ідей, когнітивний креатив та принцип онтологічного оптимізму.

- © Редакційна колегія, 2019
- © Автори статей, 2019
- © Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2019
- © Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2019
- © ВГО Українська академія наук, 2019

Taras Shevchenko National University of Kyiv
National Pedagogical Dragomanov University
Ukrainian Academy of Science



International Humanitarian Journal
No.1 – 2019

KYIV 2019

Founded in 2019
Out of print 6 times a year

Printed by decision:

Academic Council of the National Pedagogical Dragomanov University
(protocol No. 6 of January, 2019); Presidium of the Ukrainian Academy of Sciences (protocol No. 19-
02-26/1 of February, 2019)

Ministry of Justice of Ukraine
State Registration Certificate of Printing Mass Medium
Series KB № 23786-13626P from 30.02.2019

The journal is registered, being reviewed and indexed in the following international scientometric
databases, repositories and search engines: Crossref (DOI: 10.34170)

Chief Editor:

V. Andrushchenko, Doctor of Philosophy, Professor, Corresponding Member NAS of Ukraine,
Academician of Ukrainian Academy of Sciences

Editorial board:

B. Andrusishin, Dr. Hist. Sciences, Professor
T. Andrushchenko, Dr. Philos. Sciences, Professor
O. Antonyuk, Dr. Polit. Sciences, Professor
E. Gerasimova, Dr. Philos. Sciences, Professor
N. Donya, Dr. Philos. Sciences, Professor
V. Zablotsky, Dr. Philos. Sciences, Professor
S. Krilova, Dr. Philos. Sciences, Professor
G. Moskalyk, Dr. Philos. Sciences, Professor
O. Onipko, Dr. Tech. Sciences, Professor
S. Rudenko, Dr. Philos. Sciences, Professor
V. Saveliev, Dr. Hist. Sciences, Professor
S. Terepische, Dr. Philos. Sciences, Professor
O. Popol, Dr. Philos. Sciences, Professor

Managing secretary:

S. Ovsienko

Sophia Prima: dialogue of eternal recurrence. International Humanitarian Journal – K.: UAN
publishing, 2019. – № 1. – 148 p.

DOI: 10.34170

The Millennium provides us with the latest extraordinary possibilities of knowing first and foremost for the development of the territory of the future of mankind. Referring to the allegories of Borges, when the comments are already written for all comments, interpolations of each book into all books are made – the universal search for the purpose of man, the mystery of his dignity and the truth of life begins again from the first “sheet” of the cuneiform and without vowels.

We invite the authors of our magazine to refer to Sofiy’s potential as an intellectual comprehension of the unique unity and differences of Genesis through eternal dialogues on the parallel world portals. Sophia symbolism of knowledge represents a sign of world of language and culture, civilization codes of human activity, helps to form optimal projects of social and economic transformations in the 3rd millennium. The basic principles of the formation of journalistic policy we define a tolerant approach to national and religious specificity in the results of research practice, dialogism as the creation of a semantic space of coexistence of thoughts and the provision of harmonious multiscale ideas, cognitive creativity and the principle of ontological optimism.

ЗМІСТ

Абисова М.А. Категорії культури: мовний аспект.....	7
Андрущенко В.П., Феномен цілісного світогляду в сучасній філософії «Нового просвітництва»	11
Берегова Г. Д. Міждисциплінарний статус і багатовимірність категорії «особистість»	20
Vila I.M., Genesis of personality in conditions of family interaction	25
Бобрицька В.І. Цінності та ідеали сучасної освіти України	40
Vukhovanets Z.S. Linguistic construction of the socio-economic reality in real time.....	48
Герасименко М.В. Світогляд і картина світу як детермінанти буття ідеї	62
Гончар С.В. Дистанційна освіта в практиці підвищення професійного рівня муніципальних службовців	67
Доній Н.Є. Освітній простір як постачальник капіталу знань для суспільства майбутнього.....	74
Ємець Н.А., Мельник О.Є. Співвідношення духовності й життєвої компетентності особистості: сучасні цивілізаційні виклики	81
Zakharina M.I. The concept of «integral personality» in Zenkovsky's philosophical doctrine	89
Зеленков А.И. Парадигмальное пространство современного философского образования: специфика белорусского опыта	100
Полівко Л.Ю. Соціально-психологічна підтримка в навчальній соціалізації дитини з особливими потребами.....	106
Рупташ Н.В. Ціннісні орієнтації сучасної особистості	111
Терепищій С.О. Освітній інтернаціоналізм як виклик освітнім традиціям Європи.....	118
Шаблюк О.Ф. Ценностные ориентации в структуре мотивации агрессии	124
<hr/>	
РЕФЕРАТИ	131
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ.....	141
ПРАВИЛА ОФОРМЛЕННЯ ТА ПОДАННЯ РУКОПISУ ДО ЖУРНАЛУ.....	143

CONTENTS

Abisova M.A. . Cultural categories: linguistic aspect.....	7
Andrushchenko V.P. The phenomenon of a holistic worldview in the modern philosophy of “New enlightenment”	11
Berehova H.D. Interdisciplinary status and multidimensionality of category of personality	20
Bila I.N. Genesis of personality in conditions of family interaction	25
Bobrytska V.I. Values and ideals of modern education in Ukraine	40
Vykhovanets Z.S. Linguistic construction of the socio-economic reality in real time.....	48
Gerasimenko N.V. Worldview and the picture of the world as the determinants of the idea.	62
Honchar S.V. Distance education in the practice of raising the professional level of municipal employees	67
Doniy N.E. Educational space as supplier of capital of knowledge for society future.....	74
Yemets N.A., Melnyk O.E. The relation between spirituality and a person’s life competence: modern civilizational chalanges.....	81
Zakharina M.I. The concept of «integral personality» in Zenkovsky’s philosophical doctrine	89
Zelenkov A.I. Paradigm space of modern philosophical education: the specificity of the Belarusian experience.	100
Polivko Larysa. Psycho-social support in educational socialization child with a disability.....	106
Ruptash N.V. Value orientations of modern personality	111
Terepischiy S.A. Educational internationalism as a challenge to the educational traditions of Europe	118
Shabliuk O.F. Pos-graduate student Value orientations in the structure of motivation of aggression.....	124
<hr/>	
ABSTRACTS	131
INFORMATION ABOUT THE AUTHORS.....	141
The rules of formating and publishing the article in the journal	143

УДК 80:008(045)

М. А. Абисова,
к. филос. н., доцент

КАТЕГОРИИ КУЛЬТУРЫ: ЯЗЫКОВОЙ АСПЕКТ

Статья посвящена языковому аспекту категоризации культуры как сложной, исторически развивающейся системы программ человеческой деятельности по воспроизведению и обновлению социального бытия. Категории культуры фиксируют осознанные или неосознанные жизненные смыслы, которыми руководствуется в своей деятельности человек. Статья рассматривает общечеловеческие (в отличие от групповых или личностных) смыслы, отражённые в нормативном плане языка. В процессе усвоения языковых норм индивид приобщается к системе культурных значений, которая образует категориальную структуру сознания людей определённой эпохи, создаёт целостный образ мира, выражающий отношение человека к природе, обществу, духовному миру.

Ключевые слова: культура, категории культуры, норма культуры, языковая норма.

М.А. Абисова. Категорії культури: мовний аспект

Стаття присвячена мовному аспекту категоризації культури як складної системи програм людської діяльності з відтворення та оновлення соціального буття, що історично розвивається. Категорії культури фіксують свідомі чи несвідомі життєві смисли, якими у своїй діяльності керується людина. Стаття розглядає загальнолюдські (на відміну від групових чи особистісних) смисли, віддзеркалені у нормативному плані мови. У процесі засвоєння мовних норм індивід залучається до системи культурних значень, яка утворює категоріальну структуру свідомості

людей певної епохи, створює цілісний образ світу, що виражає ставлення людини до природи, суспільства, духовного світу.

Ключові слова: культура, категорії культури, норма культури, мовна норма.

М.А. Abisova. Cultural categories: linguistic aspect.

The article is devoted to the linguistic aspect of the categorization of culture as a complex, historically evolving system of human activity programs for the reproduction and renewal of social life. Categories of culture fix conscious or unconscious vital senses and serve as imperatives of man's activity. The article deals with universal (in contrast to group or private) senses that are reflected in the normative aspect of language. In the process of mastering language norms an individual becomes acquainted with the system of cultural values, that forms the categorical structure of consciousness of people of the certain historical epoch and represents an integral picture of the world, expressing man's attitude towards nature, society and spiritual world.

Keywords: culture, categories of culture, norm of culture, norm of language.

Актуальность темы исследования. Центральное место среди факторов, определяющих современные цивилизационные изменения, занимают факторы культуры. В связи с этим особую актуальность обретает изучение категорий культуры, в системе которых человек осмысливает и переживает мир, сводит в целостность все явления действительности, попадающие в сферу его опыта.

Анализ последних исследований и публикаций. Понятие «категория культуры» в научную терминологию введено А.Я. Гуревичем [1], опирающимся на исследовательский опыт представителей школы «Анналов» (М. Блок, Л. Февр, Ж. Ле Гофф, Э. Ладюри, Ф. Арьес и др.) в области содержания категорий культуры для изучения ментальности людей средневеко-

вья. В дальнейшем исследования «категорий культуры» связывается с социокодом и надбиологическими программами человеческого общения, поведения и деятельности (В.С. Степин). Связь языка как первичной знаковой системы с «категориями культуры» как вторичными моделирующими системами становится объектом изучения лингвокультурологии (Ю.М. Лотман, Тартуская семиотическая школа).

Условием нормального функционирования мышления, восприятия, деятельности и речи человека является категоризация, суть которой связывается с тем, чтобы за внешним разнообразием атрибутов объектов увидеть некое сходство или относительное тождество. Отнести к категории (предельно общему понятию) – значит абстрагироваться от различного и выявить общее. Поскольку категории данного типа культуры выступают в виде матрицы для разнообразных конкретных образцов деятельности, знаний, предписаний, норм, идеалов, регулирующих социальную жизнь, то социализация индивида напрямую связана с их усвоением, хранением и трансляцией от поколения к поколению.

Постановка задания. Исследование посвящено языковому аспекту категоризации культуры как сложной, исторически развивающейся системы программ человеческой деятельности по воспроизведению и обновлению социального бытия.

Изложение основного материала. В исторически сменяющихся друг друга культурах можно обнаружить общие (инварианты человеческого бытия) и специфические черты содержания категорий (особенности культуры исторически определённого типа общества, присущие ему формы и способы общения и деятельности людей, хранения и передачи социального опыта, принятую в нём шкалу ценностей). Источником обновления

содержания категорий выступает появление новых форм и видов человеческой деятельности. Преобразованные под влиянием новых социальных потребностей категориальные смыслы пронизывают все сферы культуры.

В системе универсальных категорий культуры выделяют такие, в которых фиксируются наиболее общие характеристики объектов, преобразуемых в деятельности человека (объекты природы, социальные объекты, сам человек и его сознание). К этой группе относят такие категории культуры, как: «пространство», «время», «движение», «вещь», «свойство», «отношение», «количество», «качество», «причинность», «случайность», «необходимость» и др. Кроме того, в историческом развитии культуры формируются и функционируют универсальные категории социальных отношений, характеризующие человека как субъекта деятельности и общения, его отношений к другим людям и обществу в целом, к целям и ценностям социальной жизни. В качестве примера могут быть приведены следующие категории культуры: «человек», «общество», «я», «другие», «труд», «сознание», «добро», «красота», «вера», «надежда», «долг», «совесть», «справедливость», «свобода» и др. [4]. Категориальные структуры, фиксирующие атрибуты предметного мира, на которые направлена человеческая деятельность, тесно связаны с категориями, представляющими наиболее общие признаки субъекта деятельности.

Прототип категории является эталонным вариантом, в наибольшей степени соответствующим представлениям о норме для данного типа общества. Норма во многом направляет категоризацию и задает иерархию элементов категории.

Норма характеризует осмысленное и оцененное человеком множество объектов, по поводу которых в социуме выработано устойчивое мнение. На этапе

формирования категории норма обуславливает совокупность смыслов, входящих в нее, их иерархию. На этапе речевой реализации выбранное слово указывает на результаты категоризации, завершение которой определено наличием у носителей языка нормативных представлений о классе объектов.

Каждая культурная эпоха характеризуется устойчивой оппозицией «нормативное – ненормативное», отражающей доминирующие типы норм, возможность отступления от них в виде сосуществования нескольких нормативных систем.

Поскольку отношения между языком и культурой могут рассматриваться как отношения части и целого, идея о нормативности культуры, верна и для той ее части, которая оперирует знаками естественного языка.

Главный признак языковой нормы – существование у говорящих «языкового идеала», своего рода эталона или образца речи, т.е. представлений о том, что «не все равно, как сказать», что должно говорить «как следует» [2]. Отсюда, языковая норма – совокупность правил выбора и употребления языковых средств в данном обществе в данную эпоху.

Понятие «нормы» неразрывно связано с понятием литературного языка, который часто называют «языком нормированным». Следует отметить, что норма существует и в других подсистемах национального языка (диалектах, просторечии, жаргонах и др.). Вместе с тем лишь литературной норме присуща сознательная культивация. В отношении нормы некодифицированных вариантов языка (диалект, арго, жаргоны, просторечие и так далее), отдельных стилей и жанров (например, нормы устной и письменной речи, нормы отдельного уровня речевой культуры и т. д.) можно отметить не целенаправленное их закрепление в школьном обучении, культурном общении людей, транслируемом с помощью средств

массовой коммуникации и др., а лишь традицию использования данных языковых средств.

Имея в виду различие культивируемой нормы и нормы как результата существования традиции, разграничивают два смысла понятия «норма»: в широком смысле «норма соответствует не тому, что «можно сказать», а тому что уже «сказано» и что по традиции «говорится» в рассматриваемом обществе, а в узком смысле норма – результат целенаправленной деятельности общества по отбору и фиксации определенных языковых средств в качестве образцовых, рекомендуемых к употреблению.

Отличие закрепления нормы в социокультурной практике через ее традиционное включения как схемы в деятельность человека, его поведение и общение или через семиотическую встроенность нормы в санкционируемые культурой кодексы, законы, своды правил, тексты и др. может быть обозначено формулой писаных и неписаных законов.

Нормы-схемы и семиотически зафиксированные нормы взаимодополняют друг друга. Так, литературные нормы складываются как принятые в общественно-языковой практике образованных людей правила употребления языковых средств. Впоследствии же, будучи осмысленными, литературные нормы подвергаются кодификации. Верно и обратное: фиксация постепенно делает норму привычной, традиционной.

Необходимо отметить общность функций нормы, понимаемой в широком, и нормы, трактуемой в узком значении слова. К ним относят: регулятивную, оценочную, унифицирующую, стабилизирующую и селективную функции. Ведущая регулятивная функция нормы гарантирует предсказуемость нормативных проявлений.

Языковая норма, как и мыслительная категория, одновременно является и

самостоятельной категорией, и важным звеном категориальной системы. Между отдельными нормами существуют «пограничные зоны», где происходит взаимодействие и взаимопроникновение разных норм, поэтому всегда возможна известная неопределенность в признании конкретных языковых фактов нормативными или ненормативными.

Наличие оппозиции «норма – не-норма» обеспечивает динамику культуры. В любом социуме норме противостоят два фактора: степень распространённости определённого конкурирующего варианта и авторитетность тех носителей языка, которые в своей речи употребляют данный вариант, а не другой. Первоначально малоупотребительный вариант побеждает, если он отвечает определенным внутренним тенденциям развития языка.

Таким образом, с одной стороны, норма реализует функции регуляции и сохранения традиции (нормы «задают» программу поведения, определяют некие культурные рамки), тем самым фиксирует культурную ситуацию и обеспечивает преемственность поколений. С другой стороны, борьба старых и новых норм приводит к более или менее значительным изменениям в культуре, т.е. конфликты нормы и вчерашних девиаций, обеспечивают динамику культуры.

Выводы и перспективы дальнейших исследований. Подводя итог, отметим, что одной из базовых норм мышления является процесс упорядочивания осмысленного – категоризация. Универсальные смыслы категорий культуры, выражая общие представления о человеке и мире, принятые в данном типе общества, оформляются в языке. Унифицирующим и регулирующим условием формирования категорий культуры выступает норма. Языковая единица, вовлеченная в поле категории нормы обозначает совпадение / несовпадение признаков воспринимаемых объектов с

нормативными представлениями, существующими в сознании носителей данного языка. Основой противопоставления языковых норм является способ их закрепления в социокультурной практике. Одни закрепляются социально в результате традиции языкового употребления, другие – семиотически в текстах, санкционируемых культурой. Отклонение от социально и/или семиотически фиксированной нормы лежит в основе культурной динамики.

Литература

1. Гуревич А.Я. Категории средневековой культуры. – / А.Я. Гуревич. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Искусство, 1984. – 350 с.
2. Пешковский А.М. Объективная и нормативная точка зрения на язык [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://philology.by/uploads/logo/ref/peshkovsky.pdf>
3. Социоллингвистика: учебник для бакалавриата и магистратуры / В.И. Беликов, Л.П. Крысин. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 337 с. – Серия: Авторский учебник.
4. Степин В.С. Философский анализ мировоззренческих универсалий культуры // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2011. № 1. – С. 8-17.

References

1. Gurevich A.Ya. Kategorii srednevekovoy kulturyi. – / A.Ya. Gurevich. – 2-e izd., pererab. i dop. – M.: Iskusstvo, 1984. – 350 s.
2. Peshkovskiy A.M. Ob'ektivnaya i normativnaya tochka zreniya na yazyk [Elektronnyiy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://philology.by/uploads/logo/ref/peshkovsky.pdf>
3. Sotsiolingvistika: uchebnik dlya bakalavriata i magistratury / V.I. Belikov, L.P. Kryisin. – 2-e izd., pererab. i dop. – M.: Izdatelstvo Yurayt, 2016. – 337 s. – Seriya: Avtorskiy uchebnik.
4. Stepin V.S. Filosofskiy analiz mirovozzrencheskih universalii kulturyi // Gumanitarnye nauki. Vestnik Finansovogo universiteta. – 2011. # 1. – S. 8-17.

Надійшла 12. 10. 2018



УДК 140.8:316.77

В.П. Андрущенко,
д. філос. н., професор

ФЕНОМЕН ЦІЛІСНОГО СВІТОГЛЯДУ В СУЧАСНІЙ ФІЛОСОФІЇ «НОВОГО ПРОСВІТНИЦТВА»

Метою публікації є аналіз цілісного світогляду, який відкриває еру інтегрального мислення та має забезпечити розвиток освіти в контексті підготовки людини до життя в умовах нового світового порядку. Центром зазначених роздумів стає вирішення таких нагальних проблем як забезпечення нових світоглядних засад у процесі виховання сучасної молоді, формування комплексу планетарних цінностей та їх практичного значення в життєдіяльності людини й суспільства, а точніше орієнтаційно-регулятивна функція цього світогляду в розвитку освіти. Для виконання означених перспектив потрібні ресурси і час, а головне – люди для яких освіта й виховання є не лише професією, а стає внутрішнім духовним покликанням. Оскільки лівова частка таких людей – Учителів з великої літери – формується в педагогічному університеті, підтримка вчительської справи має стати одним з головних пріоритетів держави.

Ключові слова: цілісний світогляд, освіта, виховання, людина, цінності, держава.

Андрущенко В.П. Феномен целостного мировоззрения в современной философии «Нового Просвещения».

Целью публикации является анализ целостного мировоззрения, который открывает эру интегрального мышления и может обеспечить развитие образования в контексте подготовки человека к жизни в условиях нового мирового порядка. Центром представленных размышлений становится процесс решения таких насущных проблем как обеспечение новых

мировоззренческих основ в процессе воспитания современной молодёжи, формирование комплекса планетарных ценностей и их практического значения в жизнедеятельности человека и общества, а точнее ориентационная и регулятивная функции мировоззрения в развитии образования. Для достижения поставленных перспектив необходимы ресурсы и время, а главное – люди для которых образование и воспитание является не только профессией, а становится внутренним духовным призванием. Поскольку большая часть таких людей – Учителей с большой буквы – формируется в педагогическом университете, поддержка учительского дела должна стать одним из главных пріоритетов государства.

Ключевые слова: целостное мировоззрение, образование, воспитание, человек, ценности, государство.

Viktor Andrushchenko. The phenomenon of a holistic worldview in the modern philosophy of “New enlightenment”

The purpose of the publication is to analyze a holistic worldview that opens the era of integrated thinking and must ensure the development of education in the context of preparing a person for life in a new sustainable, open, tolerant and democratic world. The center of these reflections is the solution of such pressing problems as the provision of new world outlooks in the process of educating modern youth, the formation of a set of planetary values and their practical significance in the life of the individual and society, or, more accurately, the orientation-regulative function of this worldview in the development of education. The economy, politics, culture are spheres that require immediate, urgent and radical renewal. The main condition of the salvation of the world is the change in the world view, the return to the wisdom of millennia through the search for the optimal balance, reconciliation and balance between man and nature, rapid development and sta-

bility between individual and the community, the man and the woman, equality and justice, the state and religion.

The philosophy of the “New Enlightenment” provides the orientation of the person in the educational and informational sphere, helps in solving such issues as the choice of an educational institution and the formation of its own trajectory of the educational process. The need of goals on social values can become the object of cynic and pragmatic manipulations. For fulfilling these prospects resources and time are needed, and what is the most important, people for whom education and upbringing is not only a profession but an internal spiritual vocation. Since the lion’s share of such people, the Masters, is formed at the pedagogical university, support for the teaching should become one of the main priorities of the state.

Key words: *holistic worldview, education, upbringing, person, values, state.*

Актуальність теми дослідження. Чергова доповідь знаменитого Римського клубу, яка була підготовлена Ернстом Вайцзеккером та Андерсом Війкманом, у буквальному розумінні розірвала свідомість світової наукової еліти. Було представлено жорстку критику капіталістичних соціально-економічних засад сучасного суспільства, продемонстровано неприйняття фінансових спекуляцій, відмову від таких напрямків як матеріалізм і редукаціонізм, прозвучали заклики до принципово-альтернативних основ сучасної економіки, нового періоду просвітництва, пріоритету холістичного світогляду та планетарної цивілізації – це головні сюжети доповіді, які складають сутнісну канву нового погляду на світовий порядок, його природу, філософські засади та поступ.

Нинішній світ, підкреслюють вчені, знаходиться в небезпеці, його переповнюють процеси, які важко прогнозувати:

глобалізація та інформаційна революція, гібридна війна, ескалація напруги, військових дій, нарощення ядерного потенціалу, тероризм, майнове розмежування людей, посилення бідності, екологічна та інформаційна небезпеки, вичерпність ресурсів, корупція... В. Горбулін описав таку ситуацію поняттям «соціальної турбулентності». Солідаризуючись з представниками «Римського клубу», вчений розглядає соціальну турбулентність як основну загрозу світу, який стоїть на краю прірви, тому пошук порятунку світу треба шукати негайно.

Постановка проблеми. Економіка, політика, культура – це сфери, які потребують першочергового, невідкладного і радикального оновлення. Основною умовою порятунку світу стає зміна світогляду, повернення до мудрості тисячоліть через пошук оптимального співвідношення, примирення і балансу людини та природи, короткочасовою та довготривалою перспективою, швидкістю та стабільністю, індивідом і колективом, чоловіком і жінкою, рівністю та справедливістю, державою та релігією.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняному філософському просторі ми звертали увагу на роздуми і напрацювання з окресленої тематики таких наших авторів як А. Баумейстера, О. Гомілко, Л. Губерського, В. Кременя, С. Кримського, М. Михальченка, Н. Хамітова, М. Поповича, С. Пролєєва, В. Шинкарука та багатьох інших відомих і видатних українських мислителів.

У свою чергу, члени Римського клубу – біологи Карл-Геран Хеден (Швеція), Акліл Лемм (Ефіопія), філософ-марксист і соціолог Адам Шафф (Польща), політолог Хеліо Джагарібе (Бразилія), сенатори Клейборн Пелл (США), Моріс Ламонтан (Канада), президент Швейцарської конфедерації Нелло Селіо, професор психології Ібаданського університету, генеральний директор Всесвітньої організації

охорони здоров'я (ВООЗ) Адеойе Ламбо (Нігерія), відомий урбаністичними підходами Кензо Танге (Японія) – оприлюднили новий погляд на світ, місце і роль людини в ньому, надали компетентне обґрунтування комплексу першочергових і стратегічних завдань щодо його порятунку і розвитку. Сама постановка завдань не може не викликати поваги, а разом з цим і міркувань над вічними питаннями цивілізаційного поступу людства.

Виділення недосліджених частин загальної проблеми. Центром зазначених роздумів стає вирішення таких нагальних проблем як забезпечення нових світоглядних засад у процесі виховання сучасної людини, формування комплексу планетарних цінностей та їх практичного значення в життєдіяльності людини й суспільства, а точніше функції орієнтації та регуляції цього світогляду в розвитку освіти.

Постановка завдання. Метою зазначеного дослідження є аналіз цілісного світогляду, який відкриває еру інтегрального мислення, має забезпечити розвиток освіти в контексті підготовки людини до життя у новому світі – стійкому, відкритому, толерантному, демократичному, людяному.

Виклад основного матеріалу. Внаслідок розвитку сучасної науки і техніки, бурхливий розвиток інформації та інформаційних систем обумовили потребу в формуванні нової стратегії освіти, науки і культури. Філософія «нового Просвітництва» забезпечує орієнтацію людини в освітньо-інформаційній галузі, допомагає у вирішенні таких питань, як вибір освітнього закладу навчання, як зорієнтуватись у змісті та сформуванню власну траєкторію навчального процесу. Причому, якщо зважити на те, що основою основ навчального процесу є його зміст, сенс і спрямованість яка визначається суспільним світоглядом, цілком зрозумі-

лою є потреба людини у світоглядній орієнтації в ньому.

Потреба у формуванні цілісного світогляду, який стане провідником освітньої навігації людини у світі знань, інформації, компетенцій та цінностей, є завданням, без виконання якого людина просто потоне в освітньому процесі, втратить свободу, себе як особистість, орієнтацію на суспільні цінності та може стати об'єктом цинічно-прагматичних маніпуляцій. У результаті ми виховуємо людину – компетентну, грамотну, творчу, але орієнтовану виключно на себе, на задоволення власних потреб (або потреб, зрощених маніпулятором), людину відсторонену від загальнолюдських нормативів. Історія дає десятки, а може, й сотні прикладів становлення людини як «злого генія» для свого народу і для людства. Упередження останнього, мінімізація цього процесу засобами освіти безпосередньо пов'язані з оптимально-організованою світоглядною навігацією людини як суб'єкта навчально-виховного процесу. На жаль, ця тематика ще не стала предметом більш розгалужених вітчизняних досліджень, а відтак і необхідної педагогічної практики.

Центральним у словосполученні «світоглядна навігація освіти» є поняття «світогляд». У філософському розумінні світогляд – це форма духовно-практичного освоєння світу людиною, через яку вона сприймає, осмислює та оцінює навколишню дійсність як світ свого буття й діяльності, визначає сприймає своє місце й призначення в ньому. У світогляд входять узагальнені уявлення про світ і саму людину, про спрямованість ходу подій у світі, про смисл людського життя, історичну долю людства тощо, а також система переконань, принципів та ідеалів. Усі складові елементи світогляду опосередковуються особистим досвідом суб'єкта, здобуваючи завдяки цьому певне емоційне забарвлення і перетворюючись на

певну персональну установку, що регулює практичну і пізнавальну діяльність людини, виражає її життєву позицію. Формуючись разом із людською свідомістю на основі матеріальної практики, світогляд духовно реалізує потреби й цілі практичного перетворення світу, виступаючи як його духовно-практичне освоєння, в якому подолання «чужості» світу реалізується створенням образів його іншого, належного і бажаного стану відповідно до ідеалів істини, добра і краси. Зрозуміло, що потреби матеріальної перетворюючої діяльності відображаються у світогляді не безпосередньо, а через систему історично даних суспільних відносин, що надають цим потребам конкретно-практичного змісту.

Історія знає різні типи світоглядів: міфологія, релігія, філософія, наука і мистецтво. Прийнято також розрізняти науковий і ненауковий, тоталітарний і демократичний, релігійний та атеїстичний, побутовий тощо. Кожен із них має свою специфіку, опорні принципи та орієнтації, що складають смислову основу буття. Характерним є й те, що між цими типами і видами світоглядів різко-розмежувальної лінії не існує, адже базовим співвідношенням, яке узагальнюється світоглядом, є відношення «людина – світ». Саме такий підхід означає, що різні світогляди проникають один в одного, взаємодіють у системі духовного світу людини й суспільства, періодично переміщуються на перший чи інший план, а відтак виконують різноспрямовану навігаційну функцію.

Візьмемо для прикладу спосіб міркування вченого. За визначенням, він сповідує науковий світогляд, який постає для нього основним навігатором у сучасному світі. Між тим, у випадку досягнення дослідницького результату, який виходить за межі усталеного знання чи практичного досвіду, вчений нерідко апелює до Бога, тобто частково переходить на позиції ре-

лігійного світогляду й тішить себе тим, що цю позицію він займає тимчасово, не назавжди. Скажімо, Леонід Каденюк, перший космонавт незалежної України, який поза всяким сумнівом сповідував науковий світогляд, поділяв висновок, який уже зробили чи-мало відомих вчених: «Земля, як і сам Всесвіт, – наслідок діяльності Розуму». Після двотижневого польоту на космічному кораблі «Колумбія» він підтримував слова, які сказав після свого другого польоту в космос американський астронавт Джон Гленн: «Дивитися в ілюмінатор космічного корабля, бачити створене і не вірити в Бога – для мене неможливо» [5, с. 2]. Це не означає, звісно, що дослідник відмовився від наукового світогляду, на якому зрощувалась його особистість. Однак, неможливість досягнення побаченого породила в ньому сумнів, а якщо врахувати поширеність у духовному просторі суспільства релігійного світогляду, вченого охопив сумнів, вихід з якого він відшукав саме в релігійному світогляді. Характерно, що більшість видатних вчених світу нерідко попадали в подібну ситуацію й своє коливання між домінантами означених типів світогляду ніяк не заперечували. До речі, Римський клуб вже згаданою доповіддю утверджує нове ставлення до релігії: врівноважене, толерантне, дискурсне. Він дистанціюється від будь-яких інтерпретацій релігії, які підтримують гноблення і насильство, звертає увагу на необхідність виваженого визначення вкладу релігії у розвиток світової цивілізації, пропонує встановити з нею конструктивний діалог. Негативно-критичне ставлення до релігії, вважають доповідачі, обірвало зв'язок з мудрістю, накопленою людством.

Доречним є й наступний життєвий приклад: уявимо собі, що людина-атеїст, людина, яка дотримується науково-атеїстичного світогляду, попадає в межу або поза межу ситуацію, виходом з якої може бути лише смерть, що невідворот-

но наближається. Якою будуть її думки й поведінка: декламування атеїстичних догматів або молитва щодо захисту та порятунку? Практика показує, що більшість людей звернуться до Бога, прочитають молитву, і в цьому немає нічого дивного. Загальнолюдська традиція переконує у тому, що життя дароване Богом і цілком залежить від нього, то хто може знехтувати такою можливістю, щоб вижити?

Характерним є й те, що в різних життєвих ситуаціях людина може цілком свідомо прийняти й настанови міфологічного світогляду, прийняти окультну практику. Хтось зберігає як важливу для себе ту чи іншу річ, розглядає її як особистий оберіг; інший вважає, що саме в певні дні йому сприяє успіх; третій дотримується деяких міфологічних традицій, укорінених в духовний простір людини з незапам'ятних часів. Надто багато з нас звертається до послуг ворожбитів, приймає окультне знання, намагаються з їх допомогою вилікуватись, передбачити майбутнє, розгадати перепади власної долі. В українському народі, наприклад, у давнину ворожили не тільки відьми, волхви чи ворожбити, але й пересічні люди. Ворожили на різні «теми»: який буде рік, коли на Введіння стільки-то води, а на Юрія трави; скільки на Введіння води, стільки влітку молока; хто перший прийде до хати (буде полазником) на Новий рік; якою буде доля у дівчини і т. п. Найпопулярнішим днем для ворожіння в Україні є ворожіння «на Андрія». Багато з цих практик залишилися й на сьогодні. Все це говорить про мімікрію світоглядів, коли поряд з домінантним світоглядом уживаються й інші погляди в духовному світі практично кожної особистості.

Отже, навігаційна сила різних світоглядів, звичайно, відрізняється, і який з них вийде переможцем у своєрідному дискурсі, передбачити важко.

Незалежно від типу в своїй основі світогляд має таку структуру: світовідчуття

(емоційно-психологічний рівень), світосприйняття (певний досвід формування уявлень про світ з використанням наочних образів), світорозуміння (пізнавально-інтелектуальний рівень). На кожному з них навігаційна роль світогляду реалізується по-різному. На рівні світовідчуття людина сприймає (й намагається проникнути в таїнство світу) за допомогою своїх відчуттів. Світ для неї більшою мірою відкривається суб'єктивно не досить чітко і переконливо. Людина створює суб'єктивний образ об'єктивного світу, в якому вона досягає гармонії з цим світом. У своїх відчуттях людина коливається, а тому може використовувати навігаційну технологію цього світогляду з певним застереженням. У той же час, на рівні світосприйняття, яке формує уявлення про світ у вигляді, насамперед, здобутих практично-досвідних наочних образів, навігаційна сила світогляду зростає; вона знаходить своєрідну опору в тих наочних образах, які вдалось сформувавши, зафіксувати й розпізнати. Третій рівень світогляду – світорозуміння – дозволяє сформувавши інтегроване узагальнення, пронизане розумом уявлення про світ, осягнути його контури, причинно-наслідкові зв'язки, зміст і сенс. Найбільш рельєфно і ефективно навігаційна сила світогляду виявляється у випадку органічної взаємодії світовідчуття, світосприйняття і світорозуміння, яка досягається завдяки науковому типу світогляду.

Науковий світогляд формується як узагальнення наукового знання у його відношенні до людини. У свою чергу, наука – це сфера людської діяльності об'єктивного пізнання світу. Один із перших істориків науки й культури ХІХ ст., англієць Томас Бокль вбачав у науці «звід узагальнень, достовірність яких такою мірою незаперечна, що вони хоч і можуть бути відсунутими більш високими узагальненнями, проте не можуть бути зруйнованими, іншими словами – таких

узагальнень, які можуть бути охоплені новими знаннями, але не відкинутими» [4, с. 359]. Саме Боклю належить перше обґрунтування положення про те, що розвиток наукового знання лежить в основі історії цивілізації та є її визначальним фактором.

Наука, як сфера людської діяльності, спрямована на вироблення й теоретичну систематизацію об'єктивних знань про дійсність. Вона виникає з потреб практики й підпорядкована передусім теоретичному забезпеченню різноманітних форм людської життєдіяльності. Наука відрізняється від таких форм освоєння дійсності, як релігія й мистецтво: якщо релігія апелює до віри, а мистецтво є мисленням в образах, то наука завжди орієнтується на критерії розуму. Вона постає як мислення в поняттях, раціональне відтворення світу. Здавалося б, базований на наукових знаннях світогляд, що формується засобами освіти, може слугувати якісним і єдиним навігатором практичної діяльності людини. Між тим, це не зовсім так. Наука ніколи не є «завершеною книгою», наголошував А. Ейнштейн, кожне нове відкриття ставить нові питання. Більше того, наука може бути як творчою, так і руйнівною силою, заявляв Дж. Бернал [3, с. 117]. Саме тому наукове знання не є істиною в останній інстанції. І для ефективного здійснення навігаційної функції наука та науковий світогляд потребують не тільки апробації (верифікації, перевірки, підтвердження) практикою, але й доповнення іншими типами світогляду. В сфері людської духовності мають знайти своє місце та функціональне визначення не тільки наукові знання, але й знання з області міфології, релігії, окультизму, астрології тощо. Мова йде про своєрідну конвергенцію типів світогляду, в колі яких людина має вільно орієнтуватись, дискутувати й приймати власне обґрунтоване рішення. Чи варто говорити про те, що такі положення мають пройти че-

рез горнило освіти та виховання? А якщо це так, то одним з напрямів реформування галузі поряд із модернізацією змісту навчання, становлення необхідних компетенцій та виховання цінностей має постати завдання формування цілісного світогляду як головного навігатора людини у світі.

Фундаментальною основою цілісного світогляду сьогодні є наука. Наукове знання – це знання обґрунтоване, доведене, до того ж перевірене практикою. Зрозуміло, перевірене – ще не означає абсолютно вірне. Істина – це процес, у ході якого ті або інші положення міняються місцями. Довіра до науки не може бути абсолютною. В народі кажуть: довіряй, але перевіряй, що потребує постійного дискурсу, повернення до вже укорінених постулатів, здорового сумніву і скепсису. Означену функцію історично перебрала на себе унікальна форма духовно-практичного освоєння світу – філософія.

Філософія, як теоретична основа наукового світогляду, виробляє загальний погляд на світ, місце людини в ньому, досліджує всі можливі спектри і напрями відношення людини до світу. Філософія взяла на себе відповідальність за теоретичне обґрунтування відповідей на такі питання, як мета і сенс життя, щастя і шляхи його досягнення, створення системи життєвих цінностей та ідеалів, вироблення системи ідей, які виражають ставлення людини до соціальної і природної дійсності, визначення вихідних орієнтирів, що обумовлюють програму соціокультурної поведінки людини. Саме тому вона утверджується як інтегративна основа й своєрідний стрижень, який визначає силу і спроможність світоглядної навігації будь-якого типу світогляду в життєвому просторі людини і суспільства. Вивчення філософії є основою у формуванні цілісного світогляду, ширше – духовного світу особистості. Пройшовшись коридорами такої освіти періоду «нового

Просвітництва», людина утверджується як духовно спроможна, впевнена і захищена особистість. Вона не підвладна ніяким маніпуляціям, має власний погляд, позицію, зрушити з якої може лише завдяки власним сумнівам, роздумам, сподіванням.

Між тим, дехто вільно або ж невільно (віддаючи дань своєрідній моді), намагається якщо й не викинути філософію з навчального процесу, то принаймні обмежити її локацію серед навчальних дисциплін. Необхідно зауважити, що філософія як любомудріє має приблизно чотирьох тисячолітню історію. Розпочинаючи від прадавніх культур, а, може, й раніше, найбільш освічені, розумні, проникливі уми розмірковували над вічними питаннями буття природи, місця і призначення в ній людини. Визначившись у відповідях, вони делегували їх суспільству, яке за допомогою спеціально підготовлених особистостей – учителів – через освіту передавали їх підростаючим поколінням. Тисячоліттями філософія була сферою повчання від наймудріших до сучасних філософських авторитетів – пронизує й складає стрижневу основу процесу підготовки людини до життя засобами освіти і просвітництва, без яких вона може втратити зв'язок з реальним людським життям, індивідуальними й суспільними інтересами, втратити сенс, а слідом за ним і саму себе як особистість.

Зі зміною епох відходили у вічне старі авторитети, на місце яких приходили нові духовні поводири людства. Між тим, філософський стрижень їх повчань – від найдавніших наставників людства (Конфуцій, Платон і Аристотель) через фундаментальних авторитетів (Кант і Гегель) до сучасних світових інтелектуалів (Гайдеггер, Сартр і Ясперс та ін.) – такі опорні постулати людяності як добро, справедливість і милосердя залишались незмінними. Наповнюючись новим досвідом цивілізації, вони незмінно слугували

і слугують нині своєрідними маяками навігаційного процесу освіти. І якщо хтось бажає зруйнувати її, це слід розпочати з обмеження або вилучення філософії з навчального процесу.

Довгий час всі ми, громадяни колишнього СРСР і країн соціалістичної співдружності, були заручниками марксизму – філософії та світогляду класової боротьби, революції і диктатури пролетаріату. Ця філософія пронизувала освіту і виховання, забезпечувала її навігацію у парадигмі комуністично-орієнтованого світогляду і соціалізації. Здавалося б, вона обґрунтовувала історичне прагнення звільнення людини від експлуатації і насильства, утвердження у суспільстві загальної справедливості і порядку. Між тим, людяністю, справедливістю, милосердям у ній і не пахло! [6]. «Ідеологи комунізму, – писав у свій час М. Бердяєв, – не помітили радикальної суперечності, яка є засадничою стосовно всіх їхніх помислів. Вони прагнули до звільнення особистості, вони оголосили повстання проти всіх вірувань, усіх норм, усіх абстрактних ідей задля цієї емансипації. В ім'я звільнення особистості вони повалили релігію, філософію, мистецтво, мораль, заперечували дух і духовне життя. Проте цим вони пригнічували її внутрішнє життя, заперечували право особистості на творчість і на духовне збагачення... Емпірична особистість виявилася вилученою із системи прав на творчу повноту життя» [2, с. 46-47]. Він наголошує на цінності марксистського аналізу економічного життя капіталістичного суспільства й водночас стверджує про його хибність як такого, що підпорядковує собі (й собою) весь спектр суперечливих людських стосунків і дій. Економічний детермінізм односпрямованою лінією вивів К. Маркса на історичну місію пролетаріату. Месіанська ідея марксизму, яка, на думку М. Бердяєва, є виявом «секуляризації давньоєврейської месіанської свідомості», зруйнувала над-

бання його економічного вчення, адже саме вона постала у вигляді такої домінанти, яка підпорядковує собі все: економіку та культуру, людину та мораль, мистецтво й навіть релігію. За висновком М. Бердяєва, К. Маркс створив справжній міф про пролетаріат і саме цим зруйнував науку, підмінивши її вірою та ідеологією. Така ситуація сприяла формуванню світогляду одномірної особистості, дотепно названою в літературі «homo soveticus».

Відходячи від філософії пролетарської революції та диктатури пролетаріату, українська школа має повернутись до світової філософської думки, яка формує у людини здатність осмислювати світ як єдине ціле, причини змін, що відбуваються в ньому, своє місце і роль у швидкоплинному світі. Саме тому розбудову власної системи освіти незалежна Україна розпочала зі звільнення від марксистсько-ленінської світоглядної облуди. Долаючи низку помилок і суперечностей, інтелектуальна еліта держави відшукала той новий філософсько-світоглядний стрижень, якій потрібен нації, народу, державі. У якості останнього поступово утверджується світогляд, який відображає національну і світову гуманістичну ідею, базується на національних та загальнолюдських цінностях, утверджує самоцінність людини, яка вибудовує своє буття на основі добра, справедливості і милосердя. Цей світогляд будується на філософії поваги до людини як особистості, незалежно від її етнічної чи національної належності, кольору шкіри, релігійних уподобань чи статі, примирення людини з природним, людським і божественним світами. В її основі лежить ідея ненасильства, в свій час фундаментально обґрунтована такими мислителями, як М. Ганді, М. Кінг, Г. Сковорода, Л. Толстой, А. Швейцер. Філософія «ставить мислення» й одночасно здійснює його санітарію, зберігаючи від впливу випадковостей, дріб'язкових і очевидних речей.

«Мати гострий, як лезо, аналітичний розум, який дозволяє прояснювати складні речі, проблеми. Насправді дуже мало людей можуть ясно побачити якусь складну річ. Це потребує довгого відточування майстерності й культури мислення. В цьому призначення філософів... Вона (філософія – авт.) привчає нас бачити, що самоочевидностей насправді немає... Філософія – це культура здивування, самоосвіти і критики очевидностей» [1, с. 5], – зазначає А. Баумейстер.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Формування нового філософського погляду на світ і місце людини в ньому є вагомим цивілізаційним проблемою, участь у вирішенні якої мають взяти представники інтелектуальної еліти всіх народів і країн світу. Аналіз напрацювань, з якими йдуть у цей процес найбільш відомі теоретики, дозволяють запропонувати для обговорення декілька попередніх узагальнень стосовно освітнього аспекту філософії «нового Просвітництва»:

- по-перше, центром нової філософії має бути людина як самоцінність у всій повноті свого творчого ставлення до світу і життя, а головне – в такій же повноті можливостей для власної самореалізації;

- по-друге, нова філософія має базуватись на загальнолюдських цінностях в їх органічному поєднанні з національними пріоритетами;

- по-третє, вона повинна розгортатись як благоговіння перед життям (А. Швейцер), прагнення вічного миру (І. Кант), введення людства у царство вічного спокою і свободи – ноосферну фазу його цивілізаційного поступу (В. Вернадський, Тейяр де Шарден);

- по-четверте, така філософія може бути лише плюралістичною, толерантною, дискурсною, базуватись на свободі творчого мислення, що прямує до істини;

- по-п'яте, вона має витіснити з практичного обігу прагматизм і здирництво,

тероризм і корупцію, збагачення будь-якою ціною, в першу чергу, злочинним чином;

- по-шосте, ця філософія бере на себе відповідальність за формування цілісного світу – відкритого, гармонійного, ненасильницького, за забезпечення стійкого людського розвитку на засадах миру та добробуту.

Таким чином, формування інтегрального мислення та цілісного світогляду, необхідність утвердження яких обґрунтували доповідачі Римського клубу, забезпечать становлення періоду нового Просвітництва, навігацію системи освіти в інтересах людини як особистості, громадянина власної держави і світу, гармонію національних і загальнолюдських пріоритетів, утвердження миру, добробуту і процвітання. Для виконання означених перспектив потрібні ресурси і час, а головне – люди, когорта патріотів-професіоналів, освіта й виховання для яких є не лише професією, але й внутрішнім духовним покликанням. Й оскільки левова частка таких людей – Учителів з великої літери – формується в педагогічному університеті, підтримка вчительської справи – учителя, школи і педагогічного університету, має стати одним з головних пріоритетів держави. Знання, компетенції, цінності, передані дитині Учителем, є тими основними складниками, які визначають майбутній життєвий шлях особистості, її долю. Саме в школі формуються первинні орієнтації, які спонукають учнів до вибору майбутньої професії – космонавта чи науковця, інженера чи дипломата, державотворця чи представника простої професії. Саме в школі викристалізуються принципи ставлення дитини до природного і людського світу, а головне – закладаються основи гуманізму, справедливості, людяності. Й саме в школі визрівають особистості, які переосмислять і зможуть створити нові філософські засади світобачення, діяльнісно-береж-

ного, трепетного ставлення до нього й тим самим врятують світ, забезпечать подальший розвиток і розквіт цивілізації як головного і неперевершеного продукту Великого Творця.

Література

1. Баумейстер А. Філософія як аскеза, самоосвіта, здивування [Текст] / А. Баумейстер // День, 23 листопада. – 2016. – № 213. – С. 4-6.
2. Бердяев Н.А. Истоки и смысл русского коммунизма / Н.А. Бердяев. – М.: Наука, 1990. – 224 с.
3. Бернал Дж. Наука и общество / Дж. Бернал. – М., 1953. – 283 с.
4. Бокль Т. История цивилизации в Англии / Т. Бокль. – СПб, 1904. – 402 с.
5. Прокопчук С. [Текст] / С. Прокопчук // Урядовий кур'єр, 15 лютого. – 2018. – С. 2-3.
6. Попович М. Червоне століття / М. Попович. – К. : АртЕк, 2005. – 888 с.

References

1. Baumeyster A. Filosofiya yak askeza, samoosvita, zdyvuvannya [Tekst] / A. Baumeyster // Den', 23 lystopada. – 2016. – # 213. – S. 4-6.
2. Berdyayev N.A. Ystoky y smysl russkoho kommunyzma / N.A. Berdyayev. – M.: Nauka, 1990. – 224 s.
3. Bernal Dzh. Nauka y obshchestvo / Dzh. Bernal. – M., 1953. – 283 s.
4. Bokl' T. Ystoryya tsyvylyzatsyy v Anhlyy / T. Bokl'. – SPb, 1904. – 402 s.
5. Prokopchuk S. [Tekst] / S. Prokopchuk // Uryadovyy kur'yer, 15 lyutoho. – 2018. – S. 2-3.
6. Popovych M. Chervone stolittya / M. Popovych. – K. : ArtEk, 2005. – 888 s.

Надійшла 24.09.2018

Бібліографічний опис для цитування:

Андрущенко В.П. Феномен цілісного світогляду в сучасній філософії «нового Просвітництва» / В.П. Андрущенко // Sophia Prima: діалог вічного повернення. – 2019. – № 1. – С. 11-19.



Г. Д. Берегова,
д. філос. н., професор

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ СТАТУС І БАГАТОВИМІРНІСТЬ КАТЕГОРІЇ «ОСОБИСТІТЬ»

У статті окреслюється проблема багатовимірності категорії «особистість». Продемонстровано, погляд на особистісне в людині як вияв її суб'єктності. Доведено, що категорія «особистість» має міждисциплінарний статус і розглядається філософськими, соціальними та природничими науками з використанням біогенетичного, соціологічного й персонологічного підходів.

Ключові слова: особистість, орієнтація буття, образ особистості, особистісні концепції, міждисциплінарність.

Береговая Г.Д. Междисциплинарный статус и многомерность категории «личность».

В статье очерчивается проблема многомерности категории «личность». Продемонстрировано взгляд на личностное в человеке как проявление ее субъектности. Доказано, что категория «личность» имеет междисциплинарный статус и рассматривается философскими, социальными и естественными науками с использованием биогенетического, социологического и персонологического подходов.

Ключевые слова: личность, ориентация бытия, образ личности, личностные концепции, междисциплинарность.

Berehova H. D. Interdisciplinary status and multidimensionality of category of personality.

In the article considers the problem of multidimensionality category of "personality." It demonstrated look at the personality in man as a manifestation of subjectivity. It is proved that the category of "personality" is an

interdisciplinary status and is considered the philosophical, social and natural sciences using biogenetic, sociological and persons-logical approaches.

Keywords: the personality, orientation being, the image of personality, personal concept, interdisciplinary.

Актуальність теми дослідження. Виділення багатомірності як вихідної характеристики особистості дозволяє охарактеризувати історію розвитку уявлень про особистість як історію відкриття її різних вимірів. На різних етапах людської думки робилися спроби знайти відповіді на питання про місце людини у світі, про її походження, призначення, достоїнства, про сенс її існування, роль в історії, унікальність і типовість, а також про те, як минуле, сьогодення й майбутнє визначають життя людини та межі її вільного вибору.

Виділення недосліджених раніше частин загальної проблеми. Саме багатомірність феномена особистості стала підставою для усвідомлення міждисциплінарного статусу проблеми особистості, що рівною мірою вивчають філософія, соціальні й природничі науки. Індивід, особистість і індивідуальність – різні характеристики вивчення людини, які визначаються в біогенетичному, соціологічному й персонологічному підходах. Звичайно, існують принципи розходження між дослідницькою установкою, що орієнтує на розуміння розвитку особистості, і практичною установкою, спрямованою на формування або корекцію особистості конкретних індивідів.

Постановка проблеми. Багатомірність поняття «особистість» зумовила протистояння різних, найчастіше полярних орієнтацій (і матеріалістичної, й ідеалістичної), у ході якої різні мислителі, як правило, виділяли яку-небудь одну з ре-

альних граней людського буття, а інші сторони життя особистості або виявлялися на периферії знання, або не зауважувалися, або заперечувалися.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема особистості стає однією з найбільш важливих і значущих у філософії ХХ ст., хоча ідея виділення власне антропологічних досліджень із філософії була висловлена ще І. Кантом, спричиняючи тим самим створення нового напрямку – філософської антропології, котру представляли Макс Шелер, Арнольд Гелен, Гельмут Плеснер і інші [8, с. 117-118].

Особистість як сукупність інстинктів і потягів розглядається в ряді напрямів психології насамперед під впливом психоаналізу. Згідно з З.Фрейдом, розвиток людини йде через конфлікти, що не припиняються, а розігруються одночасно в зовнішньому й внутрішньому планах: у зовнішньому між особистістю й суспільством, у внутрішньому – між такими трьома субстанціями особистості, як Над-Я (соціальні норми, заборони, цензура совісті), Я (усвідомлюваний світ особистості) і Воно (неусвідомлені нереалізовані подавлені потяги). Із цього образу людини виходило у своїх уявленнях багато напрямів (індивідуальна психологія – А. Адлер, аналітична психологія – К. Юнг, неопсихоаналіз – Е. Фром і ін., гуманістична психологія – А. Маслоу, К. Роджерс і ін.), виводячи психологічні закономірності розвитку особистості з дослідження задоволення різних її потреб і мотивів [1].

Постановка завдання. Метою значеного дослідження є аналіз міждисциплінарного статусу та з'ясування багатовимірного характеру категорії «особистість».

Виклад основного матеріалу. У філософії та гуманітарних науках виділяються полярні й разом із тим взаємодоповнюючі орієнтації, у яких акцентуються різні аспекти буття особистості (табл. 1.1).

Як видно з табл. 1.1, такими полярними орієнтаційними аспектами буття особистості постають об'єктна й суб'єктна, детерміністська й індетерміністська, монологічна й діалогічна, що мають відмінну сутність у гуманітарних науках (у тому числі й у філософії) і виявляються через різноманітні філософські спрямування й течії. Серед філософсько-методологічних напрямів, що мають принципове значення для вивчення особистості, можуть бути виділені структурно-функціональний, історико-генетичний, номотетичний і ідіографічний, сцієнтистський (акцент на «поясненні») і герменевтичний (феноменологія, розуміюча психологія й розуміюча соціологія).

Різноманіттю методологічних орієнтацій у вивченні особистості відповідає й різноманіття образів людини: «людина відчуваюча» (як сума відчуттів, знань, умінь і навичок; людина як пристрій з переробки інформації); «людина-споживач» (як система інстинктів і потреб); «запрограмована людина» (у поведінкових науках – як система реакцій, у соціальних – як носій соціальних ролей); «діяльнісна людина» (людина, здійснююча вибір; людина як виразник смислів і цінностей).

Різні образи людини стали основою певних уявлень про людину й особистісних концепцій. Так, наприклад, образ людини вічуваючої став основою для розробки в ХІХ ст. психології свідомості, а в другій половині ХХ ст. – когнітивної психології, згідно з якою людина розглядається як пристрій з переробки інформації [2].

Образ особистості як «запрограмованої людини» визначає уявлення про особистість у соціобіології (розвиток людини як розгортання генетичних програм), біхевіоризмі, рефлексології й необіхевіоризмі (розвиток людини як збагачення рефлексорних програм поведінки), соціологічних і соціально-психологічних рольових концепціях особистості (пове-

Таблиця 1.1

Орієнтаційні аспекти буття особистості (філософія, гуманітарні науки)

Орієнтації буття	Сутність	Течії, напрями
об'єктна – суб'єктна –	людина – річ серед речей, що породжується в природі й/або суспільстві; людина – активне, творче начало, що породжує світ, проектує дійсність і власне майбутнє, виходить у своїх учинках і діяннях за межі самої себе й т. п.	метафізичний матеріалізм, позитивізм , прагматизм ; християнська антропологія, філософія життя , філософська антропологія , екзистенціалізм , персоналізм ;
детерміністська – індетерміністська –	пізнання особистості ґрунтується на природній або соціальній причинній детермінації, виводиться з минулого або справжнього, внутрішнього або зовнішнього (наслідуваних природних і/або соціальних впливів на індивіда); діяльність людини як автономної істоти спонтанна й вільна; воля лежить в основі вибору її діянь і вчинків; вона сама, а не її середовище або спадковість відповідає за вибір власної долі;	теософія, уявлення про теологічну зумовленість, визначене існування людини; вчення Б. Спінози про <i>causa sui</i> , марксизм про самодетермінацію діяльності людини.
монологічна – діалогічна –	людина розглядається поза світом, а світ поза людиною; людина включена у простір комунікацій, міжособистісного й внутрішньоособистісного спілкування, діалогу, у т.ч. діалогу з самим собою.	методологічний ізоляціонізм, антропоцентризм ; діалогізм (Л. ейєрбах , М. Бубер , Ж. Лакан, М. Бахтін).

дінка як розігрування засвоєних у ході соціалізації польових програм і сценаріїв життя). Особистість як «людина-діяча» є основою для побудови культурно-історичного, системно-діяльнісного підходу до розуміння особистості, гуманістичного соціального психоаналізу й екзистенційної логотерапії, оскільки тут особистість розуміється як суб'єкт вільного, відповідального вибору, що активно діє в суспільстві та прагне досягнення цілей.

Різноманіття образів особистості зі стислим розкриттям сутності цих образів і зазначенням напрямів і течій, у яких вони особливо чітко реалізуються, узагальнено в таблиці 1.2 [3, с. 38-39].

Як бачимо, біогенетична орієнтація дослідження особистості подає людину як індивід, що володіє певними антропогенетичними властивостями (задатки, темперамент, біологічний вік, стать, тип статури, нейродинамічні властивості мозку, органічні спонукання й ін.), які

Різноманіття образів особистості

Образ особистості	Сутність образу	Основа течії, напрямку
людина відчувача	пристрій з переробки інформації;	психологія свідомості, когнітивна психологія;
людина-споживач	сукупність інстинктів і потягів;	психоаналіз, індивідуальна психологія, аналітична психологія, неопсихоаналіз, гуманістична психологія;
запрограмована людина	генетична програма; рефлекторна програма поведінки; розігравач засвоєних у соціалізації польових програм і сценаріїв;	соціобіологія, біхевіоризм , рефлексологія, необіхевіоризм; соціологічні, соціально-психологічні рольові концепції;
діяльнісна людина	суб'єкт вільного, відповідального вибору, що активно діє в суспільстві й прагне досягнення цілей;	культурно-історичний, системно-діяльнісний, гуманістичний і соціальний психоаналіз, екзистенційна логотерапія.

проходять різні стадії дозрівання мірою реалізації філогенетичної програми виду в онтогенезі. В основі дозрівання (дорослішання) індивіда лежать переважно пристосувальні процеси організму, які вивчаються в психофізіології індивідуальних розходжень, психогенетиці, психосоматиці, нейропсихології, психоендокринології та сексології.

Соціологічна ж орієнтація вивчення особистості спрямована на вивчення процесів соціалізації людини, освоєння нею соціальних норм і ролей, формування її соціальних установок і ціннісних орієнтацій, становлення соціального й національного характеру людини як типового члена тієї чи іншої спільноти. Проблеми соціалізації розробляються в основному в соціальній психології, етнопсихології, історичній психології [4, с. 159-169].

Дослідники персоналістської орієнтації досліджують проблеми активності, самосвідомості й творчості особистості, формування людського Я, боротьби мотивів, виховання індивідуального характеру й здатностей, самореалізації особистісного вибору, безперестанного пошуку сенсу життя в ході життєвого шляху індивідуальності. З вивченням цих аспек-

тів особистості пов'язані загальна психологія особистості, зокрема психоаналіз, індивідуальна психологія, аналітична психологія, гуманістична психологія й екзистенціальна психологія.

У межах біологічного, соціологічного й психологічного підходів детермінація розвитку особистості розуміється як взаємодія двох факторів – середовища й спадковості. Властивості індивіда як «безособові» передумови розвитку особистості, що в процесі життєвого шляху можуть стати продуктом цього розвитку, розглядаються у системно-діяльнісному й історико-еволюційному підходах до детермінації розвитку особистості. Соціальне ж середовище за такого розуміння постає не «фактором», що безпосередньо визначає її поведінку, а джерелом розвитку особистості.

Слід додати, що соціальне середовище – це суспільні норми, цінності, ролі, церемонії, знаряддя, системи знаків, з якими зіштовхується індивід. Справжніми підставами й рушійною силою розвитку особистості виступають спільна діяльність і спілкування, за допомогою яких здійснюється прилучення особистості до культури. У перетворенні своїх учинків,

відносин з іншими людьми й самого себе здійснюється реалізація індивідуальності й збагачення життя суспільства. При чому, як зазначає В. Бех, «умови (навколишнє середовище) відіграють у самоорганізації соціуму на мікрорівні ту ж роль, що в першій природі виконує людський організм, тобто вона стає повноправним суб'єктом геологічного процесу, породжуючи об'єктивовану на макрорівні соціальну дійсність. Тут вона вже постає як частина мегарівня» [5, с. 92].

Найбільш розробленим є психологічне спрямування досліджень особистості, основи якого В. Петровський вбачає в ідеї суб'єктивності людини – властивості самодетермінації її буття у світі (у філософії для позначення такої причинності використовується термін *causa sui* – «причина себе»). Психолог стверджує, що суб'єктивність людини виявляється в діяльності, – особливій активності, за допомогою якої людина відтворює себе й своє власне буття у світі, а саме: 1) відтворення її психофізичної цілісності – життєдіяльність, 2) відтворення світу в собі й себе у світі при здійсненні пізнавальних і практичних актів – предметна діяльність, 3) відтворення спільності з іншими людьми, – діяльність спілкування, 4) відтворення себе як носія свідомості – діяльність *cogito* [9, с. 7-9].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Як бачимо, багатовимірність категорії особистості демонструє, що погляд на особистісне в людині як вияв її суб'єктивності не є прерогативою тільки психологічної думки: таке уявлення про особистість наявне й у філософії, соціології та педагогіці – багатовимірність розуміння особистості демонструє міждисциплінарний статус проблеми, що розглядається філософськими, соціальними та природничими науками з використанням біогенетичного, соціологічного й персонологічного підходів.

Література

1. Аверин В.А. Личность в философии, социологии и психологии / Психология личности / В.А. Аверин. – СПб. : Изд-во Михайлова В.А., 1999. – 89 с.
2. Асмолов А.Г. Личность / Электронная библиотека ИФ РАН // А.Г. Асмолов, Д.А. Леонтьев. – Режим доступа: <http://iph.ras.ru/elib.htm>.
3. Берегова Г. Д. Освітньо-виховний потенціал філософських знань у системі вищої аграрної освіти в Україні : Монографія / Г. Д. Берегова. – Херсон : Айлант, 2012. – 312 с.
4. Берегова Г.Д. Світогляд особистості як рівень філософського осмислення світу / Г.Д. Берегова // Філософський альманах «Мультиверсум»; [Гол. ред. Лях В.В.] – Випуск 1 (109). – К.: Інститут філософії ім. Г.С. Сковороди НАНУ, 2012. – С. 159-169.
5. Бех В.П. Человек и Вселенная: когнитивный анализ: Монография; [2-е изд. доп] / В.П. Бех. – Запорожье: Просвита, 1999. – 148 с.
6. Капська А.Й. Соціальна педагогіка: підручник. – [3-тє вид., перероб. і доп.] / [за ред. А.Й. Капської]. – К.: Центр учбової літератури, 2006. – 468 с.
7. Менегетти А. Основы философии; [пер. с итальян. ННБФ Онтопсихология]. / Антонио Менегетти. – М.: Онтопсихология, 2007. – 268 с.
8. Новичкова Г.А. Историко-философские очерки западной педагогической антропологии / Г.А. Новичкова. – М.: ИФ РАН, 2001. – 142 с.
9. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В.А. Петровский. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.
10. Степанов О.М. Педагогична психологія: Навчальний посібник / О.М. Степанов. – К.: Академвидав, 2011. – 416 с.

References

1. Averyn V.A. Lychnost' v fylosofyy, sotsyologyy u psykhologyy / Psykhologyya lychnosty / V.A. Averyn. – SPb. : Yzd-vo Mykhaylova V.A., 1999. – 89 s.
2. Asmolov A.H. Lychnost' / Elektronnaya byblyoteka YF RAN // A.H. Asmolov, D.A. Leont'ev. – Rezhym dostupa: <http://iph.ras.ru/elib.htm>.
3. Berehova H. D. Osvitn'o-vykhovnyy potentsial filofs'kykh znan' u systemi vyshchoyi ah-

rarnoyi osvity v Ukrayini : Monohrafiya / H. D. Berehova. – Kherson : Aylant, 2012. – 312 s.

4. Berehova H.D. Svitohlyad osobystosti yak riven' filosofs'koho osmyslennya svitu / H.D. Berehova // Filosofs'kyi al'manakh «Mul'tyversum»; [Hol. red. Lyakh V.V.] – Vypusk 1 (109). – K.: Instytut filosofiyi im. H.S. Skovorody NANU, 2012. – S. 159-169.

5. Bekh V.P. Chelovek y Vselennaya: kohnyutynnyy analiz: Monohrafiya; [2-e yzd. dop] / V.P. Bekh. – Zaporozh'e: Prosvyta, 1999. – 148 s.

6. Kaps'ka A.Y. Sotsial'na pedahohika: pidruchnyk. – [3-tye vyd., pererob. i dop.] / [za red. A.Y. Kaps'koyi]. – K.: Tsentr uchbovoyi literatury, 2006. – 468 s.

7. Menehetty A. Osnovy fylosofiyy; [per. s ital'yan. NNBF Ontopsykholohyya]. / Antonyo Menehetty. – M.: Ontopsykholohyya, 2007. – 268 s.

8. Novychkova H.A. Ystoryko-fylosofskye ocherky zapadnoy pedahohycheskoy antropolohyy / H.A. Novychkova. – M.: YF RAN, 2001. – 142 s.

9. Petrovskyy V.A. Lychnost' v psykholohyy: paradyhma sub'yektnosti / V.A. Petrovskyy. – Rostov-na-Donu: Fenyks, 1996. – 512 s.

10. Stepanov O.M. Pedahohichna psykholohyya: Navchal'nyy posibnyk / O.M. Stepanov. – K.: Akademydav, 2011. – 416 s.

Надійшла 24.01.2018

Бібліографічний опис для цитування:

Берегова Г. Д. Міждисциплінарний статус і багатовимірність категорії «особистість» / Г. Д. Берегова // *Sophia Prima: діалог вічного повернення*. – 2019. – № 1. – С. 20-25.

• • •

УДК 159.9.01

І.М. Біла,
д. психол. н., професор

ГЕНЕЗА ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СІМЕЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

У ході вивчення проблеми генези, становлення особистості в умовах сім'ї нами доведено, що сімейна взаємодія є основним фактором формування особистісних орієнтирів, які визначають життєву траєкторію, вектор розвитку здібностей, успішної життєвої стратегії.

З'ясовано, що у сім'ї наряду з іншими формуються навички спілкування, взаємодії, здібності та особистісні характеристики, які забезпечують успіх у виконанні різноманітних діяльностей. Встановлено зв'язок між умовами життя, виховання в сім'ї і типом особистості дитини та з'ясовано найбільш поширені розвивальні джерела.

Важливим є демократичний стиль виховання, що характеризується високим ступенем вербального спілкування між батьками і дітьми, включеністю дітей в обговорення сімейних проблем, готовністю батьків завжди прийти на допомогу, прагненням до зниження суб'єктивності в баченні дитини, заохоченням активності, допитливості, креативності, наданням свободи дій та інформації про об'єкти чи явища, які цікавлять дитину. За цих умов інтерес, активність та пізнавальний досвід дитини забезпечує формування когнітивно-творчих основ її особистості; заохочення та підтримка естетичних, моральних потреб сприяє формуванню особистісно-ціннісного підґрунтя індивіда; формування вольових якостей та емоційних процесів забезпечує мотиваційно-вольовий аспект розвитку гармонійної особистості.

Посилення позитивного розвивального взаємовпливу в сім'ї проявляється у зростанні рівня педагогічної грамотності.

сті батьків, що позначається на розвитку, поведінці дитини та сприяє розквіту її особистості.

Ключові слова: особистість, генеза особистості, сім'я, сімейна взаємодія.

Била И.Н. Генезис личности в условиях семейного взаимодействия.

В ходе изучения проблемы генезиса личности в условиях семьи нами доказано, что семейное взаимодействие является основным фактором формирования личностных ориентиров, которые определяют жизненную траекторию, вектор развития способностей, успешной жизненной стратегии.

Выяснено, что в семье наряду с другими формируются и навыки общения, взаимодействия, способности и личностные характеристики которые обеспечивают успех в выполнении различных деятельностей. Установлена связь между условиями жизни, воспитания в семье и типом личности ребенка, а также наиболее распространенные развивающие источники.

Важным является демократический стиль воспитания, который характеризуется высокой степенью вербального общения между родителями и детьми, включенностью детей в обсуждение семейных проблем, готовностью родителей всегда прийти на помощь, стремлением к снижению субъективности в оценке ребенка, поощрением активности, любознательности, креативности, предоставлением свободы действий и информации об объекте или явлении, которые интересуют ребенка. В этих условиях интерес, активность и познавательный опыт ребенка обеспечивает формирование когнитивно-творческих основ его личности; поощрение и поддержка эстетических, нравственных потребностей способствует формированию личностно-ценностного базиса индивида; формирование волевых качеств и эмоциональных процессов

обеспечивает мотивационно-волевой аспект развития гармоничной личности.

Усиление позитивного развивающего взаимодействия в семье проявляется в росте уровня педагогической грамотности родителей, что сказывается на развитии, поведении ребенка и способствует расцвету его личности.

Ключевые слова: личность, генезис личности, семья, семейная взаимодействие.

Bila I.N. Genesis of personality in conditions of family interaction

During our studies for the problem creating personality in the family environment, we proved that family interaction is done by creating personal targets that define the life trajectory, vector of ability, successful life strategy.

It was found that in the family, along with other emerging and communication skills, interaction, abilities, personal characteristics and ensure success in the implementation of various activities and as a result – successful adaptation. It was found connection between the living conditions and upbringing in the family and the type of child. According to the studies, the most common developmental sources. The most important way is the democratic style of family upbringing, characterized by a high degree of verbal communication between parents and children, inclusion of children in discussing family problems, willingness of the parents always come to the rescue, promotion of being active, curiosity, creativity, providing child leeway.

Family interaction that activates the cognitive, productive activities, maintains interest and motivation to its process, stimulates the development of personal-value, cognitive and creative areas and is an essential factor of formation and manifestation abilities of the child that can adapt to any, even the difficult living conditions.

Enhancing positive developmental interference in the family manifested in increasing the level of pedagogical knowledge of the parents, which affects the development, the child's behavior and contributes to the genesis of personality.

Keywords: *personality, genesis of personality, family, family interaction.*

Актуальність теми дослідження.

В умовах сучасного глобалізованого суспільства важливим стає демократичний стиль виховання, що характеризується високим ступенем вербального спілкування між батьками і дітьми, включеністю дітей в обговорення сімейних проблем, готовністю батьків завжди прийти на допомогу, прагненням до зниження суб'єктивності в баченні дитини, заохоченням активності, допитливості, креативності, наданням свободи дій та інформації про об'єкт чи явище, які цікавлять дитину. За цих умов інтерес, активність та пізнавальний досвід дитини забезпечує формування когнітивно-творчих основ її особистості; заохочення та підтримка естетичних, моральних потреб сприяє формуванню особистісно-ціннісного підґрунтя індивіда; формування волевих якостей та емоційних процесів забезпечує мотиваційно-вольовий аспект розвитку гармонійної особистості.

Посилення позитивного розвивального взаємовпливу в сім'ї проявляється у зростанні рівня педагогічної грамотності батьків, що позначається на розвитку, поведінці дитини та сприяє розквіту її особистості, осмислення означеної проблематики, надання практичних рекомендацій є безперечно актуальним завданням для даного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відомі психологи Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн, П.Я. Гальперін, Л.І. Божович, В.С. Мухіна та багато інших, в якості домінуючої сторони в розвитку

особистості називають соціальний досвід. У процесі засвоєння цього досвіду відбувається не лише набуття окремих знань та досвіду, але й формування особистості.

У дієвому контакті з оточуючим світом, в процесі поступового засвоєння досягнень попереднього історичного розвитку людства, що здійснюється в ході навчання та виховання відбувається становлення особистості Л.С. Виготський, В.В. Давидов, Г.С. Костюк, С.Л. Рубінштейн та інші. При цьому важливим є фактор середовища, простору соціальної взаємодії, в якому індивід знаходить стимули для самонавчання та саморозвитку саме на початковому етапі онтогенезу, який є визначальним для формування особистості. Адже у дитинстві особистість «виробляється» (В.В. Давидов) за умов створення такого середовища, яке б забезпечувало розвивальну взаємодію, особлива роль у якій відводиться спільності «дитина-дорослий».

Постановка завдання. Згідно досліджень таких науковців як Т.В. Говорун, С.О. Ладивір, М.І. Лісіна, Е.Г. Ейдемільер, Т.М. Яблонська, першою і головною «школою» соціального досвіду є сім'я. Саме тому завданням нашого дослідження є визначення ролі сімейної взаємодії у формуванні, розвитку особистості.

Виклад основного матеріалу. Згідно результатів попередніх досліджень, усі компоненти структури здібностей особистості (мотиваційно-вольовий, особистісно-ціннісний, операційно-діяльнісний, когнітивно-творчий) можуть успішно розвиватися лише за умови наявності розвивального середовища, простору, в якому сім'я займає визначальне місце (див. структурна модель розвитку здібностей) [1]. Адже сім'я є первинною мікросистемою соціуму, через яку індивід засвоює знання, а також виступає головним агентом впливу на особистість, що детермінує ті чи інші її якості та характеристики. Сім'я – це певний морально-психологіч-

ний клімат, школа стосунків з людьми. Саме в сім'ї складаються уявлення дитини про добро і зло, про порядність, про поважне ставлення до матеріальних та духовних цінностей. У сім'ї закладаються та формуються суб'єктивні цінності, які є згодом внутрішнім регулятором діяльності, особистісного розвитку.

Так, у результаті проведення "середовищної" дослідницької програми В.М. Дружиніним було з'ясовано, що саме від сімейного середовища залежить розвиток творчих здібностей (здібності до розумової творчості), невербального інтелекту та парціальних здібностей (пам'яті, уваги, сенсомоторики). В роботі О.Л. Григоренко та Б.І. Кочубея, доведено, що рівень розвитку вербальної та невербальної креативності (загальної творчої здібності) залежить від широти кола спілкування та наявності в сім'ї демократичного стилю виховання, а величина генетичної зумовленості більшості особистісних якостей (виключаючи темперамент) значно нища від показників наслідуваності загальних та спеціальних здібностей [5, с. 135]. Це пояснюється тим, що діти зазвичай прагнуть копіювати поведінку тих, з ким вони знаходяться в самому близькому контакті. Почасти це свідомо спроба поводити себе так само, як поводять себе значимі дорослі, почасті – неусвідомлена імітація, яка є одним з аспектів ідентифікації з іншим.

На думку Е. Берна, долею людини у значній мірі керує "батьківське програмування. Цей неусвідомлений процес Е.Берн називає скриптуванням – формування сценарію, життєвого плану у дитинстві під впливом батьків. Меседжі, які батьки неодноразово повторюють закарбовуються у підсвідомі настановлення і визначають майбутні ціннісні орієнтації, здібності. Спілкування з дорослими, які виховують дитину, є для неї джерелом не порівняним ні з чим іншим яскравих, особисто адресованих їй впливів, стимулів та

зразків (О.О. Смирнова, С.Ю. Мещерякова, А.Г. Рузская, М.І. Лісіна та інші) [6, с. 25].

Це демонструє аксіоматичність тези Л.С.Виготського про те, що всі вищі психічні функції людини першочергово формуються як зовнішні, тобто такі, в реалізації яких бере участь не один, а мінімум два суб'єкта. І лише поступово вони стають внутрішніми, перетворюються з «інтерпсихічних» в «інтрапсихічні». Розробка поглядів Л.С. Виготського призвела до створення оригінальної концепції дитячого розвитку, в рамках якої розвиток дитини розуміється як процес присвоєння дітьми суспільно-історичного досвіду, накопиченого попередніми поколіннями людства (О.М. Запорожець, О.М. Леонтьєв, Д.Б. Ельконін). Спілкування з дорослими для маленької дитини служить єдиною можливим контекстом, в якому вона засвоює та «привласнює» добутий людьми раніше [6, с. 17]. Саме сімейна взаємодія, "психічна стимуляція", яка відбувається при спілкуванні та сумісній діяльності дитини і дорослих є вирішальним середовищним фактором розвитку інтелекту дітей. Так, наприклад, результати проведеного В.М. Дружиніним дослідження засвідчили, що ті, хто отримували емоційну підтримку експериментатора краще розв'язують тестові завдання, а наявність чи відсутність контролю за поведінкою дитини значно не впливає на результати вимірювання інтелекту. Тобто не когнітивно-поведінковий контроль, а емоційна підтримка, створення певної емоційної обстановки значно впливає на результат розумової діяльності дитини. При відсутності контролю поведінки та емоційної підтримки розумні діти починають боятися невдачі. Навпаки, при високому контролі за поведінкою та емоційній підтримці (домінуюча гіперпротекція) у низькоінтелектуальних дітей розвивається мотивація успіху. При збереженні емоційної підтримки та відсутності жорсткого контролю зі сторони

дорослого підвищується інтелектуальна продуктивність [5, с. 150].

Все це відповідає уявленням Л.С. Виготського про “зону наближеного розвитку: будь-яке підтримуюче втручання дорослого покращує результат розв’язання задачі. Загалом вплив спілкування на психічний розвиток дитини відбувається завдяки: 1) сприятливим «об’єктивним» якостям дорослого, які поєднуються з його властивостями як суб’єкта спілкування; 2) збагаченню дорослими досвіду дітей; 3) прямої постановки дорослими задач, які потребують від дитини оволодіння новими знаннями, вміннями та здібностями; 4) на основі підкріплюючої дії думок та оцінок дорослого; 5) можливості для дитини черпати у спілкуванні зразки дій та вчинків дорослих; 6) сприятливих умов для розкриття дітьми свого творчого, самобутнього начала [6, с. 30].

Вирішальну роль спілкування в загальному психічному розвитку дитини доводять, на думку М.І. Лісіної, три групи фактів, зокрема: 1) вивчення дітей-«Мауглі» (у дітей, які виростили в ізоляції від суспільства спостерігається глибокий та незворотній недорозвиток); 2) дослідження природи та причин госпіталізму (відхилення, що пов’язані з відсутністю материнського догляду, зокрема у дітей, що виховуються у дитячих будинках); 3) прямий вияв впливу спілкування на психічний розвиток у формуючих експериментах [6, с. 25].

Підтвердженням цьому є також результати дослідження, отримані Скіллсом та його співробітниками в 30-ті роки в одному з пансіонатів для розумово відсталих дітей штату Айова. Всього в групу входило 25 малюків, ці діти весь час лежали у своїх ліжках і були відділені один від одного шторами. Було помічено, що діти, які виростили в таких умовах, як правило, ніколи не досягають нормального рівня інтелектуальної адаптації, більшість залишається в клініках для розумо-

во неповноцінних. Скіллс взяв 13 дітей і помістив у заклад для розумово неповноцінних жінок. Жінки дуже скоро емоційно прийняли немовлят, доглядали за ними, розмовляли та пестили. Згодом діти почали прискорено розвиватися, інтелект їх досяг норми, і практично всі вони у майбутньому стали повноцінними членами суспільства (четверо отримали вищу освіту) [4, с. 97].

Спілкування, на думку вчених, так само необхідне дитині, як їжа. Малюк, який отримує повноцінне харчування та гарний медичний догляд, але обділений постійних контактів з дорослими, погано розвивається не лише психічно, але й фізично. Помічено, що коли дітей виховують в дитячому садку, де спілкування дитини з дорослим зводиться до мінімуму, так як на одного вихователя приходиться більше 10 дітей, то вони відстають від своїх ровесників, які виховуються в сім’ї, в інтелектуальному і сенсомоторному розвитку [4].

Було остаточно встановлено, що для виживання та розвитку дитині необхідно, щоб з нею гралися, розмовляли декілька разів на день. Людське спілкування є життєво важливим для дитини. Відомий сімейний терапевт Вірджинія Сатір рекомендує обіймати дитину декілька разів в день, стверджуючи, що чотири обійми необхідні кожному просто для виживання, а для хорошого самопочуття потрібно не менше восьми обіймів в день! [3, с.12]. Для правильного психічного розвитку маленької дитини першочерговим є стосунки з матір’ю (Дж. Боулбі, Р. Спітц, А. Фрейд та інші). Нестача спілкування з нею, ставить під загрозу життя дитини, перешкоджає її фізичному та психічному розвитку. Дефіцит спілкування в ранньому віці накладає рокову печать на наступну долю особистості, визначаючи формування у неї агресивності, антисуспільних нахилів та душевної спустошеності [6, с. 4]. Тобто без постійної уваги, емоційно-

го спілкування з дорослим розвиток малюка уповільнюється, що призводить до різноманітних психологічних порушень і труднощів.

Вчені звертають увагу на госпіталізацію – хворобу, яка виникає у дитини при недостатності спілкування з дорослим. Посмішка, ласкаві слова, дотик до тіла дитини, обійми – з цього складається невловима і така важлива форма виховання, яку ми називаємо безпосередньо-емоційним спілкуванням.

В.М. Дружинін зауважує, що любов, емоційна близькість та підтримка, яку висловлюють один одному члени родини у православній традиції має велике значення [5, с. 137]. Більше всього благополуччю дитини сприяє доброзичлива атмосфера й така система сімейних взаємостосунків, яка дає відчуття захищеності та одночасно стимулює та спрямовує її розвиток.

Вчені підкреслюють, що дитинства, повного любові, вистачає на все подальше життя. Дитина, яка недоотримала батьківської любові виростає недоброчливою, озлобленою, черствою до переживань інших людей, зухвалою, невживчивою в колективі ровесників, інколи – замкнутою, занадто сором'язливою та невпевненою. Дитина, яка виросла в атмосфері надмірної любові, заласкування, благоговіння та пошанування, рано розвине в собі риси егоїзму та егоцентризму, зніженості, розбещеності, зазнайства та лицемірства.

Відомий психотерапевт В.І. Гарбузов застерігає від застосування неправильного виховання:

1. Виховання за типом А (неприйняття, емоційне відторгнення) – неприйняття індивідуальних особливостей дитини, що поєднується з жорстким контролем, з імперативним нав'язуванням їй єдиного правильного типу поведінки. Тип виховання А може поєднуватися з нестачею контролю і навіть повним потуранням.

2. Виховання за типом В (гіперсоціалізує) виражається в тривожно-недовірливій конценції батьків про стан здоров'я дитини, її соціальний статус серед товаришів, і особливо в школі, очікуванні успіхів в навчанні та майбутній професійній діяльності.

3. Виховання за типом С (еґоцентричне) – культивування уваги всіх членів сім'ї на дитині, іноді на шкоду іншим дітям або членам сім'ї [10, с. 259].

Грунтовну класифікацію відхилень в стилях сімейного виховання (що співставляє особливості формування особистості дітей та стилів сімейного виховання) пропонують А.О. Лічко та Е.Г. Ейдемільер:

Гіпопротекція характеризується нестачею опіки та контролю. Дитина залишається без нагляду. Невключеність дитини в життя сім'ї призводить до асоціальної поведінки із-за незадоволення потреби в любові та визнанні.

Домінуюча гіперпротекція виявляється в підвищеній, загостреній увазі та турботі, надмірній опіці та контролі поведінки, сліжці, заборонах та обмеженнях. Дитину не привчають до самостійності та відповідальності. Це призводить або до реакції емансипації, або до безініціативності, невмінню постояти за себе.

Гіперпротекція, як зване виховання "кумира сім'ї". Батьки прагнуть звільнити дитину від найменших труднощів, потакають її бажанням, надмірно обожнюють та захоплюються її успіхами і вимагають такого ж захоплення від інших. Результат такого виховання проявляється у високому рівні домагань, прагненні до лідерства, яке може поєднуватися з недостатньою завзятістю та опорою на свої сили.

Емоційне відторгнення – дитиною тяготяться, її потреби ігноруються. Іноді з нею жорстоко обходяться. Батьки вважають дитину обузою і проявляють загальне незадоволення нею. Часто зустрічається приховане емоційне відторгнення: батьки прагнуть завуалювати реальне

ставлення до дитини підвищеною турботою та увагою до неї. Такий стиль виховання має найбільш негативний вплив на розвиток дитини (втрата любові, втрата особистості, любові до «себе») [10, с. 262].

Встановлено, що лише незначна частина батьківської громади спроможна забезпечити гармонійний розвиток індивідуальності дитини (14, 5%). У більшості сімей відзначено схильність до парціального стилю виховання (74, 5%), в якому лише частково задовольняються потреби дитини, неповною мірою враховуються її індивідуальні відмінності, турбота про розвиток визначальних для індивідуальності властивостей проявляється епізодично. У значній кількості сімей виявлено спрямованість на дисгармонійний розвиток індивідуальності дитини (11%).

До такого типу сімей відносяться сім'ї, що живуть за межею бідності. Бідність, на думку Т.В. Говорун, наражає родини, їхній побут, планування життя на "щоденні стреси", які корелюють з багатьма негативними проявами-відставаннями в умінні навчатися в першу чергу. Брак пізнавальних умінь зафіксовано психологічними дослідженнями у дітей з бідних сімей вже з 3-4 років.

Встановлено, що економічні проблеми батьків з бідних сімей позначаються на ставленні до власних дітей: вони – або авторитарні у їх вихованні, більш роздратовані потребами догляду за ними, агресивні в ситуаціях фахової експертизи умов розвитку, значно більш прискіпливі до поведінки малечі, гнівливі та караючі за найменшої провини, не задовольняють навіть базові потреби дитини. Або ж набагато частіше, обирають нехтуючий, ігноруючий стиль виховання, байдужі не тільки до будь-яких потреб та інтересів дітей, але й до їхніх хвороб чи успіхів, маніпулюють ними, не переймаються поведінкою, харчуванням, вбранням, самопочуттям і, навіть, тривалою відсутністю дітей вдома. І ті, і інші нездатні до

нормальної опіки та догляду за дітьми, емпатійного спілкування з ними, задоволення як біологічних, так і соціальних їхніх потреб, байдужі до їх життєдіяльності загалом. Вони більшою мірою, схильні виявляти негативні емоції щодо навколишнього світу, сусідів, вчителів, частіше пригноблюють дітей, застосовуючи фізичне і психічне їх покарання, що в сукупності не може не позначитися на астенічних або гіперастенічних психічних станах дітей.

Отже, економічний чинник поряд з іншими, у першу чергу, зумовлює несприятливий психологічний клімат родини, патологічні стилі сімейного виховання. Переживання відносної економічної депривації та фрустрації відіграє роль спускового механізму, який починає поширювати свій деструктивний вплив на зародження та розвиток тих особистісних складових, які зумовлюють норму психічного розвитку. Він стає достатньо вагомих у спричиненні ризику особистісного розвитку передовсім дітей сімей іммігрантів, біженців, неповних, багатодітних родин, національних меншин, а також неповнолітніх матерів. Сучасні суспільні тенденції посилюють небезпеку розвитку. Згідно різних європейських джерел, датованих після 2000 року, один з 3-х дітей живе в бідності; 25 % проживає з безробітними батьками; 40 % в бідній неповній материнській родині [2].

Зв'язок між умовами життя і виховання в сім'ї та типом особистості дитини було виявлено й у дослідженнях Н.І.Непомнящої. Згідно отриманих результатів, у сім'ях дітей з ціннісним фоном реально-звичного функціонування, найнижчим типом відносин «Я-інший» однією з провідних цінностей дуже часто вважаються матеріальне благополуччя, налагоджений побут, як правило, панує культ речових, практичних, а не особистісних відносин. Тому і дитину, її досягнення оцінюють з точки зору не стільки

її особистості, скільки досягнутого результату. Переважання з боку близьких негативних оцінок, що накопичує досвід невдач призводить до того, що у багатьох дітей даної групи відсутня самостійність, вони невпевнені в собі, часто відчувають страх, виявляють негативізм, конфліктність, неадекватне сприйняття поведінки і ставлення до себе з боку інших дітей.

В сім'ях з універсальними цінностями (але такі діти, на жаль, становлять меншість) виховуються діти, з найвищими типами відносини «Я-інший», з високим рівнем розвитку здатності «бути собою та іншим», з високими показниками подолання обмеженості уявлень про світ і про себе, розвитку свідомості та діяльності. Дітям у таких сім'ях розповідають багато казок, вдома з ними багато граються, ігри та іграшки час від часу змінюють, при цьому діти часто самі придумують свої нові ігри. Характерною для цих сімей є також відкритість сім'ї людям, різним інтересам, різноманітним і новим справам і т. д. У той же час існують сімейні традиції, випускається домашня газета і т. п. Все це формує в дітей прагнення до цікавого (у всіх сферах), нового, вдосконалення, творче ставлення до будь-якої справи.

Як правило в сім'ях, які відрізняє відкритість різним інтересам, справам, людям, різноманітність форм і змісту спілкування з дитиною, прояв уваги до інших людей, турбота про них, відповідальне і особистісне ставлення до різних видів діяльності і оцінка через таке ставлення особистості дитини, всіляке заохочення любові до ігор, визнається висока цінність освіти, виховуються обдаровані діти. Батьки особливу увагу приділяють навчанню своєї дитини, обираючи для неї книги, посібники, розвиваючі ігри тощо. Дітей і батьків об'єднують загальні пізнавальні інтереси, на основі яких виникають стійкі дружні відносини. Підтримка дорослих призводить до закріплення тих чи інших форм поведінки, реакція батьків

визначає подальший розвиток здібностей та обдарувань дітей [7, с. 135].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Динаміка формування всіх компонентів розвитку особистості, її здібностей, оволодіння пізнавальним, соціальним досвідом у більшості залежить від того, наскільки батьки забезпечують дитині змістовне пізнавальне спілкування, підтримують захоплення, інтереси дитини, пропонують різні пізнавальні, розвивальні джерела та стимули.

Загалом батькам варто дотримуватись принципів сімейного виховання, які пронизані гуманістичною ідеєю про найвищу цінність дитини, а саме:

- в основу сімейного виховання має бути покладено діалектичну єдність щирої, глибокої поваги до особистості та високої вимогливості до неї;

- батьки повинні зрозуміти і прийняти свою дитину такою, якою вона є, і сприяти розвитку в ній кращого; виховання має будуватися з опорою на позитивні основи в зростаючій людині, виховні впливи повинні будуватися з урахуванням вікових і індивідуальних особливостей;

- особистість самих батьків – ідеальна модель для наслідування дітьми;

- оптимізм і позитив – основа стилю і тону спілкування з дітьми в сім'ї.

Посилення позитивного розвивального взаємовпливу в сім'ї проявляється у зростанні рівня педагогічної грамотності батьків, що позначається на розвитку, поведінці дитини та сприяє розквіту її особистості. Сімейна взаємодія, яка активізує пізнавальну, продуктивну діяльність, підтримує інтерес та мотивацію до неї, стимулює розвиток особистісно-ціннісної, когнітивно-творчої сфери є необхідним фактором особистісного розвитку. Перспективою подальших досліджень є вивчення проблеми підготовки молоді до свідомого батьківства та розробка відповідних розвивальних програм.

Література

1. Біла І.М. Структурна модель розвитку здібностей в онтогенезі / Біла І.М. // Соціалізація і ресоціалізація особистості в умовах сучасного суспільства: Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (11-12 листопада 2016 р., м. Київ) / за ред. О.І. Власової та ін. – К.: Вид-во «Віваріо», 2016. – С.168-169.

2. Базові передумови появи та ресоціалізації дітей та молоді групи ризику / Т. В. Говорун // ScienceRise. – 2015. – № 8(1). – С. 84-89. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/texs_2015_8\(1\)15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/texs_2015_8(1)15)

3. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? / Ю.Б.Гиппенрейтер, – М.: ЧеРо, 2001. – 240 с.: ил.

4. Дружинин В.Н. Психология общих способностей / В.Н.Дружинин. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 368 с.: (Серия «Мастера психологии»).

5. Дружинин В.Н. Психология семьи / В.Н.Дружинин. – М.: «КСП», 1996. – 160с.

6. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И.Лисина // Науч.-исслед. Ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.

7. Непомнящая Н.И. Становление личности ребенка 6-7 лет / Н.И.Непомнящая // Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1992. – 180 с.

8. Рубинштейн С.Л. Способности // Психология индивидуальных различий / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я.Романова. – 3-е изд., перераб.и доп. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – С.31-46.

9. Субботский Е.В. Ребенок открывает мир: Кн. для воспитателя дет. сада. / Е.В.Субботский. – М.: Просвещение. – 1991. – 207 с.

10. Шнейдер Л.Б. Семья: оглядываясь вперед / Л.Б.Шнейдер. – СПб.: Питер, 2013. – 368 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).

УДК 159.9.01

Bila I.M.,
Doctor of Psychological Sciences,
Professor

Genesis of personality in conditions of family interaction

During our studies for the problem creating personality in the family environment, we proved that family interaction is done by creating personal targets that define the life trajectory, vector of ability, successful life strategy.

It was found that in the family, along with other emerging and communication skills, interaction, abilities, personal characteristics and ensure success in the implementation of various activities and as a result – successful adaptation. It was found connection between the living conditions and upbringing in the family and the type of child. According to the studies, the most common developmental sources. The most important way is the democratic style of family upbringing, characterized by a high degree of verbal communication between parents and children, inclusion of children in discussing family problems, willingness of the parents always come to the rescue, promotion of being active, curiosity, creativity, providing child leeway.

Family interaction that activates the cognitive, productive activities, maintains interest and motivation to its process, stimulates the development of personal-value, cognitive and creative areas and is an essential factor of formation and manifestation abilities of the child that can adapt to any, even the difficult living conditions.

Enhancing positive developmental interference in the family manifested in increasing the level of pedagogical knowledge of the parents, which affects the development, the child's behavior and contributes to the genesis of personality.

Keywords: *personality, genesis of personality, family, family interaction.*

Topicality of research. In a modern globalized society, the democratic style of upbringing becomes important, being characterized by a high degree of verbal communication between parents and children, engaging children in discussion of family problems, willingness of parents always to help, desire to reduce subjectivity in the child's point of view, encouragement of activity, curiosity, creativity, freedom of action and information about an object or phenomenon, which are interesting to the child. Under these conditions, the interest, activity and cognitive experience of a child ensures formation of cognitive and creative foundations of its personality; promotion and support of aesthetic, moral needs contributes to the formation of the personality and value of the individual; formation of volitional qualities and emotional processes provides a motivation-volitional aspect of the development of harmonious personality.

Strengthening of positive developmental interactions in the family manifests itself in growth of the level of pedagogical literacy of parents, which affects the development, behaviour of the child and promotes the flowering of its personality, comprehension of identified problems, provision of practical recommendations are definitely topical objectives of this research.

Analysis of recent researches and publications. Famous psychologists L.S. Vygotsky, S.L. Rubinstein, P.Ya. Halperin, L.I. Bozhovych, V.S. Mukhina and many others, called social experience the dominant side in the development of personality. In the process of mastering this experience, not only the acquisition of separate knowledge and experience, but also formation of the personality takes place.

In effective contact with the surrounding world, in the process of gradual assimilation of achievements of the previous histor-

ical development of mankind, carried out in the course of education and upbringing, the formation of the personality according to L.S. Vygotsky, V.V. Davydov, G.S. Kostiuk, S.L. Rubinstein and others, takes place. Herewith, the factor of environment, space of social interaction, in which an individual finds incentives for self-education and self-development at the initial stage of ontogenesis, which is decisive for the formation of a personality, is important. After all, in childhood, the personality "is produced" (V.V. Davydov) under the conditions of creating such an environment that would provide developmental interaction, the special role in which the community "child-adult" is played.

Objectives setting. According to research of such scientists as T.V. Hovorun, S.O. Ladyvir, M.I. Lisina, E.G. Eidemiller, T.M. Yablonska, the first and main "school" of social experience is the family. That is why the task of our research is to determine the role of family interaction in formation and development of personality.

Presentation of the main material. According to the results of previous studies, all components of the personality abilities structure (motivation-volitional, personality-value, operation-pragmatist, cognitive-creative) can develop successfully only in a developing environment, in which the family occupies a decisive place (see Structural model of abilities development) [1]. After all, the family is the primary microsystem of society, through which the individual acquires knowledge, and acts as the main agent of influence on the personality, which determines one or another of its qualities and characteristics. The family is a certain moral and psychological climate, a school of relationships with people. It is in the family that the child's conception of good and evil, decency, respectful attitude to material and spiritual values is formed. In the family, subjective values, which later become the internal regulator of activity, personal development, are laid and formed.

So, as a result of the “environmental” research program V.M. Druzhynin found out that from the family environment the development of creative abilities (ability to intellectual creativity), non-verbal intelligence and partial abilities (memory, attention, sensomotrics) depends on. In their works O.L. Hryhorenko and B.I. Kochubey proved that the level of development of verbal and non-verbal creativity (general creative ability) depends on the breadth of communication circle and the existence of a democratic style of upbringing in the family, and the magnitude of genetic predisposition of most personal qualities (excluding temperament) is significantly downward from the indicators of imitation of general and special abilities [5, p. 135]. This is due to the fact that children tend to copy the behaviour of those, whom they are in the closest contact with. In part, this is a conscious attempt to behave in the same way as behaving meaningful adults, partly unconscious imitation, which is one aspect of identification with another person.

According to E. Bern, the fate of man is largely driven by “parental programming”. E. Burn calls this unconscious process scripting – formation of a scenario, a life plan in childhood under the influence of parents. Messages, which parents repeat, are recaptured in the subconscious setting and determine future value orientations, abilities. Communication with adults who bring up a child is a source that is not comparable to any other bright, personally addressed influences, stimuli and patterns (O.O. Smirnova, S.Yu. Meshcheryakova, A.H. Ruzskaya, M.I. Lisina and others) [6, p. 25].

This shows the axiomatic nature of the thesis of L.S. Vygotsky that all higher mental functions of a person are primarily formed as external, that is, those in the implementation of which not only one, but at least two subjects are involved. And only gradually they become internal, turning from “inter-psycho” into “intra-psycho”. Development of views of L.S. Vygotsky led to the creation of

an original concept of child development, in which the development of a child is understood as the process of children’s appropriation of socio-historical experience gained by previous generations of mankind (O. M. Zaporozhets, O.M. Leontiev, D.B. Elkonin). Communication with adults for a small child is the only possible context in which it assimilates and “appropriates” of earlier acquired [6, p. 17]. It is family interaction, “mental stimulation” that occurs during communicative and co-operative activities of the child and adults that is decisive environmental factor in the development of children’s intelligence. For example, the results of V.M. Druzhynin’s studies have shown that those who received emotional support from the experimenter are better able to solve the tasks, and the presence or absence of control over the behaviour of a child does not significantly affect the results of measuring the intelligence. That is, not cognitive-behavioural control, and emotional support, creation of a certain emotional situation significantly affects the outcome of mental activity of a child. At absence of control over behaviour and emotional support, smart children begin to fear any failure. On the contrary side, at high control over behaviour and emotional support (dominant hyper-protection), at low-intellectual children there develops motivation for success. With the preservation of emotional support and absence of a rigid control with the part of the adult intellectual productivity raises [5, p. 150].

All this corresponds to the views of L.S. Vygotsky about “zone of immediate development: any supportive intervention of an adult improves the result of problem solving. In general, the influence of communication on the mental development of a child occurs due to: 1) the favourable “objective” qualities of an adult, which are combined with his properties as a subject of communication; 2) enrichment of children’s experience by adults; 3) direct setting of tasks that require the child to master new knowledge,

skills and abilities by adult; 4) on the basis of the supporting effect of opinions and assessments of an adult; 5) opportunities for the child to draw the patterns of actions of adults in communication; 6) favourable conditions for children to disclose their creative, distinctive origin [6, p. 30].

The decisive role of communication in general mental development of a child proves, according to M.I. Lisina, three groups of facts, in particular: 1) study of children "Mowgli" (children, who were grown in isolation from society, have deep and irreversible underdevelopment); 2) studying the nature and causes of hospitalization (deviations associated with the lack of maternity care, in particular, at children who are brought up in orphanages); 3) direct manifestation of communication influence on mental development in forming experiments [6, p. 25].

This is also confirmed with the result of study, obtained by Skills and his staff in the 30's in one of the boarding houses for mentally retarded children of Iowa. Totally group was consisted of 25 kids; these children all the time lay in their beds and were separated from each other by curtains. It has been noticed that children who grew up in such conditions, as a rule, never reach the normal level of intellectual adaptation, most remain in clinics for mentally retarded. Skills took 13 children and placed them in clinic for mentally disabled women. Women emotionally took little babies very soon, looked after them, talked and took care. Subsequently, children began to develop rapidly, their intellect reached norms, and practically all of them in future became full members of society (four of them received higher education) [4, p. 97].

Communication, according to scientists, is just as necessary for a child as food. A kid, who receives good nutrition and good medical care, but is deprived of constant contacts with adults, badly develops not only mentally, but also physically. It is noted that when children are brought up in a kindergarten,

where communication of a child with an adult is minimized, since one educator has more than 10 children, they fall behind their peers who are raised in the family in intellectual and sensory-motor development [4].

It was finally established that for survival and development of a child, it is necessary that it is played, spoken several times a day with. Human communication is vital for a child. Familiar family physician Virginia Satir recommends hugging a child several times a day, arguing that four hugs are needed for everyone just to survive, and for a good state of health one need at least eight hugs a day! [3, p.12]. For the proper mental development of a small child, the first priority is relationship with mother (J. Bowlby, R. Spitz, A. Freud and others). Lack of communication with her, endangers the child's life, and impedes its physical and mental development. Lack of communication at an early age imposes a fatal seal on the next fate of a personality, defining formation of aggressiveness, anti-social tendencies and spiritual emptiness [6, p. 4].

Scientists pay attention to hospitalization – disease that occurs at the children with lack of communication with adults. A smile, tender words, a touch to the child's body, a hug form elusive and very important form of upbringing, which we call direct-emotional communication.

V.M. Druzhynin states that love, emotional closeness and support expressed by family members to one another is of great importance in the Orthodox tradition [5, p. 137]. Most of all, child's well-being is facilitated by friendly atmosphere and such a system of family relationships that gives sense of security while stimulating and steering its development.

Scientists emphasize that childhood, full of love, is enough for all the rest of life. A child who has not received enough parental love grows hostile, angry, stubborn to the feelings of other people, cowardly, cannot cohabit in a group of peers, sometimes – closed, too shy

and uncertain. A child, who grew up in an atmosphere of excessive love and care, reverence and honour, will develop early traits of selfishness and self-obsession, modesty, delicacy, endurance, and hypocrisy in itself.

Famous psychotherapist V.I. Harbuzov warns against the use of improper upbringing:

1. A-type of upbringing (rejection, emotional exclusion) – rejection of individual characteristics of a child, combined with strict control, imperative imposing on the only correct type of behaviour. A-type of upbringing can be combined with lack of control and even full complacency.

2. B-type of upbringing (hyper-socializing) is expressed in the anxious and distrustful concentration of parents on the state of health of a child, its social status among friends, and especially at school, expecting success in education and future professional activities.

3. C-type of upbringing (egocentric) – cultivating the attention of all family members on a child, sometimes in the prejudice of other children or family members [10, p. 259].

The thorough classification of deviations in the styles of family upbringing (which correlates the peculiarities of formation of children personality and the styles of family upbringing) is offered by A.O. Lichko and E.G. Eidemiller:

Hypoprotection is characterized by a lack of care and control. The child remains unattended. The non-inclusion of a child in the life of family leads to an antisocial behaviour because of dissatisfaction with the need for love and recognition.

Dominant hyperprotection is manifested in increased, intense attention and care, excessive care and behavioural control, backtracking, prohibitions and limitations. The child is not accustomed to autonomy and responsibility. This leads either to the reaction of emancipation, or to lack of initiative, inability to stand up for itself.

Hyperprotection, the so-called upbringing of the “idol of the family”. Parents seek to free the child from the slightest difficulties, indulge its desires, overwhelmingly adore and admire its successes and demand the same passion from others.

Emotional rejection – a child is burdened, its needs are ignored. Sometimes it is treated cruelly. Parents consider the child a burden and show general dissatisfaction with it. Often there is a latent emotional exclusion: parents tend to conceal the real attitude towards the child with increased care and attention to it. Such a style of upbringing has the most negative impact on the development of the child (loss of love, personality, loss of love to “itself”) [10, p. 262].

It is established that only a small part of the parent community is able to ensure the harmonious development of the child’s individuality (14, 5%). Most families have a tendency to a partial upbringing style (74.5%), in which only the child’s needs are partially met, its individual differences are not fully taken into account, care for the development of defining properties of individuality manifests episodically. In a significant number of families, the focus is on the disharmonious development of the child’s individuality (11%).

This type of families includes families living below the poverty line. Poverty, according to T.V. Hovorun, affects the families, their lives, life planning on “daily stresses”, which correlate with many negative manifestations – firstly lag in the ability to learn. The lack of cognitive skills has been documented in psychological studies at children from poor families after 3-4 years old.

It has been established that the economic problems of parents from poor families affect the attitude towards their own children: they are authoritarian in their education, more annoyed with the needs of their care, aggressive in situations of expert examination of the development conditions, much more picky to the behaviour of kids, agitated

and punish the slightest faults, do not satisfy even the basic needs of a child. Or much more often, they choose a neglected, ignorant style of upbringing, being indifferent not only to any needs and interests of children, but also to their illnesses or successes, manipulate them, do not concern their behaviour, nutrition, dress, well-being and, even, a long absence of children at home. Both are incapable to normal children care, empathy communication with them, satisfaction of both their biological and social needs, are indifferent to their livelihoods in general. They are more inclined to detect negative emotions towards the world, neighbours, teachers, they often oppress children, using their physical and mental punishment, which in total cannot but affect the asthenic or hyper-asthenic mental states of children.

Thus, an economic factor, along with others, primarily results in an unfavourable psychological climate of the family, pathological types of family upbringing. The experience of relative economic deprivation and frustration plays the role of a trigger mechanism, which begins to spread its destructive effect on rise and development of those personal components that determine the norm of mental development. It becomes sufficiently significant in the risk of personal development, especially for children of immigrant families, refugees, single-parent families, large families, national minorities, and underage mothers. Modern social trends are increasing the danger of development. According to various European sources dating back after 2000, one of three children lives in poverty; 25% live with unemployed parents; 40% in poor single-parent families [2].

The connection between living conditions and upbringing in the family and the type of personality of a child can also be found in the researches of N.I. Nepomnyascha. According to the results obtained, in families of children with a valuable background of real-life functioning, the lowest type of relation "I am another person" one of the leading values is

often considered to be material well-being, adjusted life, as a rule, reigns a cult of real, practical, and not personal relationships. Therefore, the child, its achievements are evaluated not as much through its personality, but more through the achieved result. The prevalence of negative assessments from close relatives that accumulates the experience of failures leads to the fact that many children in this group have lack of independence, they are unsure of themselves, often feel fear, show negativism, conflict, inadequate perception of behaviour and attitude towards themselves from other children.

In families with universal values (but these children, unfortunately, form a minority), children are upbrought with the highest types of relation "I am another", with a high level of development of the ability to "be itself and another", with high indicators of overcoming the limited perceptions of the world and themselves, the development of consciousness and activity. Children in such families are telling many tales, at home they are played a lot with, games and toys are changed from time to time, and children often invent new games by themselves. Characteristic for these families is also the openness of the family to people, different interests, diverse and new affairs, etc.

As a rule, at families, which are distinguished with openness to various interests, affairs, people, diversity of forms and content of communication with a child, attention to other people, care for them, responsible and personal attitude to various activities and assessment through such an attitude of the child's personality, every kind of promotion of love for games, high value of education is recognized, gifted children are brought up. Parents pay special attention to teaching their child, choosing books, manuals, educational games, etc. Children and parents are united with common cognitive interests, on the basis of which there have stable friendly relations. The support of adults leads to the consolidation of certain forms of behaviour;

the reaction of parents determines further development of abilities and talents of their children [7, p. 135].

Conclusions and prospects of further researches. The dynamics of formation of all components of personality development, its abilities, acquisition of cognitive, social experience mostly depends on the extent to which parents provide meaningful cognitive communication with a child, support the passion, interests of a child, and offer various cognitive, developmental sources and incentives.

In general, parents should adhere to the principles of family upbringing, which are permeated with the humanistic idea of the highest value of a child, namely:

- the basis of family upbringing should be the dialectical unity of sincere, deep respect for a personality and high demands to it;
- parents must understand and accept their child as it is and promote the development of the best in it; education should be built on the basis of positive foundations in a growing person, educational influences should be based on age and individual characteristics;
- the identity of the parents themselves – an ideal model for the imitation of children;
- optimism and positive – the basis of style and tone of communication with children in the family.

Strengthening of positive developmental interactions in the family manifests itself in growth of the level of pedagogical literacy of parents, which affects the development, behaviour of a child and promotes the flowering of its personality. Family interaction, which activates cognitive, productive activity, supports interest and motivation to it, stimulates the development of personality-valuable and cognitive-creative sphere is a necessary factor of personality development. The prospect of further researches is study of the problem of preparation youth for conscious paternity and preparing of appropriate developmental programs.

References

1. Bila I.M. Strukturna model rozvitku zdibnostey v ontogenezi / Bila I.M. // Sotsializatsiya I resotsializatsiya osobistosti v umovah suchasnogo suspilstva: Materiali V Mizhnarodnoyi naukovopraktichnoyi konferentsiyi (11-12 listopada 2016 r., m. Kyiv) / za red. O.I. Vlasovoyi ta In. – K.: Vid-vo «VivarIo», 2016. – S.168-169.
2. Bazovi peredumovi poyavi ta resotsializatsiyi dltey ta molodi grupi riziku / T. V. Govorun // ScienceRise. – 2015. – # 8(1). – S. 84-89. – Rezhim dostupu: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/text_2015_8\(1\)15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/text_2015_8(1)15)
3. Gippenreyter Yu.B. Obschatsya s rebenkom. Kak? / Yu.B.Gippenreyter, – M.: CheRo, 2001. – 240 s.: il.
4. Druzhinin V.N. Psihologiya obschih sposobnostey / V.N.Druzhinin. – SPb.: Izdatelstvo “Piter”, 2000. – 368 s.: (Seriya “Masterya psihologii”).
5. Druzhinin V.N. Psihologiya semi / V.N.Druzhinin. – M.: “KSP”, 1996. – 160s.
6. Lisina M.I. Problemi ontogeneza obscheniya / M.I.Lisina // Nauch.-issled. In-t obschey i pedagogicheskoy psihologii Akad. ped. nauk SSSR. – M.: Pedagogika, 1986. – 144 s.
7. Nepomnyaschaya N.I. Stanovlenie lichnosti rebenka 6-7 let / N.I.Nepomnyaschaya // Nauch.-issled. in-t obschey i pedagogicheskoy psihologii Akad. ped. nauk SSSR. – M.: Pedagogika, 1992. – 180 s.
8. Rubinshteyn S.L. Sposobnosti // Psihologiya individualnyih razlichiy / pod red. Yu.B.Gippenreyter, V.Ya.Romanova. – 3-e izd., pererab.i dop. – M.: AST: Astrel, 2008. – S.31-46.
9. Subbotkiy E.V. Rebenok otkryivaet mir: Kn. dlya vospitatelya det. sada. / E.V.Subbotkiy. – M.: Prosveschenie. – 1991. – 207 s.
10. Shneyder L.B. Semya: oglyadyivayas vpered / L.B.Shneyder. – SPb.: Piter, 2013. – 368 s.: il. – (Seriya «Masterya psihologii»).

Надійшла 10.11.2018.

Бібліографічний опис для цитування:

Біла І.М. Генеза особистості в умовах сімейної взаємодії / І.М. Біла // Sophia Prima: діалог вічного повернення – 2019. – № 1. – С. 25-39.



УДК 37.014(073)

В. І. Бобрицька,
д. пед. н., професор

ЦІННОСТІ ТА ІДЕАЛИ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У статті здійснено дискурс цінностей та ідеалів сучасної освіти України. З'ясовано сутнісний зміст понять «цінність» та «ідеал» в проєкціях розвитку сучасної освіти України. Виокремлено базові ціннісні орієнтири та ідеали сучасної освіти України – гуманістичні й гностичні цінності, цінності соціальних відносин, цінності громадянського виховання, цінності та ідеали в умовах відкритої моделі освіти, цінності сімейного виховання, здоров'язбережувальні цінності.

Ключові слова: ідеали; освітня політика; сучасна система освіти України; цінності.

В. І. Бобрицька. Ценности и идеалы современного образования.

В статье осуществлено дискурс ценностей и идеалов современного образования Украины. Выявлено сущностное содержание понятий «ценность», «идеал» в проекциях развития современного образования Украины. Определены базовые ценностные ориентиры, идеалы современного образования Украины – гуманистические и гностические ценности, ценности социальных отношений, ценности гражданского воспитания, ценности и идеалы в условиях открытой модели образования, ценности семейного воспитания, ценности сохранения здоровья.

Ключевые слова: идеалы; образовательная политика; современная система образования Украины; ценности.

V.I. Bobrytska. Values and ideals of modern education in Ukraine

The article reveals the discourse of values and ideals of contemporary education in Ukraine; elucidates the essential meaning of

notions “value” and “ideal” in the projections of development of contemporary education in Ukraine; specifies basic value reference points and ideals of contemporary education in Ukraine – humanistic and gnostic values, values of social relations, values of civic education, values and ideals in the settings of an open model of education, values of family education, health-saving purpose values.

Key words: contemporary system of education in Ukraine; educational policy; ideals; values.

Актуальність теми дослідження. Стратегічним пріоритетом розвитку освіти в сучасній Україні є формування суспільства, яке постійно навчається, за своєю одночасно демократичні цінності, розвиваючи громадянське суспільство [1, с. 16]. Розбудова сучасної системи освіти в Україні відбувається з урахуванням актуальних суспільних викликів, нового етапу розвитку національного державотворення, складної динаміки перебігу духовно-культурних, соціальних, економічних процесів в українському суспільстві. Ці процеси супроводжуються пошуком ефективних механізмів планування та впровадження освітньої політики України з орієнтацією на фундаментальні глобальні цінності освіти як стратегічного ресурсу соціально-економічного і культурного розвитку країн світу, важливого важеля цивілізаційного розвитку [1, с. 11].

Базовим методологічним умовиводом для визначення ціннісних орієнтирів та ідеалів сучасної освіти України є обра- на автором позиція щодо визначальної ролі консолідації зусиль наддержавних структур, держави, громадянської спільноти, педагогічних об'єднань і закладів освіти різного рівня в утвердженні соціально-ціннісних і особистісно-ціннісних чинників модернізації української освіти як потужного ресурсу її розвитку. З огляду на це, спрямування нашого дослід-

ницького інтересу на здійснення аналізу цінностей та ідеалів вітчизняної освіти в контексті сучасних суспільних викликів є цілком обґрунтованим.

Аналіз досліджень і публікацій.

Питання розвитку ціннісних вимірів освіти в її всезагальному вимірі були предметом наукового дослідження багатьох вітчизняних учених, серед яких – В. Андрущенко, В. Бондар, І. Зязюн, В. Галузинський, М. Євтух, Н. Ничкало, В. Огнев'юк, В. Савельєв, С. Сисоєва інші. На ґрунті європейського досвіду, однак у органічному поєднанні з національними традиціями, проблеми інтеріоризації цінностей і утворених ними ціннісних орієнтацій молоді під час навчання висвітлювали А. Алексюк, Г. Балл, І. Бех, С. Гончаренко, С. Максименко та інші. Автором цієї публікації було виконано низку досліджень, які дали змогу здійснити аксіологічний дискурс освітньої політики України [2], висвітлити ціннісну платформу підготовки нового вчителя для об'єднаної Європи XXI століття [3, с. 4], схарактеризувати аксіологічні азимути глобальної освітньої політики [11], розкрити цінності й ідеали української школи в контексті формування постіндустріального суспільства [12], що й створило теоретичне підґрунтя для здійснення цієї наукової розвідки.

Постановка проблеми. Метою статті є визначення цінностей та ідеалів сучасної освіти України, на яких має будуватися державна освітня політика з тим, що реалізувати глибинне призначення освіти як основи інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, засобу утвердження гармонійної форми розвитку суспільства, збереження майбутнього для держави й кожного її громадянина, об'єднаних спільними цінностями і культурою. Для реалізації мети дослідження, на нашу думку, слід зосередити увагу на розв'язання таких завдань: 1) з'ясувати сутнісний зміст понять «цінність» та «ідеал» в проекціях розвитку

освіти України; 2) виокремити базові ціннісні орієнтири та ідеали сучасної освіти України.

Виклад основного матеріалу. Сутність понять «цінність» та «ідеал» в проекціях розвитку сучасної освіти України. Передумовою реалізації мети цього локального дослідження є визначення авторської позиції щодо розуміння сутності провідних понять – «цінність», «ідеал». На нашу думку, сутнісними характеристиками поняття «цінність» є: 1) те, що задовольняє інтереси і потреби особистості; 2) особлива індивідуальна реальність, суть якої полягає у її позитивній значущості; 3) «маркер» особливої значущості речей, процесів, ідей для життєдіяльності суб'єкта; 4) те, що впливає на мотивацію і вибір способів поведінки людини [3, с. 158]. Оскільки терміном «ідеал» позначають довершеність, досконалий зразок, кінцеву мету прагнень, діяльності [10], вважаємо, що формування способів дій, зокрема й у сфері освіти, згідно з ідеалом є специфічною людською формою життєдіяльності, бо припускає спеціальне створення образу мети діяльності до її фактичного здійснення.

Не можемо оминати увагою того, що нинішні, часто суперечливі, тенденції та суспільні виклики (глобалізація, національне самовизначення і зростання ксенофобії, вияви тероризму; демократизація і утиски прав людини; технологічний процес і екологічна небезпека тощо) актуалізують пошук нових ціннісних азимутів глобальної освітньої політики [12, с. 26], що беззаперечно має визначальний вплив на формування векторів розвитку сучасної освіти України.

У вітчизняній освіті відбуваються процеси, що чітко окреслюють нагальні та перспективні завдання, основні цілі освіти в умовах постіндустріального суспільства. Ці процеси супроводжуються глобалізацією, зміною технологій, тенденціями до перегляду «класичного гу-

манізму» з його ідеями антропоцентризму та віри у всепереможну силу знань. В означено контексті не втратили своєї актуальності відправні положення публікації ЮНЕСКО «Переосмислюючи освіту. Освіта як спільне благо?» (2015), а саме про те, що немає більшої перетворювальної сили за освіту, сили, здатної сприяти заохоченню прав людини і людської гідності, викоріненню бідності, побудови кращого майбутнього для всіх, що базоване на рівності прав і соціальної справедливості, повазі до розмаїття культур, міжнародній солідарності і колективній відповідальності, які у сукупності є важливими аспектами об'єднаного людського начала» [8, с. 6].

Зарубіжні вчені вказують на те, що аналіз змін в освіті є об'єктом прикладної етики. Саме через призму моральних та етичних вимірів М. Робертс у роботі «Стратегічний вибір для освітньої реформи» [14] аналізує наслідки освітніх змін, прагне сформулювати етичні висновки про роботу системи освіти в глобальному вимірі. На його думку, основою етичних суджень щодо ефективності освітньої системи є три напрями сучасної етичної теорії: консеквентуалізм, лібералізм, ком'юнітаризм. Зокрема, вчений вважає, що найвиразнішим підходом до формування етичних висновків про систему освіти є консеквентуалізм, який дає змогу формувати умовиводи про освіту на основі результатів її реалізації. При цьому, результати можуть оцінювати як споживачі освітніх послуг (позиція «суб'єктивного утилітаризму») так і група експертів (позиція «об'єктивного утилітаризму») [14].

Значущими для нас є напрацювання вітчизняних науковців, у яких окреслено сутність аксіологічного аспекту як предмета окремої галузі наукового дослідження феномену сучасної освіти. З цих позицій філософський ракурс означеної проблеми представлено у напра-

цюваннях В. Кременя, який основними цінностями сучасної епохи визначає: збереження природи; мирне співіснування людей, їх фізичне та психічне здоров'я; життя у злагоді з собою та іншими; повноту реалізації особистісного потенціалу; підтримку різноманітності культур [7]. Викладене дає підстави для визначення авторської позиції щодо обґрунтування базових ціннісних орієнтирів та ідеалів сучасної освіти України.

Базові ціннісні орієнтири та ідеали сучасної освіти України. Передусім зазначимо, що позиціонування України як суверенної, демократичної, європейської країни зумовлює необхідність здійснення аксіологічного дискурсу вітчизняної освіти у двох аспектах: по-перше, з огляду на її міжнародний вимір, по-друге, у зв'язку з її зорієнтованістю на загальнонаціональні цінності, зокрема – осмислення освітньо-виховних цінностей та ідеалів сучасної української освіти. Стисло обґрунтуємо свою позицію.

Гуманістичні цінності. На сучасному етапі розвитку цивілізації освіта покликана не лише сформулювати у молодого покоління теоретично обґрунтовані знання про наукову картину світу, але й навчити його оптимальних способів орієнтування в довіллі, підготувати до застосування набутих знань у власній життєвій практиці, зберегти життя на Землі і своє власне в умовах стрімко змінюваного зовнішнього світу. Це дасть змогу здійснити перехід від знання як пріоритетної цінності до набуття молодим поколінням ключових компетентностей, що створить передумови для нової системи політико-економічної діяльності, визначальною рисою якої буде духовно-творче і ненасильницьке суспільство [2, с. 153-154]. На наше переконання, провідною ідеєю гуманізації освіти є визнання того, хто вчиться, і того, хто навчає, носіями суб'єктивного досвіду, у контексті якого вони сприймають і здійснюють будь-які навчальні і виховні впливи.

Це найповніше втілення через цілі, зміст, форми, методи навчання окресленої у такий спосіб людської сутності. Це є основою є для надання переваги особистісному началу над навчально-процесуальним, що дає змогу розглядати учіння і виховання крізь призму людиноцентризму, а отже урахувати потреби особистості, її інтереси та прагнення. Тож, гуманістична орієнтація освіти виводить на перше місце набір універсальних етичних принципів, на яких має бути базований комплексний розгляд цілей і організація освіти для всіх [8, с. 37].

У визначеному контексті гуманізація виявляється у реалізації основної функції освіти, яка полягає у передачі новому поколінню норм діяльності у формі знань, умінь, навичок, а також цінностей, ідеалів, настанов, правил соціальної поведінки тощо. Тому гуманізація освіти аж ніяк не ставить під сумнів значення знань, умінь і навичок, але визначає їх роль як засобів, інструментів самореалізації особистості в освітньому процесі. У цій інструментальній ролі знання, вміння і навички доповнюються індивідуальним досвідом кожного учасника освітнього процесу, особистісно прийнятими ними стратегіями творчої діяльності, а також вольовими якостями, потрібними для подолання труднощів, що постають на шляху здобуття освіти впродовж життя, самореалізації в професії, само актуалізації в соціумі.

Гностичні цінності. В усі часи існування освіти як інституції набуття знання вітчизняні і зарубіжні педагоги надавали виняткову увагу пошуку підходів до розв'язання проблеми ставлення учнів/студентів до навчання. Наявність інтересу до «учіння книжного», бажання пізнати нове вважалося основою пізнання Істини як вічної цінності.

Сучасна освіта покликана готувати учнівську і студентську молодь до оперативного засвоєння нових знань, перма-

нентного коригування раніш засвоєної інформації. Вважаємо, що на сучасному етапі розвитку цивілізації освіта покликана не лише сформувати у молодого покоління теоретично обґрунтовані знання про наукову картину світу, але й навчити його оптимальних способів орієнтування в довкіллі, підготувати до застосування набутих знань у власній життєвій практиці, зберегти життя на Землі і своє власне в умовах стрімко змінюваного зовнішнього світу. Це дасть змогу здійснити перехід від знання як пріоритетної цінності до набуття молодим поколінням ключових компетентностей, що створить передумови для нової системи політико-економічної діяльності, визначальною рисою якої буде духовно-творче і ненасильницьке суспільство [2].

Цінності соціальних відносин. Суперечки навколо ідеї виховання в процесі навчання часто зводилися до пошуку відповіді на запитання: Що дає освіта для соціалізації молоді, підвищення самоцінності особистості в соціумі, прилучення вихованців до цінностей взаємоповаги, колективних відносин, взаємодопомоги, підтримки?

Сучасний світ характеризується зростанням соціального розшарування аж до поляризації. Зокрема, неухильно збільшується кількість молодих людей, поведінка яких визначається асоціальністю й антисоціальністю. Оскільки освіта перебуває в центрі суспільної уваги, на неї традиційно покладаються сподівання щодо реалізації основоположних принципів і цінностей соціальних відносин, консолідації нації і соціальної справедливості. На нашу думку, логічний ланцюжок міркувань щодо розв'язання вищезначеної освітньо-виховної дилеми може відбуватися таким чином: з метою згуртування спільноти, для якої характерними є втрата цінностей та ідеалів соціально справедливої суспільства, економічна і політична нестабільність, зумовлена

несправедливим розподілом суспільних благ, соціальною незахищеністю і соціальною дезадаптацією значної частини населення, зокрема молоді, потрібно реалізувати соціально зорієнтовану модель освіти [2].

Цінності громадянського виховання. Сучасні цивілізаційні процеси визначають нові орієнтири глобальної освітньої політики, контури якої визначено, зокрема, Хартією Ради Європи про виховання демократичної громадянськості й освіти в галузі прав людини (11 травня 2010 р.). З огляду на це, особливо нагальними є питання виховання активного громадянина держави і світу, який усвідомлює особистісну відповідальність за свої рішення як такі, що можуть вплинути не лише на долю оточуючих, але й країни і людства загалом. Для такої особистості, на нашу думку, пріоритетними мають бути традиційні цінності: совість, гідність, взаємоповага, працелюбність тощо.

Вважаємо, що визначальними у характеристиці моральності громадянина мають бути такі риси, як доброта, увага, чуйність, милосердя, толерантність, совість, чесність, повага, справедливість, гідність, терпимість до людей, повага і любов до своїх батьків, роду [13, с. 86]. Але натепер особливої значущості набувають цінності громадянського суспільства, передусім такі: повага до життя й прав інших, відповідальність, свобода, толерантність, гуманізм, здоров'я людини, миролюбність та інші [4, с.7], що набуває виключної актуальності в умовах зовнішньої військової агресії, що чиниться на українську державу й громадян країни.

Переконані, що розвиток громадянського суспільства будується як взаємодія суб'єктів, а найважливішою складовою громадянської свідомості є моральність особистості як основа формування його національної самоідентифікації та патріотизму.

Цінності та ідеали в умовах відкритої моделі освіти. Глобалізація як реальність існування сучасного світу призвела до зміни цілей і змісту освіти, визначення ціннісної сутності освітнього процесу як відкритої системи. Зазначимо, що за сучасних умов успішно діють різні моделі відкритих шкіл у Великій Британії (громадська школа, відкриті університети), Сполучених Штатах («школа без стін»), Німеччині («місто як школа») тощо [9, с. 31].

Розроблення принципу «відкритості» в освіті відображає тенденцію століття, що віддзеркалює пошук нових її форм, процес перетворення традиційних замкнених шкіл (з високим рівнем централізації в управлінні) у відкриті освітні заклади, поєднані різноманітними зв'язками з різними галузями людської діяльності і складовими навколишнього середовища. Освітній заклад як відкрити систему характеризують розширення соціальних контактів із сім'єю, взаємодія із закладами формальної і неформальної освіти, установами культури, соціальними інституціями, спрямування зусиль педагогів на інтеграцію з широким колом громадськості та співпрацю колективу закладу з різними громадськими і самоврядними організаціями тощо. Так, визначаючи важливість формування цінностей та ідеалів виховання в умовах відкритої моделі освіти усвідомлюємо соціально-ціннісну роль різноманітних центрів, громадських організацій і об'єднань, масових рухів, масштабність яких буде зростати і набувати наднаціонального всезагального значення. При цьому освіта як провідна інституція набуття знань і соціалізації особистості має реалізувати свою роль у досягненні всеєдності поглядів, утвердженні пріоритетів громадянськості, гуманістичних ідеалів у єдиному соціокультурному просторі розвитку і становлення молоді людини як найвищої цінності суспільства.

Цінності сімейного виховання. Всі історичні етапи розвитку людства супроводжувалися переглядом функції сім'ї у формуванні в дітей затребуваних соціумом цінностей: працелюбства, відповідальності за старших і молодших, передачі народних звичаїв тощо. Набутий тисячоліттями досвід сімейного виховання є духовним надбанням людства, що активно діє до нашого часу у вигляді традицій, вірувань, уподобань, відображає неповторність духовного світу українського народу, формує національний менталітет особистості. З огляду не це, цілком логічним є те, що в наш час в структурі трансформаційних перетворень перебуває також і сім'я як найважливіший інститут соціалізації. В інформаційному обігу й побутовому вжитку з'явилися нові поняття, зокрема «соціальні сироти», що свідчить про кризові явища в сімейному устрої, нівелювання виховних ідеалів сім'ї. Переконані, що цінності сімейного виховання утверджуються через призму педагогічної культури батьків, їх задоволення буттям, усвідомлення смислу спадкоємності поколінь, любові до людей як найвищої міри духовності [2].

Здоров'язбережувальні цінності. Передусім зазначимо, що наукові оцінки глобальних цивілізаційних процесів початку нового тисячоліття більш ніж тривожні і примушують замислитися кожного, хто дбає не лише про своє життя і здоров'я, але й майбутнє нащадків. Людство перебуває у кризовій ситуації, потерпілим у якій є не тільки навколишнє середовище, але й сама людина, яка втратила свою природно-онтологічну орієнтацію і своєю діяльністю призвела до власного нездоров'я і нездоров'я довкілля [5, с. 234].

На жаль, протягом останніх десятиліть освіта багатьох країн світу, й України зокрема, орієнтувала молоде покоління на прийняття смислу існування людини, який не виводився з її природи,

а виходив з ідеї про те, що людина має право й обов'язок вважати задоволення своїх інтересів вищою формою життя. Наслідком стали зміни у біологічній природі виду Homo Sapiens, зокрема, зниження функціональних резервів органів, систем організму загалом, порушення реактивності і резистентності, процесів саморегуляції і репродукції, як наслідок – зростання вразливості до збудників численних хвороб, виникнення нових захворювань («хвороб цивілізації»), народження ослабленого потомства тощо. У чому ж полягає вихід?

На нашу думку, свого роду осями координат, на основі яких слід розбудовувати освіту України, має стати така модель життєдіяльності людини, її ставлення до свого здоров'я і здоров'я інших, в основі якої – здоров'язбережувальні цінності. Ці цінності мають потенціал щодо спрямування і корекції у соціальному, духовному, професійному, особистісному просторі поведінки людини. Для молодої людини система здоров'язбережувальних цінностей набуває характеру ідеальних зразків, на основі яких відбувається формування довгострокових цілей, процесу мислення, визначення індивідуального стилю буття та способу життя індивіда, а у глобальному масштабі – «здоров'я довкілля» і «здоров'я планети» [6].

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Узагальнюючи викладене, слід вказати на об'єктивно обґрунтовані ціннісні орієнтири та ідеали, за якими варто оцінювати дотримання етичних заasad у освіті будь-якої країни, й України, зокрема. На нашу думку, такими аксіологічними азимутами сучасної освіти України мають стати гуманістичні й гностичні цінності, цінності соціальних відносин, цінності громадянського виховання, цінності та ідеали в умовах відкритої освіти, цінності сімейного виховання, здоров'язбережувальні цінності. Так, перспективи, що відкриваються у зв'язку з розумінням

того, що освіта у XXI столітті має набувати статусу глобальної стратегії розвитку цивілізації, забезпечують ще більші можливості для світу й України, зокрема, щодо розвитку цінностей освіти, консолідації зусиль суспільства і педагогічної спільноти в утвердженні соціально-ціннісних і особистісно-ціннісних чинників реформування системи освіти в національному й світовому масштабах.

Перспективою подальших досліджень автора є осмислення аксіологічних аспектів ідеалу нового вчителя для об'єднаної Європи XXI століття.

Література

1. Андрущенко В.П. Освіта як ключовий чинник сучасних цивілізаційних процесів / В.П. Андрущенко // Освітня політика: філософія, теорія, практика [монографія] / За ред. В. П. Андрущенко; Авт. кол.: В. П. Андрущенко, Б.І. Андрусишин, В.І. Бобрицька, Р.М. Вернидуб та ін. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – С. 13-33.
2. Бобрицька В.І. Аксіологічний дискурс освітньої політики в контексті сучасних суспільних викликів / В.І. Бобрицька // Освітня політика: філософія, теорія, практика [монографія] / За ред. В. П. Андрущенко; Авт. кол.: В. П. Андрущенко, Б.І. Андрусишин, В.І. Бобрицька, Р.М. Вернидуб та ін. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – С.143-168.
3. Бобрицька В.І. Аксіологічний дискурс ідеї педагогічної освіти в контексті сучасних запитів об'єднаної Європи XXI століття / В. І. Бобрицька // Освітня політика: філософія, методологія, практика: міжнар. наук.-практ. конф., 23 – 24 жовтня 2013 р.: зб. матеріалів. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – С. 156-160.
4. Бобрицька В.І. Ціннісна платформа підготовки нового вчителя для об'єднаної Європи XXI століття / В. І. Бобрицька // Цілі та результати освітніх реформ: українсько-польський діалог: міжнар. наук. конф., 15 – 16 травня 2013 р.: зб. матеріалів. – К.: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2013. – С. 5 – 10.
5. Бобрицька В.І. Освітня політика у галузі здоров'язбереження молоді за умов державного суверенітету / В.І. Бобрицька // Фізична культура і здоров'я в українському суспільстві: історія, сьогодення, майбутнє: міжнар. наук. конф., 18 – 19 жовтня 2012 р.: зб. матеріалів. – К.: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2012. – С. 232 – 240.
6. Бобрицька В.І. Нормативно-правові та освітні аспекти формування здорового способу життя молоді в Україні / В. І. Бобрицька // Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. – К.: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2003. – Вип. 33. – С. 152 – 160.
7. Кремень В. Г. Поступ до нової філософії освіти в Україні / В. Г. Кремень // Розвиток педагогічних наук в Україні і Польщі на початку XXI століття: зб. наук. праць. – Черкаси: Видавець Чабаненко Ю.А., 2011. – С. 11-21.
8. Переосмысливая образование. Образование как всеобщее благо. Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры. – Париж: ЮНЕСКО, 2015. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232555r.pdf>
9. Столяренко О. Створення моделі виховання ціннісного ставлення до людини на основі ідей відкритої школи / О. Столяренко // Рідна школа. – № 3 – 4 (939 – 940). – 2008. – С. 30 – 33.
10. Философский энциклопедический словарь / [ред. кол. С. В. Аверинцев и др.]. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.
11. Bobrytska V. Axiological Azimuths of the Global Educational Policy / V. Bobrytska // Proceedings of the National Aviation University. – 2016. – Том. 67. – № 3. – С. 89-97. DOI: 10.18372/2306-1472.68.10912.
12. Bobrytska V. I. Education and Upbringing values and ideals of the Contemporary Ukrainian School in the Conditions of the Postindustrial Education // Perspektywy rozwoju nauki. Zbiór raportów naukowych. (28.11.2012 – 30.11.2012). – Gdansk: Wydawca: Sp. z o.o. 2012. – Str. 26 – 35.
13. Bobrytska V. I. Planning and Implementation of Education Policy of Ukraine at the Present Stage of Civil Society Development / Materialy IX mezinarodni vedecko-prakticka konference «Moderni vymozenosti vedy – 2013» (27 ledna – 05 unora 2013 roku). – Dil 32. Pedagogika: Praha. Publishing «Education and Science» s.r.o. – P. 85 – 87.

14. Roberts M.J. Strategic Choices for Education Reform. Materials of the Education Policy Workshop. April 15-19 2002. Budapest World Bank Institute.

References

1. Andruschenko V.P. OsvIta yak klyuchoviy chinnik suchasnyh tsivillizatsiynyh protsesiv / V.P. Andruschenko // OsvItnya polItika: filosofiya, teoriya, praktika [monografiya] / Za red. V. P. Andruschenka; Avt. kol.: V. P. Andruschenko, B.I. Andrusishin, V.I. Bobritska, R.M. Vernidub ta In. – K.: Vid-vo NPU Imeni M.P. Dragomanova, 2015. – S. 13-33.

2. Bobritska V.I. AksIologichniy diskurs osvItnoyi polItiki v konteksti suchasnyh suspilnyh viklikiv / V.I. Bobritska // OsvItnya polItika: filosofiya, teoriya, praktika [monografiya] / Za red. V. P. Andruschenka; Avt. kol.: V. P. Andruschenko, B.I. Andrusishin, V.I. Bobritska, R.M. Vernidub ta In. – K.: Vid-vo NPU Imeni M.P. Dragomanova, 2015. – S.143-168.

3. Bobritska V.I. AksIologichniy diskurs Ideyi pedagogichnoyi osvIti v konteksti suchasnyh zapitiv ob'Ednanyoi Evropi HHI stolltitya / V. I. Bobritska // OsvItnya polItika: filosofiya, metodologiya, praktika.: mlzhnar. nauk.-prakt. konf., 23 – 24 zhovtnya 2013 r.: zb. materIaliv. – K.: NPU Imeni M.P. Dragomanova, 2013. – S. 156-160.

4. Bobritska V.I. TsInnisna platforma pIdgotovki novogo vchitelya dlya ob'Ednanyoi Evropi HHI stolltitya / V. I. Bobritska // TsIll ta rezultati osvItnlh reform: ukraYinsko-polskiy dlalog: mlzhnar. nauk. konf., 15 – 16 travnya 2013 r.: zb. materIaliv. – K.: KiYivskiy unIversitet Imeni Borisa GrInchenka, 2013. – S. 5 – 10.

5. Bobritska V.I. OsvItnya polItika u galuzi zdorov'yazberezhennya molodi za umov derzhavnogo suverenitetu / V.I. Bobritska // Fizichna kultura I zdorov'ya v ukraYinskomu suspilstvi: IstorIya, sгодennya, maybutnE: mlzhnar. nauk. konf., 18 – 19 zhovtnya 2012 r.: zb. materIaliv. – K.: KiYivskiy unIversitet Imeni Borisa GrInchenka, 2012. – S. 232 – 240.

6. Bobritska V.I. Normativno-pravovi ta osvItnl aspekti formuvannya zdorovogo sposobu zhittya molodi v UkraYini / V. I. Bobritska // Problemi osvIti: Nauk.-metod. zb. – K.: Nauk.-metod. tsentr vischoyi osvIti, 2003. – Vip. 33. – S. 152 – 160.

7. Kremen V. G. Postup do novoYi filosofiyi osvIti v UkraYini / V. G. Kremen // Rozvitok peda-

gogIchnih nauk v UkraYini I Polshi na pochatku HHI stolltitya: zb. nauk. prats. – Cherkasi: Vidavets Chabanenko Yu.A., 2011. – S. 11-21.

8. Pereosmyislivaya obrazovanie. Obrazovanie kak vseobschee blago. Organizatsiya Ob'edinennyih Natsiy po voprosam obrazovaniya, nauki i kulturyi. – Parizh: YuNESKO, 2015. – Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupu: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232555r.pdf>

9. Stolyarenko O. Stvorenniya modeli vihovannya tsInnisnogo stavlennya do lyudini na osnovi Idey vIdkritoYi shkoli / O. Stolyarenko // RIdna shkola. – # 3 – 4 (939 – 940). – 2008. – S. 30 – 33.

10. Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar / [red. kol. S. V. Averintsev i dr.]. – 2-e izd. – M.: Sov. entsiklopediya, 1989. – 815 s.

11. Bobrytska V. Axiological Azimuths of the Global Educational Policy / V. Bobrytska // Proceedings of the National Aviation University. – 2016. – Tom. 67. – # 3. – S. 89-97. DOI: 10.18372/2306-1472.68.10912.

12. Bobrytska V. I. Education and Upbringing values and ideals of the Contemporary Ukrainian School in the Conditions of the Postindustrial Education // Perspektyvy rozvoju nauki. Zbior raportow naukowych. (28.11.2012–30.11.2012). – Gdansk: Wydawca: Sp. z o.o. 2012. – Str. 26 – 35.

13. Bobrytska V.I. Planning and Implementation of Education Policy of Ukraine at the Present Stage of Civil Society Development/ Materialy IH mezinarodni vedecko-prakticka konferencie «Moderni vymozhenosti vedy – 2013» (27 ledna – 05 unora 2013 roku). – Dil 32. Pedagogika: Praha. Publishing «Education and Science» s.r.o. – R. 85 – 87.

14. Roberts M.J. Strategic Choices for Education Reform. Materials of the Education Policy Workshop. April 15-19 2002. Budapest World Bank Institute.

Надійшла 05.12.2018.

Бібліографічний опис для цитування:

Бобрицька В.І. Цінності та ідеали сучасної освіти України / В.І. Бобрицька // Sophia Prima: діалог вічного повернення – 2019. – № 1. – С. 40-47.



УДК 141.7: [81'27+33]

З. С. Вихованець,
к. філос. н.

МОВНЕ КОНСТРУЮВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОЇ ДІЙСНОСТІ У РЕАЛЬНОМУ ЧАСІ

Метою даної розвідки є дослідження взаємозалежності між діяльністю людини, соціально-економічною дійсністю та реальним часом. Саме на перетині пов'язаних між собою зазначених векторів і може відбуватися процес мовного конструювання, а сформований трикутник «людина – дійсність – реальний час» створює межі існування мови. Було запропоновано аналіз повної семантичної структури мови: безпосередня ознака – предмет – опосередковуюча ознака – опосередкована ознака, коли відбувається поєднання процесів детермінації на предмет як дійсність, так і реальним часом. Саме тому структура констатується як специфічно-мовна, тобто вона відображає дійсність й у той самий час не залежить від неї.

Ключові слова: людина, філософія мови, дійсність, мовне конструювання, час, соціально-економічна діяльність, лінгвістика.

Вихованець З.С. Языковое конструирование социально-экономической действительности в реальном времени.

Целью нашего исследования является анализ взаимозависимости между деятельностью человека, социально-экономической действительностью и реальным временем. Именно на перепутье связанных между собой указанных векторов и может происходить процесс языкового конструирования, а сформированный треугольник «человек – действительность – реальное время» создаёт границы существования языка. Был предложен анализ полной семантической

структуры языка, когда происходит соединение процессов детерминации на предмет как со стороны действительности, так и реальным временем. Именно поэтому структура представляется как специфически-языковая, она отражает действительность и в тоже самое время не зависит от неё.

Ключевые слова: человек, философия языка, реальность, языковое конструирование, время, социально-экономическая деятельность, лингвистика.

Z.S. Vykhoanets. Linguistic construction of the socio-economic reality in real time

The purpose of this exploration is the study of the interdependence between human activity, socio-economic reality and the real time. A well-known idea is that language is a social phenomenon; we need to supplement it with the fact that the language is not only embedded in the human society, but is also directly dissolved in the Universe. The language ensures the existence of such interdependence as human activities, reality and real time. This is where a man sets the modality of his existence, reality ensures its substantive meaning, and time, due to linearity, draws the structure. At the intersection of these interrelated vectors, the process of linguistic construction make take place, and the triangle «man – reality – real time» creates the boundaries for the existence of the language.

An analysis of the full semantic structure of the language was proposed: direct attribute – object – intermediating attribute – indirect attribute. On the one hand, such a structure is the result of the reflection of the extralinguistic reality from which it receives its meaning and takes the form of a subject property, and on the other hand, these attributes are located on a linear time axis, which results in their intralinguistic positional differentiation. In fact, the combination of processes of determination on the subject with both reality and real time. That is why the structure is ascertained by us

as specific-linguistic: it reflects the reality and at the same time it is not dependent on it.

It is evidenced in the publication that philosophy of language is considering three possible options for the existence of the socio-economic reality in time. Real time gives us a reference point of physical time on the axis of which a material and physical form of the specified reality is unfolded. We further face the kind of linguistic time – it is real-time on an axis which a natural human speech is unfolded, as well as intentional or modal time ensures the process of combining by a speaking man the subject and its attributes on the axis of real time. As we can see, the language potential is created due to the accumulation of economic knowledge to real human communities, indirectly reflecting the deep structures of their social and industrial life. Within a language, such knowledge obtains its unique consistency and coherency, which ultimately determines the relative autonomy of the laws of language existence that form the possibility of communication and understanding between different people within a particular sphere of activity.

Keywords: *man, philosophy of language, reality, linguistic construction, time, socio-economic activities, linguistics.*

Актуальність теми дослідження. З точки зору гносеології сама мова віддзеркалюється у часі та еволюційно в ньому змінюється. Саме такий підхід століттями формувався в науці, наприклад, лінгвістика формувалася як історія мовознавства, але базовою ознакою співвідношення реального часу та мови є онтологічне положення про те, що будь-яка мова може існувати виключно у часі. Зрозуміти процес побудови мовної реальності можна зрозуміти тільки проаналізувавши як вона розгортається на лінійній осі реального часу. Можемо констатувати про те, що якщо лінгвістичний еволюційний процес досліджується на матеріалах конкретно

визначених мов у певної послідовності, то з точки зору онтологічного підходу ми розглядаємо загальну форму природного існування мови як світового феномену, отже, така проблематика може вирішуватися у межах філософії мови: «лінгвістика має два об'єкти: вона є наукою про мову та наукою про мови. Така різниця, яка не завжди зберігається, необхідна: мова як людська здатність, як універсальна та незмінна характеристика людини, не є тим самим, що є окремі, постійно змінюючись мови, в яких вони реалізуються» [1, с. 21].

Постановка проблеми. Фактично, така постановка проблеми онтології мови формує нову парадигму як в історії лінгвістики, так і в філософській думці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дискусія про рух мови до соціуму та у зворотному напрямку, зміна лінгвістичних кодів як перехід з однієї епістемологічної групи до іншої, переклад з однієї мови на іншу тощо проходить через всю історію філософії мови. Базові засади філософії розпочинаються з ейдоса Платона, монади Лейбніца, «речі у собі» Канта, об'єктивне поняття Гегеля, як глибинний рівень мовної свідомості у вигляді «предмет – загальна ознака»; філософське Ніщо або лінгвістично неподільна дійсність в граматиці Н. Хомського; екзистенціалізм К'єркегора, феноменологія Гуссерля і Гайдеггера формують проміжний рівень мови у вигляді семантичної структури «безпосередня ознака – предмет – опосередковуюча ознака – опосередкована ознака». Представники структуралізму використовують мову та деякі її методи як основу наукового підходу дослідження у сфері гуманітарних знань, наприклад, прийоми лінгвістики у теоретичній етнографії духовних структур первісних племен використовує К. Леві-Строс, використовує запропоновані методики до аналізу сучасності Р. Барт, а на людську психіку пе-

реводить лінгвістичні аналогії Ж. Лакан тощо.

Виділення недосліджених раніше частин загальної проблеми. Можемо стверджувати, що відкритою проблемою сучасної соціальної філософії залишається мовне конструювання соціально-економічної дійсності у реальному часі.

Постановка завдання. Головним завданням та метою нашої розвідки є дослідження взаємозалежності між людиною, соціально-економічною дійсністю та реальним часом. Саме на перетині пов'язаних між собою зазначених векторів і може конструюватися мова, а зазначений трикутник «людина – дійсність – реальний час» створює межі існування мови.

Виклад основного матеріалу. Ф. де Соссюра вважає, що означуване, яке за своєю природою сприймаємо на слух, розгортається лише у часі та характеризується запозиченими у часу ознаками: а) воно володіє протяжністю та б) така протяжність має один вимір – це лінія. Про цей абсолютно очевидний принцип практично ніде не пригадують, мабуть саме тому, що вважають його дуже простим, між іншим він є дуже суттєвим принципом і наслідки його невичерпні. Від нього залежить весь механізм мови [5], але тут Ф. де Соссюр обмежує вплив часу на мову виключно сферою означуючого, а мова перш за все є семантикою. Крім того, розуміння тільки лінійності мови сприймається абстраговано від реального часу та вважається виключно як внутрішньомовне явище, знищуючи позамовний онтологічний фундамент лінійності. Крім того, Ф. де Соссюр надає порівняльний аналіз між обміном мовленнєвими елементами та функціонуванням грошей. Головними властивостями грошей є можливість обмінюватися на реальні матеріальні блага та можливість грошової одиниці співвідноситися з іншими одиницями даної грошової системи, тобто наявність співвідношен-

ня всіх елементів внутрішньої системи між собою. Відповідно, можливість обмінюватися грошовою одиницею на реальні матеріальні блага є аналогічним процесом структурному виміру мови, а процес внутрішнього співвідношення елементів грошової системи схожий на функціональний розподіл у мові.

Розуміння лінійності як такої, не пов'язується з механізмом співвідношення віртуальних семантичних елементів на осі реального часу, а розглядається як простий рух у часі елементів мови в процесі мовної комунікації. Підтвердженням такого підходу до визначення лінійного характеру мови стають думки У. Чейфа та Ч. Філмора, але вони також мають певні протиріччя, наприклад, говорячи про те, що неможливо уявити собі щоб семантичний ареал має тільки один вимір, який є схожим на часові виміри фонетичній області, а з іншого боку, він виділяє лінійні семантичні осі «діяльність – дія», «дія – мета» та інші, вважаючи їх полярними, тобто обмеженими двома складовими, у той час як для часової фонетичної осі такого обмеження немає [7, с. 17].

Отже, можна погодитися з тим положенням, що лінійна семантична ось має обмеження трьома складовими, коли дві протилежні семантичні осі представляють собою єдине ціле з трьох складових: «діюча особа – дія – мета», а саме дія пов'язує мету з діячем, саме така конструкція забезпечує функціонування понятійно-категоріального апарату економічного знання.

Багато лінгвістів вважає, що універсальна основа мови не включає лінійне упорядкування елементів: «спори про те, чи можлива універсальна база мови, були пов'язані головним образом з питанням про те, задається чи не задається правилами універсальної бази (якщо така існує) лінійний порядок елементів речення. Розповсюдженою є думка про те, що універсальними базовими правилами

задаються лише необхідні синтаксичні відношення, а приписування лінійного порядку складовим базової структури здійснюється у кожній мові за своїми особливими правилами» [6, с. 370-371], – але, на нашу думку, є неможливим розподіл між синтаксичними відносинами і лінійне упорядкування елементів речення. Лінійність, як така повинна розумітися не як просте слідування у часі елементів речення, а бути способом їх зв'язку на лінійній осі часу.

Таким чином, загальна універсальна мовна база може бути побудована тільки на лінійній односпрямованій осі реального часу. Загальновідомою думкою є положення про те, що мова є соціальним явищем, маємо доповнити його тим, що мова вбудована не тільки у соціум людини, а й безпосередньо розчинена в Універсумі. Мова забезпечує існування такої взаємозалежності як: людина – дійсність – реальний час, – тобто людина задає модальність існування, у свою чергу, дійсність забезпечує його предметний зміст, а час, завдяки лінійності, оформлює структуру. Саме на перетині пов'язаних між собою зазначених векторів і може конструюватися мова, а зазначений трикутник «людина – дійсність – реальний час» створює межі існування мови.

Саме поняття реальності зазнає суттєвих історичних трансформацій у процесі становлення сучасного структурно-наукового значення. Сучасний постмодерністський контекст, наприклад, засвідчує неможливість артикуляції реальності як такої, пропонуючи на її місце «гіперреальність» як віртуальний результат симулювання реального. Безпосередньо поняття реальність походить від латинського слова «річч» та на початку свого використання виконувало функцію синоніма таких важливих категорій схоластичного дискурсу як дійсність, першооснова, причина тощо, але з часом Дунс Скот зауважує про те, що кож-

на річ відкриває себе тільки у множині формально відмінних одна від одної реальності. Фактично, головною функцією реальності є забезпечення водорозділу між тотожністю та розрізненням у реально схожому, тобто все реально сходне співпадає та розрізняється завдяки реальності, яка формально не є одним і тим самим.

Таким чином, можна зауважити, що поняття реальності вводилося для того, щоб пояснити глибинні онтологічні зв'язки як у самих речах, так і між ними. Виявляючи зазначені онтологічні відносини за допомогою нового наповнення поняття реальності. Формування класичного науково уявлення про реальність завершується ідеями Галілея, Лейбніца та інших видатних вчених періоду Нового часу. У свою чергу, неklasичний період в науці не визнає реальність як таку, вона уособлює собою певну мережу взаємовідносин різних частин єдиного цілого, починаючи з ідей Декарта та до праць Канта включно, формувалась парадигма суб'єктивності, але принцип репрезентації, котрий тривалий час домінував у класичній філософії, втрачає своє значення та організуючу силу, наслідком чого стає стирання кордонів між реальністю та її відображеннями. Класична теорія репрезентації ґрунтувалася на ідеях Ф. де Соссюра, котрий, розглядаючи мову «в собі та для себе», встановив, що мова утворює систему, оскільки складається з формальних елементів, які поєднуються в певні комбінації відповідно до вимог структури.

Структура представляє собою такі типи відношень, які складають основу для поєднання одиниць певного рівня. Завдяки системно-структурному підходу суттєво спрощується питання про кореляцію плану вираження та плану змісту у мові, а відношення між ними визначається як асоціація означуваного та означаючого. Останні, на думку Ф. де

Соссюра, подібні до двох сторін одного аркуша паперу, а тому не можна розрізати одну з них, не розрізавши при цьому іншої. Зазначена ситуація спростовується представниками постсучасної французькою філософією. Особливо очевидним таке заперечення є у філософських побудовах Ж. Бодрійяра, для котрого взагалі не існує реальності, відображуваної знаками. Він вважає, що відображали реальність (і то дуже давно, до настання епохи Відродження) символи, оскільки вони були включені у символічний обмін. Знаки ж здатні лише відкидати тінь на реальність, перетворюючи її на симуляційну модель, тобто на симулякр. Тому зворотний бік знаку не може бути прихованим змістом лицьового, бо досить знакам повернутися до реальності зворотним боком – і опозиція знаку та реальності втрачає сенс. Такі аргументи приводять Ж. Бодрійяра до висновку про те, що сама реальність є лише «процесію симулякрів».

Сучасний постмодерністський підхід зосереджується на мові, тексті та дискурсі. Проблема континууму категоріального апарату в архітектоніці сучасної науки є питанням не тільки про сутнісне поняття реальності як такої, а, в першу чергу, це вирішення проблеми тексту та інтертекстуальності, нарративної мовної референції знання тощо. Звертаючись до думки Дерріда про те, що система категорій є системою способів конструювання буття, спроба надати змістовної характеристики поняттю реальності стає тотожною процесу мовного конструювання у нашому випадку соціально-економічної дійсності.

Таким чином, мова є водночас і процесом, і результатом структуризації свідомістю людини предметно-означуваного континуума світу на осі реального часу. Звертаючись до ідей В. Гумбольдта нагадаємо, що він вважав мову перш за все діяльністю людського духу, а не про-

дуктом цієї діяльності [2, с. 70]. Сенс такої діяльності полягає у тому, що свідомість людини постійно вибудовує предметно-означувальну конфігурацію, яка віддзеркалює позамовний світ на лінійній осі реального часу.

Сучасний науковий підхід фіксує зміни у фізичних якостях часу в залежності від того рівня, який він займає в Універсумі, тобто у макросвіті мова спирається на фізичні властивості реального часу саме макросвіту. Реальний час, який складає онтологічну основу такого існування мови, набуває характер миттєвої зупинки і має такі ознаки як лінійність та незворотність. Відповідно, до таких властивостей на лінійній односпрямованій осі реального часу можуть бути вибудовані тільки два типи структур. Перший тип структури забезпечує часове відношення «раніше – пізніше», тобто одна подія здійснюється спочатку, а тільки потім може відбутися друга. Другий тип уособлює собою часове відношення «минуле – теперішнє – майбутнє», тобто перша і третя подія можуть бути зв'язані між собою тільки другою подією. Такі опосередковані відношення включають в себе два бінарних асиметричних відношення, коли перша подія асиметрично зв'язана з другою, а вона з третьою. У природній людській мові такими подіями, що знаходяться на лінійній односпрямованій осі реального часу, середину складають віртуальні семантичні конструкти, предмет і його властивості, а на поверхні знаходяться номінативні знаки та слова. Об'єднання транзитивного та асиметричного відношень забезпечує онтологічний темпоральний субстрат, на який спирається вихідна семантична структура мови.

Формування мови починається з того, що дійсність поділяється у людській свідомості на такі ідеальні конструкти як предмет та властивість, причому вони створюють асиметричну структуру,

оскільки властивість залежить від предмету, а сама структура є потенційно безкінечною, так як у одного предмету може бути як реальних, так і потенційних властивостей безкінечна множина. Саме на цьому етапі відбувається залучення фактору часу, тобто віртуальна структура, яка складається з предмету та його загальної властивості розгортається на лінійній односпрямованій осі реального часу, тоді вона стає актуально кінцевою та констатується як специфічна мовна структура. Необхідно додати, що справа від предмету, послідовно та відповідно до направлення часу розташовуються дві властивості, причому одна з них займає місце між предметом і другою властивістю, а далі всі зазначені елементи зв'язуються транзитивним зв'язком. Як бачимо, вихідна семантична структура мови набуває такий вигляд: предмет – опосередковуюча ознака – опосередкована ознака, також необхідно додати ще одну складову – безпосередню ознаку, що займає місце зліва від предмету, тобто у зворотному направленню часу.

Отже, повна семантична структура мови має такий вигляд: безпосередня ознака – предмет – опосередковуюча ознака – опосередкована ознака. З одного боку, така структура є результатом відображення позамовної дійсності, від якої вона отримує свій зміст у вигляді предметно-властивої, а з другого, ознаки розташовуються на лінійній осі часу, що призводить до їх внутрішньомовної позиційної диференціації. Фактично, відбувається поєднання того, що було детерміновано дійсністю на предмет, і того, що було детерміновано реальним часом. Саме тому структура констатується як специфічно-мовна: відображає дійсність й у той самий час не залежить від неї.

Запропонована нами вихідна структура надалі розподіляється на дві частини. Умовно кажучи, першу частину складає транзитивна конструкція «пред-

мет – опосередковуюча ознака – опосередкована ознака», вона фіксує речення зі всіма його специфічними комунікативними властивостями, у тому числі його характеристику як логічного судження. Другу частину структури складає асиметрична частина «безпосередня ознака – предмет», вона вже виконує номінативну функцію, тобто називає розрізнені фрагменти дійсності. Треба зауважити, що вихідна семантична структура не просто механічно поєднує зазначені дві частини, а є органічно цілісною, тому комунікаційна та номінаційна функція є об'єднаними зразу в глибинній семантичній структурі.

У філософському підході дуже часто, як і в лінгвістичній семантиці, використовують поняття «предмет», але при цьому абстрагуються від поняття «ознаки», такий підхід є достатньо правомірним, тому що саме він знаходиться як у центрі свідомості та пізнання, так й у центрі мови. Але тут необхідно врахувати декілька зауважень, наприклад, поняття «предмет» дуже часто може фетишизуватися, а також він не може зразу бути у готовому вигляді, він з'являється тільки після певних логічних і лінгвістичних операцій. Відповідно, можна зробити висновок про те, що головним завданням філософії мови є процедура осмислення процесу виготовлення предмету мовною свідомістю.

Таким чином, виготовлення «предметів» економіко-виробничої сфери за допомогою мови відбувається завдяки лінійній конфігурації відповідних йому ознак у процесі їх побудови на осі реального часу завдяки граматиці природної мови. З онтологічної точки зору сутність граматики полягає у виготовленні предмету, тому граматика функціонує раніше ніж процедура номінації та комунікації, а вже у середині яких і функціонує готовий предмет, тобто з самого початку існування мови поняття «предмет – ознака» є нероздільними. «Сутність речення

у всіх мовах світу полягає в розгортанні ознак предмету. До усвідомлення ознак не могло бути ніякої мови. Будь-яка мова, сама примітивна, припускає чітке усвідомлення предмету та його ознак. Поза цієї умови сама мова не є можливою. Тому будь-які міркування з цього приводу, що якби спочатку в мові не було чіткого розділення частин мови, представляються нам абсолютно не обґрунтованими» [4, с. 238], – вважає відомий лінгвіст Б.А. Серебренников.

Мова є матеріальним носієм соціально-комунікативної взаємодії між людьми, тому фундаментальна типологія граматики та фундаментальна типологія суспільно-економічних відносин є тотожними між собою: «ГраMATика – це самосвідомість мови, точно так само, як логіка є самосвідомістю мислення... Говорінням ми укріплюємо часову і просторову осі нашої цивілізації, тому що займаємо місце у її центрі, розташовуючись обличчям до обличчя з її чотирьох аспектами – її майбутнім, її теперішнім, її внутрішньою солідарністю, її зовнішньою боротьбою. Їй перед обличчям цієї специфічної та небезпечної відкритості чотирьох сферам життя наші слова повинні встановлювати певну рівновагу: у кожний даний момент мова розподіляє та організовує всесвіт заново» [3, с. 21].

Предикативна структура розгортається також і в іншому напрямку, коли той хто говорить окрім опосередкованого признаку, окрім якісної властивості, враховує також відношення предмету до простору і часу, а також до другого предмету – об'єкту. Така процедура має назву інтенціонального або модального впливу. В результаті набуває полікомпонентний характер і розпадається на вихідний елемент або квалітатив, локатив, темпоратив, об'єкт або вторинні елементи, крім того, межі між ними розмиті такими семантичними елементами, що виражають причину, мету тощо.

Отже, речення вибудовується на перехрещенні синтагматичної та парадигматичної осей, тим самим воно набуває об'ємну лінійність, але при цьому залишається сумою трьох складових.

Необхідним до розгляду залишається такий вектор як інтенціональність. Зазначене поняття відноситься до базових понять феноменології Гуссерля та визначає первинну смислоутворюючу спрямованість свідомості до навколишнього світу. Таке розуміння стало широко використовуватися сучасною лінгвістичною семантикою, наприклад, у Д. Серла, а у філософії Гуссерля та Гайдеггера інтенціональність тісно пов'язується з буттям людини у часі. У межах темпоральної концепції мови інтенціональність визначається як вольова побудова свідомості людини предметно-признакової конфігурації, яка віддзеркалює світ на осі реального часу. Інтенціональність характеризується тим, що світ поділяється на предмет і признак, самі світ і людина знаходяться у реальному часу, при цьому час має одномірний та необратимий характер. Фактично, людина в процесі інтенціонального акту, виділяє предмет через конфігурацію його ознак, спираючись на реальний час, тим самим формується така категорія як модальність. Вона забезпечує процес з'єднання предмету та його ознак на осі реального часу.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, філософія мови розглядає три можливі варіанти існування соціально-економічної дійсності у часі. Реальний час дає нам орієнтир фізичного часу, на осі якого розгортається матеріально-фізична форма зазначеної дійсності. Далі ми стикаємося з видом мовного часу – це реальний час, на осі якого розгортається природна людська мова, а також інтенціональний або модальний час забезпечує процес поєднання говорючою людиною предмету та його ознак на осі реального часу. Як бачимо, мов-

ний потенціал створюється за рахунок акумуляції економічних знань реальних людських спільнот, опосередковано відображаючи глибинні структури їх соціально-виробничого буття. У межах мови такі знання набувають свою унікальну системність і когерентність, що в кінцевому рахунку обумовлює відносну самостійність закономірностей існування мови, утворюючих можливість спілкування та розуміння між різними людьми у межах тієї або іншої сфери діяльності.

Література

1. Бенвенист Э. Общая лингвистика / Э. Бенвенист; [пер.с франц.]. – М.: Прогресс, 1974. – 446 с.
2. Гумбольдт В.фон. О различии строения человеческих языков и его влияния на духовное развитие человечества / В. фон Гумбольдт // Избранные труды по языкознанию / – М.: Прогресс, 2000. – С. 37–298.
3. Микешина Л.А. Диалог когнитивных практик. Из истории эпистемологии и философии науки / Л.А. Микешина. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2010. – 575 с.
4. Серебренников Б.А. Общее языкознание. Методы лингвистических исследований / Б.Ф. Серебренников. – М.: Наука, 1973. – 318 с.
5. Соссюр Ф. Труды по языкознанию / Ф. Соссюр. – М.: Прогресс, 1977. – 695 с.
6. Филлмор Ч. Основные проблемы лексической семантики // Ч. Филлмор. Новое в зарубежной лингвистике, вып. XII, 1983. – С. 342 – 420.
7. Чейз Р. Производственный и операционный менеджмент / Ричард Чейз, Николас Эквилан, Роберт Якобс; [пер. с англ.] – 8-е изд. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2001. – 704 с.

References

1. Benvenist. Sociolinguistics / E. Benvenist; [translation from French]. – Moscow: Progress, 1974. – 446 pp.
2. Humboldt. On the Diversity of Human Language Construction and its Influence on the Mental Development of the Human Species / W. von

Humboldt // Selected Studies on Linguistics / – Moscow: Progress, 2000. – P. 37-298.

3. Mikeshina L.A. Mikeshina L.A. A Dialog of Cognitive Practices. From History of Epistemology and Philosophy of Science. Moscow: ROSSPEN, 2010. 575 p. / L.A. Mikeshina – Moscow: Russian Political Encyclopedia (ROSSPEN), 2010. – 575 pp.

4. Serebrennikov B.A. General Linguistics. Methods of Linguistic Studies / Serebrennikov B.F. – Moscow: Nauka, 1973. – 318 pp.

5. Saussure F. Proceedings in linguistics / F. Sour. – Moscow: Progress, 1977. – 695 pp.

6. Fillmore. Basic problems of lexical semantics // Ch. Fillmore. New in foreign linguistics, no. XII, 1983. – P. 342-420.

7. Chase. Production and Operations Management / Richard Chase, Nicolas Aquiline, Robert Jacobs; [translation from English] – 8th edition – Moscow: Publishing house “Williams”, 2001. – 704 pp.

УДК 141.7: [81'27+33]

Z.S. Vykhovanets,
PhD candidate

LINGUISTIC CONSTRUCTION OF THE SOCIO-ECONOMIC REALITY IN REAL TIME

Annotation. The purpose of this exploration is the study of the interdependence between human activity, socio-economic reality and the real time. A well-known idea is that language is a social phenomenon; we need to supplement it with the fact that the language is not only embedded in the human society, but is also directly dissolved in the Universe. The language ensures the existence of such interdependence as human activities, reality and real time. This is where a man sets the modality of his existence, reality ensures its substantive meaning, and time, due to linearity, draws the structure. At the intersection of these interrelated vectors, the process of linguistic construction may take place, and the triangle «man – reality – real time» creates the boundaries for the existence of the language.

An analysis of the full semantic structure of the language was proposed: direct attribute – object – intermediating attribute – indirect attribute. On the one hand, such a structure is the result of the reflection of the extralinguistic reality from which it receives its meaning and takes the form of a subject property, and on the other hand, these attributes are located on a linear time axis, which results in their intralinguistic positional differentiation. In fact, the combination of processes of determination on the subject with both reality and real time. That is why the structure is ascertained by us as specific-linguistic: it reflects the reality and at the same time it is not dependent on it.

It is evidenced in the publication that philosophy of language is considering three possible options for the existence of the socio-economic reality in time. Real time gives us a reference point of physical time on the axis of which a material and physical form of the specified reality is unfolded. We further face the kind of linguistic time – it is real-time on an axis which a natural human speech is unfolded, as well as intentional or modal time ensures the process of combining by a speaking man the subject and its attributes on the axis of real time. As we can see, the language potential is created due to the accumulation of economic knowledge to real human communities, indirectly reflecting the deep structures of their social and industrial life. Within a language, such knowledge obtains its unique consistency and coherency, which ultimately determines the relative autonomy of the laws of language existence that form the possibility of communication and understanding between different people within a particular sphere of activity.

Keywords: *man, philosophy of language, reality, linguistic construction, time, socio-economic activities, linguistics.*

Topicality of research. From the point of view of epistemology, the language itself is reflected in time and evolutionarily changes

in it. It is the approach that was formed in science for centuries, for example, linguistics was formed as a history of linguistics, but the basic feature of correlation of real time and language is ontological position that any language can exist only in time. The process of constructing linguistic reality can be understood only by analyzing how it develops on the real-time linear axis. We can state that if the linguistic evolutionary process is studied on materials of specific languages in a certain sequence, from the point of view of ontological approach, we consider the general form of natural existence of language as a world phenomenon, therefore, such a problem can be solved within the philosophy of language: “linguistics has two objects: it is a science of language and a science of languages. Such a difference, which is not always preserved, is necessary: language as a human ability, as universal and unchanging feature of a person is not the same as separate constantly changing languages in which it realizes” [1, p. 21].

Problem setting. In fact, this language ontology target setting forms a new paradigm both in the history of linguistics and philosophical thought.

Analysis of recent researches and publications. Discussion of language movement to the society and in the opposite direction, change the linguistic codes as epistemological transition from one group to another, translating from one language to another, etc. runs through the whole history of the linguistic philosophy. The basic principles of philosophy begin on Plato’s eidos, Leibniz’s monads, “thing in itself” by Kant, Hegel’s objective concept as a deep level of linguistic consciousness in the form of “subject – common feature”; philosophical Nothingness or linguistically indivisible reality in grammar of N. Khomsky; Kierkegaard Existentialism, Husserlian and Heideggerian Phenomenology form an intermediate level of language as a semantic structure “direct feature – subject – mediating feature – me-

diated feature". Representatives of structuralism using language and some of its methods as the base for scientific approach in study of human knowledge, for example K. Levi-Strauss, uses linguistic methods in theoretical ethnography of spiritual structures of primitive tribes, R. Barth uses proposed methods in the analysis of contemporary world, and J. Lacan transfers linguistic analogies to human psyche, etc.

Allocation of unexamined parts of the general problem. We can affirm that the linguistic construction of socio-economic reality in real time remains the open problem of modern social philosophy.

Objectives setting. The main task and purpose of our research is study of interdependence between human, socio-economic reality and real time. At the intersection of the interrelated vectors language can be constructed, and the indicated triangle "human – reality – real time" creates the limits of language existence.

Presentation of the main material. F. de Saussure believes that the signified substance, which by its nature is perceived by hearing, develops only in time and is characterized by features borrowed therein: a) it has a length and b) this length has one dimension – a line. This absolutely obvious principle is almost never recreated, probably because it is considered very simple, and, by the way, it is a very essential principle and its consequences are inexhaustible. The whole mechanism of language [5] depends on it, but F. de Saussure limits the influence of time on language exclusively with the sphere of meaning, but language is primarily semantics. In addition, understanding only the linearity of language is perceived abstractly from real time and is considered exclusively as an intra-language phenomenon, destroying non-language ontological foundation of linearity. In addition, F. de Saussure provides a comparative analysis between exchange of speech elements and money functioning. The main properties of money are ability to

exchange real material goods and possibility of a monetary unit to correlate with other units of this monetary system, that is, presence of the ratio of all elements of the internal system among themselves. Accordingly, the ability to change a monetary unit into real material goods is a similar process as of linguistic structural measurement, and the process of internal correlation of elements of the monetary system is similar to the functional distribution in language.

Understanding linearity is not associated with the mechanism of correlation of virtual semantic elements on the real-time axis, but is regarded to as a simple time-moving element of language in the process of speech communication. Confirmation of this approach to the definition of the linear nature of language are views of W. Chafe and Ch. Fillmore, but they also have some contradictions, for example, saying that it is impossible to imagine that the semantic area has only one dimension, which is similar to the time measurements of the phonetic area, and on the other hand, he allocates the linear semantic axis "activity – action", "action – goal" and others, considering them polar, that is, limited by two components, while there exists no such restriction for the phonetic time axis [7, p. 17].

Consequently, we can agree with the position that the linear semantic axis is restricted with three components, when two opposite semantic axes represent a single integer of three components: "active person – action – goal", namely, the action links the purpose with the person, and such a construction ensures functioning of the conceptual-categorical apparatus of economic knowledge.

Many linguists believe that the universal basis of language does not include the linear arrangement of elements: "controversy about whether universal base of language is possible, were mainly related to the question whether the linear order of sentence elements is or is not specified with the rules of

universal base (if any). It is widely believed that necessary syntactic relationships are specified with the universal basic rules, and the assignment of linear order to the components of the basic structure is carried out in each language according to its own special rules" [6, p. 370-371], but, in our opinion, it is impossible to divide syntactic relationship and linearly align of the sentence elements. Linearity, as such, should be understood not as simple sequencing of sentence elements, but as a way of their connection on the linear time-axis.

Thus, general universal language base can be constructed only on a linear unidirectional real time axis. The well-known idea is that language is a social phenomenon; we must complete it with the fact that language is built not only in the human society, but also is directly dissolved in the Universe. Language ensures existence of such interdependence as: human – reality – real time, that is, a person sets modality of existence, in turn, reality provides its substantive content, and time, due to its linearity, formalizes the structure. It is at the intersection of the inter-related vectors language can be constructed, and the indicated triangle "human – reality – real time" creates the limits of the language existence.

The concept of reality undergoes significant historical transformations in the process of becoming modern structural and scientific significance. Modern post-modernistic context, for example, testifies impossibility of articulating reality as such, proposing it to be placed with "hyperreality" as a virtual result of simulation of a real matter. The notion of reality itself comes from the Latin word "thing" and at the beginning of its use served as a synonym for such important categories of scholastic discourse as reality, principium, cause, etc., but over time, Duns Scott observes that every single thing opens itself only in a set of realities, formally distinct from one another. In fact, the main function of reality is to ensure separation be-

tween identity and distinction in a real similar matter, that is, every real similar matter coincides and varies due to reality, which is not formally the same.

Thus, it can be noted that the concept of reality was introduced in order to explain the deep ontological connections both in a thing, and between them, detecting these ontological relations with the help of new filling of the notion of reality. Formation of the classical scientific conception of reality completes with the ideas of Galileo, Leibniz and other prominent scientists of the period of Modern Times. In its turn, the non-classical period in science does not recognize reality as such, it represents a certain network of relationships between different parts of the whole, beginning with the ideas of Descartes and the works of Kant, including the formation a paradigm of subjectivity, but principle of representation, which for a long time dominated in the classical philosophy, loses its meaning and organizing force, the result of what is erosion of boundaries between the reality and its reflections. Classical theory of representation was based on the ideas of F. de Saussure, who, considering language "in itself and for itself", established that language forms a system, since it consists of formal elements that are combined in certain combinations in accordance with the requirements of the structure.

The structure represents such types of relations, which form the basis for the certain level units' combination. Due to the system-structural approach, the question of correlation of the expression plan and the content plan in language is substantially simplified, and relationship between them is defined as an association of a signified and a signifying. The latter, according to F. de Saussure, are similar to two sides of one sheet of paper, and therefore it is impossible to cut one of them without cutting the other one. This thought is refuted by representatives of post-modern French philosophy. Particularly obvious such a denial is in

philosophical statements of J. Baudrillard, for whom any reality represented by signs does not exist at all. He believes that symbols reflected the reality (but long time before the Renaissance), because they were included into symbolic exchange. Signs can only throw the shadow on reality, turning it into a simulation model, that is, on a simulacrum. Therefore, the reverse side of the sign cannot be hidden with the content of the front side, because it is enough for signs to return to the reality with the opposite side when the opposition of the sign and reality becomes meaningless. Such arguments lead J. Baudrillard to the conclusion that reality itself is only a "process of simulacra".

The modern postmodernist approach is focused on language, text and discourse. The problem of continuum of categorical apparatus in architectonics of modern science is not only an issue of the essential notion of reality as such, but, first of all, it is solution to the problem of text and intertextuality, narrative language reference of knowledge, etc. Turning to Derrida's point of view that the system of categories is a system of ways to construct existence, an attempt to provide a meaningful feature of the concept of reality becomes identical to the process of linguistic constructing of socio-economic reality in our case.

Thus, language is at the same time a process and the result of structuring the human consciousness with substantially-defined continuum of the world on the real-time axis. Turning to the ideas of W. Humboldt we recall that he considered language primarily an activity of human spirit, but not a product of his activity [2, p. 70]. The meaning of such activity is that the human consciousness constantly builds a subject-meaningful configuration, which reflects the extra-language word on the linear axis of real time.

Modern scientific approach captures changes in physical qualities of time, depending on the level that it occupies in the Universe, that is, in the macro world, lan-

guage is based on physical properties of real-time of the macro-world itself. The real time, which forms an ontological basis of such a language existence, acquires character of an instant stop and has such features as linearity and irreversibility. Accordingly, only two types of structures can be built on such properties on a linear unidirectional real-time axis. The first type of a structure provides time relation "before – later", that is, one event is implemented initially and only then another can take place. The second type represents temporal relation "past – present – future", that is, the first and the third events can be linked only by the second one. Such mediated relationships include two binary asymmetric relationships, where the first event is asymmetrically linked to the second, and the second is linked with the third one. In the natural human language, such events are located on a linear unidirectional real-time axis; the middle of which is formed with virtual semantic constructs, an object and its properties, and on the surface there are nominative signs and words. The combination of transitive and asymmetric relationships is provided by the ontological temporal substrate, which is based on the original semantic structure of language.

Formation of language begins with the fact that reality is divided in human consciousness into such ideal constructs as a subject and a property, and they create an asymmetric structure, since the property depends on the subject, and the structure itself is potentially infinite, since one subject can contain an infinite set of real and potential properties. It is at this stage the time factor is involved, that is, the virtual structure consisting of the object and its general property develops on a linear unidirectional real-time axis, then it becomes actual final and is stated as a specific linguistic structure. It should be added that on the right to the subject two properties are located in sequence and in accordance with the direction of time, one of which takes place between the subject and

the second property, and then all of these elements are connected by a transitive contact. As we can see, the original semantic structure of language takes on the following form: subject – mediating feature – mediated feature, and one more component must be added – direct feature that takes place on the left to the subject, that is, in the reverse direction of time.

Consequently, complete semantic structure of language has the following form: direct feature – object – mediating feature – mediated feature. On the one hand, this structure is the result of extra-linguistic reality display, from which it gets its content in the form of subject-property one, and on the other hand, the features are located on the linear time axis, which leads to their intralingual positional differentiation. In fact, there is a combination of that was determined by reality on the subject and that was determined by real time. That is why the structure is stated as specific-language: it reflects reality and, at the same time, does not depend on it.

The original structure proposed by us is further being divided into two parts. Conditionally, the first part consists of a transitive construct “subject – mediating feature – mediated feature”, it fixes sentences with all its specific communicative properties, including its features as a logical judgment. The second part of the structure is the asymmetric part of the “direct feature – subject”; it has already performed a nominative function, that is, it calls divided fragments of reality. It should be noted that the original semantic structure not only mechanically connects these two parts, but is an organic whole, so communication and nomination function is incorporated immediately into the deep semantic structure.

In the philosophical approach, as in linguistic semantics, the term “subject” is used very often, but it is abstracted from the notion of “feature”, this approach is quite legitimate, because it makes both the centre of

consciousness and knowledge and the centre of language. But it a number of comments must be taken into account, for example, the term “subject” can often be fetishized and it cannot immediately emerge in finished form, it appears only after a certain linguistic and logical operations. Accordingly, we can conclude that the main task of the linguistic philosophy is the procedure for understanding the process of creating the subject with speech consciousness.

Thus, creating “subjects” of economic and productive sphere through language is due to the linear configuration of corresponding features in the process of constructing the real-time axis through natural language grammar. From the ontological point of view, the essence of grammar consists of creating subject, therefore, so the grammar functions earlier than the procedure of nomination and communication, and inside them the finished subject functions, that is, from the very beginning of the language existence the concept “subject – feature” is inseparable. “The essence of a sentence in all languages of the world is the deployment of features of a subject. There was no language before understand the features. Any language, most primitive, involves clear understanding of subject and its features. Outside this condition, the language itself is not possible. Therefore, any reasoning in this regard that, if there was no clear separation of parts of speech in the language at first, are absolutely unjustified” [4, p. 238], – considers the well-known linguist B.A. Serebrenikov.

Language is a material carrier of social and communicative interaction between people; therefore, the fundamental typology of grammar and the fundamental typology of social and economic relations are identical: “Grammar is the consciousness of a language, just as logic is self-consciousness of thinking ... By speaking, we strengthen the temporal and spatial axis of our civilization, because we occupy a place in its centre, standing face to face with its four aspects –

its future, its present, its internal solidarity, its external struggle. And in front of this specific and hazardous openness to four spheres of life our words should establish balance: in every moment language distributes and organizes the world anew" [3, p. 21].

Predicative structure is also developed in the other direction, when the one who speaks apart from the indirect feature, in addition to the qualitative property, also takes into account the relation of the subject to space and time, as well as to the second subject – the object. Such a procedure is called intentional or modal influence. As a result, it acquires a multi-componential character and decomposes into source element or qualifier, locator, temporal object, object or secondary elements, in addition, the boundaries between them are blurred by such semantic elements that express the cause, purpose, etc.

Consequently, the sentence is built on the intersection of syntagmatic and paradigmatic axes, thus it acquires volumetric linearity, but remains the sum of three components.

It is necessary to consider such a vector as intentionality. This concept refers to the basic concepts of Husserl's phenomenology and defines the primary sense-forming orientation of consciousness to the surrounding world. Such understanding has become widely used in modern linguistic semantics, for example, by D. Searle, and in philosophy of Husserl and Heidegger, intentionality is closely linked to the existence of human in time. Within the temporal concept of language, intentionality is defined as volitional construction by human consciousness of the subject-sign configurations, which reflects the world on the real-time axis. Intentionality is characterized by the fact that the world is divided into a subject and a feature, and the world and a human itself are in real time, while time has a one-dimensional and irreversible character. In fact, a person in the process of intentional act allocates a subject through the configuration of its features, relying on a real time, thus forming such a cat-

egory as modality. It provides the process of connecting the object and its features to the real-time axis.

Conclusions and prospects of further researches. Linguistic philosophy examines three possible variants of the existence of socio-economic reality in time. Real time gives us a landmark of physical time, on the axis of which the material-physical form of this reality develops. Then we encounter the type of speech time – this is a real time, on the axis of which the natural human language develops, and also the intentional or modal time, which provides the process of combining the subject and its features on the real-time axis by the speaking person. As we can see, linguistic potential is created by accumulation of economic knowledge of real human communities, indirectly reflecting the deep structures of their social and productive being. Within the language, such knowledge acquires its unique systematicity and coherence, which ultimately determines the relative autonomy of the laws of language existence, creating the possibility of communication and understanding between different people within a particular field of activity.

Надійшла 7.10.2018

Бібліографічний опис для цитування:

Вихованець, З.С. Мовне конструювання соціально-економічної дійсності у реальному часі / З.С. Вихованець // *Sophia Prima: діалог вічного повернення*. – 2019. – № 1. – С. 48-61.

• • •

М.В. Герасименко,
к. філос. н., ст. викладач

СВІТОГЛЯД І КАРТИНА СВІТУ ЯК ДЕТЕРМІНАНТИ БУТТЯ ІДЕЇ

У статті аналізуються змістовні та функціональні аспекти світогляду та картини світу. Розкривається їхній взаємозв'язок з конкретно-історичною практикою. Стверджується необхідність формування в теперішній час універсальної і загальнонаукової картин світу та нового цілісного світобачення, яке б стало регулятивом оптимізації суспільного поступу.

Ключові слова: ідея, свідомість, картина світу, наукова картина світу.

Герасименко М.В. Мироззрение и картина мира как детерминанты идеи.

В статье анализируются содержательные и функциональные аспекты мироззрения и картины мира. Раскрывается их взаимосвязь с конкретно-исторической практикой. Утверждается необходимость формирования в настоящее время универсальной и общенаучной картин мира и нового целостного мировидения, которое бы стало регулятивом оптимизации поступательного движения общества.

Ключевые слова: идея, мироззрение, картина мира, научная картина мира.

Gerasimenko N.V. Worldview and the picture of the world as the determinants of the idea.

The paper analyzes the content and functional aspects of the worldview and picture of the world. It reveals their interrelation with specific historical practice. The study proves the necessity of forming a universal and general scientific picture of the world and a new integrated worldview which would become a

regulator of optimizing the progressive movement of society.

Keywords: idea, worldview, picture of the world, scientific picture of the world.

Актуальність теми дослідження. Генезис ідейного життя будь-якого суспільства невіддільний від фактора світогляду, від домінування в суспільстві певної світоглядної парадигми. По суті світогляд є знанням людини про світ. Однак не кожне знання є світоглядом. Для отримання такого статусу знання повинно пройти перевірку досвідом, отримати інтелектуальне і емоційно-чуттєве наповнення. Світогляд є не просто знанням, а знанням усталеним, апробованим, підтвердженим, узагальненим до рівня переконань, концептуальним засновків, основ, принципів та ідеалів, завдяки яким індивід реалізує себе, актуалізує свій потенціал.

Істотною складовою світогляду є стиль мислення епохи. Під впливом того чи іншого стилю мислення генеруються світоглядні преференції і гносеологічні принципи теоретичного освоєння світу, розробляються ціннісні пріоритети, котрі притаманні суспільній свідомості відповідної епохи і визначають її «обріи мислення».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Родоначальник німецького екзистенціалізму Мартін Гайдеггер уподібнював світогляд до «душі епохи» [1]. Подібно до того, як душа не в усіх аспектах піддається логічному аналізу, світогляд також є об'єктом складним і не завжди чітко визначеним. Щоб адекватно сприйняти конкретну картину світу, що «відображає об'єктивний світ у тій мірі і з тією точністю, яка дається людським досвідом у дану епоху» [2, с. 269], треба дистанціюватися, знайти точку світоглядно-критеріального відліку за її межами, аби поглянути на запропоновану версію світу і на самого себе немов би

збоку. Таким принципом, що підноситься над різними картинами світу, є світогляд як умова проникнення в сутність різних картин світу.

Досить інформативним джерелом щодо осмислення гносеологічних основ світогляду, картин світу і колективної пам'яті, яка передається з покоління в покоління, є праця англійського філософа С. Гемпшира «Невинність і досвід» [3]. Чинникам, котрі прискорюють формування світогляду, присвячено дослідження Д. Готіера «Мораль за угодою» [4]. Оригінальну спробу поєднати заперечення концепції раціональності, яка не визнає залежності розуму від авторитету і традиції, з тезою про мораль як детермінанту світогляду, зробив у своїх працях А. Макінтайр [5].

Стилі мислення, наукова та інші картини світу аналізувалися в працях представників західної філософської думки: С. Тулміна, І. Лакатоса, Т. Нагеля, Р. Нозіка, К. Поппера, М. Різебротта. Зокрема, з точки зору М. Різебротта, вимога логічної, несуперечливої внутрішньої послідовності картин світу висувалася в основному інтелектуалами й була зумовлена їх об'єктивним прагненням до раціонально артикульованого тлумачення світу. Іншими словами, створення несуперечливих інтелектуальних моделей, якими, власне, і є картини світу, – це специфічна потреба інтелектуалів як представників певного соціокультурного прошарку.

Серед вітчизняних науковців особливу увагу в контексті означеної теми дослідження заслуговують праці В. Вашкевича, в яких відомий український філософ скурпульозно дослідив історичну еволюцію наукової картини світу, її складові та співвідношення з іншими картинами світу.

Виклад основного матеріалу. Кожна картина світу є результатом генезису деяких знань та ідей, застосування, оперування цими ідеями на рівні конкретно-історичних потреб теорії і практики.

Відмінності між ними зумовлені соціокультурними, аксіологічними, деонтологічними, ментальними та іншими чинниками. Суть проблеми полягає не в тому, наскільки відповідають дійсності створені людиною ті чи інші картини світу, а в тому, як людина відповідно до своїх поглядів і понять вибудовує світ, частиною якого сама є. Під цими поглядами і поняттями слід розуміти всі знання і уявлення, якими обумовлена життєдіяльність. Ця сфера, власне, і є світоглядом.

Картина світу є образом реальності, детермінованим системою (способом) діяльності й відносин. Вона формує тип ставлення людини до світу, визначає норми і табу, горизонт життєвого простору і сенсу життя. Історія засвідчує, що якісні зміни на рівні суспільної життєдіяльності завжди пов'язані з докорінним переглядом картини світу.

Кожна картина світу по-своєму моделює дійсність, слугує ментальною, аксіологічною і загалом культурною емблемою. Вона є результатом генезису знань та ідей, застосування знань та ідей, оперування ними на рівні конкретно-історичних потреб теорії і практики. Приміром, число в арифметичному сенсі й у сенсі міфічному – абсолютно різні величини: міфічне число не може слугувати інструментом обчислення; його смислове навантаження полягає в тому, щоб виконувати функцію символічного коду, який потребує особливого розшифрування.

Новикова Л.І. справедливо стверджує, що об'єктивний рух всесвітньої історії визначає й еволюцію світогляду [6]. У процесі еволюції він може зазнавати істотних змін, але як імперативна ознака процесів пізнання світогляд існуватиме завжди. Багатоманітність явищ навколишньої дійсності змушує суб'єкта прагнути до створення цілісної і несуперечливої картини світу, яка враховуватиме найбільш значущі знання.

Специфіка формування світогляду полягає в тому, що пізнанню завжди бракує наукових даних з тієї чи іншої сфери знання. Для вичерпного знання потрібна сукупність всього соціального й індивідуального досвіду, однак така повнота досвіду пізнання і практики в принципі недосяжна, тому і світогляд, і різні картини світу виконують компенсаторну функцію нівелювання нестачі сукупного досвіду людства, підштовхуючи до необхідності побудови уявлень про світ на принципах методологічного плюралізму.

Розмірковуючи про феномен картин світу, М. Гайдеггер зазначав: картина світу означає не картину, котра зображає світ, а світ, зрозумілий у сенсі такої картини. Картина світу є не лише цілісним баченням світу, а й містить глибинні мотиви і принципи діяльності суб'єкта, тобто світогляд. М. Гайдеггер акцентував увагу на взаємозумовленості світогляду і картин світу. На його думку, поява слова «світогляд» свідчить про те, наскільки виразно світ став картиною відтоді, як людина підійшла до осмислення власного життя, позиціонує себе основною точкою відліку. Це забезпечило фундаментальну єдність світогляду і картини світу [1, с. 50].

Генеративною основою світогляду є система регулятивів пізнавальної діяльності, яка, з одного боку, віддзеркалює логіку й закономірності культурно-історичної детермінації, а з іншого, – виконує функцію своєрідних «фільтрів», котрі стають на заваді засвоєнню знань, змістовна цінність яких сумнівна. Світогляд, картина світу і наукова картина світу в сукупності утворюють своєрідний фундамент духовно-пізнавальної сфери життя сучасного суспільства.

І світогляд, і картина світу генерується в основному під впливом соціокультурного та історичного контексту. Не існує трансісторичних картин світу: кожна епоха характеризується власною картиною світу, яка не лише віддзеркалює

особливості епохи, а й обумовлює них, забезпечує саме таку, а не іншу змістовну ієрархію епохи. Приміром, середньовічна людина сприймала дійсність крізь призму релігійної картини світу, в часи домінування природознавства визначальною була фізична картина світу. Особливість сьогодення полягає в тому, що домінуюча в наш час наукова картина світу «радикально протиставила себе ненауковим формам знання, втративши єдність з іншими елементами культури, що поглибило розкол на окремі наукові картини світу» [7, с. 163]. Кожна сфера пізнання вдається нині до послуг власної картини світу. Цю багатоманітність філософи намагаються звести до загальнонаукової картини світу.

Поняття «світогляд» тривалий час уподібнювалось системі поглядів на навколишній світ, суспільство і людину. Воно мало статус стрижня індивідуальної і суспільної свідомості, вбирало в себе окрім знань ще й переконання, ідеали, емоційно-вольові елементи психіки людини тощо. Теоретичною основою світогляду, його ядром є філософія.

Проблемне вістря ситуації, в якій ми опинилися сьогодні, полягає в тому, що сучасний світогляд потребує формування комплексного філософського світобачення, узгодження і взаємопотенціювання традицій та новацій, «розуму та серця», інтуїції та логіки, міфу та віртуальної реальності.

Руйнування цілісного уявлення про світ, як переконливо доводить Е. Фромм, стає «істотним фактором, який паралізує здатність до критичного мислення». Факти втрачають ту специфічну якість, яку мали б, будучи складовими частинами загальної картини, і набувають абстрактного, суто кількісного характеру; кожен факт перетворюється просто в ще один факт. У цьому сенсі вплив кіно, радіо і газет воістину катастрофічний: повідомлення про бомбардування міст і загибелі

тисяч людей безсоромно перериваються рекламою мила або вина; той же диктор, тим же голосом, в тій же авторитетній манері, в якій він тільки що викладав вам серйозність політичної ситуації, тепер просвіщає свою аудиторію щодо переваг мила саме тієї фірми, яка заплатила за передачу; хроніка дозволяє собі поєднувати показ торпедування кораблів з виставками мод; газети описують улюблені страви або банальні вислови нової кінозірки з такою ж серйозністю, як і тектонічні зрушення в сфері науки і мистецтва [8, с. 18].

Критичний аналіз і рефлексивність як атрибутивні ознаки світогляду і необхідна передумова генерування ефективних, креативних, інноваційних ідей перекидають логічний місток до філософії як сукупності принципів і практичних навичок. Філософія відіграє найважливішу роль у формуванні світогляду і генеруванні картин світу. Світогляд включає в себе філософське сприйняття світу, а філософія є світоглядним знанням. У цьому контексті загострюється проблема пошуку передумов, котрі визначають картини світу і світогляд. Проблема ця не стільки світоглядна, скільки методологічна. Щоправда, на світоглядний статус претендують різні картини світу: релігійна, міфологічна, сцієнтистська, художньо-естетична. Втім, жодна з них – навіть наукова картина світу – не володіє всією повнотою повсякденних і теоретичних поглядів і цілей, ідеалів і ціннісних преференцій, притаманних світогляду.

Філософію некоректно зводити до науки – вона володіє самодостатніми способами як діагностування проблем, так і їх розв'язання. Якщо наука на рівні своїх висновків в абсолютній більшості випадків однозначна, то філософія апріорі плюралістична: вона об'єднує чимало якостей буденної свідомості, науки, мистецтва, релігії і навіть містики. Тут системно-логічні і афористичні способи артикуляції гармонійно доповнюють

один одного, є аспектами цілісності і прозріннями взаємопотенціуючої єдності.

За великим рахунком, в наш час філософія саме тому продовжує існувати, що може відповісти на ті питання, які науці не до снаги. Йдеться передовсім про екзистенціали, які складають сенс, цінність, цілеорієнтованість людського життя. Цією сферою буття можна оперувати за допомогою несумісних з наукою інструментальних підходів – ірраціонально, інтуїтивно, афористично, есеїстично тощо. Окрім того, як зазначає Г.Д. Берегова, «філософське пізнання сприяє створенню в уяві особистості розуміння універсальної картини світу, а філософське мислення спричиняє людину заявити про бажання взяти на себе відповідальність за свідоме вирішення своєї життєвої долі та долі майбутніх поколінь» [9, с. 47].

Для з'ясування закономірностей і особливостей функціонування ідейної сфери вкрай істотним теоретико-методологічним аспектом є змістовне і функціонально-інструментальне розмежування світогляду та ідеології. Ідеологія постає конкретизацією світогляду, його особливою формою, притаманною суспільству, розмежованому на групи з різними інтересами. Засобом світогляду людина орієнтується в світі, усвідомлює себе і здійснює перетворення буття на підставі канонізованих пріоритетів. Понятійний діапазон світогляду ширший, ніж ідеології: крім поглядів, уявлень та ідей, що віддзеркалюють суспільно-політичні явища, світогляд володіє сукупністю уявлень про природничу сферу, з якими ідеологічна сфера не має нічого спільного.

На відміну від ідеології, котра є сукупністю поглядів, ідей і теорій, що віддзеркалюють насамперед суспільно-політичні явища і процеси, світогляд окреслює відношення людини до будь-яких дійсних та гіпотетичних явищ. Окрім ідейно-теоретичної сфери світогляд містить

природничі та технічні знання, спирається на емпіричний матеріал гуманітарних наук (зокрема, культурології, етнографії, філології тощо).

Світогляд є передумовою створення конкретно-історичного типу ідеології, яка – в свою чергу – віддзеркалює певний етап розвитку світогляду, зумовленого як закономірними, так і унікальними умовами становлення індивідуальної і суспільної свідомості. Зрештою, не лише світогляд здійснює вплив на ідеологію – ідеологія також детермінує генезис світогляду [11].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Підводячи підсумок, можна констатувати, що ідейний простір сучасності є вочевидь поліаспектний і багатовимірний, насичений різноманітними, часто суперечливими й фрагментарними, світоглядними орієнтаціями та створеними на їх основі картинами світу. Світогляд і картини світу детермінуються певною системою суспільних відносин та генеруються під впливом конкретної соціокультурної дійсності. Разом з тим, вони мають і зворотній, досить суттєвий вплив на діяльність й активність індивідів, на спрямування й темпи соціального розвитку. В умовах сьогодення, коли глобальні проблеми роздирають людство, коли народи не можуть знайти порозуміння стосовно свого співіснування, коли багато суспільних систем зазнають кардинальних змін, перед інтелектуальною елітою постає нагальна потреба – створення універсальної та загальнонаукової картини світу, формування нового цілісного «зрілого світобачення». Світобачення, на думку З. Самчука, «повинне стати фундаментом відповідального світоперетворення, надійним регулятивом оптимізації суспільного поступу» [10, с. 45].

Література

1. Хайдеггер М. Время картины мира // Время и бытие: ст. и выступления / М. Хай-

деггер; сост., пер. с нем., вступ. ст., коммент. и указ. В. В. Библихина. – М.: Республика, 1993. – С. 41-62.

2. Поліщук Н. В. Духовність молоді перед викликами інформаційно-високотехнологічного прогресу: монографія / Н. В. Поліщук. – Рівне: О. Зень, 2016. – 336 с.

3. Hampshire, Stuart. Innocence and experience / Stuart Hampshire. – Cambridge; Massachusetts: Harvard University Press, 1989. – 195 p.

4. Gauthier D. Morals by Agreement. Oxford: Clarendon Press, 1985. – 195 p.

5. MacIntyre A. Whose Justice? Which Rationality? – London: Duckworth, 1988. – 410 p.; Макинтайр А. После добродетели: Исследования теории морали / А. Макинтайр; пер. с англ. В. В. Целищева. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 384 с.

6. Новикова Л. И. Цивилизация и культура в историческом процессе / Л. И. Новикова // Вопросы философии. – 1982. – № 10. – С. 53-63.

7. Вашкевич В. М. Складові сучасної наукової картини світу / В. М. Вашкевич // Гілея: науковий вісник: Збірник наукових праць. – 2016. – Вип. 112. – С. 163-170.

8. Фромм Э. Бегство от свободы / Э. Фромм; пер. с англ., общ. ред. П. С. Гуревича. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1995. – 256 с.

9. Берегова Г. Д. Освітньо-виховний потенціал філософських знань у системі вищої аграрної освіти в Україні: Монографія / Г. Д. Берегова. – Херсон: Айлант, 2012. – 312 с.

10. Самчук З. Ф. Світоглядні основи соціально-філософського дослідження ідеології: проблема критеріїв та пріоритетів вибору: [моногр.] / З. Ф. Самчук. – Д.: АРТ-ПРЕС, 2009. – Т. 1. – 920 с.

11. Берегова Г. Д. Світогляд особистості як рівень філософського осмислення світу / Г. Д. Берегова // Філософський альманах «Мультиверсум»; [Гол. ред. Лях В.В.] – Випуск 1(109). – К.: Інститут філософії ім. Г.С. Сковороди НАНУ, 2012. – С. 159-169.

References

1. Haydegger M. Vremya kartinyi mira // Vremya i byitie: st. i vyistupleniya / M. Haydegger;

sost., per. s nem., vstup. st., komment. i ukaz. V. V. Bibihina. – M.: Respublika, 1993. – S. 41-62.

2. PolIschuk N. V. Duhovnlst molodI pered vlikami InformatsIyno-visokotehnologIchnogo progresu: monograflya / N. V. PolIschuk. – Rlvne: O. Zen, 2016. – 336 s.

3. Hampshire, Stuart. Innocence and experience / Stuart. Hampshire. – Cambridge; Massachusetts: Harvard University Press, 1989. – 195 r.

4. Gauthier D. Morals by Agreement. Oxford: Clarendon Press, 1985. – 195 r.

5. MacIntyre A. Whose Justice? Which Rationality? – London: Duckworth, 1988. – 410 p.; Makintayr A. Posle dobrodeteli: Issledovaniya teorii morali / A. Makintayr; per. s angl. V. V. Tselischeva. – M.: Akademicheskij proekt; Ekaterinburg: Delovaya kniga, 2000. – 384 s.

6. Novikova L. I. Tsvivilizatsiya i kultura v istoricheskom protsesse / L. I. Novikova // Voprosy filosofii. – 1982. – # 10. – S. 53-63.

7. Vashkevich V. M. SkladovI suchasnoYi naukovoyi kartini svItu / V. M. Vashkevich // Gileya: naukoviy vIsnik: ZbIrnik naukovih prats. – 2016. – Vip. 112. – S. 163-170.

8. Fromm E. Begstvo ot svobody / E. From; per. s angl., obsch. red. P. S. Gurevicha. – M.: Izdatelskaya gruppa «Progress», 1995. – 256 s.

9. Beregova G. D. OsvItno-vihovniy potentslal fllosofskih znan u sistemI vischoYi agrarnoYi osvIti v UkraYinI: Monograflya / G. D. Beregova. – Herson: Aylant, 2012. – 312 s.

10. Samchuk Z. F. SvItoglyadnI osnovi sotsIalno-fllosofskogo doslIdzhennya IdeologIYi: problema kriterIYiv ta prIoritativ vIboru: [monogr.] / Z. F. Samchuk. – D.: ART-PRES, 2009. – T. 1. – 920 s.

11. Beregova G.D. SvItoglyad osobistostI yak rIven fllosofskogo osmislennya svItu / G. D. Beregova // Fllosofskiy almanah «Multiversum»; [Gol. red. Lyah V.V.] – Vipusk 1(109). – K.: Institut fllosofiYi Im. G.S. Skovorodi NANU, 2012. – S. 159-169.

Надійшла 26.11.2018.

Бібліографічний опис для цитування:

Герасименко М. В. Світогляд і картина світу як детермінанти буття ідеї / М. В. Герасименко // Sophia Prima: діалог вічного повернення – 2019. – № 1. – С. 62-67.

• • •

УДК 35.352: 37.01

С. В. Гончар,
здобувач

ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА В ПРАКТИЦІ ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО РІВНЯ МУНІЦИПАЛЬНИХ СЛУЖБОВЦІВ

У статті розглядається проблема впровадження дистанційної освіти в систему підготовки та перепідготовки державних і муніципальних службовців. Аналізуються компоненти дистанційної освіти, її характерні ознаки, переваги й недоліки в контексті професіоналізації державних і муніципальних службовців. Стверджується, що практика дистанційного навчання в сучасних вітчизняних умовах є найбільш продуктивним інструментом професіоналізації державних і муніципальних службовців і підвищення рівня їх компетенції.

Ключові слова: дистанційна освіта, навчальний процес, перепідготовка, муніципальні службовці, компетентність, професіоналізація.

Гончар С.В. Дистанционное образование в практике повышения профессионального уровня муниципальных служащих.

В статье рассматривается проблема внедрения дистанционного образования в систему подготовки и переподготовки государственных и муниципальных служащих. Анализируются компоненты дистанционного образования, его характерные признаки, преимущества и недостатки в контексте профессионализации государственных и муниципальных служащих. Утверждается, что практика дистанционного обучения в современных отечественных условиях является наиболее продуктивным инструментом профессионализации государственных и муниципальных служащих и повышение уровня их компетенции.

Ключевые слова: дистанционное образование, учебный процесс, переподготовка, муниципальные служащие, компетентность, профессионализация.

Honchar S. V. Distance education in the practice of raising the professional level of municipal employees.

This article discusses the problem of implementation of distance learning in training and retraining of state and municipal employees. This is an analysis of the components of distance education, its characteristics, advantages and disadvantages in the context of professionalization of state and municipal employees. This article argues that the practice of distance education in modern domestic conditions is the most productive tool for professionalization of state and municipal officials and improves their competence.

Keywords: distance education, educational process, retraining, municipal employees, competence, professionalization.

Актуальність теми дослідження. В умовах сучасних глобалізаційних змін проблема втілення дистанційної форми навчання в реальний вітчизняний простір освіти тільки набуває своєї актуальності. Оскільки дистанційна освіта є принципово новим способом організації освітнього процесу, який заснований на принципі самостійного навчання та уособлює собою цілеспрямований процес інтерактивної взаємодії всіх учасників. У першу чергу, науково-педагогічний склад викладачів та самих студентів або слухачів за допомогою новітніх інформаційних технологій, які забезпечують суб'єктів навчання необхідним обсягом інформації.

Постановка проблеми. Стосовно підготовки/перепідготовки державних і муніципальних службовців засобами дистанційної освіти особливо слід підкреслити, що з 2003-2004 навчального року в Національній академії державного управління при Президентіві України за-

проваджено нову форму навчання – заочно-дистанційну. В межах заочно-дистанційного навчального курсу здійснюється підготовка керівників за наступними спеціальностями: 1) управління на загально-державному рівні; 2) управління на регіональному та місцевому рівні; 3) управління підприємством, організацією, установою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняній літературі розглядалися проблеми становлення та розвитку дистанційного навчання у працях Б. Шуневича, Г. Яценка; на рівні конкретних навчальних закладів – у дослідженнях С. Степаненка та В. Стрельникова; у свою чергу, П. Шевчук дослідив застосування інтерактивних методів для активізації професійних навичок та вмій управлінських кадрів [6, 7, 8, 9, 10].

Варто підкреслити, що найважливішим компонентом ДО є навчальні заклади, які запроваджують нову форму навчання, особливо дистанційне навчання з використанням системи Інтернет. Так, наприклад, станом на 2016 р. таких закладів в Україні недостатньо; серед них можна назвати Міжнародний науково-навчальний центр ЮНЕСКО/МПП інформаційних технологій і систем НАН України і Міністерства освіти і науки України Кібернетичного центру ім. В. М. Глушкова, де був створений і випробуваний в межах СНД ще у 1996 р. перший дистанційний курс в Україні. У 1997 р. теорія і практика створення та впровадження дистанційного навчання постали в центр дослідницької уваги Проблемної лабораторії дистанційного навчання Харківського національного політехнічного університету, в 1999 р. – Центру UniNet Київського національного університету ім. Т. Шевченка, Лабораторія віртуального дистанційного навчання Харківського технічного університету радіоелектроніки – у 1999 р. У 2000-х рр. до них приєдналися нові навчальні заклади, зокре-

ма – Київський інститут інвестиційного менеджменту (у 2000 році), Українська система дистанційного навчання (у 2000 році) [5, с. 24-28].

Постановка завдання. Метою зазначеної публікації є дослідження проблеми впровадження дистанційної форми освіти в систему підготовки та перепідготовки державних і муніципальних службовців, а також здійснити аналіз компонентів дистанційної освіти, її характерні ознаки, переваги й недоліки в контексті професіоналізації державних і муніципальних службовців.

Виклад основного матеріалу. Навчання за заочно-дистанційною формою реалізується за державним замовленням, а також за договорами між академією та підприємствами, установами, організаціями, юридичними та фізичними особами. Цю форму навчання було запроваджено задля: а) оновлення змісту, форм і методів навчання у відповідності до сучасних потреб суспільства в інноваційному розвитку; б) розширення доступу до освітньо-професійних програм; в) індивідуалізації процесу навчання з урахуванням професійних потреб та особливостей слухачів [4].

Щодо контингенту студентів для дистанційної освіти, то суб'єктами цієї форми освіти можуть бути різні категорії людей – від учнів загальноосвітніх шкіл і слухачів закладів післядипломної освіти до аспірантів і докторантів вищої школи, а також – державних і муніципальних службовців, які мають вищу освіту, але напрям їй не дає можливості перспективної професіоналізації та компетентнісного зростання. Принципово суттєвим у даному аспекті є наступне: всі студенти дистанційної форми навчання повинні мати високий рівень освітньої самомотивації, бути наполегливими та цілеспрямованими, іншими словами – володіти стартовим рівнем освіти й достатніми навичками самостійної роботи.

На нашу думку, практика дистанційного навчання в сучасних вітчизняних умовах є найбільш продуктивним інструментом професіоналізації державних і муніципальних службовців, підвищення рівня їх компетенції, відповідно – закономірного зростання якості функціонування системи місцевого самоврядування, якому належить важлива роль в реалізації одного з ключових завдань української реальності – поєднання в єдине ціле інтересів держави, суспільства й особистості; іншими словами – здійснення гармонізації прав і свобод людини і громадянина з інтересами держави і суспільства. Тому вважаємо за доцільне розглянути компоненти дистанційної освіти, її характерні ознаки, переваги й недоліки в контексті професіоналізації державних і муніципальних службовців, підвищення рівня їх компетенції.

Система дистанційної освіти, в традиційному її розумінні, практично не функціонує у вітчизняному освітньому просторі, тим більше – ті компоненти дистанційного навчання, які застосовуються в процесі підготовки/перепідготовки державних і муніципальних службовців (Інтернет-лекції, е-листування, електронні бібліотеки тощо), є фрагментарними, спорадичними й нерідко – методично не обґрунтованими, а отже – не складають сумарно науково-обґрунтованого, методологічно змістовного, інформаційно забезпеченого та професійно орієнтованого процесу.

Відмітними рисами дистанційної форми освіти є надання студентам можливості самостійно отримувати необхідні знання, користуючись розвиненими інформаційними ресурсами, які забезпечуються сучасними інформаційними технологіями. Інформаційні ресурси – бази даних і знань, комп'ютерні системи навчання і контролю, відео- і аудіозаписи; електронні, поряд з традиційними, підручники й методичні посібники створю-

ють унікальний розподіл середовища навчання, доступної найширшої аудиторії. Є всі підстави стверджувати, що засадничі принципи ДО, механізми її реалізації, а головне – підтверджені практикою результати, є в достатній мірі конгеніальними принципам кадрової політики (в частині підготовки/перепідготовки спеціалістів) в системі державної та муніципальної служби.

Відповідно до цього за характером комунікації між викладачем і студентом у сучасній педагогічній практиці технології ДО класифікуються на чотири типи: 1) самонавчання; 2) навчання «один з одним»; 3) навчання «один з багатьма»; 4) «навчання багато з багатьма».

Перший тип – технології дистанційного навчання «самонавчання» передбачає мінімальну участь викладача, коли студент самостійно працює з освітніми ресурсами, здійснює самонавчання за допомогою інформаційних технологій – бази даних, мульти- й гіпермедіа, Інтернет.

Другий тип – технології навчання «один на один» забезпечує індивідуальний підхід до запитів студента, реалізується шляхом активного спілкування викладача і студента по електронній пошті.

Третій тип – технології навчання «один з багатьма» не забезпечують активної ролі студента в комунікації з викладачем або експертом. Це можуть бути: лекції, записані на відеокасети і трансльовані по радіо чи телебаченню; так звані «е-лекції» (електронні лекції) – комплекс навчального матеріалу, фрагментів із книг, які мають на меті готувати студентів до майбутніх дискусій; серія навчальних електронних симпозіумів – послідовне виступ кількох авторів, так званих «перших спікерів».

Четвертий тип – технології дистанційного навчання «багато з багатьма» характеризують активність студентів, взаємодію всіх учасників навчального процесу. Поряд з аудіографічними, аудіо- та відео-

конференціями, комп'ютерні комунікації створюють умови для використання традиційних активних методів, форм і технологій навчання, таких як дебати, рольові та ділові ігри, «мозковий штурм», метод Дельфі, метод групових проектів тощо.

З огляду на вище зазначене, підкреслимо – для дистанційного навчання муніципальних службовців найбільш продуктивними вбачаються третій та четвертий типи технології дистанційної освіти. Навчання «один з багатьма» і сьогодні практикується в системі підготовки/перепідготовки державних і муніципальних службовців у вигляді, як правило, Інтернет-конференцій. При цьому зазвичай використовуються аудіо-відео записи лекцій викладачів, відтак – контакт між викладачем і студентами носить односторонній характер, слухач позбавлений можливості звертатись до викладача, або до інших студентів. Навчання за схемою «багато з багатьма» характеризує активність студентів, активну взаємодію всіх учасників навчального процесу. Поряд із аудіографічними, аудіо- та відео-конференціями, комп'ютерні комунікації створюють умови для використання вже усталених активних методів, форм і технологій навчання.

Таким чином, на нашу думку, найбільш продуктивним вбачається тип технології дистанційного навчання «багато з багатьма». Звідси логічним вбачається вказати основні форми навчального процесу за дистанційними технологіями. Вітчизняні дослідники виокремлюють такі: «навчальні заняття, виконання колективних та індивідуальних завдань, самостійна робота слухачів, практична підготовка, контрольні заходи тощо.

Основними видами навчальних занять за дистанційною формою навчання є: лекції, лабораторні, практичні, семінарські, індивідуальні заняття, консультації, дискусія в мережі, самопідготовка, вивчення теоретичного матеріалу тощо.

Реалізація вищезазначених видів навчальних занять здійснюється за допомогою сучасних інформаційних і комунікаційних технологій, таких як: Інтернет, електронна пошта, чат, форум, телеконференція, відеоконференція, конференція, аудіоконференція тощо» [2].

Отже, як бачимо, дистанційне навчання – специфічний компонент системи дистанційної освіти; як новий (в основному технологічний) підхід у навчанні, воно активно витісняє традиційну дидактичну парадигму знань, вимагає не тільки засвоєння інформації, але, в першу чергу, вміння ефективно використовувати отримані знання на практиці, що призводить до формування інформаційної компетентності. Система дистанційного навчання базується як на загальнопедагогічних, так і на специфічних принципах. У процесі дистанційного навчання використовуються педагогічні та інформаційні комунікативні технології. Особливості дистанційного навчання обумовлюють у перспективі значного поширення цієї форми навчання, й навіть її переважає над традиційними формами.

Однак в дистанційному навчанні можна відзначити й суттєві недоліки:

По-перше, недостатня підготовка педагогічних кадрів у системі вищої освіти до роботи за дистанційною формою навчання. В просторі дистанційної освіти викладач отримує нові функції, які не властиві іншим формам навчання: координування пізнавального процесу; динамічне корегування курсу, що викладається, консультування при складенні індивідуального навчального плану, віддалене керівництво навчальними проектами. Викладач повинен керувати навчальними групами взаємної підтримки, допомагати студентам у їхньому професійному самовизначенні, що потребує його особливої професійної підготовки.

По-друге, недостатній безпосередній контакт між викладачем і дистанційним

студентом з причини надмірної професійної завантаженості вітчизняних педагогів. Студенти дистанційних курсів за кордоном можуть отримувати відповіді на свої листи вже через декілька годин, оскільки викладачів у країнах із значним досвідом функціонування дистанційної освіти набагато більше, ніж студентів. Фактично, в Україні склалась протилежна ситуація – бажаючих, зокрема, слухачів курсів підготовки/перепідготовки державних і муніципальних службовців в країні багато, а досвідчених викладачів, компетентних в галузі технологій дистанційної освіти, мало.

Основною рисою методики дистанційної освіти є створення організаційно-методичного середовища, що містить комп'ютерні інформаційні джерела, електронні бібліотеки, відео- та аудіотеки, книги та навчальні посібники. Складовими такої системи є студенти та викладачі, котрі взаємодіють один з одним за допомогою сучасних телекомунікаційних засобів. Особливістю дистанційної освіти слід вважати можливість самостійно набувати необхідні студенту (слухачу) знання, які надаються сучасними інформаційними технологіями, тобто, в умовах інформаційно-освітнього середовища.

Можна констатувати, що одним із засадничих компонентів дистанційної освіти є навчальний дистанційний курс, який являє собою інтегрований засіб створення навчального середовища, яке поєднує умовні інформаційно-довідковий, навчально-тренувальний і комунікативний блоки. Вимоги до дистанційного курсу мають доволі широкий спектр, це – повнота й актуальність інформаційних матеріалів, різноманітність їх репрезентації, використання як текстового формату, так і мультимедійних елементів – аудіо, відеофрагментів, анімаційних демонстрацій. При розробці навчальних курсів увага зосереджується на самостійній ро-

боті студентів (слухачів), їх колективну творчість, проведення міні-досліджень різного рівня. Передбачається велика кількість завдань, розрахованих на самостійну роботу, з можливістю отримання щоденних консультацій.

У площині сучасного навчального процесу за дистанційною формою дидактична модель включає очну складову у форматі: 1) періодичних сесійних зборів, 2) індивідуальної роботи студентів (слухачів) під керівництвом викладача та їхньої самостійної роботи, з використанням програмно-педагогічних засобів, що надаються шляхом організації мережевого доступу до серверних ресурсів навчального закладу або з використанням кейс-технологій. На сьогодні технологія дистанційного навчання успішно інтегрується в педагогічні технології існуючих форм навчання, що в подальшому може привести до конвергенції різноманітних форм та методів підготовки конкурентоспроможних спеціалістів на основі комп'ютерних засобів навчання [3, с. 110-113].

В якості оціночних засобів сформованості компетенцій державних і муніципальних службовців на різних етапах можна використовувати як традиційні форми контролю – колоквиум, залік, екзамен, тести, контрольні роботи, есе, реферати, курсові роботи, науково-навчальні звіти з практики тощо, так і іноваційні – стандартизовані тести, кейс-метод, портфоліо, метод кооперації, що розвивається, метод проектів тощо. Варіантом вирішення проблеми діагностики компетенцій є використання сучасних систем дистанційної освіти, які можна застосувати в якості систем електронного навчання за методикою дистанційної освіти. В сучасних умовах існує велика кількість вільно розповсюджуваних систем управління навчанням, однією з таких систем є LMS (Learning Management System) Moodle [1, Р. 69].

Українська модель дистанційної освіти, на відміну від зарубіжних, проходить лише стадію становлення та апробації на ринку освітніх послуг. Відповідно, перед суспільством і державою виникають питання, відповіді на які можуть бути отримані тільки в результаті достатнього практичного досвіду дистанційної освіти у вітчизняному освітньому просторі та глибокого, всебічного, наукового аналізу функціонування зазначеної форми навчання, з використанням інноваційних методик, розробок та практичних рекомендацій. Безумовно, питань стосовно використання дистанційних освітніх технологій в процесі підготовки та перепідготовки муніципальних службовців багато, визначемо лише ключові:

1. Чи готові службовці органів місцевого самоврядування до навчання в умовах дистанційної моделі?

2. Чи здатні муніципальні службовці, як споживачі освітніх послуг, до високого рівня інтенсивності інформаційно-комунікаційних технологій в системі дистанційної освіти?

3. Чи спроможна дистанційна модель задовольнити реальні запити службовці органів місцевого самоврядування, як споживачів освітніх послуг?

4. Наскільки перспективна система дистанційної освіти у вітчизняних умовах, чи витримає вона конкуренцію з традиційними формами освіти, зокрема, для підготовки/перепідготовки муніципальних службовців?

Висновки та перспективи подальших досліджень. Можна зробити такий висновок: для побудови нових моделей дистанційної освіти вирішальне значення має затребуваність освіти, її пріоритетності, престиж освіченості, професіоналізму, в тому числі – управлінського, а також достатнього рівня компетентності. На користь позитивних тенденцій дистанційної освіти свідчить збільшення кількості «дистантних» студентів, серед

них – державних і муніципальних службовців, бажаних навчатись у вищих навчальних закладах, магістратурі, аспірантурі, отримати доступ до фундаментальної, «конвертованої» освіти, в тому числі – за спеціальностями «Державне управління», «Публічне управління та адміністрування», «Місьцеве самоврядування і регіональний розвиток» тощо.

Є підстави стверджувати, що дистанційна освіта є унікальною сучасною практикою набуття професійних знань протягом усього життя. Дистанційна освіта є, за визначенням, сучасною системою поглядів на освітню практику, яка проголошує навчальну діяльність людини як невід'ємну та закономірну складову його способу життя в будь-якому віці; це цілісний процес, що забезпечує поступальний розвиток творчого потенціалу особистості та всебічне збагачення її духовного світу.

Література

1. Anderson L. W., Krathwohl D. R. A taxonomy for learning, teaching, and assessing. – New York: Longman, 2001. – P. 69.

2. Борбіт А. В. Модель організації та проведення курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів за дистанційною формою навчання в Київському обласному інституті післядипломної освіти педагогічних кадрів / А. В. Борбіт // Народна освіта: електронне фахове видання. – Вип. 2.: <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/2/statti/borbit/borbit.htm>.

3. Кисла І. Г. Підходи до формування інформаційної компетентності вчителя загальноосвітнього навчального закладу / І. Г. Кисла // Інформаційні технології в освіті: зб. наук. праць. – Херсон: ХДУ, 2008. – Вип. 2. – С. 110-113.

4. О заочно-дистанционной форме обучения по программе подготовки магистров по специальности «управление общественным развитием»: Сайт НАДУ Центр дистанционного обучения; [http://bizztobizz.net/o-zaochno-distantcionnoj-forme-obucheniya-po-programme-podgotovki-](http://bizztobizz.net/o-zaochno-distantcionnoj-forme-obucheniya-po-programme-podgotovki-magistrov-po-spetsial-nosti-upravlenie-obshhestvenny-m-razvitiem-2.html)

[magistrov-po-spetsial-nosti-upravlenie-obshhestvenny-m-razvitiem-2.html](http://bizztobizz.net/o-zaochno-distantcionnoj-forme-obucheniya-po-programme-podgotovki-magistrov-po-spetsial-nosti-upravlenie-obshhestvenny-m-razvitiem-2.html).

5. Поцулко О. А. Дистанційна освіта в Україні / О. А. Поцулко // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2009. – №1. – С. 24-28.

6. Степаненко С. Про трансформацію системи заочної освіти в умовах інтеграції в Європейський освітній простір / С. Степаненко // Вища школа. – 2007. – № 2. – С. 31-37.

7. Стрельников В. Ю. Технології дистанційного навчання у вищій школі / В.Ю. Стрельников // Нові технології навчання: Науково-методичний збірник. – К.: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2004. – Вип. 36. – С. 41-51.

8. Шевчук П., Карпук В. Дистанційне навчання у формуванні професійно компетентних працівників органів державної влади / П Шевчук, В. Карпук // Вісник Державної Служби України. – 2005. – № 2. – С. 37-40.

9. Шуневич Б.І. Розвиток основних компонентів для організації дистанційного навчання в Україні / Б. І. Шуневич // Проблеми освіти: Науково-методичний збірник. – К.: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2003. – Вип. 33. – С. 45-56.

10. Яценко Г. Комунікативна сутність дистанційного навчання: постановка проблеми / Г. Яценко // Вища освіта України. – 2007. – № 3. – С. 70-74.

References

1. Anderson L. W., Krathwohl D. R. A taxonomy for learning, teaching, and assessing. – New York: Longman, 2001. – R. 69.

2. Borbit A. V. Model' orhanizatsiyi ta provedennya kursiv pidvyshchennya kvalifikatsiyi pedahohichnykh kadriv za dystantsiynoyu formoyu navchannya v Kyuyiv'skomu oblasnomu instytuti pisyadyplomnoyi osvity pedahohichnykh kadriv / A. V. Borbit // Narodna osvita: elektronne fakhove vydannya. – Vyp. 2.: <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/2/statti/borbit/borbit.htm>.

3. Kysla I. H. Pidkhody do formuvannya informatsiynoyi kompetentnosti vchytelya zahal'noosvitn'oho navchal'noho zakladu / I. H. Kysla // Informatsiyni tekhnolohiyi v osviti: zb. nauk. prats'. – Kherson: KhDU, 2008. – Vyp. 2. – S. 110-113.

4. O zaochno-dystantsyonnoj forme obucheniya po prohramme podhotovky ma-

hystrov po spetsyal'nosti «upravlenye obshchestvennym razvytyem»: Sayt NADU Tsentр dystantsyonnoho obuchenyya; <http://bizztobizz.net/o-zaochno-distantcionnoj-forme-obucheniya-po-programme-podgotovki-magistrov-po-spetsial-nosti-upravlenie-obshchestvenny-m-razvitiem-2.html>.

5. Potsulko O. A. Dystantsiyna osvita v Ukraini / O. A. Potsulko // Naukova skarbnytsya osvity Donechchyny. – 2009. – #1. – S. 24-28.

6. Stepanenko S. Pro transformatsiyu systemy zaochnoyi osvity v umovakh intehratsiyi v Yevropeys'kyu osvitniy prostir / S. Stepanenko // Vyshcha shkola. – 2007. – # 2. – S. 31-37.

7. Strel'nikov V. Yu. Tekhnolohiyi dystantsiynoho navchannya u vyshchiiy shkoli / V.Yu. Strel'nikov // Novi tekhnolohiyi navchannya: Naukovo-metodychnyy zbirnyk. – K.: Nauk.-metod. tsentr vyshchoyi osvity, 2004. – Vyp. 36. – S. 41-51.

8. Shevchuk P., Karpuk V. Dystantsiynе navchannya u formuvanni profesiyno kompetentnykh pratsivnykiv orhaniv derzhavnoyi vlady / P. Shevchuk, V. Karpuk // Visnyk Derzhavnoyi Sluzhby Ukrainy. – 2005. – # 2. – S. 37-40.

9. Shunevych B.I. Rozvytok osnovnykh komponentiv dlya orhanizatsiyi dystantsiynoho navchannya v Ukraini / B. I. Shunevych // Problemy osvity: Naukovo-metodychnyy zbirnyk. – K.: Nauk.-metod. tsentr vyshchoyi osvity, 2003. – Vyp. 33. – S. 45-56.

10. Yatsenko H. Komunikatyvna sutnist' dystantsiynoho navchannya: postanovka problemy / H. Yatsenko // Vyshcha osvita Ukrainy. – 2007. – # 3. – S. 70-74.

Надійшла 22. 09. 2018.

Бібліографічний опис для цитування:

Гончар С.В. Дистанційна освіта в практиці підвищення професійного рівня муніципальних службовців / С.В. Гончар // Sophia Prima: діалог вічного повернення. – 2019. – № 1. – С. 67-74.

• • •

УДК 1:37.013.73: 316.32

Н.Є. Доній,
д. філос. н., професор

ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ЯК ПОСТАЧАЛЬНИК КАПІТАЛУ ЗНАНЬ ДЛЯ СУСПІЛЬСТВА МАЙБУТНЬОГО

У публікації робиться спроба розкриття сутності освітнього простору як елементу економічного соціального простору, здатного стати ресурсом для виробництва та накопичення капіталу знань. Вказується, що освітній простір може бути джерелом капіталізації знань, якщо буде існувати, дотримуючись концепції «освіта протягом життя».

Ключові слова: соціальний простір, освітній простір, знання, капітал, освіта протягом життя, цінності.

Доній Н.Е. Образовательное пространство как поставщик капитала знаний для общества будущего.

В публикации предпринимается попытка раскрытия сущности образовательного пространства как элемента экономически ориентированного социального пространства, способного стать ресурсом для производства и накопления капитала знаний. Указывается, что образовательное пространство может способствовать капитализации знаний, если будет функционировать следуя концепции «образование на протяжении жизни».

Ключевые слова: социальное пространство, образовательное пространство, знания, капитал, образование на протяжении жизни, ценности.

Doniy N.E. Educational space as supplier of capital of knowledge for society future

The publication attempts to reveal the essence of the educational space as an element of an economically-centered social space that can become a resource for production and the

accumulation of knowledge capital. It is stated that the educational space can contribute to the capitalization of knowledge, if it exists, adhering to the concept of «lifelong education».

Key words: *social space, educational space, knowledge, capital, «lifelong learning», values.*

Актуальність теми дослідження.

Сучасний соціальний простір є доволі насиченим різними складовими системами, підсистемами. Ще однією з особливостей сучасного соціального простору є кризовий стан практично усіх згаданих соціальних підсистем, надзвичайно великі соціальні ризики й біфукарційність. За таких умов й попри розчарування в розумі, що притаманне добі пост-Просвітництва, підґрунтям розвитку людства продовжує визнаватися «розумовий запас». Останнє означає, що проблема постачальника знань для формування цього запасу та вплив останнього на результати діяльності суб'єктів стає однією з найактуальніших і визначальна роль в його капіталізації відводиться освітньому простору.

Постановка проблеми. Саме капітал знань виступає не просто мірою людського інноваційного капіталу, але й умовою вітальності та життєстійкості суспільства, а також умовою, від якої залежить забезпечення соціального простору, орієнтованого на креативну економіку, необхідним ресурсом – творчими та активними людьми. Відтак, назрілими стають пошуки того, хто може постачати знання, які кристалізуючись, утворюють такий бажаний капітал. У цьому моменті погляди людства повернулися до системи освіти, що все частіше описується як «освітній простір».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сутнісні характеристики соціального простору простежували відомі філософи, соціологи І. Кант, П. Бурдьє, Е.

Дюркгейм, П.А. Сорокін, Дж. Тернер, М. Хайдеггер та інші. Визначальними для вивчення освітнього простору, як складового його елементу соціального простору, стають 90-ті рр. ХХ ст. завдяки появі та деталізації поняття «освітній простір» в роботі російських психологів І. Фруміна та Б. Ельконіна «Образовательное пространство как пространство развития». У 1995 р. у збірнику «Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов» була представлена перша спроба погляду на поняття «освітній простір» крізь призму педагогічної науки та було наведено перше визначення цього поняття як педагогічної категорії. Починаючи з того часу в якості окремого об'єкту наукового інтересу освітній простір розглядався з позицій: філософсько-культурологічної (Н. Касярум, В. Конев, Р. Квеско, С. Подмазін, Г. Шевелева); методологічної (С. Алексеев, М. Віленський, Б. Вульфсон, В. Гатальський, О. Леонової, Г. Серикова, А. Цукер й ін.) педагогічної (В. Гінеціанський, С. Іванова, Д. Коноплянський, Е. Мещерякова, М. Михалик, І. Суріна, Т. Франчук, М. Якушкіна); психологічної (Є. Бондаревська, В. Серіков, І. Фрумін, Б. Ельконін); проектування освітнього простору (О. Газман, М. Кларін, В.Я. Левін, В.А. Ясвін).

Людський капітал (включаючи його підвид – інтелектуальний) і капітал знань в якості об'єкту досліджень представлено в доробку класиків економічної науки А. Сміта, Г. Беккера, К. Маркса та публікаціях сучасних дослідників Л. Бадалова, У. Буковича, А. Горц, М. Ізотова, Т. Стюарта, К. Нордстрема, Й. Ріддерстраля, Р. Уілліамса та ін.

Виділення недосліджених раніше частин загальної проблеми. Заявлені в назві концепти «освітній простір» і «капітал знань» попри значну кількість публікацій, що пропонують бачення їхньої суті, продовжують залишатися складними, багатовимірними й остаточно нез'я-

сованими феноменами. Певну ясність в суть вказаних концептів може внести залучення зусиль соціальної філософії, як загальнометодологічної та соціогуманітарної дисципліни.

Постановка завдання. Відповідно, метою даної публікації визначається намагання розкриття сутності освітнього простору не стільки в якості педагогічного феномена, скільки подання його як соціально-економічного феномена та джерела формування капіталу знань, затребуваного новітнім економцентрованим соціальним простором.

Виклад основного матеріалу. Економічний підхід до людини й її життя не є чимось новим, проте саме в умовах інформаційного та економцентрованого суспільства капітал знань визнається провідним ресурсом, володіння й користування яким є основою діяльності будь-якого соціального суб'єкта (індивіда, організації) та умовою його конкурентоздатності й ефективного функціонування. Відомий французький філософ Жан-Франсуа Ліотар вказав на факт, що «ідея, що знання належить «мозку» чи «духу» суспільства <...> поступово відживає» [1, с. 20-21], бо фактично знання перемістилися в систему виробництва. А це означає вихід на першу позицію нової ідеї – «знання виробляється й буде вироблятися для того, щоб бути проданим, воно споживається й буде споживатися, щоб набути вартості в новій продукції» [1, с. 18]. Значимість даного фактора виробництва зростає з кожним днем, адже сучасний світ віддає перевагу інтелектуальній та креативній діяльності суб'єкта. Одразу постають питання: «Хто є виробником знань й хто сприяє формуванню того об'єму, який трактується в якості «капіталу знань?» та «Що ж все ж таки представляє собою «капітал знань?».

Коли мова йде про капітал знань, то найчастіше мається на увазі узагальнення знань, навичок, практичного досві-

ду, усього того, що в свою чергу сприяє створенню нового, раніше невідомого знання, яке в майбутньому має забезпечити отримання інтелектуальної ренти і різного роду переваг перед конкурентами. Одним з перших любомудрів, які намагалися створити концепцію знання в тій термінологічній парадигмі, яка використовується в новітніх дослідженнях, був Платон. Він не тільки використовував словосполучення «здобувати знання», «отримувати знання», «знання нарастають», «знання убувають», але й вказував, що знання – статичне поняття, яке обіймає усі часи, й зберігається десь, де перебувають душі, які після об'єднання з тілом фактично пригадують те, що колись знали. Та головним для нас в його підході до знання є те, що Платон відзначає, що до сутностей знань належать – набуття, володіння й торгівля [Див. 6, с. 258; 5, с. 282], а значить знання є категорією, що добре вписується в економічний дискурс. Зауважимо, такий підхід після Платона був практично забутий до часів Просвітництва й актуалізувався в зв'язку з бурхливим розвитком економіки та переорієнтацією суспільства на товарно-грошові відносини.

В уявленні представників економічної науки кінця XVIII – початку XIX ст.ст. «капітал» був категорією, яку найчастіше використовували для вказівки на фінансові витрати щодо виробництва й стосовно форм неринкової поведінки навіть не розглядався. Перший, хто заговорив про можливість застосування категорії «капітал» стосовно характеристик людини був Джозі Такер, який в 1775 р., описав проблему людських взаємостосунків у фабричній системі Британії того часу. Такер, розглядаючи суперечки що виникали між власниками капіталу і постачальниками робочої сили, відзначив, що кожна сторона намагалася отримати більше вигоди й тому згодом він дійшов висновку: кожна зі сторін вкладає у виробництво більше,

ніж тільки фізичні або трудові активи, вона вкладає те, що не завжди цінується традиційними компаніями, але те, що є причиною зростання цінності компанії.

До початку XIX ст. ця ідея поширилася не тільки в Британії, але і в континентальній Європі, і в Північній Америці. Вона також справила значний вплив на видатного економіста Адама Сміта, який у своїй праці «The Wealth of Nations» (1776 р.), писав, що поділ праці частково ґрунтується на ідеї про те, що знання і навички, необхідні для виробничого процесу, можуть бути розподілені серед робітників, залучених до процесу, а не сконцентровані в руках одного робочого, який одноосібно виконує весь процес цілком [7, с. 21-22; 203-204]. З поділу праці слідує припущення, що кожному робітникові при цьому потрібно менше знань для роботи, однак організації в цілому необхідний той же обсяг знань, що і раніше. Можна сказати, що Сміт визнає важливість того, що ми зараз називаємо «набуттям знань»: «Освіта простого народу в цивілізаційному й торговому суспільстві, вимагає, мабуть, більшої уваги та сприяння держави, ніж освіта людей знатних і заможних» [7, с. 558]. Але більш важливою думкою стала ідея А. Сміта про знання як капітал. Спочатку Сміт засвідчує, що капіталом є те, від чого людина «очікує отримати дохід» [7, с. 204], а потім, розглядаючи з яких частин складається капітал, в якості складових елементів називає три елементи: те, що призначено для безпосереднього споживання й що не приносить жодної користі (жодного прибутку); основний капітал, який приносить дохід; оборотний капітал.

Основний капітал, згідно теорії Сміта, у свою чергу, поділяється на чотири складові: корисні машини та знаряддя праці; доходні будівлі; покращення землі; набуті й корисні здібності усіх жителів або членів суспільства [7, с. 207-208]. Як бачимо, шотландський економіст фактично

в категорію капіталу вводить неринкові елементи й відзначає їхню важливість для накопичення капіталу як окремою людиною, так і суспільством в цілому.

Думка Сміта була продовжена й у певному сенсі розтлумачена Карлом Марксом. За визначенням Маркса: «розвиток основного капіталу є показником того, до якої міри загальне суспільне знання (Wissen, knowledge) перетворюється в безпосередню продуктивну силу, і звідси – є показником того, до якої міри умови самого суспільного життєвого процесу підпорядковані контролю загальної інтелекту та перетворені відповідно до нього» [4, с. 127]. Звертає на себе увагу й те, що згідно марксової позиції вчитель, який дає знання (а Маркс навіть вказує про торгівлю знаннями) є перехідною формою/з'єднучою ланкою в виробництві капіталу [2, с. 100]. Окремо розглядаючи суспільні знання К. Маркс вказує на важливість індивідуальних знань у застосуванні науки: «для аналізу процесу виробництва (традиційних відомостей, спостережень, професійних секретів, отриманих експериментальним шляхом), – це її застосування в якості застосування природничих наук до матеріального процесу виробництва так само лежить на відділенні духовних потенцій цього процесу від знань, відомостей і вміння окремого робітника, як концентрація і розвиток [матеріальних] умов виробництва та їх перетворення на капітал» [3, с. 553].

Ще далі у конкретизації знань як капіталу йде Альфред Маршалл, засновник Кембриджської школи теоретичних основ економіки, який у роботі «The Economics of Industry» (1879 р.) підсумовував все, що було оприлюднено раніше, і в главі «Агенти виробництва» зазначив: «В процесі цивілізаційного розвитку відносна важливість розумової та фізичної праці змінювалася. З кожним роком розумова праця ставала все більш важливою,

а фізична – втрачала свою важливість» [9, с. 9]. Маршалл причиною таких змін називає механізацію праці. Розмірковуючи щодо поділу праці, видатний економіст вказує на негативні наслідки цього процесу, а саме на звуження об'єму навичок і детермінацію більшої спеціалізації та відзначає її позитив – синхронне стимулювання потреби в більшій кількості рівнів майстерності та знань всередині кожної спеціалізації. Розмірковуючи, Маршалл висловив таку думку: «Вже виявлено, що важливість майстерності та інтелекту, необхідних для управління і використання сліпих сил природи, зростає <...> Дійсно, загальна освіта разом зі спеціальною стають з кожним роком все більш необхідними для працюючої частини населення» [9, с.10]. Як правило здатність до змін і нововведень пов'язана з ключовими ланками людського капіталу: з більш високим рівнем освіти, з більш широкою кваліфікацією, здатністю перенавчатися, рівнем творчості та інноваційності індивіда. Отже, фактично Маршалл засвідчив тенденцію, що працююча людина не може зупинитися виключно на рівні шкільної освіти, вона має постійно вдосконалюватися професійно. Його умовивід не втратив актуальності й в новітніх умовах і навіть збільшив її, адже динамізм, мобільність, гнучкість і високий адаптаційний потенціал на сьогоднішній день є основними характеристиками соціальної істоти та є явищами, які вимагають постійного відшліфовування системою освіти.

Сучасному соціальному простору вже недостатньо вимагати від людини формальної освіти, тому й постало необхідність включення в освітній процес й інших закладів, що зорієнтовані у своїй діяльності на надання освітніх послуг. Така переорієнтація системи освіти дозволяє людині, в міру виникнення потреби, включатися в будь-який період свого життя в освітній процес. Останнє, в свою

чергу, також змусило цю систему самозмінитися, перетворившись на освітній простір.

Освітній простір представляє собою складне багатоаспектне явище, що частіше пов'язується з визначенням соціального простору та соціального ландшафту. Освітній простір є підпростором (полем) соціального простору, це сукупність історично сформованих складових, основна мета яких – допомога в розвитку і збереженні цілісної особистості та сприяння збереженню особистістю конкурентоздатності й вітальності в умовах соціального простору, який відрізняється небаченим раніше динамізмом і домінування економіки над усіма іншими елементами цього простору.

Трансформація в освітній простір дозволила вести мову про систему безперервної освіти, що залучає формальні та неформальні види навчання та конкурентне середовище освітніх і консалтингових закладів. Доцільність системи безперервної освіти обумовлена вже згаданою спеціалізацією та скороченням «життєвого циклу» знань, навичок і професій. Також високі темпи науково-технічного прогресу в альянсі з економоцентризмом вимагаються регулярного оновлення індивідуальних здібностей, знань, підвищення кваліфікації, професійно перепідготовки кадрів, всього того, що й мали на увазі класики економічної науки, описуючи суть капіталу знань. Враховуючи це й діючи у певному сенсі у власних інтересах освітній простір, який також перелаштовується на виробництво, по-перше, намагається утримати людину в своїх межах, надаючи різні види освітніх послуг, а по-друге, змінює стару концепцію «освіта на все життя» на нову – «освіта протягом життя», чим і сприяє капіталізації знань. Капітал знань, як корисний ресурс, може стати потужною конкурентною перевагою об'єкта, про що й вели мову С. Алберт, К. Бредлі

капіталізація знань «це перетворення знань і невловимих активів в корисні ресурси, які дають конкурентні переваги індивідуумам, фірмам і націям» [8].

Крім того, освіта протягом життя дозволяє вести мову про відсутність єдиної траєкторії руху в набутті освіти та робити «зупинки», що в свою чергу дозволило освітньому простору доволі вдало варіювати час навчання, форми самопрезентації та інформаційне наповнення. Освітній простір і ті соціальні мережі, які формуються в його рамках, створюють для індивіда бажану ситуацію вибору того, що більше відповідає потребам людини й що відповідає соціальному запиту. Дослідження останніх років демонструють, що система соціально-схвальних ціннісних уявлень набуває тенденцію прагматичних орієнтацій. Індивіди, орієнтуючись на матеріальне благополуччя і високий заробіток, прагнуть не тільки достатку як такого, скільки затребуваної професії, гарної та цікавої роботи. Й освітній простір, підлаштовуючись до таких вимог, намагається надати необхідні людині курси, програми, тренінги.

Відзначимо, таке намагання має як позитивні моменти, так і негативні. Зупинимося на останніх. До негативних можна віднести комерціалізацію освітнього простору. Так, зростання тенденції комерціалізації створює істотні обмеження для «слабких» соціальних груп й тому здається гарна ідея «освіти протягом життя» може бути поставлена під загрозу, адже щоб здобувати та накопичувати актуальні знання людині необхідно вкладати кошти, яких вона або не має, або не готова витратити на капіталізацію знань. Це в свою чергу ставить дві задачі перед соціальним простором: 1) щодо пропагування необхідності здобуття та удосконалення освіти людиною протягом життя та 2) щодо залучення в освітній простір і процес виробничого сектору, який може приймати участь в якості кредиторів

для тих, хто бажає вчитися й хто готовий потім віддавати власний капітал знань своєму кредиторіві.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, короткий аналіз теоретичної бази філософсько-економічного характеру дозволяє зазначити, що освітній простір як феномен виник на запит соціального простору й був необхідний як джерело постачання знань, що накопичуючись можуть стати таким затребуваним новітнім економозцентрованим соціальним простором капіталом.

Література

1. Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна / Ж.-Ф. Лиотар ; пер. с франц. Н.А. Шматко. – М. : Ин-т экспериментальной социологии; СПб. : Изд-во «Алетейя», 1998. – 160 с.
2. Маркс К. [Капитал] Книга первая. Глава шестая. Результаты непосредственного процесса производства / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Изд.2-е. – М. Изд-во политической литературы, 1974. – Т.49. – С.3-136.
3. Маркс К. К критике политической экономии [Экономические рукописи 1861-1863 годов] / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Изд.2-е. – М. Изд-во политической литературы, 1973. – Т.47. – 677 с.
4. Маркс К. Экономические рукописи 1857-1859 годов (Первоначальный вариант «Капитала») Часть вторая / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Изд.2-е. – М. Изд-во политической литературы, 1969. – Т.46. – Ч. II. – 244 с.
5. Платон Софист / Платон // Платон Собрание сочинений в 4-х т. / Общ.ред. А.Ф. Лосева, Р.Ф. Асмуса, А.А. Тахо-Годи; примеч. А.Ф. Лосева и А.А. Тахо-Годи ; пер.с древнегреч. – М. : Мысль, 1993. – . –Т.2. – С.275-345.
6. Платон Теэтет / Платон // Платон Собрание сочинений в 4-х т. / Общ.ред. А.Ф. Лосева, Р.Ф. Асмуса, А.А. Тахо-Годи; примеч. А.Ф. Лосева и А.А. Тахо-Годи; пер.с древнегреч. – М. : Мысль, 1993. – . – Т.2. – С.192-274.
7. Смит А. Исследование о природе и причинах богатства народов / Адам Смит ; вступит.статья и коммент. к.экон.н. В.С. Афанасьева. – М. : Соцэкгиз, 1962. – 684 с.

8. Albert S. Intellectual Capital as the Foundation for New Conditions relating to Organizations and Management Practices / S. Albert, K. Bradley. – Milton Keynes : Open University Business School, 1996. – (Working Paper Series; № 15).

9. Marshall A., Marshall M.P. The Economics of Industry / Alfred Marshall, Mary Paley Marshall. – London : Publisher Macmillan and Co., 1879. – 306 p.

References

1. Lyotar Zh.-F. Sostoyanye postmoderna / Zh.-F. Lyotar ; per. s frants. N.A. Shmatko. – M. : Yn-t eksperymental'noy sotsyolohyy; SPb. : Yzd-vo «Aleteyya», 1998. – 160 s.

2. Marks K. [Капитал] Книга первая. Глава шестая. Rezul'taty neposredstvennoho protsessa proyzvodstva / K. Marks // Marks K., Энгельс Ф. Сочинения. Yzd.2-e. – М. Yzd-vo polytycheskoy lyteratury, 1974. – Т.49. – С.3-136.

3. Marks K. К критике polytycheskoy экономии [Экономические рукописи 1861-1863 годов] / K. Marks // Marks K., Энгельс Ф. Сочинения. Yzd.2-e. – М. Yzd-vo polytycheskoy lyteratury, 1973. – Т.47. – 677 s.

4. Marks K. Экономические рукописи 1857-1859 годов (Первоначальный вариант «Капитала») Част' вторая / K. Marks // Marks K., Энгельс Ф. Сочинения. Yzd.2-e. – М. Yzd-vo polytycheskoy lyteratury, 1969. – Т.46. – Ч. II. – 244 s.

5. Platon Sofyst / Platon // Platon Sobraneye sochinenyy v 4-kh t. / Obshch.red. A.F. Loseva, R.F. Asmusa, A.A. Takho-Hody; pryemch. A.F. Loseva y A.A. Takho-Hody ; per.s drevnehrech. – М. : Мысль, 1993. – . – Т.2. – С.275-345.

6. Platon Teэтet / Platon // Platon Sobraneye sochinenyy v 4-kh t. / Obshch.red. A.F. Loseva, R.F. Asmusa, A.A. Takho-Hody; pryemch. A.F. Loseva y A.A. Takho-Hody; per.s drevnehrech. – М. : Мысль, 1993. – . – Т.2. – С.192-274.

7. Smyt A. Yssledovanye o pryrode y prychnakh bahat-stva narodov / Adam Smyt ; vstupyт. stat'ya y komment. k.экон.n. V.S. Afanas'eva. – М. : Sotsэк·hyz, 1962. – 684 s.

8. Albert S. Intellectual Capital as the Foundation for New Conditions relating to Organizations and Management Practices / S. Albert, K. Brad-

ley. – Milton Keynes : Open University Business School, 1996. – (Working Paper Series; # 15).

9. Marshall A., Marshall M.P. The Economics of Industry / Alfred Marshall, Mary Paley Marshall. – London : Publisher Macmillan and So., 1879. – 306 p.

Надійшла 20. 09. 2018

Бібліографічний опис для цитування:

Доній Н.Є. Освітній простір як постачальник капіталу знань для суспільства майбутнього / Н.Є. Доній // Sophia Prima: діалог вічного повернення. – 2019. – № 1. – С. 74-80.

• • •

УДК 141.7

Н.А. Ємець,
к. філос. н., доцент,
О.Є. Мельник,
к. філос. н., доцент

СПІВВІДНОШЕННЯ ДУХОВНОСТІ Й ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ: СУЧАСНІ ЦИВІЛІЗАЦІЙНІ ВИКЛИКИ

Розглядається ціннісно-сміслова визначеність життєдіяльності особистості, що лежить в основі буттєвого вибору людини. Буттєвий вибір аналізується через призму співвідношення буттєвої компетентності і буттєвої мудрості. В умовах сучасних цивілізаційних ризиків такий підхід сприяє формуванню гідної життєвої позиції людини.

Ключові слова: сила волі, сила духу, самоствердження, воля як свобода, відповідальність як “внутрішня потреба”, одухотворені душевні почуття, одухотворені естетичні почуття.

Н.А. Ємець, О.Є. Мельник. Соотношение духовности и жизненной компетентности личности: современные цивилизационные вызовы

Рассматривается ценностно-смысловая определённость жизнедеятельности личности, которая находится в основе бытийного выбора человека. Бытийный выбор анализируется через призму соотношения бытийной компетентности и бытийной мудрости. В условиях современных цивилизационных рисков такой подход способствует формированию достойной жизненной позиции человека.

Ключевые слова: сила воли, сила духа, самоутверждение, воля как свобода, ответственность как “внутренняя необходимость”, одухотворённые душевные чувства, одухотворённые эстетические чувства.

N.A. Yemets, O.E. Melnyk. The relation between spirituality and a person's life competence: modern civilizational chalanges.

Abstract. The value semantic orientation of a person's life, which is the basis of a person's life choice, is considered. The life choice is analyzed through the prism of the relation between life competence and life wisdom. Taking modern civilizational risks into account, this approach contributes to the formation of a decent human life position.

Keywords: will power, fortitude, self-affirmation, freedom as liberty, responsibility as “internal need”, inspired emotional feelings, inspired aesthetic sense.

Актуальність теми дослідження. Становище людини в сучасному світі не є однозначним. З одного боку, внаслідок гуманітарно-інформаційної революції, що відбулася на зламі тисячоліть, зростає роль особистості як режисера та актора своєї індивідуальної життєвої долі. З іншого боку, сучасну людину можна характеризувати як таку, що “загубилася у власному житті”, тобто втратила певну ціннісно-сміслову форму власного буття. Позбавлена міфічного, метафізичного, позитивного й навіть широкого культурного визначення, постать людини перетворюється на рухливу картинку у фотографічному розумінні цього слова. Її “Я” стає порожньою оболонкою, що гойдається на хвилях простору та часу без фіксації і без орієнтирів. Отже, проблема життєвої компетентності особистості як вміння вбирати своє життя у певну духовну форму постає як одна з найактуальніших у проблемному полі індивідуального буття людини у сучасному суперечливому світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній філософській антропології першим необхідним компонентом життєвої компетентності визначається ціннісно-сміслова визначеність життєдіяльності особистості. Людське життя роз-

глядається, як ризик рішень і здійснень, як постійний вибір, як буттєвий вибір, тобто, як вибір між різними моделями життя, між різними моделями людини. Н.Абаньяно, М.Рідель, О.Больнов та інші сходяться на думці, що такий буттєвий вибір потребує й відповідної буттєвої компетентності як певної буттєвої мудрості, яка є не просто здоровим глуздом, а вмінням вбирати своє життя у споріднену собі та гідну людини форму. В.Табачковський, вважає, що усунення морально-етичних передумов з людської діяльності не тільки спотворює духовний абрис самої людини, руйнує її власне життя, але й становить загрозу для зовнішнього світу (інших людей, суспільства, природи). В.Шинкарук та І.Льїн називають найпершою особистісною якістю, яка забезпечує антропологічну визначеність, – духовність, як вправи з мудрістю, які є завжди непевними, завжди поновлюваними.

Виділення недосліджених частин загальної проблеми. З огляду на поглиблення та розширення глобалізаційних процесів, нового смислового значення набуває духовність людини. В цих умовах формується необхідність дослідження духовності як форми життєвого самовизначення людини, яка скеровує, інспірує всі духовні пошуки людини і є невід'ємним компонентом життєвої компетентності. Процес життєтворчості не є результатом суто раціональних зусиль і не може бути забезпечений лише наявністю відповідної системи знань. Життєтворчість, як і будь-яка інша форма творчої діяльності, для свого здійснення потребує не тільки інтелектуальних зусиль, але й певного інспіруючого натхнення, інтуїтивного прозріння, вольової наполегливості та розвинених почуттів, зокрема естетичних. Інспіруюче натхнення та інтуїтивне прозріння у сфері життєтворчості зумовлені духовністю особистості. Духовність є тим джерелом, яке підживлює вольову

наполегливість людини щодо здійснення процесу життєтворчості.

Постановка завдання. В нашій розвідці ми замислимося над тим, що надає людині сил для того, щоб чинити опір тисковим несприятливим життєвим обставинам, сконцентрувати свої помисли та дії на розв'язанні певної життєвої проблеми, вистояти, не зламатися за умов життєвої кризи.

Виклад основного матеріалу. Відкриття та розвиток у собі духовності надає особистості внутрішньої автономії, відносної неза-лежності від життєвих обставин і можливості піднятися над ними, знайти таку внутрішню точку оперття та чинення спротиву, яка дозволить сконструювати власний життєвий світ, зберегти цілісність і гідність, певну цілеспрямованість волі за будь-яких обставин. Людина не відчуває душевного задоволення і радості, якщо вона занурена у потік буденного життя і не може знайти у ньому нічого особливо цінного. Такий стан може тривати тільки за відносно сприятливого перебігу життєвих подій. І навіть за цих умов він має надзвичайно трагічні життєві наслідки. Людина, “загублена у банальності повсякдення”, ніколи не може розпрямитися, вона розчавлена життєвими обставинами, не бачить власних життєвих обривів і, відповідно, ніколи не може реалізувати свою справжню природу. Вона не має того необхідного життєвого натхнення, яке може спрямувати її волю поза межі цих банальностей, розірвати їхні ланцюги й вивести її на шлях смисложиттєвих здійснень.

Вольовий акт постає як згусток духу. Ця духовна зумовленість конститує і спрямовує волю як необхідну особистісну здатність, формує особистісний стрижень, який позначають поняттям “сила волі”. Іншими словами, у внутрішньому особистому просторі сила волі набуває характеру сили духу. Але у цьому контексті слід звернути увагу на те, що дух люди-

ни може зростати на двох відмінних підґрунтях – етичному та естетичному. Отже, і сила духу може мати амбівалентний характер – поставати як внутрішня моральна сила та як “демонічний естетизм”. Сила духу, набуваючи форми “демонічного естетизму”, інспірує прагнення людини до нічим не обмеженого самоствердження, намагання стати самодостатньою “творчою основою” [12].

Сила волі, позбавлена морально-етичних засад, обертається на розгук пристрастей та свавілля засадово аморальної особистості. Дух людини, переходячи межу між добром та злом, доброю та злою волею, між святістю та злочином, стає силою, деструктивною щодо життя особистості. На думку В.Табачковського: “Позаяк практична життєдіяльність людини є амбівалентною, у разі втрати нею моральних горизонтів вона стає цинічною” [13].

Отже, моральні засади лише й уможливають вихід людини за межі безпосередніх обставин власної життєдіяльності, перетворюють людину на свідомого та відповідального суб’єкта життєдіяльності, роблять людську волю “прозрілою”. Тільки “прозріла” воля може звільнити людину від примхливої гри її бажань, часто-густо суто тваринних потягів. Тільки “зряча” воля стає невід’ємним компонентом життєвої компетентності і водночас необхідною умовою свободи волі, або, інакше, волі як свободи.

Свобода – ще один важливий компонент життєвої компетентності – нерозривно сполучена з духовністю. У сучасній філософії свободу розглядають в екзистенційному вимірі. Особливістю екзистенційного осмислення свободи є те, що її пов’язують з найважливішими аспектами людського самовизначення, з особистісним пошуком і самовизначенням, з конструюванням власного “Я”, а також моделей взаємовідносин зі світом. Свобода потребує від суб’єкта як утвер-

дження самого себе всупереч зовнішній детермінації, так і постійного подолання власної обмеженості, яка успадкована від природи та свого минулого. Свобода – це вибір. Вона – не миттєвий акт, а безперервність зусилля, яке постійно поновлюється за сприятливих чи несприятливих обставин. Бути вільним – це означає бути вірним самому собі, не зраджувати своєму призначенню, стикаючись з опором світу і рятуючи солідарність між людьми. Розуміння свободи – таке саме розуміння, яке людина має про себе та про своє призначення у світі [2]. Виходячи з цих міркувань, ми можемо осягнути життєтворчість як процес набуття, утвердження та реалізації особистістю свободи. Але свободи не як свавілля, а як такої, що має певні міцні духовно-моральні підвалини. На думку Н.Абаньяно: “Вибір свободи миттєво позбавляє людину всіх вагань життя, позбавленого будь-якого домінуючого інтересу, й повертає їй всю повноту її енергії. Людина стає вільною для здійснення свого завдання; її вже не відволікають дедалі нові бажання, вона не закинута у світ без будь-якої спрямованості й не губиться у незначних подіях. Вона живе зосереджено, єдиним домінуючим інтересом і зводить до цього інтересу як до міри та фундаментального критерію все багатоманіття подій” [1].

У межах свободи можна виявити не тільки екзистенційний, але й комунікативний вимір. У такому ракурсі свобода нерозривно сполучена з відповідальністю і також ґрунтована на духовно-моральних підвалинах. Таку особливість свободи послідовно й переконливо обґрунтовує Манфред Рідель. Йдучи за І. Кантом, він доводить, що свобода є не свободою від, а свободою серед законів – закономірностей, які можна вільно осмислювати. Звідси реальна свобода постає як свобода дій, обмежена діючими закономірностями природи та соціуму. Оцінюючи наші дії та вчинки як “добрі”

або “злі”, ми переходимо у царину родових визначень реальної свободи. Саме тоді, коли ми говоримо про людські вчинки, що вони “могли б відбутися або ж ні”, ми розглядаємо наше воління як вільне. Це й є фактом судження людського розуму взагалі, до якого включена свобода в її комунікативному розумінні [14].

Через сполучення свободи з принципом оцінки вчинків ми опиняємось у царині відповідальності як “внутрішньої потреби”, як “вимоги комунікативного порядку”. Адже “на відміну від поняття обов’язку, на якому ґрунтується категоричний імператив і яке несе у собі сенс “ти повинен”, поняття відповідальності охоплює взаємні відносини та вимоги, на які ми покладаємось як на первинні моральні феномени” [6]. Звідси випливає висновок, що свобода і відповідальність – взаємно пов’язані поняття, де останнє вказує на межі першого.

Значення відповідальності як духовного феномена в структурі життєвої компетентності можна слідом за М.Ріделем схарактеризувати так: “Відповідальність людини як окремої, самостійної особи за свої дії та вчинки – умова можливості комунікативного ладу, який історично має за підґрунтя спільну практику та форми життя” [11]. Моральна відповідальність має водночас особисту й соціальну основу і припускає належність до інституцій. Вона полягає не в ігноруванні існуючого стану речей, а в можливому, в його межах, спілкуванні з іншими людьми. “Основа” визначеної таким чином відповідальності полягає перш за все у повазі людської гідності особи, а не інституцій.

Не менше значення в структурі життєвої компетентності, ніж вільна та відповідальна воля, мають духовні чи одухотворені почуття, що складають душевний пласт особистості. Якщо духовність відкриває для особистості цінності творчості, свободи, буттєві обрії досконалості та вічності, висуває вимоги відповідально-

сті, то душевність як емоційно-моральне ставлення до себе як цінності і до іншого як до самого себе відкриває цінності переживання, обрії спілкування і почуттів у просторі повсякдення. Але життєва компетентність потребує не просто розвитку душевних почуттів, а саме почуттів, які “запліднені” духом, які набули певної духовної визначеності. Надзвичайно влучними у цьому контексті є міркування І.Ільїна. Він наполегливо доводив, що там, де духовних неможливостей немає, а душевні можливості є безконечними, відбувається розпад особистості, перетворення її на жертву дурних пристрастей та обставин. Такий стан особистості він позначив поняттям “духовної дефективності”. Російський філософ характеризує цей стан так: “Людина, духовно дефективна з дитинства, може виробити у себе навіть особливий душевний уклад, який при поверховому спостереженні може бути прийнятий за “характер”, і особливі погляди, які помилково приймають за “переконання”. Насправді вона, безпринципна та безхарактерна, залишається завжди рабом своїх дурних пристрастей, полоненим вироблених душевних механізмів, які тримають її і всесильні в її житті, позбавлені духовних вимірів і складають криву її потворної поведінки. Вона не чинить їм опору, але виворотливо насолоджується їхньою грою, примушуючи наївних людей приймати її злу одержимість за волю, її інстинктивну хитрість за розум, поривання її злих пристрастей за почуття” [5].

Людська душа, не скерована духом, сформованим на етичних засадах, залишається, за висловом К. Юнга “темною пучиною вод”, пучиною, яка може вийти з “берегів” і цілком поглинути людину, зруйнувати її особистість та, врешті-решт, життя.

Розвиток одухотворених душевних почуттів є дуже важливою складовою процесу життєтворчості й тому, що життя людини не переживається у вакуумі, а пе-

редбачає постійне спілкування, взаємодію з іншими людьми, налагодження міцних і плідних для особистості духовних контактів, що є умовою подолання самотності. Значення подолання самотності у життєвому плані зумовлене тим, що “людина не може реалізувати себе інакше, ніж у відносинах з іншими людьми і світом; тому будь-яка спроба її самореалізації, будь-яка спроба осягнути буття та оволодіти ним неминуче зміцнює її зв'язки зі світом речей та іншими людьми” [1].

Подолання власної окремішності у світі, впізнавання себе та іншого як цінності, особистісне зростання потребують любовного ставлення до світу (зовнішнього та внутрішнього). Любовне ставлення до світу – це необхідна складова життєвої компетентності як здатності особистості пережити себе та Інше як цінність. Любов – це плідна сила людського життя, вона відкриває й народжує прекрасне у людині та у світі. Цю життєдайну силу любові як осереддя духовності можна, за словами В.Шинкарука, схарактеризувати так: “надзвичайно важливе значення почуттів любові полягає в їх здатності перетворювати знання, ідеї, образи певних цінностей в ідеали. Ідея добра стає моральним ідеалом, коли вона животвориться моральним почуттям, коли служіння добру приносить найбільшу моральну радість, а зрада – горе, муки сумління... Отже, любов є глибинною основою духовності, а відтак і всього духовного життя людини. Це те, що підносить її над усіма марнотами сьогодення до вищих, справді людських, а тому священних поривань” [17]. Тому наявність у житті любові в різних її формах завжди вносить у життя особистості відчуття піднесеності, духовної радості, значущості того життєвого моменту, який зараз переживається, надає буденності виміру святковості. Це й примушує людину знов і знов подумки повертатися до любовних переживань, прагнути їх упродовж усього

життя. Звідси життєва компетентність потребує розвитку здатності до переживання любові у різних її формах, вміння відшукувати гідні любові предмети, які мають справжній особистісний смислоттєвий сенс. Від служіння предмету любові особистість дістає найвищу насолоду, від втрати – муки та страждання. Але якщо предмети любові не є гідними життєвого служіння, вони можуть зруйнувати особистість та її життя.

Любовне ставлення до світу (зовнішнього та внутрішнього) завжди сполучене з такими почуттями, як віра та надія. Віра та надія – необхідні засоби для існування, здійснення, реалізації любові – також є необхідними складовими життєвої компетентності. В.Шинкарук пропонує таке визначення віри: «Віра – форма і спосіб сприйняття соціальної інформації, норм, цінностей та ідеалів суспільного життя, коли вони, не будучи даними власним практичним чи пізнавальним досвідом, приймаються як очевидні факти чи характеристики об'єктивної дійсності, сущого й належного; засіб освоєння досвіду попередніх поколінь, сприйняття сподівань, очікувань та надій щодо майбутнього» [19]. У цьому визначенні наголос зроблено на характеристиці віри як певної форми сприйняття істини, вона постає як віра-вірогідність. Ця форма віри, безперечно, є дуже важливою для процесу життєтворчості, оскільки людина у власному житті завжди так чи інакше звертається до “досвіду інших, які пережили буття” і саме з цього обирає для себе ті цінності та смисли, моделі поведінки та життєво необхідну інформацію, яка уявляється для неї вірогідною. Але вірити – це не те ж саме, що визначати за істину. У вірі розкривається, знаходить прояв щось таке, що має для нас внутрішню, вільно визнану переконливість і цінність, “віра є ніщо інше, як головне і провідне тяжіння людини, яке визначає її життя, її погляди, її прагнення та вчинки” [7].

Отже, віра – це всевладне внутрішнє духовне тяжіння особистості. Можна навіть сказати, що життя особистості є реалізацією та демонстрацією того, у що вона вірить. Але віра як особистісне почуття може мати різні форми. Людина може “нехтувати своєю вірою, залишати її напризволяще, пронизувати її передсудами та забобонами, перетворювати її на сліпий та руйнівний фанатизм чи відводити їй один куток своєї душі, до того ж найбільш боягузливий та облудний, вона може зраджувати своїй вірі за розрахунком і гендлювати нею. Але в одному людині відмовлено, одного вона не може, а саме – жити без віри” [8]. Отже, життєва компетентність передбачає не просто наявність віри як невід’ємної складової особистості, а певну якість віри, здатність вибирати предмети, гідні духовної довіри. У площині життєвої компетентності віра постає як форма особистої довіри – довіри до себе, Іншого, цінностей, світу, життя загалом. Така віра-довіра стає важливою умовою подолання чужинності, ворожості світу, а звідси – й важливою умовою психологічного комфорту особистості. Крім того, віра і надія як форми сприйняття та переживання майбутнього активізують волю. Без віри і надії людський дух безсилий, так само як без любові він безплідний.

Надія у структурі життєвої компетентності є необхідним знаряддям бачення життєвої перспективи. В.Шинкарук зазначає, що “надія – це одна з форм сприйняття майбутнього, де бажане й життєво необхідне в прийдешньому бачиться й очікується як реальність, що має напевне здійснитись. На відміну від мрії, надія сприймає майбутнє не лише як можливе і тим паче не як вигадку, а як певне, здатне сповнитися, що в самому собі містить сприятливість для настання. Тому ми надіємось” [18].

Плекання надії не тільки уможливлює особистісне бачення власної життєвої

перспективи, але й є необхідною умовою самозбереження особистості у ситуації життєвої кризи. Згасання надії на краще перетворює життя на “животіння”. Поняття “животіння”, як правило, тлумачать як такий стан, в якому життєві сили особистості зведено майже нанівець. Але на поняття “животіння” можна подивитися й з іншого боку. Це такий стан, коли всі потреби особистості зведені до потреб “живота”, але не внаслідок якихось матеріальних труднощів, а внаслідок зневіри у життєвій спроможності надутилітарних, надособових цінностей, внаслідок руйнування смислоттєвої перспективи. Цей психологічний стан можна схарактеризувати відомим висловлюванням: “Треба брати від життя все, оскільки живемо тільки один раз”. Звідси постають і дві психологічні реакції на згасання надії та пов’язаного з цим максимального обмеження життєвих прагнень: глибока депресія або тваринна розгнuzданість пристрастей, за якою прихований той самий депресивний стан особистості. Згасання надії, таким чином, постає як руйнування життєвої перспективи внаслідок зневіри у буттєвій можливості досконалості людини та світу, Добра та Справедливості і означає втрату любові до себе й до життя. Плеканню надії може допомогти відкриття та збереження особистістю у собі духовності як певного ціннісно-сислового стрижня власного життєвого світу.

Виходячи з усього зазначеного вище, можна зробити висновок, що віра і надія (в їх сполученні з любов’ю) є найважливішими екзистенціалами духовності сучасної людини, які мають сенс не тільки у межах християнського світогляду, але й є наріжними за умов зростання духовності на етичних засадах. Саме тому триєдність “Віра – Надія – Любов” (незалежно від того, чи має вона релігійну чи то секуляризовану форму) зумовлює та уможливлює процес життєтворчості, а

тому є необхідною складовою життєвої компетентності.

Особливе місце серед духовних почуттів, які мають принципову життєву значущість, посідає совість. Вона є необхідним знаряддям особистісної саморегуляції, самоконтролю, самокоригування, відповідального ставлення до власного життя та життя загалом. Совість є формою синтезу загального та унікального у житті людини. Совість – це необхідний засіб узгодження “довічного”, всезагального морального закону з конкретною ситуацією конкретної людини. Як правомірно зазначає В.Франкл, “життя по совісті – це завжди абсолютно індивідуально-особистісне життя відповідно до абсолютно конкретної ситуації, до всього того, що може визначити наше унікальне та неповторне буття” [16]. Совість завжди враховує конкретність мого особистого буття й робить його індивідуальним. Отже, оволодіння мистецтвом жити безперечно передбачає пробудження та розвиток совісті людини, вкоріненої в глибинах людської духовності.

І, нарешті, ще один дуже важливий компонент життєвої компетентності – одухотворені естетичні почуття. Вони збагачують духовне життя людини, оскільки уможливають здатність до відчуття, переживання Краси та одержання радості, духовної насолоди від цього. Якщо без моральних горизонтів людина стає цинічною, то без естетичних горизонтів вона ризикує стати фарисеєм, її життєвий світ може перетворитися на “позадзеркалля морального обов’язку”, втратити буттєву вкоріненість. Естетичні переживання не просто збагачують наше життя. Без здатності відчувати радість від зустрічі з Прекрасним у собі, в Іншому, у світі неможливе й почуття любові, неможливі й усі інші почуття. З цього приводу Г.-Г. Гадамер цілком слушно відзначав, що переживання “є способом буття естетичного”: “Естетичне переживання – це

не лише один з різновидів переживання, що існує поряд з іншими, але репрезентація самого єства переживання взагалі” [4]. Щоб переконатися в цьому, слід досягнути поняття “прекрасне”. Прекрасне, як зазначав ще Аристотель, є міра в усьому. Це гармонія і досконалість. Власне почуття радості значною мірою є естетичним переживанням. Радість у життєвому плані постає як переживання гармонійної узгодженості всіх складових життя, пов’язане з відчуттям задоволення від відкриття прекрасного, піднесеного у собі та у світі. Естетичні почуття відкривають для людини ті обрії світу, які неприступні для логічного аналізу.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, структура життєвої компетентності не обмежується лише сукупністю знань, умінь, навичок, які необхідні для здійснення процесу життєтворчості. Відповідні знання, навички, вміння є дуже важливими складовими життєвої компетентності. Але без наявності такого компонента, як духовність, життєва компетентність буде “сліпою”. Духовність – це ціннісно-смісловий, інтегруючий, інспіруючий, спрямовуючий, якісно визначальний, регулюючий чинник у структурі життєвої компетентності. Життєва компетентність, просвітлена духовністю, включає до своєї структури сумління та відповідальність, одухотворені волю та почуття, прагнення до свободи та творчості, триєдність любові, віри та надії, здатність та потребу відшукувати й переживати прекрасне у світі та житті.

Література

1. Абаньяно Н. Экзистенция как свобода // Вопросы философии. – М., 1992. – №8. – С. 157
2. Абаньяно Н. Экзистенция как свобода // Вопросы философии. – М., 1992. – №8. – С. 150
3. Больнов О. Ф. Зустріч // Ситниченко Л. А. першоджерела комунікативної філософії. – К., 1996. – С. 81

4. Гадамер Х.- Г. Истина и метод. – М., 1988. – С. 115.

5. Ильин И.А. Путь к очевидности. – М., 1993. – С. 11

6. Ильин И.А. Путь к очевидности. – М., 1993. – С. 78 – 79

7. Ильин И.А. Путь к очевидности. – М., 1993. – С. 137

8. Ильин И.А. Путь к очевидности. – М., 1993. – С. 139

9. Ильин И.А. Путь к очевидности. – М., 1993. – С. 304

10. Рідель М. Свобода і відповідальність // Ситниченко Л. А. першоджерела комунікативної філософії. – К., 1996. – С. 81

11. Рідель М. Свобода і відповідальність // Ситниченко Л. А. першоджерела комунікативної філософії. – К., 1996. – С. 82 -83

12. Табачковський В. Г. Вивчення проблеми духовності сьогодні: розрив традиції чи спадкоємність? // Актуальні проблеми духовності: Збірник наукових матеріалів. – Київ; Кривий Ріг, 1997. – Вип. 2. – С. 16

13. Табачковський В. Г. Вивчення проблеми духовності сьогодні: розрив традиції чи спадкоємність? // Актуальні проблеми духовності: Збірник наукових матеріалів. – Київ; Кривий Ріг, 1997. – Вип. 2. – С. 17

14. Табачковський В. Г. Вивчення проблеми духовності сьогодні: розрив традиції чи спадкоємність? // Актуальні проблеми духовності: Збірник наукових матеріалів. – Київ; Кривий Ріг, 1997. – Вип. 2. – С. 100

15. Табачковський В. Г. Вивчення проблеми духовності сьогодні: розрив традиції чи спадкоємність? // Актуальні проблеми духовності: Збірник наукових матеріалів. – Київ; Кривий Ріг, 1997. – Вип. 2. – С. 150

16. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М., 1990. – С. 98

17. Шинкарук В. І. Поняття культури: філософські аспекти // Феномен української культури: Методологічні засади осмислення. – К., 1996. – С. 32

18. Шинкарук В. І. Поняття культури: філософські аспекти // Феномен української культури: Методологічні засади осмислення. – К., 1996. – С. 40

19. Шинкарук В. І. Поняття культури: філософські аспекти // Феномен української культури: Методологічні засади осмислення. – К., 1996. – С. 41

тури: Методологічні засади осмислення. – К., 1996. – С. 41

References

1. Abaniano N. Экзистенция как свобода // Вопросы философии. – М., 1992. – №8. – С. 157

2. Abaniano N. Экзистенция как свобода // Вопросы философии. – М., 1992. – №8. – С. 150

3. Bolnov O. F. Zustrich // Sytnychenko L. A. pershodzherela komunikatyvnoi filosofii. – К., 1996. – С. 81

4. Hadamer Kh.- H. Ystyna y metod. – М., 1988. – С. 115.

5. Ylyn Y.A. Put k ochevydnostry. – М., 1993. – С. 11

6. Ylyn Y.A. Put k ochevydnostry. – М., 1993. – С. 78 – 79

7. Ylyn Y.A. Put k ochevydnostry. – М., 1993. – С. 137

8. Ylyn Y.A. Put k ochevydnostry. – М., 1993. – С. 139

9. Ylyn Y.A. Put k ochevydnostry. – М., 1993. – С. 304

10. Ridel M. Svoboda i vidpovidalnist // Sytnychenko L. A. pershodzherela komunikatyvnoi filosofii. – К., 1996. – С. 81

11. Ridel M. Svoboda i vidpovidalnist // Sytnychenko L. A. pershodzherela komunikatyvnoi filosofii. – К., 1996. – С. 82 -83

12. Tabachkovskiy V. H. Vyvchennia problemy dukhovnosti sohodni: rozryv tradytsii chy spadkoiemnist? // Aktualni problemy dukhovnosti: Zbirnyk naukovykh materialiv. – Kyiv; Kryvyi Rih, 1997. – Vyp. 2. – С. 16

13. Tabachkovskiy V. H. Vyvchennia problemy dukhovnosti sohodni: rozryv tradytsii chy spadkoiemnist? // Aktualni problemy dukhovnosti: Zbirnyk naukovykh materialiv. – Kyiv; Kryvyi Rih, 1997. – Vyp. 2. – С. 17

14. Tabachkovskiy V. H. Vyvchennia problemy dukhovnosti sohodni: rozryv tradytsii chy spadkoiemnist? // Aktualni problemy dukhovnosti: Zbirnyk naukovykh materialiv. – Kyiv; Kryvyi Rih, 1997. – Vyp. 2. – С. 100

15. Tabachkovskiy V. H. Vyvchennia problemy dukhovnosti sohodni: rozryv

tradycii chy spadkoiemnist? // Aktualni problemy dukhovnosti: Zbirnyk naukovykh materialiv. – Kyiv; Kryvyi Rih, 1997. – Vyp. 2. – S. 150

16. Frankl V. Chelovek v poyskakh smysla. – M., 1990. – S. 98

17. Shynkaruk V. I. Poniattia kultury: filosofski aspekty // Fenomen ukrainskoi kultury: Metodolohichni zasady osmyslennia. – K., 1996. – S. 32

18. Shynkaruk V. I. Poniattia kultury: filosofski aspekty // Fenomen ukrainskoi kultury: Metodolohichni zasady osmyslennia. – K., 1996. – S. 40

19. Shynkaruk V. I. Poniattia kultury: filosofski aspekty // Fenomen ukrainskoi kultury: Metodolohichni zasady osmyslennia. – K., 1996. – S. 41

Надійшла 15.11.2018.

Бібліографічний опис для цитування:

Ємець Н.А., Мельник О.Є. Співвідношення духовності й життєвої компетентності особистості: сучасні цивілізаційні виклики / Н.А. Ємець, О. Є. Мельник // *Sophia Prima: діалог вічного повернення* – 2019. – № 1. – С. 81-89.



УДК 14:316:37

М. І. Захаріна,
викладач

**КОНЦЕПТ «ЦІЛІСНОЇ ОСОБИСТОСТІ»
У ФІЛОСОФСЬКОМУ ВЧЕННІ
В.В. ЗЕНЬКОВСЬКОГО**

У статті представлено дослідження концепту «цілісної особистості» в християнській антропології вітчизняного філософа-богослова та психолога В.В. Зеньковського. Розглядаються різні аспекти духовності людини які базуються на системі таких понять як цілісність, Образ Божий та свобода людини. Okремо представлено аналіз процесу побудови християнської моделі цілісної людини в творчості В. В. Зеньковського.

Ключові слова: цілісність, духовність, особистість, християнська антропологія.

Захарина М.А. Концепт «целостной личности» в философском учении В.В. Зеньковского.

В статье исследуется концепт «целостной личности» в христианской антропологии отечественного философа-богослова и психолога В.В. Зеньковского. Рассматриваются различные аспекты духовности человека, которые базируются на системе таких понятий как целостность, Образ Божий и свобода человека. Отдельно представлено аналіз процесса построения христианской модели целостного человека в творчестве В. В. Зеньковского.

Ключевые слова: целостность, духовность, личность, христианская антропология.

M. I. Zakharina. The concept of “integral personality” in Zenkovsky’s philosophical doctrine.

The paper examines the concept of «whole person» in Christian anthropology of philosopher, theologian, psychologist V. V. Zenkivskyi.

In his writings Zenkivskyi proved the impossibility of formation the personality without mastering the knowledge of Christian anthropology, considering the development of human's spiritual and value sight as necessary basis of its integrity.

The key words: integrity, spirituality, personality, christian anthropology.

Актуальність теми дослідження. Протягом багатьох віків у філософії не припиняються спроби створити цілісне вчення про людину. Кожен з філософів намагається розглянути людину з позиції її відношення до світу, до себе, до свободи, тому виникає світоглядне питання цілісності особистості, які її характерні риси, її структура та життєві установки у мінливому світі, а самовдосконалення людини. Як відомо, Україна останні роки переживає гостру кризу. І це стосується не тільки соціально-економічних питань, проблем державотворення, а і сфери духовного характеру. В Україні триває військове протистояння, внаслідок якого гинуть люди, знищується виробничий потенціал, і всі інші питання відсунуті на інший план. Українська держава бореться за свій ідеал етнодержавної незалежності. Незалежності від інших культур та нав'язаного менталітету. Все більше молоді починає усвідомлювати значення слів: нація, національність, Батьківщина, свобода, незалежність. Ці національні цінності завжди були притаманні Україні, яка завжди була християнською державою, а отже державою наповненою ідеалами духовності. Ці ідеали розвивали і підтримували культурно-освітні діячі, якими багата українська земля. Вітчизняні педагоги і філософи підтримували і розвивали ідеї свободи, творчості, самовиховання, розвитку духовних якостей особистості, які можна розглядати як само ідентифікуючи цінності українського народу.

Постановка проблеми. Кризові явища в духовній сфері людства які пов'язані зі стрімким розвитком глобалізаційних процесів можна розцінювати як кризу духовності кожної людини. Сучасний соціум певним чином обмежує природне розмаїття життя та залишає все менше часу для духовного розвитку та самовдосконалення. У складнощах розвитку сучасного суспільства важливе місце посідає аналіз проблеми, її суті і значення, яка має не лише світоглядний, а й соціальний характер. Людина, яка з часів Модерну розумілась як творець, а водночас господар природи, на сьогодні створила передумови для знищення себе як представника особливого біологічного виду. Загалом проблема збереження духовної цілісності людини, що постала предметом релігійно-богословських та наукових міркувань в різні історичні часи, набуває особливої актуальності у сучасній вітчизняній гуманітаристиці. Один із видатних філософів, богословів, психологів, який звертається до аналізу проблематики людської особистості в площині християнської антропології є В. В. Зеньковський.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концепт «цілісної особистості» розглядали і вітчизняні і зарубіжні науковці, і ставили на перший план такі якості, як особистісна відповідальність за все, що відбувається, а також індивідуальна свобода і самість особистості, високий рівень соціальної активності, професійна компетентність, екологічна орієнтованість і гармонійність загального розвитку (В. Барулин, С. Гур'янов, І. Кон, М. Бубер, А. Камю, Е. Муньє, Ж.-П. Сартра, П. Тейяра де Шарден, А. Швейцер, Е. Фромм, К. -Г. Юнг, К. Ясперс та багато інших). Проте найбільше опрацювання ці аспекти отримали в працях таких російських космістів як Н.А. Бердяєв, В.С. Соловйов, Н.Ф. Федоров та українських філософів В. Вернадського, В. Зеньковського, Г. Сковороди, П. Юркевича, а також в робо-

тах таких зарубіжних соціальних філософів як А.Дж. Баам (США) й Г.К. Гюнцль (Австрія).

Проблемою християнської цілісності протягом XIX-XX ст. займалися такі дослідники світового рівня як М. Бердяєв, П. Флоренський, В. Лоський, С. Франк. Серед наших сучасників зазначену тему розробляли І. Бондаревич, О. Гусейнова, В. Курашова, Л. Теліженко, наприклад, А. Спиркин у своєму підручнику «Філософія» стверджує: «Хоча розуміння дійсної сутності людини часто вже проглядалося в різних теоріях, більш-менш адекватно формулювалося тими чи іншими філософами (наприклад, Г. Гегелем), але цілісного вчення про людину ще не було. Цей процес схожий на стан вулкана, готового до виверження, але ще сповільнює, ще чекає останніх, вирішальних поштовхів внутрішньої енергії» [8].

Деякі філософи вважають, що сучасна філософська ситуація характеризується глибокою антропологічним кризою і тому самі базові поняття на яких будувалися дані теорії виявляються неспроможними надати розгорнуті відповіді – це концепти «сутності людини», «людини – суб'єкта» і «цілісності людини». Деякі сучасні філософи взагалі сумніваються у самій можливості створення цілісної моделі людини, яка буде спроможна об'єднати основні філософські та наукові досягнення. Гуревич П.С. у своїй науковій праці «Проблема цілісності людини» визначає, що цілісна людина – це не питання про комплексне вивчення людини. Це проблема його існування, буття, призначення у світі. Бути цілісним означає знайти повноту існування, розкрити людський потенціал, тому цілісність не задана людині як така, вона має знаходити її самостійно, протягом життя.

У сучасній науці людина розглядається з чотирьох різноманітних вимірів: біологічному, психічному, соціальному і космічному. Біологічне виражаєть-

ся в анатомофізіологічних, генетичних явищах, а також у нервово-мозкових, електрохімічних та деяких інших процесах людського організму. Під психічним розуміється внутрішній душевний світ людини, його свідомі та несвідомі реакції, воля, переживання, пам'ять, характер, темперамент тощо, але жоден із запропонованих складових окремо не розкриває феномен людини в її цілісності.

Отже, цілісність, згідно вчення В.В. Зеньковського, це, перш за все, гармонійне, узгоджене та взаємодоповнююче існування безмірної кількості явищ або якостей, що в сукупності своїй формують єдине начало.

Виділення недосліджених раніше частин загальної проблеми. Під час активного розвитку таких людинознавчих дисциплін як психології, культурології, етнографії, соціології, з одного боку, а з іншого поява ситуації постмодерну та гасла «смерті суб'єкта», дуже складно створити єдину цілісну модель існування людини, тому завданням філософії залишається повернення до розуміння цілісності людини та допомога знайти їй своє місце в світі нескінчених змін.

Постановка завдання. Метою зазначеної публікації є аналіз концепту «цілісної особистості» в християнській антропології вітчизняного філософа-богослова В.В. Зеньковського та дослідження мозаїки різних аспектів духовності людини.

Виклад основного матеріалу. Філософія цілісної людини не може бути проаналізована виключно у межах однієї парадигми, тому необхідно стає обов'язковою комунікація різних парадигмальних підходів у філософському розумінні людини, у тісному зв'язку між якими і відкривається більш повне розуміння, ніж частина дослідження, яку пропонує кожна із них окремо. Василій Зеньковський був відомим в різних областях гуманітарного знання, але найбільшу популярність отримали такі області його діяльності як

християнська філософія, педагогіка та історія філософії. Поступово, розглядаючи «метафізику людини», він звертається до питань «первородного гріха», «хреста людини», її особистої свободи та цілісності особистості. На початку ХХ ст. він напише: «Ніколи ще в історії європейської культури так не оголювалася внутрішня невлаштованість людини, його невміння опанувати таємницею духовної рівноваги, як у нашу епоху» [7, с. 201].

Тема «цілісності особистості» займає у творчості Зеньківського визначне місце, і це цілком закономірно, адже людина, як носій певного світогляду, як певна єдність світів матеріального і духовного є цілісною істотою. З іншого боку, співіснування в одній особі піднесеного та низинного, пристрасності і слабкості, знання і нерозуміння, пасивності та жаги до дії, відваги та боягузтва «роздвоює» особистість. Увесь сенс так званої «духовного життя», – писав філософ, – полягає якраз у тому, що людина звільняється від усього звичного, завченого, знаходить внутрішню цілісність, стає «самою собою» [7, с. 210].

Отже, цілісність – це, перш за все, гармонійне, узгоджене та взаємодоповнююче існування безмірної кількості явищ, чи якостей, що в сукупності своїй становлять єдине. І, як стверджують вчені, одним з фундаментальних відкриттів науки як форми суспільної свідомості є явище цілісності (синергії, інтегративності, системності), коли у системи (цілісності) з'являються властивості та внутрішні закономірності, які можуть бути непритаманними окремо взятим компонентам

Відома стаття В. Зеньковського «Принцип індивідуальності в психології та педагогіці» була першою спробою осмислити проблему особистості на основі християнської антропології. Антропологія Зеньковського постає як варіант християнського вчення про людину. Людина, на думку філософа, пред-

ставляє собою цілісне духовне, душевне та тілесне створіння: «Людина в метафізичному висвітленні являє з найбільшою силою дію первородного гріха. Та цілісність життя, яка поєднує в живе єдність тіло, душу і дух, порушується, але не руйнується смертю. Воскресіння людей у Царстві Божому відновлює втрачену при смерті живу цілісність життя» [1]. У центрі наукових досліджень (особливо в ранній період творчості) В. Зеньковського була проблема природи та своєрідності людської психіки, проблема душі, в інтерпретації якої він стояв на теологічних позиціях, обстоюючи безсмертність душі, створеної Богом. У свою чергу, розглядаючи тему виховання, Зеньковський багато уваги приділяв саме дітям. Він вважав, що саме особистість дитини є цілісною і ієрархічною. У них домінуючим та пріоритетним над емпіричним є духовне начало, яке закладене божественною сутністю. При цьому духовне визначає неповторність особистості і є запорукою її цілісності.

У своїх працях В. Зеньковський доводив неможливість становлення особистості без засвоєння нею знань християнської антропології, вважаючи розвиток духовно-ціннісної сторони людини необхідною основою її цілісності, як домірності світу природному і соціальному. З цього приводу він писав: «Основним процесом у житті людини треба визнати не його фізичні і психічні сторони, а духовну, яка несе запоруку цілісності... Духовний процес тримає в собі ключ до розуміння всього, що відбувається з людиною» [2, с. 67]. Методологічною основою його філософської концепції стає ідея тварності світу, особистості людини як образу і подоби Божої, Церкви як соборної єдності вільних духовних особистостей, первородного гріха і Воскресіння. Він сприймає людину в єдності різних аспектів її життєдіяльності: «всі сторони, всі аспекти її істоти, будучи «неоднорідними» і ієрар-

хічно не рівноцінними, пов'язані в живе, воістину органічне ціле. Якщо людина не є тіло + душа + дух, якщо вона є жива єдність всіх його сил і живе єдиним життям, то це значить, що вона завжди й у всьому і тілесна, і духовна» [4, с. 211].

Однією із характеристик цілісності, гармонійності особистості є її моральна детермінанта. Безумовно, соціальне середовище впливає на формування і світогляду, і образу життя, і спосіб поведінки людини, але не в меншій мірі особистісні орієнтації обумовлені її внутрішнім, духовним світом. У цьому плані людина характеризується з боку сили її духу, свободи, творчості. Власне особистість підноситься над своєю природною, біологічною основою і в певному сенсі долає її, прориваючись у світ поза фізичних сутностей. Зеньковський з цього приводу зазначає: «Шлях віри був і залишається шляхом всецілої віддачі себе Богу як Вищої Правди, інакше кажучи, шлях віри важкий для тих, у кого немає внутрішньої цілісності» [2, с. 45].

Ціннісними підставами морального розвитку особистості у філософсько-педагогічній антропології В. Зеньківського виступають духовність, віра, соборність, Церква, воля і відповідальність, а також обов'язок. Тому, вважає філософ, особистість набуває особистий сенс свого існування тільки в спілкуванні зі світом цінностей, у соціальному досвіді, у зверненні до Бога. Важливе місце мислитель відводить аналізу творчості, яка, будучи вільною, наближає нас до ідеалу свободи і цілісності. Усі це означає постійний духовний розвиток особистості: «Сучасна психопатологія, а за нею і сучасна кримінологія спонукають переносити саме на дитинство виникнення тихнув внутрішніх дисонансів, тихнув сил саморуйнування, смаку до перекручень (звичайно, не в одній лише сфері статі), тихнув надломів, які зсередини гублять душу. Не можна ігнорувати всього цього, не можна не від-

давати собі звіту в тому, що цілісність – настільки улюблена і дійсно потрібна нам – полягає зовсім не в «гармонійному» розвитку душі (тобто її периферії!), а у встановленні розумів внутрішньої рівноваги самооновлення душі» [2].

У концепції В. Зеньковського цілісність людини розглядається як цілісна ієрархічна істота, що складається з тіла, душі і духу. Вчений вважає, що рівномірний розвиток усіх сил людини не спостерігається навіть у фізичному дозріванні людини. Шлях людини не в тому, щоб всі сили, властиві йому, розвинулися та можливої висоти, а в тому, щоб головне в людині не подавлялося другорядними і малозначними рухами. Відповідно характерним для православної культури розумінням ієрархічної сутності людини, ієрархічність будови особистості в теорії Зеньковського інтерпретується як переважання однієї сфери над іншою: сфера душі вище сфери тіла, але за значимістю поступається духу. Кожна з цих частин не може бути віддільна від іншої, і в цьому полягає цілісність особистості. Але саме через те, що є в нас образ Божий, кожна людина розглядається як цінність, якою б вона не була, що б не робила. Саме для антропології вчення про первородний гріх є дуже важливою ідеєю, адже вона пояснює первинність гріха в людині, наявність зла. Звідси виводиться тематика ідеї спасіння людини, яка полягає в тому, щоб відкрити в собі духовну сутність, пізнати себе, тому щоб відкрити в собі духовний світ, щоб відчувати і помічати, осмислювати своє внутрішнє життя, необхідно «слухати самого себе», потрібно ослабляти владу зовнішніх вражень, потрібна самота, мовчання, крупні переломи в психічних навиках. Такі підходи є співзвучними до сократівської тези «Пізнай самого себе» та формують шлях до розвитку індивідуальності.

Духовність в людині мислитель порівнює з її творчою силою, яка ентеле-

хійно пронизує собою все життя людини (і душі, і тіла) і визначає нову «якість» самого життя. Саме в духовності формується цілісність та органічна ієрархічність в людині, якщо вона недостатньо виражено в реальному бутті людини, то це означає певну внутрішню зв'язаність в людині, якусь істотну «невпорядкованість» духу, яку ми пізніше назвемо релігійною мовою гріхом. Філософ стверджує, що душа має ієрархічну структуру, вищим елементом якої є «серце», яке розуміється ним як осереддя почуттів, через який і встановлює духовний зв'язок з Богом. Сучасний дослідник М. Тимашков, на основі аналізу педагогічних поглядів В. Зеньковського, виділяє такі принципи процесу виховання цілісної особистості: принцип релігійності педагогіки, принцип пріоритетності виховання в педагогічному процесі, принцип комплексного підходу світської і церковної адміністрації до створення православної школи на державному рівні, принцип орієнтації на формування православної атмосфери в школі (на противагу секулярної атмосфери), принцип вільного релігійного самовизначення вихованця і принцип дуалістичності свободи, здатної привести дитину, як до позитивної поведінки, так і до антисоціальної.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У працях Зеньковського В.В. була сформована така проблематика філософсько-педагогічного виховання, ідеї якої й досі не втратили своєї актуальності. Серед основних положень можна констатувати такі: питання національної ідентичності, діалог поколінь, виховання молоді з урахуванням духовних, етичних цінностей, свободи особистості. Духовна цілісність, яку шукає Зеньковський разом з такими мислителями як Бердяєв, Франк, Флоренський та іншими, – містична, вона може перемагати протилежність між світлом і мороком, добром і злом. У даній статті ми тільки намітити шлях,

який К.-Г. Юнг визначив так: «яке сильне і часом болісне бажання являє собою глибока жага цілісності, спрага відкриття в собі духовної сутності, божественного джерела або самого Бога. Така спрага, всепроникаючий аспект людського досвіду, який неправильно трактують, неправильно розуміють і під впливом якого надходять помилковим, часом трагічно помилковим чином. Єдиний спосіб, яким ми можемо успішно задовольнити це стихійне прагнення до цілісності».

Література

1. Зеньковский, В.В. Принцип индивидуальности в психологии и педагогике // *Питання філософії і психології*. – М., 1911 – Рік XXII, кн. 110 (V). – С. 815-855.
2. Зеньковский, В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. – М.: Свято – Владимирское братство, 1993. – 222,[2] с.
3. Зеньковский В.В. Очерк моей философской системы // Зеньковский В. В. История русской философии. – Т. 2. – Ч. 2. – Л.: Эго, 1991. – С. 231-235.
4. Зеньковский В.В. Основы христианской философии. – М.: Канон+, 1997. – 560 с.
5. Зеньковский В.В. Об образе Божиим в человеке / Зеньковский В. В. // *Вопросы философии*. 2003, № 12, с. 147-161 (переизд.: *Православная мысль*. Вып. 2. Париж, 1930, с. 102-126).
6. Зеньковский В.В. Принципы православной антропологии / Зеньковский В. В. // *Русская религиозная антропология*. Т. 2. М., 1997, с. 431-466.
7. Зеньковский В.В. Смысл православной культуры / Сост., предисл. В.Л. Шленова. – М.: Изд-во Сретенского монастыря, 2007. – 272 с. – (Духовное наследие Русского зарубежья).
8. Спиркин А.Г. Философия: Учебник. – 2-е изд. М.: Гардарики, 2002. – 736 с.
9. Юнг К. Г. Человек и его символы / Карл Густав Юнг. – М.: Б. С. К., 1996. – 378 с

References

1. Zen'kovskyy, V.V. Pryntsyp indyvidual'nosti v psykhologii i pedahohitsi // *Pytannya filosofi-yi i psykhologii*. – М., 1911 – Rik XXII, kn. 110 (V). – S. 815-855.

2. Zen'kovskyy, V.V. Проблемы воспитания в свете христыанской антропологии. – М.: Святи – Владымирское братство, 1993. – 222,[2] с.

3. Zen'kovskyy V.V. Oчерк moey fylosofskoy системы // Zen'kovskyy V. V. Ystoryya russkoy fylosofyy. – Т. 2. – Ch. 2. – Л.: Эхо, 1991. – С. 231-235.

4. Zen'kovskyy V.V. Oсновы христыанской fylosofyy. – М.: Канон+, 1997. – 560 с.

5. Zen'kovskyy V.V. Ob obraze Bozhyem v cheloveke / Zen'kovskyy V. V. // Voprosy fylosofyy. 2003, # 12, s. 147-161 (pereydz.: Pravoslavnaaya mysl'. Выр. 2. Paryzh, 1930, s. 102-126).

6. Zen'kovskyy V.V. Pryntsyry pravoslavnoy антропологии/ Zen'kovskyy V. V. // Russkaya relyhyoznaya антропология. Т. 2. М., 1997, s. 431-466.

7. Zen'kovskyy V.V. Smysl pravoslavnoy kul'tury / Sost., predysl. V.L. Shlenova. – М.: Yzdvo Sretenskoho monastyrya, 2007. – 272 с. – (Dukhovnoe nasledye Russkoho zarubezh'ya).

8. Spyrkyn A.H. Fylosofyya: Uchebnyk. – 2-е yzd. М.: Hardaryky, 2002. – 736 с.

9. Yunh K. H. Chelovek y eho symboly / Karl Hustav Yunh. – М.: B. S. K., 1996. – 378 с

M.I. Zakharina,
assistant

THE CONCEPT OF «INTEGRAL PERSONALITY» IN ZENKOVSKY'S PHILOSOPHICAL DOCTRINE

Abstract. *The concept of “integral personality” in the Christian anthropology of the native philosopher-theologian, psychologist V. Zenkovsky is examined in the article. Different aspects of human spirituality are analyzed, which include: integrity, the image of God and human freedom. The process of constructing a Christian model of a holistic person in the works of V. Zenkovsky is also considered.*

Key words: *integrity, spirituality, personality, Christian anthropology.*

Actuality of research topic. During many centuries, philosophy has not stopped trying to create a holistic doctrine of man.

Each of the philosophers tries to consider a person from the point of view of his relation to the world, to himself, to freedom. Therefore there is an ideological question of the integrity of the personality, what are his characteristic features, his structure and vital settings in a changing world, and the self-improvement. As it is known, Ukraine has been experiencing a severe crisis in recent years. And this applies not only to socio-economic issues, problems of state-building, but also to the sphere of a spiritual nature. There is a military confrontation in Ukraine, as a result of this people die, production potential is destroyed, and all other issues are marginalized. The Ukrainian state is struggling for its ideal of ethnic independence. Independently of other cultures and imposed mentality, more and more young people are beginning to realize the meaning of words: nation, nationality, Motherland, freedom, independence. These national values have always been common to Ukraine, which has always been a Christian state, and thus a state filled with the ideals of spirituality. These ideals were developed and supported by cultural and educational figures, on which Ukrainian land is rich. Domestic teachers and philosophers supported and developed the ideas of freedom, creativity, self-education, development of spiritual qualities of the individual, which can be considered as identifying the values of the Ukrainian people. Crisis phenomena in the spiritual sphere of humanity which are associated with the rapid development of globalization processes can be interpreted as a crisis of spirituality of each person. The contemporary society restricts the natural diversity of life and leaves less time for spiritual development and self-improvement in a way. An important place in the complexity of the development of modern society is the analysis of the problem, its essence and significance, which has not only ideological but also social character. A man who was considered as the creator since the days of Modern, and at the same time the owner of

nature, has created nowadays the prerequisites for the destruction of himself as a representative of a special species. In general, the problem of preserving the spiritual integrity of a person, which arose as a subject of religious-theological and scientific considerations in various historical times, becomes of particular relevance in contemporary native humanities. One of the prominent philosophers, theologians, and psychologists who address the analysis of human personality issues in the plane of Christian anthropology is V.V. Zenkovsky.

Analysis of recent research and publications. The concept of "holistic personality" was considered by both native and foreign scholars, and brings to the forefront the following qualities as personal responsibility for everything that was happening, as well as individual freedom and self-identity, a high level of social activity, professional competence, environmental orientation and harmony of the general Development (V. Barulin, S. Guryanov, I. Kon, M. Buber, A. Camus, E. Munier, J. P. Sartre, P. Teilhard de Chardin, A. Schweitzer, E. Fromm, K. . -G. Young, K. Jaspers and many others). However, these aspects were most studied in the works of cosmists (N. A. Berdyaev, V.I. Vernadsky, V.S. Solovyov, N.F. Fedorov), and Ukrainian philosophers (V. Zenkovsky, G. Skovoroda, P. Yurkevich) And also in the works of such foreign social philosophers as A.J. Baam (USA) and G.K Günzl (Austria)). Such domestic researchers as M. Berdyaev, P. Florensky, V. Lossky, S. Frank were engaged in studying the problem of Christian integrity during the XIX-XX centuries. Among our contemporaries this theme was developed by I. Bondarevich, O. Huseynov, V. Kurashov, L. Telizhenko, for example, A. Spirkin in his textbook "Philosophy" states: "Although the understanding of the actual essence of man has often been viewed in various theories, less appropriately formulated by those or other philosophers (for example, G. Hegel), but the holistic doctrine of man has not yet

been. This process is similar to the state of the volcano, ready to erupt, but still slows down, still waiting for the last, decisive impetus to internal energy "[8].

Some philosophers believe that the modern philosophical situation is characterized by a deep anthropological crisis. And therefore the basic concepts appear to be failing, on which the data of the theory were built, these are the concepts of the «the human essence», "human - the subject" and "human integrity". Such philosophers as K. Jaspers, Y. Reznik, have doubts about the very possibility of creating a holistic model of a person who will be able to combine basic philosophical and scientific achievements. Today there is no exhaustive answer to the question of what constitutes this integrity and how intelligible it is. Gurevich P.S. in his scientific work "The Problem of the Integrity of Man", defines that a holistic person is not a matter of comprehensive study of a person. This is a problem of its existence, being, purpose in the world. To be holistic means to find fullness of existence, to reveal human potential. Integrity is not given to a person; it must find it on its own, throughout the life.

In modern science, man is viewed from the four different dimensions: biological, psychic, social and cosmic. Biological is expressed in anatomo-physiological, genetic phenomena, as well as in neuro-brain, electrochemical and some other processes of the human body. Under the psychological one is understood the inner spiritual and spiritual world of man - his conscious and unconscious reactions, will, experience, memory, character, temperament, etc., but none of the proposed components separately does not reveal the phenomenon of man in its integrity.

Consequently, the integrity, according to the teachings of V. Zenkovsky, is, first and foremost, a harmonious, coherent and complementary existence of an infinite number of phenomena or qualities that together form a single one.

Allocation of unexamined parts of the general problem. During the active development of human studies disciplines (psychology, cultural studies, ethnography, sociology), on the one hand, and postmodern and the slogan “the death of the subject” on the other, it is very difficult to create a single integral model of human existence. The task of philosophy is to return the lost integrity of a person and help to find its place in the world of endless change.

Setting objectives. The purpose of this publication is to analyze the concept of “integral personality” in the Christian anthropology of the Ukrainian philosopher-theologian V.V. Zenkovsky, the mosaic of various aspects of human spirituality is explored.

Presenting main material. The philosophy of a holistic person cannot be considered as a single paradigm. Therefore, it is imperative to different communication paradigms philosophy of man, the close connection between them and offers more complete truth than the one belonging to each of them separately. In our opinion, it will be interesting to consider the topic of integrity, from the point of view of the scientist, philosopher, theologian and psychologist V. Zenkovsky.

Vasyl Zenkovsky was known in various fields of humanitarian knowledge, but the following areas of his activity were most popular: Christian philosophy, pedagogy and the history of Russian philosophy. Gradually, considering the “metaphysics of man,” he turned to the questions of “original sin”, “human cross,” of his personal freedom and the integrity of the individual. At the beginning of the 20th century he writes: “Never before in the history of European culture the disorder of man was not exposed the internal inability of the human to master the mystery of spiritual equilibrium, as in our era [7, p. 201].

The theme of “the integrity of the person” takes the prominent place in Zenkovsky’s work. And this is quite natural, because man as a carrier of a holistic worldview, as a cer-

tain unity of worlds of material and spiritual, is an integral being. On the other hand, the coexistence in one person of a sublime and low-level, passion and weakness, knowledge and incomprehension, passivity and thirst for action, courage and courage, “splits” personality. The whole meaning of the so-called “spiritual life,” the philosopher wrote, “consists precisely in the fact that a person is freed from all the usual, learned, finds internal integrity, becomes “oneself” [7, p. 210].

Consequently, integrity - is, above all, a harmonious, coherent and complementary existence of an infinite number of phenomena, or qualities that together make it a single one. And, according to scientists, one of the fundamental discoveries of science as a form of social consciousness is the phenomenon of integrity (synergy, integrability, systemicity), when the system (integrity) appears properties and internal patterns, not inherent to its separate components.

The article “The Principle of Individuality in Psychology and Pedagogy” (1911) was the first attempt to comprehend the problem of personality on the basis of Christian anthropology. Zenkovsky’s anthropology appears as a variant of the Christian doctrine of human being. Human being, in the opinion of the philosopher, represents a holistic spiritual, mental and physical creature: “Human being in metaphysical illumination represents the greatest effect of original sin. That integrity of life, which unites the unity of the living body, soul and spirit, is broken, but not destroyed by death. Resurrection of people in the Kingdom of God restores the living integrity of life lost in death “[1]. In the center of scientific research (especially in the early period of creativity) Vasyl Zenkovsky was a problem of nature and originality of the human psyche, the problem of the soul, in the interpretation of which he stood on theological positions, advocating the immortality of the soul created by God.

Considering the topic of education, Zenkovsky paid a lot of attention to the chil-

dren. He believed that the personality of the child is holistic and hierarchical. The spiritual principle, which is laid by the divine essence, is the dominant and priority over the empirical in them. In this the spiritual determines the uniqueness of the individual and it is the key to its integrity.

V. Zenkovsky in his writings argued that the formation of a person without the assimilation of the knowledge of Christian anthropology proves the impossibility of establishing a person, considering the development of the spiritual and value side of man as the necessary basis for its integrity, as the universality of nature and social world. On this occasion, he wrote: "We should admit that the main process in human life is not his physical and mental aspects, but the spiritual, which carries the pledge of integrity ... Spiritual process holds the key to understanding everything that happens to man in himself" [2, c. 67].

The methodological basis of the philosophical conception of V. Zenkovsky is the idea of the creature of the world, the personality of man as an image and likeness of God, the Church as the united communion in God of free spiritual persons, original sin and resurrection. He considered a man in the unity of various aspects of his life: "all sides, all" aspects of its creature, being "heterogeneous" and not equal hierarchically, connected in a living, truly organic whole. If a person is not a body + soul + spirit, if it is a living unity of all its forces and lives a single life, then it means that it is always is both physical and spiritual in everything" [4, c. 211].

One of the characteristics of the integrity, harmony of the individual is its moral determinant. Of course, the social environment affects the formation and outlook, and the way of life, and the way of human behavior. But personal orientations are due to its internal, spiritual world not to a lesser extent. In this regard, a person is characterized by the strength of her spirit, freedom, creativity. The personality rises oneself above one's

natural, biological basis and, in a sense, overcomes it, breaking into the world beyond physical entities. Zenkovsky on this occasion believed: "The path of faith was, and remains, by the all-inclusive impact of God himself as the Supreme Truth, in other words, the path of faith is difficult for those who have no internal integrity" [2, p. 45].

Valuable grounds for the moral development of personality in philosophical and pedagogical anthropology V.V. Zenkovsky are spirituality, faith, catholicity, Church, will and responsibility, duty. And because he thought the philosopher, the person acquires its meaning only in communion with the world of values, in social experience, in the treatment of God. Important place V. Zenkovsky devotes an analysis of creativity, which, being free brings us closer to the ideal of freedom and integrity. All this means the constant spiritual development of the individual: "Modern psychopathology, and for its part, and modern criminology, call to transfer those internal dissonances, the forces of self-destruction, the taste of distortions (of course, not only in the sphere of sex alone), those fractures that destroy the soul from within exactly on the childhood". One cannot ignore all this, one cannot but be aware that the integrity - so beloved and really necessary to us - is not in the "harmonious" development of the soul (that is, its periphery!), But in establishing the understanding of the internal equilibrium of self-renewal of the soul" [2].

In the concept of V. Zenkovsky, the integrity of man is seen as a holistic hierarchical being consisting of the body, soul and spirit. The scientist believes that "the uniform development of all human forces is not observed even in the physical maturation of man. The way of man is not to develop all the powers, peculiar to him up to the possible heights, but not to repress the main thing in the person with the help of not minor and insignificant movements. "Under typical of Orthodox Culture hierarchical understand-

ing of human nature, hierarchical structure of personality theory Zenkovsky interpreted as the prevalence of one area over another: the scope of the soul is above areas of the body, but it surrenders the top place by the importance to the spirit. Each of these parts cannot be separated from the other, and this is the integrity of the individual.

But precisely because of the image of God in us, every human being is seen as a value, whatever it may be, whatever it does. That the doctrine of original sin is a very important idea for anthropology, since it explains the primacy of sin in man, the presence of evil. Hence the theme of human salvation, the essence of which is the discovering a spiritual essence in itself: "To discover the spiritual world in order to feel and to notice, to comprehend our inner life, to listen to ourselves", to weaken power external impressions, need solitude, silence, major fractures in mental skills, and so on. "All these tips are like Presocratic "Know Yourself" and this path leads to the development of individuality.

He compares the Spirituality of man with the creative force in a person who enthusiastically permeates the entire life of man (both soul and body) and defines a new "quality" of life. The integrity and organic hierarchy in man is formed in spirituality, if it is not expressed in the real being of a person, then it means some kind of connection of spirituality in a person, some significant "disorderly" spirit, which we shall later call the same as the sin is called in religious language.

The philosopher claims that the soul has a hierarchical structure, the supreme element of which is the "heart", which is understood as the center of the senses, through which it establishes a spiritual connection with God. Modern researcher M. Timashkov, on the basis of the analysis of pedagogical views of V. Zenkovsky, highlights the following principles of the process of education of a holistic personality: the principle of religiosity of pedagogy, the principle of prior-

ity of education in the pedagogical process, the principle of a comprehensive approach of the secular and church administration to the creation of the Orthodox school at the state level, the principle of the orientation towards the formation of the Orthodox atmosphere in school (as opposed to the secular atmosphere), the principle of free religious self-determination of the pupil and the principle of dualism Freedom spine to bring a child to a positive behavior, and to the anti-socialization.

Conclusions and perspectives of further research. The ideas and questions of philosophical and pedagogical education were formed in V. Zenkovsky's writings, which still have not lost their relevance. Among the main ones are the issues of national identity, the dialogue of generations, the education of young people, taking into account spiritual, ethical values, individual freedoms. The spiritual integrity which is searched by Zenkovsky with such thinkers as Berdyaev, Frank, Florensky and others, - is mystical, it can overcome the opposite between light and darkness, good and evil. In this article we can only outline the path that K.G. Jung defined as follows: "What a strong and sometimes painful desire is a deep desire for integrity, a thirst for the discovery of a spiritual essence, a divine source, or God himself. Such a thirst, the all-pervading aspect of human experience, is misunderstood and sometimes it is interpreted incorrectly. The only way we can successfully satisfy this spontaneous pursuit of integrity."

Literature

1. Zenkovsky, V.V. Principle of individuality in psychology and pedagogy // Questions of philosophy and psychology. - M., 1911 - Year XXII, book. 110 (V). - pp. 815-855.
2. Zenkovsky, V.V. Problems of upbringing in the light of Christian anthropology. - M.: Holy - Vladimir Brotherhood, 1993 - 222, [2] c.
3. Zenkovsky V. V. The Essay on My Philosophical System // Zenkovsky V. V. History of Russian

Philosophy. - Т. 2. - Part 2. - L.: Ego, 1991. - P. 231-235.

4. Zenkovsky VV Fundamentals of Christian Philosophy. - М.: Canon +, 1997. - 560 pp.

5. Zenkovsky VV On the image of God in man / Zenkovsky VV // Questions of Philosophy. 2003, No. 12, p. 147-161 (Reprint: Orthodox Thought, Issue 2. Paris, 1930, pp. 102-126).

6. Zenkovsky VV Principles of Orthodox Anthropology / Zenkovsky VV // Russian Religious Anthropology. Т. 2. М., 1997, p. 431-466.

7. Zenkovsky V. The meaning of Orthodox culture / Sost., Predl. VL Shlenova - Moscow: Publishing House of Sretensky Monastery, 2007. - 272 p. - (Spiritual legacy of the Russian abroad).

8. Spirkin AG Philosophy: Textbook. - 2nd ed. М.: Gardariki, 2002. - 736 p.

9. Jung K. G. The Man and His Symbols / Carl Gustav Jung. - М. В. С. К., 1996. - 378 с

Надійшла 22. 10. 2018

Бібліографічний опис для цитування :

Захаріна, М. І. Концепт «цілісної особистості» у філософському вченні В.В. Зеньковського / М.І. Захаріна // Sophia Prima: діалог вічного повернення. – 2019. – № 1. – С. 89-100.



УДК 16.330.16

А.И. Зеленков,
д. филос. н., профессор

**ПАРАДИГМАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО
СОВРЕМЕННОГО ФИЛОСОФСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ: СПЕЦИФИКА
БЕЛОРУССКОГО ОПЫТА**

В статье рассматривается роль и социокультурный статус философии в современной культуре. При этом философия интерпретируется как академический дискурс и образовательный проект. Анализируется также белорусский опыт реформирования и трансформации философского образования в вузах Беларуси.

Ключевые слова: философия, образование, образовательные парадигмы, академическое сообщество.

Zelenkov A.I. Paradigm space of modern philosophical education: the specificity of the Belarusian experience.

The article is devoted to the role and socio-cultural status of philosophy in contemporary culture. At the same time, philosophy is interpreted as an academic discourse and an educational project. The Belarusian experience of reforming and transforming of philosophical education in Belarusian universities is also analyzed.

Keywords: philosophy, education, educational paradigms, academic community.

Актуальность темы исследования. Инвестиции в человеческий капитал оцениваются сегодня как определяющий фактор социально-экономического прогресса. Одним из основных направлений этих инвестиций всегда было и остается развитие гуманитарного образования. Любые попытки оспорить этот тезис чреватны повторением уже пройденных нами технократических ошибок и иллюзий, которые в современных условиях способны нанести серьезный ущерб перспективам

развития постсоветских стран, их национальным интересам.

Появление образования как специфического типа деятельности и коммуникации знаменовало собой становление принципиально новых форм взаимодействия человека с окружающим его природным и социокультурным миром. Такое взаимодействие становилось возможным прежде всего через усвоение традиций и соответствующего культурного фона, характерного для того или иного типа общества. Собственно, именно в этот период и закладывается фундаментальное противоречие образования, состоящее в том, что оно органично соединяет в себе традиции и новации, нормы социального консерватизма и дух постоянного саморазвития личности, исследования и познания мира.

Сегодня преподавание философских дисциплин в высшей школе Республики Беларусь ориентировано на реализацию важнейших социальных функций. Прежде всего, это формирование духовно-нравственных основ жизнедеятельности личности, активная ее социализация на основе демократических и гуманистических ценностей. Одной из задач при этом является также обоснование перспективного сценария развития Беларуси как молодого суверенного государства, предполагающего органичное соединение интенсивной социальной модернизации, политической и национально-культурной стабильности в обществе.

В современной ситуации именно философия позволяет достаточно органично соединять рациональное содержание классических идей и подходов с новыми ценностями и инновационными программами. Философский разум всегда был ориентирован на внимательное и уважительное отношение к традиции, вместе с тем, ему также всегда была свойственна интенция на формирование творческого мышления, направленного на критичес-

кую рефлексию по поводу основополагающих вопросов бытия.

Необходимо отметить, что современное состояние философии как научной дисциплины и учебного курса характеризуется высокой степенью проблематизации, очевидной размытостью парадигмальных основ и предметной неопределенностью. Эта тенденция релятивизации философской культуры приобрела осязаемые очертания в постклассической философии. В последней трети XX столетия она заметно усилилась и была дополнена самокритикой философского сознания в контексте идей и ценностей эпохи постмодерна.

Такая ситуация в сфере философии и философского образования не должна оцениваться негативно, как проявление своеобразной интеллектуальной аномалии. Скорее, наоборот, она вполне коррелирует с сущностной природой философии как уникальной формы духа и познания. Эту ее особенность неоднократно подчеркивали многие классики философии. В частности, К. Ясперс отмечал, что вопрос о том, что есть философия всегда вызывал споры и дискуссии и это необходимо связано с самой ее природой [1, с. 224-225].

Изложение основного материала. О динамике образовательных парадигм принято говорить в разных контекстах. Так, в исторической ретроспективе, начиная с эпохи Возрождения вплоть до сегодняшнего дня, можно зафиксировать, по меньшей мере, три базовых парадигмы: гуманитарную, политехническую и социокультурную [2, с. 250-253]. Предпосылки первой из них были заложены в греко-римской школе, а в эпоху Ренессанса они проявились в программной ориентации на изучение человека в его природных и духовно-нравственных воплощениях.

Основоположником политехнической парадигмы считают Александра

Гумбольдта, который обосновал необходимость инструментализации и профессионализации образования, связав его цели с освоением естественнонаучных и технических знаний.

В социокультурной парадигме, которая явилась своеобразной реакцией на издержки технократизма в образовании, акцент делается на многомерности образовательного процесса, который призван органично соединить ценности технологической эффективности и социокультурной приемлемости любых форм социальных инноваций.

Парадигмальное пространство современного философского образования также может быть рассмотрено через призму обозначенных выше исторических этапов развития образовательных практик. Однако при этом довольно сложно зафиксировать специфику философского образования с его интенцией на воспроизводство культурно-мировоззренческих и когнитивно-методологических оснований социальной деятельности и культуры.

Гораздо более продуктивной в этом отношении будет типология парадигмальных ориентаций, которая основывается на различных концептуальных стратегиях современного философствования (аналитическая, социально-критическая, экзистенциально-феноменологическая, герменевтическая, постмодернистская и др.).

Выбор одной из этих парадигмальных ориентаций (либо обоснованной их совокупности), как правило, осуществляется тогда, когда профессиональное сообщество интегрировано исследовательской традицией и продуктивно работающей «научной школой». В противном случае плюрализм парадигмальных оснований свидетельствует с одной стороны о своеобразном полицентризме и демократических ориентациях в процессе освоения классического и постклассиче-

ского философского наследия. С другой – о мировоззренческой неопределенности и релятивизме духовно-нравственных предпосылок философствования, что всегда свидетельствовало о кризисных симптомах в культуре и растерянности духа.

Программа конструктивного реформирования сложившейся практики философского образования в высшей школе должна органично сочетать принцип преемственности и установку на системно-инновационное использование информационных и методологических ресурсов современной философии. Но при этом необходимо со всей определенностью подчеркнуть, что любые попытки элиминировать философию как уникальную форму духовно-теоретического опыта, либо заменить ее какими-то иными типами социально-гуманитарного познания и образовательных практик неизбежно приведут к самым тяжелым и непредсказуемым последствиям.

Системно-инновационная методология, а также многолетний опыт преподавания философских дисциплин в Белорусском государственном университете, позволили предложить и обосновать комплексную модель чтения философских курсов для студентов, магистрантов и аспирантов. Конечно, эта модель в значительной степени учитывает специфику Белорусского государственного университета как университета классического типа. В ней нашли отражение академические традиции преподавания дисциплин социально-гуманитарного цикла, которые базируются на научно-исследовательских разработках и соответствующем кадровом их обеспечении.

Правда нельзя не сказать, что сегодня нет недостатка в критических и даже пессимистических оценках перспектив классического университетского образования. Все чаще провозглашается закат классического университета, переход его

в фазу постисторического университета, в котором миссия либерального образования радикально утрачивается [3, с. 18].

В предлагаемой модели, исходя из целей и задач университетского образования, на первом его уровне в рамках базового курса «Философия» закладываются основы философско-мировоззренческой подготовки студента, и обеспечивается возможность освоения им мировой классической философской традиции в форме системно организованного знания.

На втором уровне, который, как правило, включает студентов, обучающихся по магистерским программам, предлагается курс «Философия в современном мире». Отличительной особенностью этого курса является его акцентированная направленность на проблематику и содержательные особенности современной философской мысли. Основная цель курса заключается в том, чтобы, опираясь на базовые знания по философии, которые уже имеются у студентов, познакомить их с наиболее значительными и актуальными идеями и концепциями современной философии.

Третий уровень философского образования должен быть ориентирован на задачи философско-методологического обеспечения научно-профессиональной деятельности аспирантов. Он предполагает чтение курса «Философия и методология науки», в котором основной акцент сделан на творческом осмыслении того сегмента философской проблематики, который имеет непосредственное отношение к вопросам, логики, методологии, социологии науки и образования.

Такая комплексная модель преподавания философских курсов в рамках университетской образовательной программы позволяет вполне эффективно использовать новейшие технологии обучения, а также находить перспективные развязки по ряду дискуссионных вопро-

сов, касающихся преподавания философии. К ним, как правило, относят:

- проблему органичного сочленения в рамках университетского курса философии классического философского наследия и постклассических концепций и идей;

- проблему предметной определенности философии и четкое уяснение ее специфики по отношению к таким формобразованиям культуры, как наука, искусство, религия;

- проблему сочетания профессионально-академических стандартов в преподавании философии и интенций на коммуникативно-просветительскую деятельность, связанную с актуализацией образно-визуальных и суггестивно-риторических техник общения с аудиторией.

К сожалению, приходится констатировать, что современные унифицирующие технологии образования, в которых все более отчетливо доминируют формальные критерии в ущерб содержательным и мировоззренчески значимым параметрам академических курсов и программ, лишают возможности преподавателей философии в БГУ использовать в дальнейшем очевидные преимущества рассмотренной модели, которая на протяжении более чем 15 лет убедительно продемонстрировала свою конструктивность и высокий образовательный потенциал.

Первого сентября 2013 г. в соответствии с решением Министерства образования Республики Беларусь был санкционирован очередной этап реформирования образовательной сферы и, в частности, высшей школы. Весьма значительной трансформации была подвергнута система социально-гуманитарного образования. Большинство ее специальностей решено перевести на четырехлетний цикл обучения в рамках первой ступени высшего образования. Блок социально-гуманитарных дисциплин, которым тради-

ционно и вполне обоснованно уделялось большое внимание в подготовке специалистов с высшим образованием, претерпел кардинальные изменения. Была предложена так называемая модульная система преподавания этих дисциплин, в рамках которой достаточно произвольно объединялись экономика и социология, политология и идеология современного белорусского государства, история, этика, эстетика и т.д. Весьма экзотический модуль был предложен и под названием «Философия». В нем отчетливо просматривается попытка механически сочлениить искусственно урезанную программу предшествующего курса по философии в количестве 76 академических часов и некоторую часть тем из предшествующих курсов по педагогике и психологии. Данная сомнительная новация привела к тому, что студентам предлагается весьма эклектичная и зачастую поверхностная совокупность знаний о каждой из этих дисциплин без достижения их разумного синтеза. Еще большие проблемы возникают при этом в сфере технологий организации учебного процесса, что приводит к методическим и психологическим потерям, как для студентов, так и для преподавателей в проведении лекций, семинарских занятий и, в особенности, экзаменов и зачетов.

Конечно, в контексте тех процессов, которые происходят сегодня в экономической, социальной и образовательной сферах белорусского общества, идея своеобразной оптимизации и сокращения учебного времени, отводимого на изучение социально-гуманитарных дисциплин, должна быть оценена реалистически, как вполне современная и своевременная. Вместе с тем, конкретная форма ее реализации в виде предложенной модульной системы оказалась недостаточно продуманной и обоснованной. Об этом красноречиво свидетельствует уже появившийся опыт ее внедрения в

учебный процесс во многих вузах республики. Это позволяет сделать вполне обоснованный вывод о том, что и в содержательном, и в организационно-методическом отношении она нуждается в дальнейшем обсуждении и серьезном совершенствовании.

Несколько иная акцентация проблем и содержательно-методических новаций становится необходимой, когда речь заходит о профессиональном философском образовании, ориентированном на воспроизводство кадровой структуры академического философского сообщества. Среди множества этих проблем важно указать на необходимость разработки и внедрения в учебный процесс дифференцированных программ обучения. В рамках, так называемой академической программы важно сохранить ориентацию на подготовку научно-педагогических кадров в целях воспроизводства профессиональной корпорации преподавателей философии и социально-гуманитарных наук в средней школе, средних специальных и высших учебных заведениях.

Вторая программа должна быть ориентирована на подготовку специалистов в области экспертно-аналитической деятельности. Это направление призвано актуализировать практико-ориентированную стратегию современного гуманитарного образования. Оно предполагает содержательную и философско-методологическую подготовку специалистов-консультантов, способных осуществлять системный анализ нестандартных социальных ситуаций, а также экологических и социокультурных вызовов в развитии современного общества.

Еще одним важным направлением развития современного философского образования является разработка и содержательно-методическое обоснование различных магистерских программ по основным направлениям философского знания. Причем они должны варьи-

роваться не только по параметру их академической или практико-ориентированной направленности, но и по формам бюджетного либо внебюджетного финансирования. Современный мировой опыт и те реформы образования, которые осуществляются в России, в Украине и других странах СНГ, убедительно свидетельствуют о том, что престиж и реальный уровень университета в значительной степени зависят от количества и качества магистерских и докторских образовательных программ. В качестве наиболее актуальных и востребованных в современных условиях могут быть предложены следующие такие программы.

- «Философия и европейская цивилизация»
- «Философия и история белорусской культуры»
- «Философия языка и культура массовых коммуникаций»
- «Философия сознания и информационные технологии»
- «Философия и методология науки»
- «Философия образования»
- «Прикладная этика»
- «Философия и арт-бизнес»
- «Философия права»
- «Философия и современная экология» и др.

Выводы и перспективы дальнейших исследований. Таким образом, философия была и призвана остаться не только неотъемлемым, но и системообразующим компонентом современного социально-гуманитарного образования. За многие столетия своего существования она разработала категориальный и методологический аппарат, не овладев которым, трудно рассчитывать на успешное решение современных научных, технологических и социальных проблем. Подлинно творческое, критическое и, в то же время, конструктивно-созидательное мышление вне и помимо философской традиции сформировать невозможно.

Об этом красноречиво свидетельствуют не только история, но и современный образовательный опыт ведущих университетов мира. Не является исключением в этом отношении и опыты преподавания социально-гуманитарных дисциплин и, в особенности, философии в высшей школе Беларуси. Философия была и остается смыслообразующей инстанцией в процессе формирования интеллектуального капитала любой нации, стремящейся достойно и адекватно ответить на вызовы XXI столетия.

Литература

1. Ясперс, К. Введение в философию / К. Ясперс // Путь в философию: Антология. – М.; СПб, 2001. – 443 с.
2. Добренков, В. И. Общество и образование / В. И. Добренков, В. Я. Нечаев. – М.: ИНФРА-М, 2003. – 381 с.
3. Ридингс, Б. Университет в руинах / пер. с англ. А.М. Корбута; Гос. ун-т – Высшая школа экономики. – М.: Изд. дом Гос. ун-та – Высшей школы экономики, 2010. – 304 с.

References

1. Yaspers, K. Vvedenie v filosofiyu / K. Yaspers // Put v filosofiyu: Antologiya. – М.; SPb, 2001. – 443 s.
2. Dobrenkov, V. I. Obschestvo i obrazovanie / V. I. Dobrenkov, V. Ya. Nechaev. – М.: INFRA-M, 2003. – 381 s.
3. Ridings, B. Universitet v ruinah / per. s angl. A.M. Korbuta; Gos. un-t – Vyisshaya shkola ekonomiki. – М.: Izd. dom Gos. un-ta – Vyishey shkoly ekonomiki, 2010. – 304 s.

Надійшла 15.11.2018.

Бібліографічний опис для цитування:

Зеленков А.И. Парадигмальное пространство современного философского образования: специфика белорусского опыта / А.И. Зеленков // Sophia Prima: діалог вічного повернення – 2019. – № 1. – С. 100-105.



Л. Ю. Полівко,
к. психол. н., асистент

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА В НАВЧАЛЬНІЙ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

У статті висвітлено проблему навчальної соціалізації дитини з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти та розкрито специфіку надання соціально-психологічної допомоги їх сім'ям.

Ключові слова: соціально-психологічна підтримка, діти з особливими потребами, навчальний процес, сім'я.

Поливко Л.Ю. Социально-психологическая поддержка в учебной социализации ребенка с особыми потребностями.

В статье освещена проблема учебной социализации ребенка с особыми потребностями в условиях инклюзивного образования и раскрыта специфика оказания социально-психологической помощи их семьям.

Ключевые слова: социально-психологическая поддержка, дети с особыми потребностями, учебный процесс, семья.

Polivko Larysa. Psycho-social support in educational socialization child with a disability.

In the article the problem of educational socialization of the child with special needs in terms of inclusive education and disclosed the specific provision of social and psychological assistance to their families.

Keywords: social and psychological support, children with special needs, educational process, family.

Актуальність теми дослідження. Сучасна освіта для дітей з особливими потребами полягає в тому, щоб допомогти кожній дитині орієнтуватися в

життєвих ситуаціях, адаптуватися та інтегруватися в суспільстві, оволодіти константами життєвого простору. Завдання «нової» школи мають бути спрямовані на пошук інноваційних моделей розвитку життєвих та соціальних компетенцій, соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в умовах сучасних реалій. В Україні реалізація інклюзивного підходу до навчання дітей з особливими освітніми потребами розглядається вченими в контексті перспектив і можливостей подальшого розвитку системи спеціальної освіти.

Однією із проблем сьогодення є те, що багато дітей з особливими потребами неосвічені і не мають можливості ходити до школи, що посилює нестачу можливості отримання освіти в зрілому віці. Тому в сучасних реаліях ми повинні вносити інноваційні методи роботи з даною категорією клієнтів, основне завдання яких полягає у забезпеченні належної соціальної допомоги тим, хто прагне та готовий до змін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У передових країнах Західної Європи інклюзивне навчання дітей з особливостями розвитку визнано основною формою здобуття освіти недієздатними. Так, європейські вчені (Д. Андерс, Т. Джонсон, Г. Лефрансуа, Д. Лупарт, К. Рейзвейк), засвідчують, що більшість дітей з особливими освітніми потребами можуть навчатися у масових школах.

Педагогічні аспекти даної проблеми висвітлено у працях вітчизняних науковців. Зокрема, виокремлюють теорію включення (А. А. Колупаєва, Л. О. Савченко, Л. М. Шипіцина); технологію створення ситуації успіху (Н. О. Басюк); розглядають інтеграцію в системі освіти, як створення єдиного освітнього простору (А. М. Конопльова, С. В. Литовченко, Б. С. Мороз, Ю. М. Найда); зближення загальної і спеціальної освіти, навчання дітей з інвалідністю в умовах максимально на-

ближених до звичайного середовища (В. А. Бондар, М. М. Малофєєв, Н. М. Назарова, Н. З. Софій, М. К. Шеремет, Н. Д. Шматко).

Однак, у вітчизняній психології проблеми інклюзивної освіти досліджені недостатньо. Також існує потреба у перегляді традиційних форм організації навчальної діяльності дітей з особливими потребами, які варто розглядати у контексті сімейних взаємин. Така соціальна значущість зазначеної проблеми зумовила написання даної статті.

Постановка проблеми. З огляду на зазначене, метою статті є визначення умов успішної адаптації дитини з особливими потребами при включенні її в інклюзивне освітнє середовище.

Виклад основного матеріалу. Успішність включення дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір, в першу чергу, залежить від готовності батьків включити свою дитину в освітній процес. Ще однією умовою успішності виступає будівництво сімейної позиції стосовно розвитку дитини протягом усього життя, не менш важливою умовою успішності виступає і компетентність самої дитини.

Однією структурною одиницею у допомозі таким сім'ям можуть виступати Центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, де однією із форм роботи із сім'ями є соціальний супровід. За допомогою такої форми роботи фахівець на кожному етапі життя сім'ї матиме можливість підтримувати всю родину.

Можливість включення дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір виступає одним із завдань фахівця із соціальної роботи. Тому врахування потреб таких дітей, їх включення в соціум має стати об'єднувальною працею спеціалістів із батьками, де головним завданням є формування у батьків позиції того, що кожна сім'я має право на підтримку [6].

При цьому фахівець повинен на високому рівні користуватися своїми професійними якостями. Спеціаліст повинен володіти глибокими і різнобічними завданнями. У зв'язку з цим йому необхідні: знання про особливості розвитку людини як особистості; знання вікових та індивідуальних особливостей психічного та особистісного розвитку дитини як в нормі, так і в патології; знання особливостей міжособистісних стосунків та їх вплив на розвиток особистості; знання власне соціальних, психологічних та правових основ; володіння практичним досвідом. Ці знання є необхідними, оскільки фахівець із соціальної роботи в процесі взаємодії з дитиною та її сім'єю виступає в різних ролях: вихователя, консультанта, психолога. Тому він має володіти якостями, які були б притаманні другу, педагогу, психологу та консультанту.

Виходячи з цього, ми виділяємо соціально-психологічну підтримку. Завдяки соціально-психологічній роботі батьки вчаться співпрацювати із своєю дитиною. У них формується активна позиція щодо її розвитку, що не лише позитивно впливає на особистісний розвиток дитини, а й набуває психотерапевтичного значення для усієї родини.

Надання соціально-психологічної підтримки сім'ям, які виховують дітей з особливими потребами може здійснюватися через соціально-психологічний супровід.

Соціально-психологічний супровід розглядається як цілісна діяльність, командна взаємодія, де на перших етапах взаємодія відбувається між батьками та фахівцем із соціальної роботи, згодом до них приєднується психолог Центру, а зі вступом дитини в школу вчитель, практичний психолог освітнього закладу, соціальний педагог та за потребою інші спеціалісти.

Соціально-психологічний супровід передбачає успішне включення дитини в соціальне середовище однолітків, зо-

крема супровід спрямований на забезпечення навчальної соціалізації дитини з особливими потребами, подолання соціальної ізоляції, сприяння у збереженні та підвищенні соціального статусу сім'ї, залучення дитини до всіх сфер соціального життя, залучення дитини до соціально-культурної адаптації.

Супровід у нашому дослідженні виступає як модель цілеспрямованої комплексної соціальної підтримки сім'ї, який містить чотири сфери допомоги, а саме: психологічна підтримка сім'ї, соціальна, інформаційно-консультаційна, організаційна (організація життєдіяльності та дозвілля дитини). Варто зазначити, що підтримку сім'ї ми розглядали з точки зору всього загального освітнього простору дитини.

Сімейний добробут родини, яка виховує дитину з особливими потребами повинен визначатися не матеріальною забезпеченістю сім'ї, а високим рівнем внутрішньосімейної духовності, моральності, задоволення емоційно-психологічних потреб членів сім'ї, зокрема дитини. Дитина з раннього віку повинна отримувати від батьків достатню кількість специфічної інформації у вигляді міміки, жестів, рухів, інтонації голосу, пози зовнішності та інше. Коли ця інформація позитивна, дитина відчуватиме аналогічний емоційно-психологічний стан – це її реакція на посмішку матері, на її ласкавий голос. У разі систематичного недостатнього емоційного впливу, відсутності батьківської любові дитина, особливо та, яка має вади розвитку, виростає неспокійною, роздратованою, з нестійкою поведінкою, важко пристосовуються до нових умов. Дефекти емоційного розвитку дитини призводять до перекрученого сприймання світу, відірваності від людей, розуміння безглуздості існування [4].

Психологічний клімат в таких сім'ях може бути сприятливим і несприятливим, інколи навіть суперечливим.

Сприятливий мікроклімат, відповідно, об'єднує сім'ю, яка спільно протистоїть різним складним життєвим ситуаціям. Але є сім'ї, у яких переважає несприятливий психологічний клімат, що проявляється через знервованість у взаємостосунках, роздратованість у внутрішньосімейному спілкуванні, у таких сім'ях спостерігається часта конфліктність, спілкування батьків відбувається лише про власні переживання. За таких умов у дитини з роками будуть формуватися негативні якості особистості: знижуватиметься потреба у спілкуванні з батьками, розвиватиметься агресивність, замкненість.

Тому при вихованні дитини з вадами розвитку особливої психологічної підтримки потребують батьки, зокрема у володінні спеціальним знаннями і навичками з догляду та виховання, оволодіння новими методами навчання. Такі батьки потребують індивідуальних психологічних консультацій, адже, виховуючи дитину з інвалідністю, вони зіштовхуються з ще більшими ускладненнями на відмінну від батьків, які виховують здорових дітей. Задля підтримки та взаєморозуміння між подружжям така сім'я потребує допомоги спеціаліста.

Психологічна підтримка повинна містити групову та індивідуальну роботу. Індивідуальна робота реалізовується шляхом надання психологічних консультацій. До них залучають окремо батьків, дитину, а також проводиться робота разом з усіма членами сім'ї. Групова робота спрямована на включення батьків до різних форм роботи (лекцій, тренінгів, майстер-класів, груп взаємопідтримки) щодо особливостей виховання та розвитку дитини з вадами розвитку, особливостей спілкування та взаєморозуміння з дітьми.

У структурі соціальної підтримки дітей з інвалідністю та їх сімей першим виділяється соціальний компонент. Тому цілком природним є задоволення особливих потреб дитини через надання

соціальних послуг. Соціальні послуги являють собою систему соціальних дій, які спрямовані на задоволення потреб дитини. У нашому випадку соціальна підтримка спрямована на роль фахівця із соціальної роботи, як об'єднувальної ланки між сім'єю та різного роду суб'єктами.

Розглядаючи соціальну підтримку сім'ї, ми важливого значення надаємо сімейному вихованню, адже виховання дитини з особливими потребами повинно починатися з вироблення в самих батьків правильного розуміння проблем такої дитини і відповідного ставлення до неї. Ставлення батьків до своєї дитини має визначитися правильним розумінням мети та перспективи її виховання. Однією із умов забезпечення розвитку дитини є правильне сімейне виховання.

Також ми не опускаємо і систему суспільних відносин та соціального оточення дитини, оскільки особливе значення для таких дітей має норма, яка стверджує, що за наявності фізичних чи розумових обмежень людина повинна жити в своїй родині та брати участь у житті суспільства.

Таким чином, соціальна підтримка повинна бути глибоко наповненою, структурованою та дієвою і тут головна роль відводиться фахівцю із соціальної роботи. Його роль, в першу чергу, буде полягати в пошуку та виявленні сімей, які виховують дитину дошкільного віку, що потребує навчання. За наявності таких сімей фахівець здійснює оцінку потреб дитини та її сім'ї, сприяє у пошуках закладів навчально-виховних комплексів, за потреби проводить соціально-педагогічні бесіди спрямовані на позитивну взаємодію з оточуючими.

Не менш важливим у соціально-психологічному супроводі сім'ї виступає інформаційно-консультаційна допомога сім'ї, яка здійснюється через забезпечення сімей необхідною інформацією щодо різних напрямків розвитку, структурних

одиниць соціального оточення, дозвілених програм для дитини тощо.

Весь освітній процес дитини неможливий без участі її у грі чи творчості. Тому тут ми пропонуємо в першу чергу допомогти батькам виявити творчі здібності дітей, сприяти у пошуку гуртків, занять спрямованих на розвиток творчого потенціалу дитини, по можливості долучити її до творчої діяльності. За допомогою різних благодійних та громадських організацій сім'ї можуть бути залучені до участі в проведенні культурних заходів. Особлива увага відводиться дитині, яку залучати можна до загальнокультурного простору (вистав, ігротек, фестивалів тощо). Це все може здійснюватися через організаційну підтримку батьків.

Основний етап соціального супроводу включає роботу з батьками, спрямовану на пошук майбутніх закладів освіти для дітей з особливими потребами, на пошук ефективних форм, напрямків роботи, на роз'яснювальні бесіди щодо гармонійного, цілісного розвитку дитини, на її соціалізацію та майбутні перспективи, на усвідомлення важливості самих батьків у процесі виховання дитини, на розширення обізнаності батьків щодо нових методів навчання дітей, поняття інклюзивної освіти та важливості професійного супроводу спеціалістів у даному процесі.

Соціальний супровід варто здійснювати до моменту залучення дитини з особливими потребами до загальноосвітнього середовища. При вступі дитини до шкільного навчального закладу важливою буде співпраця батьків із вчителями школи, де посередником між ними стане фахівець із соціальної роботи.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Успішність включення дитини в загальноосвітній простір повинна розпочинатися з надання постійної підтримки дітям з особливими потребами, починаючи з мінімальної допомоги всередині сім'ї і розширювати до надання

допомоги на навчальних заняттях в рамках школи. По можливості використовувати відповідні і доступні технічні засоби для підвищення ефективності засвоєння навчальної програми, а також для сприяння комунікацій, мобільності процесу навчання. Своєю чергою, соціальна робота у загальноосвітньому закладі в умовах інклюзивної освіти повинна мати соціально-психологічне спрямування з метою позитивної навчальної соціалізації особистості дитини, її соціального розвитку та інтеграції соціально-культурних можливостей.

Література

1. Колупаєва А. А. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів: навчально-методичний посібник / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. – К., 2010. – 96 с.
2. Малофеев Н. Н. Базовые модели интегрированного обучения / Н. Н. Малофеев, Н. Д. Шматко // Дефектология. – 2008 – № 1. – С. 71–78.
3. Софій Н. Діти з особливими освітніми потребами / Н. Софій, Ю. Найда // Підручник для директора. – 2007. – №5. – С. 61–71.
4. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе / Л. М. Шипицына // Социализация детей с нарушениями интеллекта. – СПб.: Дидактика Плюс, 2002. – 496 с.
5. Andrews J. The Inclusive Classroom. Educating Excerptional Children / J. Andrews, J. Lupart // The University of Calgary. – Nelson. – 561 p.
6. Educación de niños y jóvenes con discapacidades Principios y práctica / S. Hegarty. – UNESCO, 1994. – 64 p.

References

1. Kolupaieva A. A. Dity z osoblyvymy potrebamy v zahalnoosvitnomu prostori: pochatkova lanka. Putivnyk dlia pedahohiv: navchalno-metodychnyi posibnyk / A. A. Kolupaieva, O. M. Taranchenko. – K., 2010. – 96 s.
2. Malofeev N. N. Bazovye modely yntehyrovannoho obuchenya / N. N. Malofeev, N. D. Shmatko // Defektolohiya. – 2008 – № 1. – S. 71–78.

3. Sofii N. Dity z osoblyvymy osvitnimy potrebamy / N. Sofii, Yu. Naida // Pidruchnyk dlia dyrektora. – 2007. – №5. – S. 61–71.

4. Shypytsyna L. M. «Neobuchaemyi» rebenok v seme y obshchestve / L. M. Shypytsyna // Sotsyalyzatsiya detei s narushenyami yntellekta. – SPb.: Dydaktyka Plus, 2002. – 496 s.

5. Andrews J. The Inclusive Classroom. Educating Excerptional Children / J. Andrews, J. Lupart // The University of Calgary. – Nelson. – 561 p.

6. Educación de niños y jóvenes con discapacidades Principios y práctica / S. Hegarty. – UNESCO, 1994. – 64 p.

Надійшла 21.10.2018.

Бібліографічний опис для цитування:

Полівко Л.Ю. Соціально-психологічна підтримка в навчальній соціалізації дитини з особливими потребами / Л.Ю. Полівко // Sophia Prima: діалог вічного повернення – 2019. – №1. – С. 106-110.



УДК 140.8

Н. В. Рупташ,
ст. викладач**ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ
СУЧАСНОЇ ОСОБИСТОСТІ**

У статті розглянуто цінності як внутрішньо-особистісні і соціально зумовлені вектори ціннісних орієнтацій особистості. Наголошується на тому, що цінності є соціальними орієнтирами – виконують цілу низку функцій у житті суспільства, важливих для вироблення світогляду сучасної особистості.

Ключові слова: особистість, цінності, суспільство, ціннісні орієнтації, світогляд, свідомість, духовність, морально-етичні норми.

Рупташ Н.В. Ценностные ориентации современной личности

Аннотация. В статье рассмотрены ценности как внутренне личностные и социально предопределенные векторы ценностных ориентаций личности. Отмечается на том, что ценности являются социальными ориентирами, – выполняют целый ряд функций в жизни общества, важных для выработки мировоззрения современной личности.

Ключевые слова: личность, ценности, общество, ценностные ориентации, мировоззрение, сознание, духовность, морально-этические нормы.

Ruptash N.V. Value orientations of modern personality

Abstract. The article discusses values as intra-personal and social value orientations predefined vectors personality. It is noted that the values are social orientations – execute a number of functions in society that are important for making of modern world-view personality.

Keywords: *personality, values, society, valuables, world-view, mind, spiritual, moral and ethical standards.*

Актуальність теми дослідження. Першорядне місце в переломні, перехідні періоди суспільного розвитку завжди займає проблема цінностей. Саме такий час переживає сьогодні суспільство України з його нестабільністю, соціальними зрушеннями, дезорієнтацією і дезіндетифікацією особистості. Адже які цінності суспільство визнає, таким воно є, і такою є особистість. Цінності – специфічні соціальні визначення об'єктів навколишнього світу, що виявляють їх позитивне або негативне значення для людини і суспільства (благо, добро, зло, чудове і потворне, що втілюються в явищах суспільно життя або природи). Природу, походження, розвиток і роль цінностей в житті людини і суспільства вивчає аксіологія – вчення про цінності. На думку Г. Берегової, цінності продукуються знанням і життєвим досвідом, визначають програму життя людини, а також її окремі дії та вчинки, постаючи внутрішніми і зовнішніми векторами ціннісних орієнтацій особистості [1, с. 55].

Особистість – це людина в сукупності її соціальних якостей. Вона пізнає, оцінює, перетворює світ в різноманітні відношення з ним. Залежно від розуміння природи, сутності цінностей, їх оцінювання відношення людини до світу вибудовувалися об'єктивістські та суб'єктивістські концепції. За об'єктивістським визначенням, цінність є благом для людини, що утверджує її в житті, розкриває її творчий потенціал. При цьому «кожній сфері буття людини відповідають певні види цінностей: природні, біологічні, психічні, соціальні, духовні» [1, с. 56]. Скажімо, природні цінності – це все, що природа подала в користування людині – чисте повітря, воду, корисні копалини, родючі ґрунти, ліси, річки і моря. Відповідно брудне по-

вітря, землетруси, вулкани, смерчі та інші природні явища є антиподом природних цінностей і шкодять людині. Здоровий стан організму – це біологічні цінності, їх антипод – хвороба. Певні душевні стани – психічні цінності – відчуття комфорту, піднесеності, закоханості, радості, щастя. Протилежними їм є переживання смутку, нещастя, горя. Соціальними цінностями є злагода в суспільстві, робота, порядок, мир, демократія; їм протистоять безробіття, антагонізми, війни. Духовні цінності – ідеали людства (добро, прекрасне, істина, свобода, справедливість) і предмети культури, в яких вони втілені (художні твори, релігія, мораль, закони, наука). Їх антиподами є зло, брехня, потворне, несправедливість.

Виклад основного матеріалу. Перераховані цінності спрямовані на благо людині, незважаючи на суб'єкта та його свідомість. Адже чисте повітря, здоров'я, за об'єктивістським визначенням, є цінностями, незалежно від того, усвідомлює це людина чи ні. На відміну від цього у суб'єктивістському аспекті цінність залежить від свідомості суб'єкта, тобто що він цінує, що є важливим значенням для нього те і вважають цінністю. Дійсно, корисні копалини, здоров'я душевні стани, культура є цінностями, оскільки люди (суб'єкти) надають їм такого значення, вибирають їх з-поміж інших за власним бажанням через конкретні їх переваги. Тому з суб'єктивістської позиції, цінністю є все, що люди обирають, тому свідомо надають перевагу.

Порівнюючи об'єктивістський і суб'єктивістський підхід до визначення цінностей, бачимо, що відмінність між ними незначна, оскільки і чисте повітря і душевний стан, і мир, і моральні ідеали є цінностями для них обох. Але з об'єктивістської точки зору цінності існують об'єктивно, незалежно від свідомості суб'єкта, а він може лише правильно чи неправильно оцінювати, використовуюва-

ти їх. З суб'єктивістської точки зору цінності творять суб'єкти.

Оцінюючи цінності за кількісною характеристикою, визначають такі категорії: добре-погано, прекрасне-потворне, добре-зле. Найголовніше в оцінці цінностей – це встановлення відповідності між людиною і тим, на що спрямоване її розуміння. Це може бути конкретний об'єкт або ж ідеал. Вироблення цінностей та їхня оцінка відбувається за певних обставин. Частина цінностей людина одержує з народженням у спадок залежно від традицій. Свідомості сприяє виробленню нових цінностей. На думку Г. Берегової, при виробленні цінностей людина включає своє мислення (я знаю певні речі, між ними існує певний зв'язок, тому, якщо зробити так, то будуть такі наслідки), свою чуттєвість (та річ викликає в мене почуття задоволення, а та-ні), світ розум (чого я хочу насправді?) [1, с. 57]. Інтерпретація завжди є переправленням старих цінностей у нові настанови.

Отже, цінності виробляються і вимірюються в процесі інтерпретації, що здійснюється відповідно до філософських методів.

Ціннісний сенс для людини як цілісної істоти мають усі складові її духовного життя. Для ствердження особистих цінностей людина використовує навіть власне тіло (виробляючи ходу, обираючи зачіску, розвиваючи м'язи, користуючись макіяжем). Тому всі складові духовного світу людини є знаками її цінностей, при цьому окремі цінності можуть витіснятися у сферу несвідомого, існуючи у неявному вигляді. Залежно від реакції людини на внутрішні та зовнішні подразники, відокремлюють почуття й емоції. Почуття орієнтовані на сам подразник і не містять ціннісних компонентів. Емоції, навпаки, це ті ж почуття, але в усьому їхньому ціннісному багатстві. Розрізняють позитивні емоції (ненависть, горе, радість, захоплення, любов). Значний вплив

на емоції має життєвий досвід. Почуття також вважаються емоціями, але позбавлені ціннісного змісту, хоча в абсолютно чистому вигляді почуття не існують.

Ваговими ціннісними складовими духовного світу людини є воля, свобода, віра, мета, ідеал. Воля має найважливіше значення, вона постає ціннісною формою психіки людини та є свідомою саморегуляцією суб'єктам своєї діяльності, що виявляється як цілеспрямованість, рішучість, само володіння. Із волею тісно пов'язана свобода – відсутність обмежень у використанні інформації, нічим не обмежене мислення, вибір на підставі власного мислення та діяльність за об'єктивізацією, реалізацією зробленого вибору. Вищою оцінкою віри як ціннісного феномена є ідеал, через який людина в силу своєї уяви створює образ бажаного майбутнього, здійснює ціле визначення.

Внутрішньо-особистісні і соціально зумовлені напрями ціннісних орієнтацій передбачають наявність багатьох різноманітних ціннісних складових особистості. Така множинність цінностей дозволяє класифікувати їх за різноманітними критеріями. Так, за видом людської діяльності розрізняють цінності пізнання (істина, правда, омана, неправда); цінності спілкування (шляхетність, ввічливість, вірність, гордість, довіра, заздрість, ревності, скромність, співчуття, честолюбство); просвітні цінності (витривалість, стійкість, сміливість, дисциплінованість, солідарність, конкуренція, взаємодопомога, змагання, працьовитість, ощадливість); цінності за значенням («здоровий глузд», заповіді християнства, аскетизм, гедонізм, альтруїзм, егоїзм, скептицизм); цінності мистецтва (прекрасне витончене, грація, миловидність, пишнота, потворне, піднесене, нице, трагічне, комічне). За об'єктом дії розрізняють цінності економіки; цінності соціальних відносин, що забезпечують відтворення людини як основної продуктивної сили суспіль-

ства і як особистості; цінності моральні; політичні і правові цінності; естетичні цінності; світоглядні цінності (міфології, релігії, філософії). За суб'єктом дії відокремлюють цінності людини як особистості, як індивідуальності; цінності стійких об'єднань людей (спільнота, організації, колективу, осередку); цінності людства (загальнолюдські цінності).

Як бачимо, світогляд є основою головних і значущих ціннісних орієнтацій людини, на якій формується лінія людської життєдіяльності, поведінки, способи та принципи пізнання світу, переконання та ідеали. «За таких умов якісний рівень світогляду особистості, стає виміром її духовної та інтелектуальної зрілості, внутрішнього багатства, освіченості, а також соціальної активності чи пасивності, гуманізму чи людиноненависництва, доброти чи злобності, моральної чистоти чи брудноти» [1, с. 59]. Так, визначаючи цінності метою людської життєдіяльності, а знання – засобом здійснення цінностей, І. Кант поставив практичний розум, який має справу з цінностями, вище чистого розуму, який досліджує пізнавальну діяльність.

Свідоме формування світогляду, його генеза є складною практичною і пізнавальною самодіяльністю суб'єкта. На різних станах можуть переважати або зовнішні впливи, або внутрішня активна позиція суб'єкта. Зрозуміло, що весь процес може підлягати значним зовнішнім цілеспрямованим громадським впливам.

У науковій літературі формування особистості визначається переважно внутрішньо-особистісними складовими ціннісної системи, хоча не заперечують і соціально зумовлені напрями ціннісних орієнтацій людини. Світогляд виникає у результаті практичної взаємодії людини з навколишньою дійсністю – природою і суспільством. Так, для філософа Л. Альтюссера є очевидним що вплив на формування свідомості молодого людини

здійснюють такі соціальні інститути, як церква, школа, засоби масової інформації, сім'я [5, с. 68-125]. Проте, уникаючи детального аналізу соціального характеру світогляду, філософ схиляється більше до аналізу ідеології, що в марксизмі викликає традиційне зацікавлення.

Беззаперечним є факт, що людина – істота соціальна, а її суспільне життя носить історичний характер. Суспільно – історичний процес змінюється у часі, змінюються усі його складові: технічні засоби, характер праці, відносини між людьми й самі люди, що визначає – зміну їхніх думок, відчуттів, почуттів, інтересів – тобто зміну ціннісних орієнтацій, адекватну певному історичному періоду.

До історичних змін схильний також світогляд людських співтовариств, соціальних груп, окремих осіб. Він уловлює усі процеси суспільних змін. Говорячи про світогляд у великому суспільно- історичному масштабі, мають на увазі загальні переконання, принципи пізнання, ідеали й норми життєдіяльності на певному історичному етапі, тобто виділяють загальні риси інтелектуального, емоційного, духовного настрою тієї чи іншої епохи. І в реальній дійсності світогляд формується в свідомості конкретних людей і використовується особами й соціальними групами як визначальні життя, загальні переконання. Світогляд кожної епохи, окрім типових рис, живе, діє в безлічі групових і індивідуальних варіантів. Кожна людина або соціальна група, виділена за певною ознакою, наприклад, за класовою приналежністю, соціальним положенням, рівнем освіти, професії, релігією, має власні уявлення про світ і життєві програми.

Існує наукова думка, що появі в людському суспільстві особистості як суб'єкта соціальної діяльності передують етапи, коли індивіди були розчинені у формах, громадської організації – раді, родині, громаді, і їхня діяльність регулювалася безпосередньо системою суспільних від-

носин, з якою вони злиті й котра виявляється у формі зовнішніх для індивіда цінностей, норм, заборон, традицій і інших соціальних регуляторів, що мають абсолютний характер. Представники сучасної культурно-історичної психології Л. Виготський, А. Леонтьєв, А. Лурія і семіотичної концепції культури Ю. Лотман дотримуються саме такого погляду на особистість. Соціальна спільність, на їхню думку, постає як єдиний суб'єкт діяльності, місце й роль окремих індивідів у якій споконвічно задані системою суспільних відносин.

З огляду на суспільний характер людської життєдіяльності, цінності постають соціальними орієнтирами – виконують цілу низку функцій у житті суспільства, серед яких основними є конституювання сенсу життя, орієнтаційна й нормативна. Такі цінності, як добро, прекрасне, істина, справедливість тощо констатують сенс людського життя, утворюють його духовну основу. Людина не завжди свідомо формує свій духовний стрижень. Він конституюється під впливом релігійних і традиційних цінностей, прийнятих у суспільстві. Але він обов'язково притаманний людині, і чим розвиненіша вона як особистість, тим чіткіше і болючіше постають перед нею проблеми сенсу життя, тобто діяльності, якій присвячує себе людина, якій вона служить. Діяльність тоді є сенсом життя, коли через неї людина стверджується, розширює сферу своєї самореалізації, відчуваючи себе вільною особою. Саме свобода і вільний вибір, внутрішня гармонія є необхідними передумовами сповненого сенсу життя для розвиненої особи громадянського суспільства. Але для того, щоб сенс життя набув реальності, свобода повинна поєднуватись із втіленням певної цінності. Життя людини набуває сенсу лише тоді, коли вона вільно обирає й утверджує певні цінності.

У житті людини й суспільства цінності визначають напрями, зразки діяльності.

Вони є орієнтирами й постають у формі ідеалів – вільно прийнятих зразків поведінки, прообразів досконалих предметів, які орієнтують людину на піднесення над буденною реальністю. Ідеал, будучи зразком, постає як мірило реальності, але неадекватне ставлення до ідеалу перетворює його на ідола. Якщо молода людина жертвує своїм неповторним життям, копіюючи в поведінці, фізичній подобі улюблених кінозірку, співака, спортсмена, вона перетворює ідеал на ідола, кумира. В ідеалі людина не зникає, вона формує себе, має себе самоціллю, а в ідолі вона втрачається, її метою є інший.

Цінності не тільки формують ідеали, вони передбачають вибір людини на користь добра, прекрасного, справедливого, стають нормами діяльності людей. Норми – це правила, вимоги, закони поведінки, які виводяться із сенсу цінностей. Серед них виокремлюють моральні, правові, естетичні, звичаєві, технічні харчові та ін.. Основою кожної норми є певна цінність. Наприклад, норма «не роби зла» заснована на цінності добра. При цьому вищі цінності, цінності-цілі не вимагають свого обґрунтування – «роби добро в ім'я добра». Інші, так звані матеріальні цінності обґрунтовуються вищими цінностями. Так, вимога «не їж невідомих грибів» ґрунтується на вищій, порівняно з цінністю їжі, – цінності життя.

Як бачимо, норми регулюють суспільне життя людей, консолідуючи їх у спільноту, а люди належать до спільноти завдяки «життєвому світу», який вони поділяють. «Життєвий світ» забезпечує взаєморозуміння людей, він ґрунтується на таких спільних категоріях, як однаково розумінні простору, часу, причинності, світа гладких ідеях, тобто однаково розумінні світу, людини, Бога, а також на цінностях і нормах. Провідна роль при цьому належить цінностям. Ніщо так не консолідує спільноту, не протиставляє її

іншій спільноті, як сімейні традиції, ритуали тощо.

Отже, внутрішньо-особистісні й соціально зумовлені напрями ціннісних орієнтацій особистості становлять єдину систему вироблення світогляду, що визначає соціальне самопочуття, самосвідомість особистості, її ціннісні орієнтації, оцінку й поведінку. Цінності – невід'ємна складова духовного життя людини, оскільки обґрунтовують ідеали й норми, еднають суспільство духовно. «Внутрішньо-особистісні й соціально-зумовлені вектори ціннісних орієнтацій емпіричного Я найбільш повно розкриваються через поняття «свідомість», що пов'язується, а іноді й ототожнюється з ціннісними орієнтаціями, точніше – з безпосереднім духовним життям» [1, с. 62]. Однак, як вважають Є. Причепій, А. Черній, Л.Чекаль, «зводити духовне життя до свідомості – означає спрямувати перше, оскільки воно охоплює як свідомі явища, так і підсвідоме, що входить до складу душевного як компонента духовного» [3, с. 286].

Свідомість як репрезентант духовного світу особистості має багато тлумачень через свою специфічність і непередметність об'єкта, оскільки її неможливо побачити, виміряти, зафіксувати, однак вона наявна в кожному образі сприйняття, відображаючи людські відчуття, думки, почуття. У класичній західній філософії свідомість позначає стан психічного життя індивіда, що виражається в суб'єктивному «переживанні» подій зовнішнього світу й життя самого індивіда, в усвідомленні інформації про ці події.

Зважаючи на складність явища свідомості, філософи виокремлюють певні типи відношення свідомості до світогляду, що базується на пізнанні, оскільки знання є однією із форм свідомості, на практиці, як діяльності людини завдяки свідомості, і цінностях, або ціннісному ставленню людини до світу загалом. Саме

ціннісне ставлення до дійсності свідчить про наявну в людини систему морально-етичних норм, прийнятих у соціумі. Отже, через відношення світогляду й свідомості можна умовно характеризувати світогляд особистості як форму свідомості, виділивши ціннісну свідомість, а також суспільну й індивідуальну.

Світогляд як форма свідомості охоплює різні пласти людського досвіду, завдяки якому рамки повсякденності розсовуються, виникає можливість співвідносити конкретну людину з іншими людьми, навіть з тими, що жили раніше, житимуть потім. У світогляді накопичується досвід з'ясування смислової основи людського життя, все нові покоління людей залучаються до духовного світу прадідів, дідів, батьків, сучасників, щось зберігаючи, від чогось відмовляючись. Ціннісна ж свідомість втілює в собі особливе відношення людей до того, що все відбувається відповідно до їх цілей, потреб, інтересів, того чи іншого розуміння сенсу життя. Через співвідношення з нормами, ідеалами здійснюється оцінювання – визначення цінності того, що відбувається.

Важливу роль у формуванні індивідуального та суспільного світогляду відіграє система ціннісних орієнтацій. Пізнавальний і ціннісний способи освоєння світу в житті людини, її свідомості, дії повинні бути урівноважені, як і поєднання інших компонентів, рівнів світогляду: відчуттів і розуму, розуміння і дії, віри і сумніву, досвіду людей, осмислення минулого і бачення майбутнього. Це складна духовно-практична робота, яка повинна забезпечувати зв'язаність і цілісність людського досвіду, всієї системи орієнтацій.

Спроби аналізувати природу свідомості сформулювали певні характеристики цього явища, які постають репрезентантами ідейно-духовного світу особистості. «Свідомість особистості є репрезентан-

том знань: все, що усвідомлюється, є знанням того чи іншого роду» [1, с. 64]. Звідси випливає, що усвідомлення суб'єктам своїх емоцій, бажань, вольових імпульсів теж є знанням, оскільки їхнє усвідомлення є не що інше як знання про їхню наявність. Зі сказаного однак не можна робити висновок про тотожність свідомості й знання, адже існують факти неусвідомлюваного знання, також не усвідомлюються і деякі емоції бажання, установки особистості – тобто, знання є необхідною умовою свідомості, але умовою далеко не достатньою.

Деякі філософи (Ф. Brentano, Ж.-П. Сартр і ін..) як головну ознаку свідомості виділяють не знання, а інтенціональність: спрямованість на певний предмет, об'єкт. Такою ознакою володіють усі види свідомості: не тільки сприйняття й думки, а й уявлення, емоції, бажання, наміри. Особа може не знати нічого про об'єкт, але якщо вона виділяє його за допомогою інтенції, він стає об'єктом її свідомості. За такого розуміння свідомість – не тільки сукупність інтенцій, але і їхнє джерело. Інтенціональні переживання можуть бути й поза сферою свідомості особистості – несвідомі думки, емоції, наміри. Виходить, що інтенціональність теж є необхідною, але недостатньою характеристикою свідомості як репрезентанта переживань особистості.

Свідомість особистості пов'язана з увагою і трактується як своєрідний розподільник обмежених ресурсів нервової системи цієї особистості. Досліджуючи взаємозв'язок свідомості й уваги, американські психологи Дж. Лакнер і М. Черрет довели, що інформація сприймана суб'єктом без уваги, якоюсь мірою усвідомлюється ним і впливає на розуміння того, що усвідомлюється за наявності уваги.

Розуміння свідомості як самосвідомості, як самозвітності у власних діях найбільш впливове у філософії і психології. Тлумачення свідомості як самосвідомість

пов'язане з теорією Дж. Локка про два джерела знань: відчуття як спостереження розуму за своєю власною діяльністю. Рефлексія, за Дж. Локком, і є свідомість. Таке ж розуміння свідомості характерне для І. Канта й Е. Гуссерля. За І. Кантом, умовою об'єктивності досліду є самосвідомість суб'єкта у вигляді твердження «я мислю», що супроводжує перебіг досвіду. Саме ця самосвідомість і забезпечує єдність свідомості. У Е. Гуссерля «чиста свідомість» виражається у вигляді рефлексії, спрямованої на саму свідомість.

За такого розуміння свідомість постає як специфічна реальність. Як особливий «внутрішній світ», даний суб'єкту зовсім безпосередньо й пізнаваний з повною безсумнівністю. Способом пізнання свідомості може бути самосприйняття, яке з часом, на думку А. Спіркіна, набуває форми самоспостереження [4, с. 255]. Отже, наявність у людини певного світогляду є виявом вищої форми її самосвідомості як особистості, завдяки котрій є можливість не лише орієнтуватись у природній та соціальній діяльності а й свідомо регулювати та контролювати свою діяльність.

Щодо репрезентації духовного світу через свідомість на особливу увагу заслугує концепція Д. Деннета про те, що свідомість – особлива діяльність психіки, пов'язана з інтерпретацією інформації, яка надходить у мозок із зовнішнього світу й від самого організму. Кожна така інтерпретація може змінюватися іншою, більш відповідною реальній ситуації. Але відкинуті варіанти інтерпретації не зникають, а зберігаються й можуть бути усвідомлені за певних умов, тобто межа між усвідомлюваними й неусвідомлюваними явищами, за Д. Деннетом, досить розмита [6, р. 92].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Слід зазначити, що важливою особливістю свідомості є її єдність, що виражається у єдності всіх компонентів досвіду в цей момент часу та усвідом-

ленні єдності минулого й сьогодення. Отже, світогляд особистості є складним утворенням суспільної й індивідуальної свідомості, у зв'язку з чим істотного значення для його характеристики набуває присутність різних компонентів – знань, переконань, вірувань, настроїв, прагнень, надій, цінностей, норм, ідеалів.

Найбільш повним репрезентантом духовного світу визнається свідомість, що пояснюється її специфічністю й непередметністю об'єкта. Світогляд особистості постає комплексною формою свідомості з виокремленням у ній ціннісної свідомості, суспільних та індивідуальних установок. Основними репрезентантами свідомості відносно духовного світу особистості є знання, інтенціональність, увага, самозвітність Я у власних діях, а також єдність усіх компонентів зовнішнього й внутрішнього досвіду.

Становлення нової особистості як цілісного суб'єкта культури передбачає передусім формуванням ціннісних компонентів її світогляду, що визначається розумінням філософського знання як особливого духовного явища і виявлення його місця в системі культури, його співвідношення з іншими духовними явищами – наукою, мистецтвом, релігією. Звідси випливає, що система освіти повинна максимально повно враховувати й відтворювати специфіку духовності: лише в цьому випадку вона ефективно зможе вирішити завдання формування етичної та соціально відповідальної особистості.

Література

1. Берегова Г. Д. Освітньо-виховний потенціал філософських знань у системі вищої аграрної освіти в Україні: Монографія / Г. Д. Берегова. – Херсон: Айлант, 2012. – 312 с.
2. Лекторский В. А. Субъект, объект, познания / В. А. Лекторский. – М.: Наука, 1980. – 388 с.
3. Причепій Є. М. Філософія: [підручник] / Є. М. Причепій, А. М. Черній, Л. А. Чекаль. – К.: Академ видав, 2008. – 592 с.

4. Спиркин А. Г. Сознание и самосознание / А. Г. Спиркин. – М.: Знание, 1972. – 303 с

5. Althusser L. Positions (1964-1975) / L. A. Althusser. – Paris: Les Editions sociales, 1976. – 1725.

6. Dennett D. Consciousness Explained / D. Dennett. – N. Y.: Little, Brown and Co.: 1991. – 511 p.

References

1. Berehova H. D. Osvitno-vykhovnyi potentsial filosofskikh znan u systemi vyshchoi ahrarnoi osvity v Ukraini: Monohrafiia / H. D. Berehova. – Kherson: Ailant, 2012. – 312 s.

2. Lektorskyi V. A. Subekt, obekt, poznannia / V. A. Lektorskyi. – М.: Nauka, 1980. – 388 s.

3. Prychepii Ye. M. Filosofii: [pidruchnyk] / Ye. M. Prychepii, A. M. Chernii, L. A. Chekal. – K.: Akadem vydav, 2008. – 592 s.

4. Spyrkyn A. H. Soznanye u samosoznanye / A. H. Spyrkyn. – М.: Znanye, 1972. – 303 s

5. Althusser L. Positions (1964-1975) / L. A. Althusser. – Paris: Les Editions sociales, 1976. – 1725.

6. Dennett D. Consciousness Explained / D. Dennett. – N. Y.: Little, Brown and Co.: 1991. – 511 p.

Надійшла 25.10.2018.

Бібліографічний опис для цитування:

Рупташ Н.В. Ціннісні орієнтації сучасної особистості / Н.В. Рупташ // Sophia Prima: діалог вічного повернення – 2019. – № 19. – С.111-118.



УДК 37.013.73

С.О. Терепищій,
д. філос. н., професор

ОСВІТНІЙ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗМ ЯК ВИКЛИК ОСВІТНІМ ТРАДИЦІЯМ ЄВРОПИ

Стаття звертає увагу на проблему інтернаціоналізації сучасної освіти з точки зору її впливу на регіональну ідентичність. Вирішується проблема прихованих негативних аспектів, що впливають у процесі міжнаціонального реформування освіти та чи присутні вони взагалі. Спроба знайти відповідь на дане питання здійснюється у межах зазначеної роботи.

Ключові слова: освітній ландшафт, інтернаціоналізація, гомогенізація, ідентичність, освітній патерн.

Терепищій С.А. Образовательный интернационализм как вызов образовательным традициям Европы.

Статья обращает внимание на проблему интернационализации современного образования с точки зрения ее влияния на региональную идентичность. Осуществляется анализ проблемы скрытых опасных аспектов, которые появляются в процессе межнационального реформирования образования и присутствуют ли они в принципе. Попытка найти ответ на этот вопрос осуществлено в пределах данной работы.

Ключевые слова: образовательный ландшафт, интернационализация, гомогенизация, идентичность, образовательный паттерн.

Terepischiy S.A. Educational internationalism as a challenge to the educational traditions of Europe

Abstract. The article draws attention to the issue of internationalization of modern education in terms of its impact on regional identity. What is a danger hidden under an international educational reform, and is there

any danger at all? Trying to find the answer to this question is implemented within the work below.

Keywords: *educational landscape, internationalization, homogenization, identity, educational pattern.*

Актуальність теми дослідження.

Починаючи з «Великої хартії університетів» (1988), Болонської конвенції (1999) і далі, починають з'являтися документальні свідчення того, що вища освіта Європи усвідомила свою роль наздоганяючих по відношенню до мультикультурно-орієнтованої вищої освіти США. «Велика Хартія», прийнята під час святкування тисячоліття в часу заснування першого університету світу в Болоньї, позиціонувалася як домовленість про збереження традицій «університету» в умовах, коли сам цей термін ставиться під питання. Однак, реальне значення цього загальноєвропейського академічного діалогу показало себе лиш через 10 років, коли був розпочатий курс на тотальну адміністративну реформу освіти в Європі. Уся суть та призначення цієї декларації викладена в наступному абзаці «Болонської конвенції» від 1999 року: «Зокрема, нам слід зосередитися на вирішенні завдання збільшення міжнародної конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти. Життєздатність та ефективність будь-якої цивілізації вимірюється її культурним впливом на інші країни. Ми повинні забезпечити існування такої системи вищої освіти у Європі, яка була б привабливою для всього світу і відповідала б особливостям наших культурних та наукових традицій» [7].

Постановка проблеми. Адміністративна спрямованість цієї реформи, яка мала під собою, в першу чергу, політичний вплив на університети Європи, підтверджується тим фактом що Сорбонська та Болонська декларації

були підписані не освітянами, а чиновниками вищого рангу – міністрами освіти. Це лише очевидний доказ того факту, що процеси Болонського реформування класичних європейських університетів продиктовано в першу чергу зовнішньою необхідністю, яка у різний спосіб була проінтерпретована академічною спільнотою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В сучасному науковому дискурсі уже не є новинкою здійснювати «правильне» розрізнення понять «інформаційного суспільства» та «суспільства знань». Перше, що було детально описано в відомих працях Е. Тофлера та Д. Белла це структурні перетворення в сфері світового виробництва – збільшення орієнтації прогресивних регіональних економік на роботу з нематеріальними товарами. Друге поняття, є своєрідною метою, а ніж описом реальної соціально-економічної ситуації. Так само як і в випадку з «інформаційним суспільством» ми маємо справу з цінністю ідей, інновацій та відкриттів, але з радикально іншим смисловим акцентом. Українська дослідниця концепції суспільства знань Н. Писаренко, зокрема, вказує на виникає спокуса ототожнення понять «інформаційне суспільство і суспільство знань», однак слід зазначити, що перший термін розуміється більшою мірою вузько-технологічно, другий же – «суспільство знань» – не зводиться тільки до однієї моделі, і передбачає більшу значимість широкого спектру соціальних, економічних, етичних і політичних параметрів». Такий погляд відводить поняттю «інформаційного суспільства» технічну сторону існування, а «суспільству знань» усі інші сфери людського буття, які «ще мають бути вдосконалені. Іншого погляду притримується київська дослідниця О. Мельник, її бачення цієї проблеми базується на відмежуванні різних рівнів розвитку соціуму, де нижчий володіє засобами, але не знає як їх застосовувати, а

вищий, на противагу нижчому, краще знаходить практичне застосування наявним інформаційним матеріалам. Вона вважає, що суспільство знань розглядається як більш високий рівень розвитку інформаційного суспільства, де ставка робиться не просто на інформацію, а на вміння працювати з нею, продукувати нові знання.

Наш погляд на це дискусійне питання ґрунтується кількох особливостях. По-перше, на базових категоріях, що вказуються семантичному значенні цих термінів – різниця між інформаційним суспільством та суспільством знань криється в відмежуванні понять «інформація» та «знання». По-друге, на закономірностях виникнення першого та другого явища – очевидним є закономірність появи інформаційного суспільства, як етапу розвитку капіталізму, і не менш очевидним, є, поки що, суто концептуальне буття «суспільства знань». По-третє, на мотиваційному та історично-філософському сенсі існування кожного з типів соціуму – перше, виникає як історична необхідність, обумовлена можливостями певних соціальних класів до збагачення; а друге, утворене та втілюється волею певного кола інтелектуалів та політиків, з метою досягнення, на їх думку, соціального блага. Окрім того, етапи та смислові причини таких метаморфоз і досі залишаються невідомими для наших сучасників. В епоху комп'ютеризації та культу «успішного бюрократа-бізнесмена» знання топологічно перетікають в інформацію і знайти грань між ними стає усе важче і важче.

Виділення недосліджених раніше частин загальної проблеми. Виходячи з цих проблем в наш час виявляється досить актуальним дослідити дієвість концепції суспільства знань в контексті сучасних потреб людства. В рамках цього невеликого дослідження ми ставимо за мету розкрити суперечливість можливості виникнення суспільства знань на фоні ін-

формаційно-капіталістичної ери першої половини ХХІ століття.

Постановка завдання. У статті досліджується проблема інтернаціоналізації сучасної освіти з точки зору її впливу на регіональну ідентичність та з'ясовуються які саме приховані небезпеки має під собою міжнаціональне реформування освіти.

Виклад основного матеріалу. Інтернаціональна спрямованість університетів США та її імплементація на глобальному ринку освітніх послуг забезпечила їм високу якість педагогічних результатів, які базувалися на прагматичних критеріях. Болонський процес у своїй основі відображав дві тенденції в європейській вищій школі. З одного боку, під впливом підписання «Договору про Європейський союз» в 1992 році, країни Старого світу дедалі більше тяжіли до інтеграції своїх економічних систем, що спонукало освітню галузь (зорієнтовану на кадрове забезпечення трудового ринку) прийняти відповідні економічно-уніфікаційні реалії. З іншого, очевидність становлення глобальної економіки та закономірне падіння значення національної економіки призвело до переорієнтації освіти на багатонаціональних споживачів. Кожний документ, що протягом кількох останніх десятиріч описував поступове розгортання Болонського процесу, усе більше акцентував свою увагу виключно на трьох основних параметрах освітнього ідеалу в Європі – якість освіти та її моніторинг, стандартизація освіти, мобільність викладацького та студентського складу [5, с. 115-119]. Усі ці три параметри досить чітко вписуються у сценарій боротьби Європи за місце на «глобальному освітньому ринку», її намагання досягти американських прагматичних результатів.

Якщо «класичний університет» Старого світу базувався на обґрунтуванні ідеології національної держави, то в сучасних транснаціональних умовах за-

клади освіти опираються уже на загальнопланетарні соціальні міфи. В тексті найсвіжішого Єреванського комюніке (травень 2015 року) досить наглядною є наступна риторика: «Ми будемо підтримувати зусилля вищих навчальних закладів з розвитку міжкультурного взаєморозуміння, критичного мислення, політичної та релігійної толерантності, гендерної рівності, демократичних і громадянських цінностей для зміцнення європейського та глобального громадянства і закладки фундаменту інклюзивних товариств» [7].

США одними із перших вловили інтернаціональний та проблемно-орієнтований «тренди» у розвитку вищої школи, тому досить багато науковців вважають сучасні перетворення в структурі європейської освіти процесом «американізації». Часткова гомогенізація світових освітніх ландшафтів на ґрунті домінування американських освітньо-організаційних «патернів», насправді, є явищем беззаперечним. Скандинавські дослідники реформаційних тенденцій в структурі західного освітнього ландшафту Л. Борганс та Ф. Кьорверс слушно описують процес «американізації» сучасної академічної спільноти, що пов'язаний з прийняттям міжнародної доктрини вищої освіти. На їх думку, одним з найбільш очевидних чинників інтернаціоналізації є її діалектична перевага в контексті кількісно-якісних метаморфоз. Міжнародна наукова та педагогічна спільнота є елементарно ширшою за що забезпечує значно більший об'єм комунікації та контролю якості результатів науки та освіти. Усвідомлення цієї та ряду інших переваг, по суті, і спонукало європейських чиновників переорієнтувати вищу школу Старого світу на діяльність в межах міжнародного, а не національного суб'єкта.

Що означає для ідентичності Європейської освіти відповідний транснаціональний поворот? Скоріш за все це

буде означати гомогенізацію наукових традицій, яка особливо болюче вдарить по багатстві різноманіття гуманітарних традицій, де не існує єдиної системи верифікації знань. На даний момент, «можна очікувати, що в найближчі роки в Європі істотно зростуть мобільність і міграція студентів і вчених. Застосовувані стандарти, використання англійської мови і концентрація уваги на американській науці йдуть рука об руку. Варто тільки почати, і продовження цього процесу буде приносити все більше вигоди. У той же час у міру того, як все більше вчених приєднуються до міжнародного співтовариства, масштаби національних співтовариств учених скорочуються, що додатково стимулює інтернаціоналізацію. Коли наука в Європі стане більш гармонізованою і більш концентрованою на науці американської, знизиться необхідність для європейських студентів вчитися в США і одночасно система стане більш привабливою для студентів та науковців за межами Європи» [1, с. 35]. Не дивлячись на очевидні плюси інтернаціоналізації для наук з єдиною системою верифікації результатів досліджень, гуманітарні наукові школи ризикують втратити власну ідентичність.

Щодо долі гуманітаристики в процесі американізації світової освіти наглядним є один з сучасних фактів, що зовсім недавно мав місце на базі далеко-східного японсько-корейського освітнього ландшафту. В серпні 2015 року рішенням японського уряду гуманітарні факультети були ліквідовані у більшості національних ВНЗ. Політики пояснюють таке рішення тим, що ці підрозділи є «непотрібними» для розвитку країни [4]. Японська система освіти досить давно прийняла на себе американський патерн освіти для економічного розвитку. Ліквідація часткова гуманітаристики з структури освітньої системи є по суті радикальним способом прискорити процес прагматизації осві-

ти, її відповідності міжнародному зразку. Адже гуманітарна освіта та наука, яка надто повільно реагує на зовнішні перетворення, виявляється своєрідним баластом руху інновацій.

Певні небезпеки з цього приводу присутні і в Європі. На середину ХХ століття, наприклад, в галузі філософії, існувало дві домінуючих традиції дослідження свідомості – континентальна та атлантична. З становленням процесу американізації континентальна філософська традиція ризикує залишитись на периферії або бути асимільованою, оскільки її зміст ґрунтується, по-перше, на тонкощах національних мов, в якій вона існує, по-друге, на базисній структурі «класичних» європейських університетів, де працюють відповідні науковці. Уже зараз атлантична традиція філософії свідомості є більш активною, ніж її континентальний конкурент, при тому що справа тут а ж ніяк не у дискурсивній поразці, або спростуванні останньої.

Занадто високий рівень конвергенції Європейської освіти може мати негативні наслідки і в практичному вимірі її існування. Надмірна стандартизація змісту навчання може призвести до втрати конкурентоспроможності окремих навчальних закладів та, як наслідок, падіння загальної якості освіти. Такої думки притримується і голландський дослідник освітньої політики Дірк ван Дамм, зокрема, він наголошує на необхідності дотримання міри у процесі досягнення однорідності Європейського освітнього простору. «Тим не менш, стандартизація навчання може нести й погані наслідки для вищої освіти. Адже зміст і цільові результати навчальних програм у вищих навчальних закладах є (і мають бути) тісно пов'язаними з науково-дослідними проектами а, отже, вони мають бути в постійній динаміці змін та інновацій. <...> Якість програм і викладацького складу визначається не лише чудовим викладанням та на-

вчальними оцінками, а й інноваційністю та оригінальністю змісту і результатів освіти. І, напевно, є багато різних аспектів, які роблять програми вищої освіти, їх навчальні плани і результати «унікальними». Ця унікальність призводить до певної міри конкурентоспроможності на рівні академічної пропозиції, в результаті чого диференційовані програми і персонал приваблюють студентів і отримують хорошу репутацію серед роботодавців та наукових співтовариств» [6, с. 44].

Поєднання традицій Європи та новітнього освітнього інтернаціоналізму є вкрай складним завданням, яке лише у промовах міністрів звучить безапеляційно переконуючим. Досить багато моментів інтернаціональної ідеології ведуть до протилежного від класично європейського напрямку. Це стосується як змісту навчання так і організацію навчального процесу. Особливо відчутно дана тенденція відображається на динаміці використання нерідної мови в ході викладання, написання наукових статей та, навіть банально, у назвах нових навчальних закладів.

Накладання європейської освіти на американські стандарти міжнародної наукової спільноти є безперечно вигідним для економіки Європейського Союзу, однак дане явище несе під собою певні монокультурні жертви на які сучасні університети змушені погодитися. Сама модель «універсальної», виключно університетської освіти, витоки якої лежать цивілізаційно-історичному просторі Європи переживає не найкращі часи. За даними Борганса та Кьюверса, наприклад у Голландії, дедалі більше людей віддають перевагу вищим професійним закладам, де вчать практичним навичкам без поєднання науки з навчальним процесом. Починаючи з 1985 року в голландському суспільстві ріст кількості студентів перестав зростати, в той же час значно інтенсифікувалося зростання кількості людей, що навчаються у ВНЗ [1, с. 19-20].

Означений процес є фактом застарівання класичного університету в практично-економічному контексті, що й підштовхнуло європейських чиновників до американського курсу реформ. Адже, це був чи не єдиний шлях реабілітації прагматичної складової буття освіти, її повернення до реального економічного світу.

Поряд з очевидними перевагами, інтернаціоналізація вищої школи для Європи приховує і ряд небезпек. Зокрема, вона може означати гомогенізацію наукових традицій, що особливо болюче вдарить по багатстві різноманіття гуманітарної науки, де не існує єдиної системи верифікації знань. В міру того як усе більше вчених приєднуються до міжнародного співтовариства, приймаючи єдину систему значень та верифікації, масштаби національних співтовариств учених скорочуються, а результати їх досліджень залишатимуться на периферії.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, ми можемо спостерігати як досить часто тенденцію геометричного росту значення знань в сучасному суспільстві пов'язують з пропорційним ростом популярності університетів. Однак, дане твердження є не зовсім правдивим дедалі більше людей віддають перевагу вищим професійним закладам, де вчать практичним навичкам без поєднання науки з навчальним процесом. «Universitas» – як форма гармонійного взаємо доповнення різних наук в одній інституції не настільки яскраво відповідає потребами ринку, де перевага віддається знанням, що вирішують конкретні завдання в конкретній галузі. Відтак, становлення прагматичного, інтернаціонального мета-нарративу розвитку вищої освіти цілком можливо стане початком її світової конвергенції з усіма позитивними та негативними наслідками, що цього витікають.

Література

1. Борганс Л., Кёрверс Ф. Американизация европейского высшего образования и науки / Лекс Борганс, Фрэнк Кёрверс [пер. с англ. Е. Покатович] // «Вопросы образования». 2010. – №2. – С. 5-44.

2. Спільна декларація міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти». Болонья, 19 червня 1999 року [Електронний ресурс] // Архів документів офіційного порталу Верховної Ради України. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994_525

3. Терепищій С. О. Ідентичність сучасних освітніх ландшафтів в контексті проблем інтернаціоналізації / С. О. Терепищій // Гілея: науковий вісник. – 2016. – Вип. 105. – С. 219-223.

4. Grove J. Social sciences and humanities faculties 'to close' in Japan after ministerial intervention [Electronic source] // Times higher education. – Mode of Access: <https://www.timeshighereducation.com/news/social-sciences-and-humanities-faculties-close-japan-after-ministerial-intervention>

5. Neyland J. Globalisation, Ethics and Mathematics Education / Jim Neyland // Internationalisation and Globalisation in Mathematics and Science Education. – Dordrecht: “Springer”, 2007. – P. 113-129.

6. Van Damme D. The Search for Transparency: Convergence and Diversity in the Bologna Process // Mapping the Higher Education Landscape; – Twente: “Springer”, 2009. – 39-57 pp.

7. Yerevan Communiqué [Electronic source] // 2015 Ministerial Conference and Fourth Bologna Policy Forum. – Mode of Access: <http://bologna-yerevan2015.ehea.info/files/YerevanCommuniqueFinal.pdf>

References

1. Borhans L., Kërvers F. Amerykanyzatsyya evropeyskoho vysshheho obrazovanyya y nauky / Leks Borhans, Fränk Kërvers [per. s anhl. E. Pokatovych] // «Voprosy obrazovanyya». 2010. – #2. – S. 5-44.

2. Spil'na deklaratsiya ministriv osvity Yevropy «Yevropeys'kyu prostir u sferi vyshchoyi osvity». Bolon'ya, 19 chervnya 1999 roku [Elektronnyy resurs] // Arkhiv dokumentiv ofitsiynno-

ho portalu Verkhovnoyi Rady Ukrainy. – Rezhym dostupu: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994_525

3. Terepyschyy S. O. Identychnist' suchasnykh osvitnikh landshaftiv v konteksti problem internatsionalizatsiyi / S. O. Terepyschyy // Hileya: naukovyy visnyk. – 2016. – Vyp. 105. – S. 219-223.

4. Grove J. Social sciences and humanities faculties 'to close' in Japan after ministerial intervention [Electronic source] // Times higher education. – Mode of Access: <https://www.timeshighereducation.com/news/social-sciences-and-humanities-faculties-close-japan-after-ministerial-intervention>

5. Neyland J. Globalisation, Ethics and Mathematics Education / Jim Neyland // Internationalisation and Globalisation in Mathematics and Science Education. – Dordrecht: "Springer", 2007. – P. 113-129.

6. Van Damme D. The Search for Transparency: Convergence and Diversity in the Bologna Process // Mapping the Higher Education Landscape; – Twente: "Springer", 2009. – 39-57 pp.

7. Yerevan Communiqué [Electronic source] // 2015 Ministerial Conference and Fourth Bologna Policy Forum. – Mode of Access: <http://bologna-yerevan2015.ehea.info/files/Yerevan-CommuniqueFinal.pdf>

Надійшла 08. 11. 2018.

Бібліографічний опис для цитування :

Терещиць С.О. Освітній інтернаціоналізм як виклик освітнім традиціям Європи / С.О. Терещиць // *Sophia Prima: діалог вічного повернення*. – 2019. – № 1. – С. 118-121.



УДК 159.923

О. Ф. Шаблюк,
аспірант

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ В СТРУКТУРЕ МОТИВАЦИИ АГРЕССИИ

В статье рассматриваются особенности мотивации агрессии. Отражен аспект ценностных ориентаций, как ключевой структуры регуляции в ее функционировании. Приведены результаты исследования, направленного на изучение ценностных ориентаций у подростков с высоким уровнем агрессивности.

Ключевые слова: Мотивации агрессии, ценностные ориентации, просоциальная направленность, подростки.

Shabliuk O. F., Pos-graduate student Value orientations in the structure of motivation of aggression

Abstract. The article considers the peculiarities of motivation of aggression. It reflects the aspect of value orientations as key structures in the regulation of its functioning. The results of research aimed at exploring value orientations of adolescents with a high level of aggressiveness.

Keywords: Motivation, aggression, value orientation, prosocial orientation, adolescents.

Актуальность темы исследований. В данной работе хотелось бы обратить внимание на агрессивность, как один из феноменов человеческого существования. Несмотря на пристальное внимание к выделенной проблеме она остается острой и злободневной, выступая некоторой составляющей, «нормой» нашей жизнедеятельности, часто обуславливаясь отсутствием различения напористости и разрушения, самозащиты и деструкции и т.д. Являясь неотъемлемым механизмом личностного становления, расширения свободы, приобретения самостоятельности, она часто приобретает патогенный

характер под влиянием ряда факторов социального функционирования.

Анализ последних исследований и публикаций. Прежде всего, важно определиться в понятиях. Одно из наиболее современных определений агрессии имеет следующее значение: «Агрессия – это намеренное насильственное воздействие субъекта (субъектов) на живой или неживой объект, имеющее целью изменить его статус-кво (т.е. текущее, существующее положение дел, физическое или психическое состояние)» [6, с. 33]. Данная трактовка Е.П. Ильина отражает важные и проблемные аспекты мотивации агрессии.

Так, при рассмотрении феномена исследователи приходили к выделению, по крайней мере, двух его видов: доброкачественная агрессия и злокачественная агрессия (Э. Фромм), инструментальная агрессия и эмоциональная агрессия (Л. Берковиц), неdestructивная агрессия и враждебная destructивность (Г. Паренс), адаптивная агрессия и неадаптивная агрессия (А.А. Реан). Таким образом, важно понимать, что агрессия может иметь разный характер в зависимости от намерения субъекта в отношении объекта. Под destructивной (мотивационной) агрессией, согласно Р. Бэруну, можно понимать «любую форму поведения, нацеленную на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения» [5, с. 28]. Под конструктивной (инструментальной) агрессией подразумевается некоторое поведение, подчиненное биологической целесообразности. Э. Фромм подчеркивал, что доброкачественная агрессивность служит целям защиты, носит спонтанный характер, направлена на устранение либо самой причины, либо ее угрозы [10].

Destructивное агрессивное поведение обусловлено определенной мотивацией. Процесс ее формирования вклю-

чает несколько этапов. Так, для первого этапа характерно осознание потребности разрядить психическое напряжение, которое появилось в результате внешней агрессии, фрустрирующей ситуации либо стало следствием конфликтности личности. На втором этапе происходит осмысление и конкретизация цели, выбор действий по ее реализации. Заметим, что одним из факторов, влияющих на данный процесс, выступает нравственный контроль. Заключаящим этапом становится принятие окончательного решения о способе достижения цели и возникновение побуждения по ее удовлетворению [6].

Значительную роль в формировании мотивации агрессии играют ценностные ориентации. Этот аспект подчеркивается в работах многих авторов.

К. Лоренцом было проведено исследование агрессивного поведения у животных. Подчиняясь эволюционному принципу, он распространил его на человека. Им была установлена важная биологическая адаптационная роль агрессии. При этом она представляет значительную разрушительную силу. В виду подобного ее заряда, она может представлять опасность, потому в ходе эволюции были выработаны ограничители, особые сигналы. В человеческом обществе в их качестве выступают социальные нормы [7].

З. Фрейд, анализируя личность, определил три ее структуры: Ид, Эго, Супер-Эго. Его Супер-Эго выступает носителем норм и является воплощением ценностей, принципов, идеалов. За Супер-Эго Зигмундом Фрейдом была закреплена роль цензора, фильтра материала бессознательного, включающего инстинктивные агрессивные импульсы [9].

Белорусским психологом И.А. Фурмановым среди компонентов регуляции агрессивного поведения, наряду с мотивационным, эмоциональным, волевым компонентами выделяется нравственный. Его функция обеспечивается сове-

стью и чувством вины. При чем, совесть действует до формирования агрессивного намерения, совершения поступка, а чувство вины начинает действовать после того, как деструкция была реализована. В рамках данного аспекта автор затрагивает важную проблему внутренней и внешней регуляции поведения. При этом первая связывается с совестью и представляет собой тенденции формирования самоконтроля, а вторая со страхом, действующим только в зависимости от обстоятельств (присутствие взрослых) [11].

Важное место ценностным ориентациям в формировании агрессивного поведения определяет и Л. Берковиц [3]. Так, исследуя процесс образования агрессии, он рассматривает процесс конструирования переживаний, в котором важную роль играют социальные правила. А. Бандура рассматривает агрессивное, девиантное поведение у подростков как следствие недостаточного усвоения ценностей, которое провоцируется нарушением механизмов зависимости и идентификации с родителями [2].

Таким образом, исследователями особо выделяется компонент социальных норм, ценностных ориентаций и подчеркивается его регуляторная функция в мотивации агрессии по предотвращению или разрешению деструктивного реагирования.

В психологическом словаре «ценностные ориентации определяются, как важный компонент мировоззрения личности или групповой идеологии, выражающий (представляющий) предпочтения и стремления личности или группы в отношении тех или иных обобщенных человеческих ценностей (благополучие, здоровье, комфорт, познание, гражданские свободы, творчество, труд и т. п.)» [8].

Ценности являются истинно социальным формированием. Они отражают многовековую историю человечества,

накопленный опыт поколений, мудрость. Само устройство общества, взаимодействие и сотрудничество, совместная деятельность людей стали возможны на их основе.

Формирование ценностных ориентаций начинается с самого раннего возраста с усвоения родительских норм, запретов. Кульминационным, кристаллизирующим выступает подростковый этап формирования личности. Подросток проверяет ценности, усвоенные в детстве, интенсивно усваивает нормы группы сверстников, что обуславливается возросшими когнитивными способностями. Чувство взрослости, а также некоторые другие психологические новообразования, стимулируют определение наиболее важных, значимых и верных ценностных ориентаций. Формируется нравственная система соподчинения.

Появление и укрепление ценностных ориентаций отражает моральное развитие личности, которое понимается как «процесс возрастного освоения и интериоризации нравственных норм, категорий и принципов, через их когнитивное осмысление, эмоциональное принятие и поведенческую готовность реализовывать в системе межличностных отношений» [1, с. 128].

Таким образом, ценностным ориентациям принадлежит важная роль в становлении мотивационной направленности личности. При чем, значение имеют как степень их иерархичности, так и содержательные аспекты.

Исследовательской проблемой стало определение ценностных ориентаций, которые обуславливают формирование деструктивного мотивационного образования в личности, становятся основой агрессивного поведения.

Объектом исследования выступили подростки. Как было отмечено на данном возрастном этапе завершается формирование самосознания, ценностные ориен-

Таблица 1. Распределение подростков по уровням агрессивности (%)

Методика Г.Айзенка Опросник «Басса-Дарки»	Коэффициент, $t_{эмп}$			Достоверность, p		
	в.у.	ср.у.	н.у.	в.у.	ср.у.	н.у.
Высокий уровень агрессивности		1,4	8,1		$\geq 0,05$	$\leq 0,05$
Средний уровень агрессивности	1,4		4,8	$\geq 0,05$		$\leq 0,05$
Низкий уровень агрессивности	8,1	4,8		$\leq 0,05$	$\leq 0,05$	

тации переосмысливаются, выстраиваются в иерархию, становятся важнейшим регуляторным компонентом. Именно в подростковом возрасте агрессивное поведение начинает принимать характер острой дезадаптации, формируются асоциальные мотивы.

В исследовании приняли участие 180 подростков (86 девочек и 94 мальчика) в возрасте от 12 до 15 лет. При проведении исследования использовались тестовые методики: ценностный опросник С. Шварца [12] и опросник «Басса-Дарки» [4]. Обработка данных проводилась с помощью методов математической статистики: критерий линейной корреляции Пирсона и критерий оценки средних величин Стьюдента.

С помощью опросника «Басса-Дарки» были исследованы особенности агрессивных проявлений подростков. Данный тест включает 8 шкал: «физическая агрессия», «косвенная агрессия», «раздражение», «негативизм», «обида», «подозрительность», «вербальная агрессия», «чувство вины». Методика дает возможность установить уровень враждебности и уровень агрессивности. Уровень агрессивности высчитывается как суммарный балл по шкалам «физическая агрессия», «раздражение», «вербальная агрессия» [4].

Изучение ценностных ориентаций проводилось при помощи ценностного опросника С. Шварца, включающего 12

шкал релевантных 12 типам ценностных ориентаций: «наслаждение», «достижения», «социальная власть», «самоопределение», «стимуляция», «конформизм», «социальность», «безопасность», «зрелость», «поддержка традиций», «социальная культура». «духовность». Испытуемым в ходе проведения процедуры диагностики предлагалось оценить набор из ценностей от 7 до -1. Далее, в соответствии с количеством набранных баллов, каждому типу ценностных ориентаций присваивался ранг от 1 до 12 [12].

В ходе диагностического обследования было выявлено, что 17,78% испытуемых имеют высокий уровень агрессивности. При чем, количество мальчиков и девочек в группе высоко агрессивных подростков оказалось одинаковым (таблица 1).

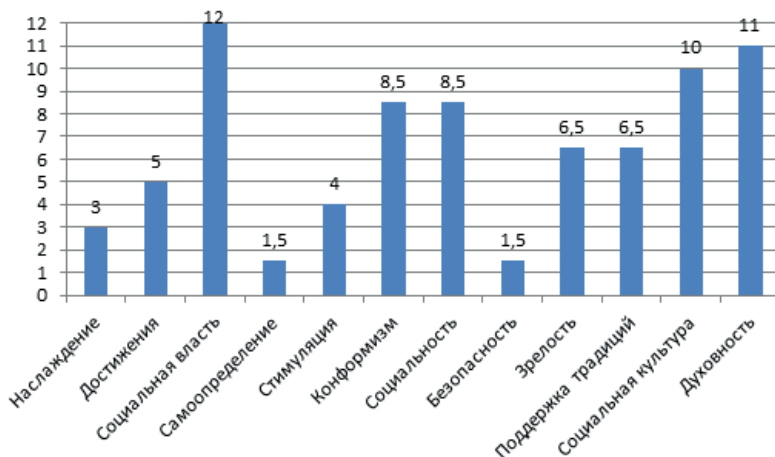
В то же время среди подростков со средним уровнем агрессивности статистически значимо ($p \leq 0,05$) больше мальчиков, а в группе с низким уровнем агрессивности – девочек.

У выделенной группы высоко агрессивных подростков был составлен профиль ценностных ориентаций (диаграмма 1).

Исследование позволило выявить взаимосвязь высокого уровня агрессивности в прямо пропорциональном соотношении со шкалой «социальная власть» ($r=0,499$; $p \leq 0,01$) и в обратном соотношении со шкалами «социальность» ($r=-0,465$; $p \leq 0,01$), «безопасность» ($r=-0,445$;

Диаграмма 1.

Ценностные ориентации у подростков с высоким уровнем агрессивности



$p \leq 0,02$), «зрелость» ($r = -0,407$; $p \leq 0,02$), «социальная культура» ($r = -0,459$; $p \leq 0,01$), «духовность» ($r = -0,573$; $p \leq 0,001$).

Таким образом, у высоко агрессивных подростков выявлено снижение значимости ценностных ориентаций просоциальной направленности.

Изучение корреляций между типами агрессии и шкалами ценностных ориентаций дало возможность говорить о наличии связей внутри группы высоко агрессивных подростков.

В ходе исследования не было выявлено значимых корреляций ценностных ориентаций со шкалами «физическая агрессия» и «обида». Со шкалой «вербальная агрессия» достоверно значимо в обратном порядке коррелируют ценностные ориентации «социальность» ($p \leq 0,10$), «социальная культура» ($p \leq 0,01$), «духовность» ($p \leq 0,05$).

«Раздражение» достоверно значимо коррелирует со шкалой «социальная власть» ($p \leq 0,10$), подразумевающей стремление к социальному статусу, доминированию над людьми и ресурсами. Имеет место обратная связь между «косвенной агрессией» и ценностной ориентацией «достижения» ($p \leq 0,10$). При негативизме имеет место значимость типа ценностных ориентаций «наслаждение» ($p \leq 0,01$).

«Подозрительность» статистически достоверно взаимосвязана с ценностной ориентацией «социальная культура» ($p \leq 0,01$) и несколько меньше по статистической значимости со «стимуляцией» ($p \leq 0,10$).

Выявлена также зависимость между чувством вины и ценностной ориентацией «наслаждение» ($p \leq 0,05$): чем выше чувство вины, тем ниже значение данной ценности, и тем меньше она участвует в целепостроении личности.

Выводы и перспективы дальнейших исследований. Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Высокая агрессивность присуща чуть менее пятой части выборки исследованных подростков ($N = 180$), что позволяет говорить о распространенности данного нарушения, о деструктивной направленности у определенной части подростков, предрасположенности к нарушениям, противоправному поведению.

2. Агрессивность может в равной степени встречаться как у мальчиков, так и у девочек. Можно говорить о социальной обусловленности данного нарушения. Однако мальчики обладают от природы большей склонностью к агрессивному реагированию в сравнении с девочками.

3. Агрессивность в подростковом возрасте связана со снижением значимости ценностных ориентаций коллективной направленности («социальность», «социальная культура», «духовность»), что обуславливает не недостаточность функции просоциальной регуляции возникающих деструктивных побуждений.

4. У агрессивных подростков можно отметить снижение важности типа ценностной ориентации «зрелость», подразумевающей понимания необходимости поиска созидательного начала в собственном внутреннем мире, ориентацию на автономность. Это в свою очередь влияет на формирование самоконтроля, не достаток которого при агрессивном поведении подчеркивается многими авторами.

5. В группе высоко агрессивных подростков есть различия в соответствии с типом агрессии в отношении ценностных ориентаций:

- общая тенденция снижения просоциальной направленности, выявленная для группы высоко агрессивных подростков, прослеживается по шкале «вербальная агрессия»;

- выявлена обратная связь шкалы «косвенная агрессия» и ценностной ориентации «достижения»: агрессия, которая направлена другое лицо околным путем или ни на кого не направлена, связана со снижением ориентации на личный успех через проявление компетентности в соответствии с социальными стандартами;

- негативизм связан с ценностной ориентацией «наслаждение»: оппозиционная манера поведения связана со стремлением к чувственным удовольствиям, наслаждением жизнью;

- подозрительность статистически достоверно взаимосвязана с ценностной ориентацией «социальная культура»: недоверчивость к социуму опосредована сознанием необходимости понимания,

терпимости друг к другу в рамках выживания групп и индивидов;

- выявлена обратная зависимость между чувством вины и ценностной ориентацией «наслаждение»: чувство вины предполагает снижение значимости удовольствий.

Таким образом, имеет место спецификация ценностных ориентаций в зависимости от типа агрессивных реакций. Для «вербальной агрессии», «раздражения», «негативизма», «чувства вины» характерно отвержение ценностей коллективной направленности и большее предпочтение ценностей эгоистической направленности [12]. И только у подростков с «подозрительностью» была выявлена значимость ценностных ориентаций коллективной направленности («социальная культура»).

Литература

1. Авдулова, Т. П. Психология подросткового возраста: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Т. П. Авдулова. – М.: Изд. центр «Академия», 2012. – 240 с.

2. Бандура, А. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтерс. – М.: Апрель Пресс, изд-во ЭКСМО – Пресс, 1994. – 512 с.

3. Берковиц, Л. Агрессия: причины, последствия и контроль / Л. Берковиц. – СПб.: Прайм. – ЕВРОЗНАК, 2001. – 512 с.

4. Большая энциклопедия психологических тестов / Авт.-сост. А. А. Карелин. – М.: Издательство ЭКСМО, 2006. – С. 273-276.

5. Бэрн, Р. Агрессия / Р. Бэрн, Р. Ричардсон. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2014. – 416с.

6. Ильин, Е. П. Психология агрессивного поведения / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2014. – 368 с.

7. Лоренц, К. Агрессия (так называемое зло). Человек находит друга / К. Лоренц; пер. с нем. и пер. с англ. – М.: «РИМИС», 2013. – 496 с.

8. Психологический словарь / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – 2-ое изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика, 1996. – 439 с.

9. Фрейд, З. Я и Оно: Сочинения / З. Фрейд. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс; Харьков: Изд-во «Фолио», 2001. – 864 с.

10. Фромм, Э. Анатомия человеческой деструктивности / пер. с англ. Э. Телятниковой / Э. Фромм. – М.: Изд-во ЭКСМО, 2006. – 476 с.

11. Фурманов, И. А. Психология детей с нарушениями поведения / И. А. Фурманов. – М.: Владос-Пресс, КДУ, 2013. – С. 12-14.

12. Школьная психодиагностика. Руководство по использованию психодиагностических методик психологами образовательных учреждения / Под ред. Гусева А. Н. – 2008. – С. 42-50.

References

1. Avdulova, T. P. Psykholohyia podrostkovoho vozrasta: ucheb. posobye dlia stud. uchrezhdenyi vyssh. prof. obrazovanyia / T. P. Avdulova. – М.: Yzd. tsentr «Akademyia», 2012. – 240 s.

2. Bandura, A. Podrostkovaia ahressyia. Yzuchenye vlyianyia vospytanyia y semeinykh otnoshenyi / A. Bandura, R. Uolters. – М.: Aprel Press, yzd-vo ЭКСМО – Press, 1994. – 512 s.

3. Berkovyts, L. Ahressyia: prychny, posledstvyia y kontrol / L. Berkovyts. – SPb.: Praim. – EVROZNAK, 2001. – 512 s.

4. Bolshaia entsyklopedyia psykholohycheskykh testov / Avt.-sost. A. A. Karelyn. – М.: Yzdatelstvo ЭКСМО, 2006. – С. 273-276.

5. Вэрон, Р. Агрессия / Р. Вэрон, Р. Ричардсон. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2014. – 416с.

6. Ылн, Е. Р. Psykholohyia ahressyvnoho povedenyia / Е. Р. Ылн. – SPb.: Pyter, 2014. – 368 s.

7. Lorents, K. Ahressyia (tak nazyvаемое zlo). Chelovek nakhodyt druha / K. Lorents; per. s nem. y per. s anhl. – М.: «RYMYS», 2013. – 496 с.

8. Psykholohycheskyi slovar / Pod red. V. P. Zynchenko, B. H. Meshcheriakova. – 2-oe yzd., pererab. y dop. – М.: Pedahohyka, 1996. – 439 s.

9. Freid, Z. Ya y Оно: Sochynenyia / Z. Freid. – М.: Yzd-vo ЭКСМО-Press; Kharkov: Yzd-vo «Folyo», 2001. – 864 s.

10. Fromm, Э. Anatomyia chelovecheskoi destruktyvnosti / per. s anhl. Э. Teliatnykovoi / Э. Fromm. – М.: Yzd-vo ЭКСМО, 2006. – 476 s.

11. Furmanov, Y. A. Psykholohyia detei s narushenyami povedenyia / Y. A. Furmanov. – М.: Vlados-Press, KDU, 2013. – С. 12-14.

12. Shkolnaia psykhodyahnostyka. Rukovodstvo po yspolzovaniyu psykhodyahnostycheskykh metodykh psykholohamy obrazovatelnykh uchrezhdenyia / Pod red. Huseva A. N. – 2008. – С. 42-50.

Надійшла 19.04.2018.

Бібліографічний опис для цитування :

Шаблюк О.Ф. Цінносні орієнтації в структурі мотивації агресії// Sophia Prima: діалог вічного повернення. – 2019. – № 1. – С. 124-130.

РЕФЕРАТИ

ABSTRACTS

УДК 80:008(045)

Абисова М.А. Категорії культури: мовний аспект / М. А. Абисова // *Sophia Prima: діалог вічного повернення* – 2019. – № 1. – С. 7-10.

Анотація. Стаття присвячена мовному аспекту категоризації культури як складної системи програм людської діяльності з відтворення та оновлення соціального буття, що історично розвивається. Категорії культури фіксують свідомі чи несвідомі життєві смисли, якими у своїй діяльності керується людина. Стаття розглядає загальнолюдські (на відміну від групових чи особистісних) смисли, віддзеркалені у нормативному плані мови. У процесі засвоєння мовних норм індивід залучається до системи культурних значень, яка утворює категоріальну структуру свідомості людей певної епохи, створює цілісний образ світу, що виражає ставлення людини до природи, суспільства, духовного світу.

Ключові слова: культура, категорії культури, норма культури, мовна норма.

UDC 80:008(045)

Abisova M.A. Cultural categories: linguistic aspect / M.A. Abisova // *Sophia Prima: dialogue of eternal recurrence* – 2019. – Vol. 1 – P. 7-10.

Abstract. The article is devoted to the linguistic aspect of the categorization of culture as a complex, historically evolving system of human activity programs for the reproduction and renewal of social life. Categories of culture fix conscious or unconscious vital senses and serve as imperatives of man's activity. The article deals with universal (in contrast to group or private) senses that are reflected in the normative aspect of language. In the process of mastering language norms an individual becomes acquainted with the system of cultural values, that forms the categorical structure of consciousness of people of the certain historical epoch and represents an integral picture of the world, expressing man's attitude towards nature, society and spiritual world.

Keywords: culture, categories of culture, norm of culture, norm of language.

УДК 140.8:316.77

Андрущенко В.П. Феномен цілісного світогляду в сучасній філософії «нового Просвітництва» / В.П. Андрущенко // *Sophia Prima: діалог вічного повернення*. – 2019. – № 1. – С. 11-19.

Анотація. Метою публікації є аналіз цілісного світогляду, який відкриває еру інтегрального мислення та має забезпечити розвиток освіти в контексті підготовки людини до життя в умовах нового світового порядку. Центром зазначених роздумів стає вирішення таких нагальних проблем як забезпечення нових світоглядних засад у процесі виховання сучасної молоді, формування комплексу планетарних цінностей та їх практичного значення в життєдіяльності людини й суспільства, а точніше орієнтаційно-регулятивна функція цього світогляду в розвитку освіти. Для виконання означених перспектив потрібні ресурси і час, а головне – люди для яких освіта й виховання є не лише професією, а стає внутрішнім духовним покликанням. Оскільки лєвова частка

таких людей – Учителів з великої літери – формується в педагогічному університеті, підтримка вчительської справи має стати одним з головних пріоритетів держави.

Ключові слова: цілісний світогляд, освіта, виховання, людина, цінності, держава.

UDC 140.8:316.77

Viktor Andrushchenko. The phenomenon of a holistic worldview in the modern philosophy of “New enlightenment” / V. Andrushchenko // Sophia Prima: dialogue of eternal recurrence – 2019. – Vol. 1 – P. 11-19.

Abstract. The purpose of the publication is to analyze a holistic worldview that opens the era of integrated thinking and must ensure the development of education in the context of preparing a person for life in a new sustainable, open, tolerant and democratic world. The center of these reflections is the solution of such pressing problems as the provision of new world outlooks in the process of educating modern youth, the formation of a set of planetary values and their practical significance in the life of the individual and society, or, more accurately, the orientation-regulative function of this worldview in the development of education. The economy, politics, culture are spheres that require immediate, urgent and radical renewal. The main condition of the salvation of the world is the change in the world view, the return to the wisdom of millennia through the search for the optimal balance, reconciliation and balance between man and nature, rapid development and stability between individual and the community, the man and the woman, equality and justice, the state and religion.

The philosophy of the “New Enlightenment” provides the orientation of the person in the educational and informational sphere, helps in solving such issues as the choice of an educational institution and the formation of its own trajectory of the educational process. The need of goals on social values can become the object of cynic and pragmatic manipulations. For fulfilling these prospects resources and time are needed, and what is the most important, people for whom education and upbringing is not only a profession but an internal spiritual vocation. Since the lion’s share of such people, the Masters, is formed at the pedagogical university, support for the teaching should become one of the main priorities of the state.

Key words: holistic worldview, education, upbringing, person, values, state.

УДК 1.140: 316.6

Берегова Г. Д. Міждисциплінарний статус і багатовимірність категорії «особистість» / Г. Д. Берегова // Sophia Prima: діалог вічного повернення. – 2019. – № 1. – С. 20-25.

Анотація. У статті окреслюється проблема багатовимірності категорії «особистість». Продемонстровано, погляд на особистісне в людині як вияв її суб’єктності. Доведено, що категорія «особистість» має міждисциплінарний статус і розглядається філософськими, соціальними та природничими науками з використанням біогенетичного, соціологічного й персонологічного підходів.

Ключові слова: особистість, орієнтація буття, образ особистості, особистісні концепції, міждисциплінарність.

UDC 1.140: 316.6

Berehova H. D. Interdisciplinary status and multidimensionality of category of personality. / H. D. Berehova // Sophia Prima: dialogue of eternal recurrence – 2019. – Vol. 1 – P. 20-25.

In the article considers the problem of multidimensionality category of "personality." It demonstrated look at the personality in man as a manifestation of subjectivity. It is proved that the category of "personality" is an interdisciplinary status and is considered the philosophical, social and natural sciences using biogenetic, sociological and persons-logical approaches.

Keywords: *the personality, orientation being, the image of personality, personal concept, interdisciplinary.*

УДК 159.9.01

Біла І.М. Генеза особистості в умовах сімейної взаємодії / І.М. Біла // Sophia Prima: діалог вічного повернення – 2019. – № 1. – С. 25-39.

Анотація. *Стаття присвячена мовному аспекту категоризації культури як складної системи програм людської діяльності з відтворення та оновлення соціального буття, що історично розвивається. Категорії культури фіксують свідомі чи несвідомі життєві смисли, якими у своїй діяльності керується людина. Стаття розглядає загальнолюдські (на відміну від групових чи особистісних) смисли, віддзеркалені у нормативному плані мови. У процесі засвоєння мовних норм індивід залучається до системи культурних значень, яка утворює категоріальну структуру свідомості людей певної епохи, створює цілісний образ світу, що виражає ставлення людини до природи, суспільства, духовного світу.*

Ключові слова: *культура, категорії культури, норма культури, мовна норма.*

UDC 159.9.01

Bila I.N. Genesis of personality in conditions of family interaction / I.N. Bila // Sophia Prima: dialogue of eternal recurrence – 2019. – Vol. 1) – P. 25-39.

Abstract. *During our studies for the problem creating personality in the family environment, we proved that family interaction is done by creating personal targets that define the life trajectory, vector of ability, successful life strategy.*

It was found that in the family, along with other emerging and communication skills, interaction, abilities, personal characteristics and ensure success in the implementation of various activities and as a result – successful adaptation. It was found connection between the living conditions and upbringing in the family and the type of child. According to the studies, the most common developmental sources. The most important way is the democratic style of family upbringing, characterized by a high degree of verbal communication between parents and children, inclusion of children in discussing family problems, willingness of the parents always come to the rescue, promotion of being active, curiosity, creativity, providing child leeway.

Family interaction that activates the cognitive, productive activities, maintains interest and motivation to its process, stimulates the development of personal-value, cognitive and creative areas and is an essential factor of formation and manifestation abilities of the child that can adapt to any, even the difficult living conditions.

Enhancing positive developmental interference in the family manifested in increasing the level of pedagogical knowledge of the parents, which affects the development, the child's behavior and contributes to the genesis of personality.

Keywords: *personality, genesis of personality, family, family interaction.*

УДК 37.014(073)

Бобрицька В.І. Цінності та ідеали сучасної освіти України / В.І.Бобрицька // Sophia Prima: діалог вічного повернення – 2019. – № 1. – С. 40-47.

Анотація. У статті здійснено дискурс цінностей та ідеалів сучасної освіти України. З'ясовано сутнісний зміст понять «цінність» та «ідеал» в проєкціях розвитку сучасної освіти України. Виокремлено базові ціннісні орієнтири та ідеали сучасної освіти України – гуманістичні й гностичні цінності, цінності соціальних відносин, цінності громадянського виховання, цінності та ідеали в умовах відкритої моделі освіти, цінності сімейного виховання, здоров'язберезувальні цінності.

Ключові слова: ідеали; освітня політика; сучасна система освіти України; цінності.

UDC 37.014(073)

Bobrytska V.I. Values and ideals of modern education in Ukraine / V.I. Bobrytska // Sophia Prima: dialogue of eternal recurrence – 2019. – Vol. 1 – P. 40-47.

Abstract. The article reveals the discourse of values and ideals of contemporary education in Ukraine; elucidates the essential meaning of notions “value” and “ideal” in the projections of development of contemporary education in Ukraine; specifies basic value reference points and ideals of contemporary education in Ukraine – humanistic and gnostic values, values of social relations, values of civic education, values and ideals in the settings of an open model of education, values of family education, health-saving purpose values.

Keywords: contemporary system of education in Ukraine; educational policy; ideals; values.

УДК 141.7: [81'27+33]

Вихованець, З.С. Мовне конструювання соціально-економічної дійсності у реальному часі / З.С. Вихованець // Sophia Prima: діалог вічного повернення. – 2019. – № 1. – С. 48-61.

Анотація. Метою даної розвідки є дослідження взаємозалежності між діяльністю людини, соціально-економічною дійсністю та реальним часом. Саме на перетині пов'язаних між собою зазначених векторів і може відбуватися процес мовного конструювання, а сформований трикутник «людина – дійсність – реальний час» створює межі існування мови. Було запропоновано аналіз повної семантичної структури мови: безпосередня ознака – предмет – опосередковуюча ознака – опосередкована ознака, коли відбувається поєднання процесів детермінації на предмет як дійсністю, так і реальним часом. Саме тому структура констатується як специфічно-мовна, тобто вона відображає дійсність й у той самий час не залежить від неї.

Ключові слова: людина, філософія мови, дійсність, мовне конструювання, час, соціально-економічна діяльність, лінгвістика.

UDC 141.7: [81'27+33]

Z.S. Vykhovanets. Linguistic construction of the socio-economic reality in real time. / Vykhovanets Z.S. // Sophia Prima: dialogue of eternal recurrence – 2019. – Vol. 1 – P. 48-61.

Abstract. The purpose of this exploration is the study of the interdependence between human activity, socio-economic reality and the real time. A well-known idea is that language is a social phenomenon; we need to supplement it with the fact that the language is not only em-

bedded in the human society, but is also directly dissolved in the Universe. The language ensures the existence of such interdependence as human activities, reality and real time. This is where a man sets the modality of his existence, reality ensures its substantive meaning, and time, due to linearity, draws the structure. At the intersection of these interrelated vectors, the process of linguistic construction make take place, and the triangle «man – reality – real time» creates the boundaries for the existence of the language.

An analysis of the full semantic structure of the language was proposed: direct attribute – object – intermediating attribute – indirect attribute. On the one hand, such a structure is the result of the reflection of the extralinguistic reality from which it receives its meaning and takes the form of a subject property, and on the other hand, these attributes are located on a linear time axis, which results in their intralinguistic positional differentiation. In fact, the combination of processes of determination on the subject with both reality and real time. That is why the structure is ascertained by us as specific-linguistic: it reflects the reality and at the same time it is not dependent on it.

It is evidenced in the publication that philosophy of language is considering three possible options for the existence of the socio-economic reality in time. Real time gives us a reference point of physical time on the axis of which a material and physical form of the specified reality is unfolded. We further face the kind of linguistic time – it is real-time on an axis which a natural human speech is unfolded, as well as intentional or modal time ensures the process of combining by a speaking man the subject and its attributes on the axis of real time. As we can see, the language potential is created due to the accumulation of economic knowledge to real human communities, indirectly reflecting the deep structures of their social and industrial life. Within a language, such knowledge obtains its unique consistency and coherency, which ultimately determines the relative autonomy of the laws of language existence that form the possibility of communication and understanding between different people within a particular sphere of activity.

Keywords: man, philosophy of language, reality, linguistic construction, time, socio-economic activities, linguistics.

УДК 140.8

Герасименко М. В. Світогляд і картина світу як детермінанти буття ідеї / М. В. Герасименко // Sophia Prima: діалог вічного повернення – 2019. – № 1. – С. 62-67.

Анотація. У статті аналізуються змістовні та функціональні аспекти світогляду та картини світу. Розкривається їхній взаємозв'язок з конкретно-історичною практикою. Стверджується необхідність формування в теперішній час універсальної і загальнонаукової картин світу та нового цілісного світобачення, яке б стало регулятивом оптимізації суспільного поступу.

Ключові слова: ідея, свідомість, картина світу, наукова картина світу.

UDC 140.8

Gerasimenko N.V. Worldview and the picture of the world as the determinants of the idea / N.V. Gerasimenko // Sophia Prima: dialogue of eternal recurrence – 2019. – Vol. 1 – P. 62-67.

Abstract. The paper analyzes the content and functional aspects of the worldvieu and picture of the world. It reveals their interrelation with specific historical practice. The study proves

the necessity of forming a universal and general scientific picture of the world and a new integrated worldview which would become a regulator of optimizing the progressive movement of society.

Keywords: *idea, worldview, picture of the world, scientific picture of the world.*

УДК 35.352: 37.01

Гончар С.В. Дистанційна освіта в практиці підвищення професійного рівня муніципальних службовців / С.В. Гончар // Sophia Prima: діалог вічного повернення. – 2019. – № 1. – С. 67-74.

Анотація. У статті розглядається проблема впровадження дистанційної освіти в систему підготовки та перепідготовки державних і муніципальних службовців. Аналізуються компоненти дистанційної освіти, її характерні ознаки, переваги й недоліки в контексті професіоналізації державних і муніципальних службовців. Стверджується, що практика дистанційного навчання в сучасних вітчизняних умовах є найбільш продуктивним інструментом професіоналізації державних і муніципальних службовців і підвищення рівня їх компетенції.

Ключові слова: *дистанційна освіта, навчальний процес, перепідготовка, муніципальні службовці, компетентність, професіоналізація.*

UDC 35.352: 37.01

Honchar S. V. Distance education in the practice of raising the professional level of municipal employees. / S.V. Honchar // Sophia Prima: dialogue of eternal recurrence – 2019. – Vol. 1 – P. 67-74.

Abstract. This article discusses the problem of implementation of distance learning in training and retraining of state and municipal employees. This is an analysis of the components of distance education, its characteristics, advantages and disadvantages in the context of professionalization of state and municipal employees. This article argues that the practice of distance education in modern domestic conditions is the most productive tool for professionalization of state and municipal officials and improves their competence.

Keywords: *distance education, educational process, retraining, municipal employees, competence, professionalization.*

УДК 1:37.013.73: 316.32

Доній Н.Є. Освітній простір як постачальник капіталу знань для суспільства майбутнього / Н.Є. Доній // Sophia Prima: діалог вічного повернення. – 2019. – № 1. – С. 74-80.

Анотація. У публікації робиться спроба розкриття сутності освітнього простору як елементу економозентрованою соціального простору, здатного стати ресурсом для виробництва та накопичення капіталу знань. Вказується, що освітній простір може бути джерелом капіталізації знань, якщо буде існувати, дотримуючись концепції «освіта протягом життя».

Ключові слова: *соціальний простір, освітній простір, знання, капітал, освіта протягом життя, цінності.*

UDC 1:37.013.73: 316.32

Doniy N.E. Educational space as supplier of capital of knowledge for society future. / N.E. Doniy // Sophia Prima: dialogue of eternal recurrence – 2019. – Vol. 1 – P. 74-80.

Abstract. The publication attempts to reveal the essence of the educational space as an element of an economically-centered social space that can become a resource for production and the accumulation of knowledge capital. It is stated that the educational space can contribute to the capitalization of knowledge, if it exists, adhering to the concept of «lifelong education».

Key words: social space, educational space, knowledge, capital, «lifelong learning», values.

УДК 141.7

Ємець Н. А., Мельник О. Є. Співвідношення духовності й життєвої компетентності особистості: сучасні цивілізаційні виклики / Н.А. Ємець, О. Є. Мельник // Sophia Prima: діалог вічного повернення – 2019. – № 1. – С. 81-89.

Анотація. Розглядається ціннісно-сміслова визначеність життєдіяльності особистості, що лежить в основі буттєвого вибору людини. Буттєвий вибір аналізується через призму співвідношення буттєвої компетентності і буттєвої мудрості. В умовах сучасних цивілізаційних ризиків такий підхід сприяє формуванню гідної життєвої позиції людини.

Ключові слова: сила волі, сила духу, самоствердження, воля як свобода, відповідальність як «внутрішня потреба», одухотворені душевні почуття, одухотворені естетичні почуття.

UDC 141.7

Yemets N.A., Melnyk O. E. The relation between spirituality and a person's life competence: modern civilizational challenges / N.A. Yemets, O.E. Melnyk // Sophia Prima: dialogue of eternal recurrence – 2019. – Vol. 1 – P. 81-89.

Abstract. The value semantic orientation of a person's life, which is the basis of a person's life choice, is considered. The life choice is analyzed through the prism of the relation between life competence and life wisdom. Taking modern civilizational risks into account, this approach contributes to the formation of a decent human life position.

Key words: will power, fortitude, self-affirmation, freedom as liberty, responsibility as "internal need", inspired emotional feelings, inspired aesthetic sense.

УДК 14:316:37

Захаріна, М. І. Концепт «цілісної особистості» у філософському вченні В.В. Зеньковського / М.І. Захаріна // Sophia Prima: діалог вічного повернення. – 2019. – № 1. – С. 89-100.

Анотація. У статті представлено дослідження концепту «цілісної особистості» в християнській антропології вітчизняного філософа-богослова та психолога В.В. Зеньковського. Розглядаються різні аспекти духовності людини які базуються на системі таких понять як цілісність, Образ Божий та свобода людини. Okремо представлено аналіз процесу побудови християнської моделі цілісної людини в творчості В. В. Зеньковського.

Ключові слова: цілісність, духовність, особистість, християнська антропологія.

UDC 14:316:37

M. I. Zakharina. The concept of “integral personality” in Zenkovsky’s philosophical doctrine. /Zakharina M. I./ / Sophia Prima: dialogue of eternal recurrence – 2019. – Vol. 1 – P. 89-100.

Abstract. The paper examines the concept of «whole person» in Christian anthropology of philosopher, theologian, psychologist V. V. Zenkivskyi. In his writings Zenkivskyi proved the impossibility of formation the personality without mastering the knowledge of Christian anthropology, considering the development of human’s spiritual and value sight as necessary basis of its integrity.

Keywords: integrity, spirituality, personality, christian anthropology.

УДК 16.330.16

Зеленков А.И. Парадигмальное пространство современного философского образования: специфика белорусского опыта / А. И. Зеленков // Sophia Prima: діалог вічного повернення – 2019. – № 1. – С. 100-105.

Анотація. В статтє рассматривается роль и социокультурный статус философии в современной культуре. При этом философия интерпретируется как академический дискурс и образовательный проект. Анализируется также белорусский опыт реформирования и трансформации философского образования в вузах Беларуси.

Ключевые слова: философия, образование, образовательные парадигмы, академическое сообщество.

UDC 16.330.16

Zelenkov A.I. Paradigm space of modern philosophical education: the specificity of the Belarusian experience / A.I. Zelenkov // Sophia Prima: dialogue of eternal recurrence – 2019. – Vol. 1 – P. 100-105.

Abstract. The article is devoted to the role and socio-cultural status of philosophy in contemporary culture. At the same time, philosophy is interpreted as an academic discourse and an educational project. The Belarusian experience of reforming and transforming of philosophical education in Belarusian universities is also analyzed.

Keywords: philosophy, education, educational paradigms, academic community.

УДК 376.2

Полівко Л.Ю. Соціально-психологічна підтримка в навчальній соціалізації дитини з особливими потребами / Л.Ю. Полівко // Sophia Prima: діалог вічного повернення – 2019. – №1 – С. 106-110.

Анотація. У статті висвітлено проблему навчальної соціалізації дитини з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти та розкрито специфіку надання соціально-психологічної допомоги їх сім'ям.

Ключові слова: соціально-психологічна підтримка, діти з особливими потребами, навчальний процес, сім'я.

UDC 376.2

Polivko Larysa Psycho-social support in educational socialization child with a disability / Larysa Polivko // Sophia Prima: dialogue of eternal recurrence – 2019. – Vol. 1 – P. 106-110.

Abstract. In the article the problem of educational socialization of the child with special needs in terms of inclusive education and disclosed the specific provision of social and psychological assistance to their families.

Keywords: social and psychological support, children with special needs, educational process, family.

УДК 140.8

Рупташ Н.В. Ціннісні орієнтації сучасної особистості / Н.В. Рупташ // Sophia Prima: діалог вічного повернення – 2019. – № 1. – С. 111-118.

Анотація. У статті розглянуто цінності як внутрішньо-особистісні і соціально зумовлені вектори ціннісних орієнтацій особистості. Наголошується на тому, що цінності є соціальними орієнтирами – виконують цілу низку функцій у житті суспільства, важливих для вироблення світогляду сучасної особистості.

Ключові слова: особистість, цінності, суспільство, ціннісні орієнтації, світогляд, свідомість, духовність, морально-етичні норми.

UDC 140.8

Ruptash N.V. Value orientations of modern personality / N.V. Ruptash // Sophia Prima: dialogue of eternal recurrence – 2019. – Vol. 1 – P. 111-118.

Abstract. The article discusses values as intra-personal and social value orientations pre-defined vectors personality. It is noted that the values are social orientations – execute a number of functions in society that are important for making of modern world-view personality.

Keywords: personality, values, society, valuables, world-view, mind, spiritual, moral and ethical standards.

УДК 37.013.73

Тереписчий С.О. Освітній інтернаціоналізм як виклик освітнім традиціям Європи / С.О. Тереписчий // Sophia Prima: діалог вічного повернення. – 2019. – № 1. – С. 118-124.

Анотація. Стаття звертає увагу на проблему інтернаціоналізації сучасної освіти з точки зору її впливу на регіональну ідентичність. Вирішується проблема прихованих негативних аспектів, що впливають у процесі міжнаціонального реформування освіти та чи присутні вони взагалі. Спроба знайти відповідь на дане питання здійснюється у межах зазначеної роботи.

Ключові слова: освітній ландшафт, інтернаціоналізація, гомогенізація, ідентичність, освітній патерн.

UDC 37.013.73

Terepishiy S.A. Educational internationalism as a challenge to the educational traditions of Europe/ S.A. Terepishiy// Sophia Prima: dialogue of eternal recurrence – 2019. – Vol. 1 – P. 118-124.

Abstract. *The article draws attention to the issue of internationalization of modern education in terms of its impact on regional identity. What is a danger hidden under an international educational reform, and is there any danger at all? Trying to find the answer to this question is implemented within the work below.*

Keywords: *educational landscape, internationalization, homogenization, identity, educational pattern.*

УДК 159. 923

Шаблюк О.Ф. Ценностные ориентации в структуре мотивации агрессии / О.Ф. Шаблюк // Sophia Prima: діалог вічного повернення – 2019. – № 1. – С. 124-130.

Аннотація. *В статті розглядаються особливості мотивації агресії. Отражен аспект ціннісних орієнтацій, як ключової структури регуляції в її функціонуванні. Приведені результати дослідження, направлено на вивчення ціннісних орієнтацій у підлітків з високим рівнем агресивності.*

Ключевые слова: *Мотивації агресії, ціннісні орієнтації, просоціальна направленість, підлітки.*

UDC 159. 923

Shabliuk O.F. Value orientations in the structure of motivation of aggression / O.F. Shabliuk // Sophia Prima: dialogue of eternal recurrence – 2019. – Vol. 1 – P. 124-130.

Abstract. *The article considers the peculiarities of motivation of aggression. It reflects the aspect of value orientations as key structures in the regulation of its functioning. The results of research aimed at exploring value orientations of adolescents with a high level of aggressiveness.*

Keywords: *Motivation, aggression, value orientation, prosocial orientation, adolescents.*

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Абисова Марія Анатоліївна	кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії Національного авіаційного університету, м. Київ, Україна
Андрущенко Віктор Петрович	доктор філософських наук, професор, ректор Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, м. Київ, Україна
Берегова Галина Дмитріївна	доктор філософських наук, професор, зав. кафедри філософії і соціально-гуманітарних дисциплін Херсонського державного аграрного університету, м. Херсон, Україна
Біла Ірина Миколаївна	доктор психологічних наук, професор кафедри соціальної політики Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, м. Київ, Україна
Бобрицька Валентина Іванівна	доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, м. Київ, Україна
Вихованець Зоріна Сергіївна	кандидат філософських наук, викладач кафедри іноземних мов Вінницького національного медичного університету ім. М.І. Пирогова, м. Вінниця, Україна
Герасименко Микола Володимирович	кандидат філософських наук, ст. викладач ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет, м. Херсон, Україна
Гончар Сергій Володимирович	здобувач Інституту державного управління, ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна
Доній Наталія Євгеніївна	доктор філософських наук, професор, професор кафедри економіки та соціальних дисциплін Академії Державної пенітенціарної служби, м. Чернігів, Україна
Ємець Наталія Анатоліївна	кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії Чернігівського національного технологічного університету, м. Чернігів, Україна
Захаріна Марина Іванівна	викладач кафедри соціальної роботи Чернігівського національного технологічного університету, м. Чернігів, Україна
Зеленков Анатолий Изотович	доктор філософських наук, професор, завідує кафедрою філософії і методології науки Белорусського державного університету, г. Минск, Республіка Беларусь
Мельник Ольга Євгеніївна	кандидат філософських наук, доцент Чернігівського національного технологічного університету, м. Чернігів, Україна
Полівко Лариса Юріївна	кандидат психологічних наук, асистент кафедри соціальної роботи Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна

**Рупташ
Наталія Віорелівна**

старший викладач кафедри філософії і соціально-гуманітарних дисциплін Херсонського державного аграрного університету, м. Херсон, Україна

**Терепищій
Сергій Олександрович**

доктор філософських наук, професор, професор кафедри соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, м. Київ, Україна

**Шаблюк
Ольга Федорівна**

аспірант кафедри психології освіти БГПУ імені М. Танка, г. Минск, Республіка Беларусь

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕННЯ ТА ПОДАННЯ РУКОПISУ ДО ЖУРНАЛУ

1. Мова написання рукопису статті: українська, російська або англійська.

2. Рукопис статті подається до редакції у формі:

– файлу рукопису, який надсилається на електронну адресу редакції sophiaprime@ukr.net "Автор – Назва статті". Рекомендується також надання копій сторінок у форматі Adobe PDF (або інших форматів за попередньої згоди редакції).

3. Рукопис статті, підписаний автором (авторами), супроводжується:

– відомостями про автора (авторів): прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, учене звання, посада, місце роботи (кафедра без скорочень), напрям наукової діяльності, джерело фінансування, напр. «Виконано за грантом назва, №..., НДР №...» або інше, адреса надсилання видання, електронна адреса, службовий та мобільний номери телефонів, ID (у системі наукової ідентифікації), ORCID (<http://orcid.org/>).

4. Рукопис статті не має містити заборонених до друку матеріалів, оскільки журнал є відкритим джерелом інформації. За зміст статті та інформаційне наповнення несе відповідальність автор (автори) статті.

5. Форма подання статті:

– обсяг рукопису – 20-24 тис. знаків (як виняток, не більше 40 тис. знаків), включаючи рисунки та таблиці;

– кількість співавторів – не більше трьох.

– стаття повинна бути підготовлена за допомогою редактора Word for Windows® (версії 97, 2000, XP, 2003, 2007) або сумісного редактора;

– формат аркуша – А4 (210×297), орієнтація сторінки – «книжна»; поля: ліворуч – 2,5 см; праворуч – 2,5 см;

зверху – 2,5 см; знизу – 3 см; переплетіння – 0 см; інтервал між рядками – 1,5 пт.; інтервал між абзацами «до», «після» – 0 пт.; відступи «праворуч», «ліворуч» – 0 пт.; відступ першої строки – 1,27 см;

– рисунки, фотографії, графіки слід вставляти в текст статті як об'єкт. Положення об'єкта – «в тексті»;

– рисунки, створені у вбудованому у WinWord редакторі рисунків, слід подавати як згруповані об'єкти.

– рисунки та таблиці не повинні розривати речення в абзаці, тобто вони мають бути розташовані після того абзацу, в якому на них робиться перше посилання в тексті.

6. Текст рукопису має бути побудований за загальноприйнятою схемою:

– індекс УДК у верхньому лівому кутку листа (Arial, 10 пт.);

– ініціали та прізвища авторів у верхньому правому кутку листа (Arial, 10 пт.). Порядок подання: ім'я, по батькові, прізвище;

– науковий ступінь, вчене звання (Arial, 10 пт.).

– порожній рядок;

– назва статті – великими літерами, по центру, українською, російською (або регіональною мовою) та англійською мовами (Arial, 10 пт., жирний). Назва статті подається без використання вузькоспеціалізованих скорочень, крапка в кінці назви не ставиться;

– порожній рядок;

– анотація (500-600 знаків) українською, російською мовами (або регіональною мовою) на один абзац (Arial, 10 пт., курсив), англійською мовою (1500-2000 знаків) (Arial, 10 пт., курсив); Анотація повинна містити стисле формулювання змісту статті, не повторювати назву статті. Загальна структура анотації повинна містити:

– актуальність теми дослідження (Urgency of the research);

– постановка проблеми (Target setting);

- аналіз останніх досліджень і публікацій (Actual scientific researches and issues analysis);
- виділення недосліджених частин загальної проблеми (Uninvestigated parts of general matters defining);
- постановка завдання (The research objective);
- викладення основного матеріалу (стисло) (The statement of basic materials);
- висновки відповідно до статті (Conclusions);
- порожній рядок;
- ключові слова (3-10 слів) українською, російською (або регіональною мовою) та англійською мовами (Arial, 10 пт., курсив);
- порожній рядок;
- актуальність теми дослідження (Arial, 10 пт.);
- постановка проблеми (Arial, 10 пт.);
- аналіз останніх досліджень і публікацій (Arial, 10 пт.);
- виділення недосліджених частин загальної проблеми (Arial, 10 пт.);
- постановка завдання (Arial, 10 пт.);
- виклад основного матеріалу (можливий розподіл на підрозділи) (Arial, 10 пт.);
- висновки відповідно до статті (Arial, 10 пт.);
- порожній рядок;
- Література (Arial, 8 пт., жирний, по центру), обсяг до 10 джерел, детальна інформація щодо оформлення п. 7;
- порожній рядок;
- References (Список літератури англійською мовою) (Arial, 8 пт., жирний, по центру), обсяг до 10 джерел, детальна інформація щодо оформлення п. 8;
- надійшла стаття до редакції у нижньому правому кутку листа (Arial, 8 пт.) у форматі (ДД.ММ.РРРР);
- бібліографічний опис для цитування (Arial, 8 пт.).

7. Літературні джерела, що цитуються, повинні бути пронумеровані відповідно з порядком звертання до них у тексті. Посилання на джерело подається у квадратних дужках, наприклад: "... відомо з [4]. ..." або "... розглянуто у [4, с. 203] ...". Список літератури наводиться наприкінці статті відповідно до порядку звернення по тексту на мові оригіналу, відповідно до ДСТУ ГОСТ 7.1:2006 «Система стандартів з інформації, бібліотечної та видавничої справи. Бібліографічний запис. Бібліографічний опис. Загальні вимоги та правила складання».

8. Список літератури англійською мовою (References) повинен бути оформлений за міжнародним бібліографічним стандартом APA (<http://www.bibme.org/citation-guide/apa/>). Якщо наукова праця написана мовою, що використовує кириличний алфавіт, то її бібліографічний опис необхідно транслітерувати латинськими літерами. Після назви праці латинськими літерами зазначається переклад англійською мовою у дужках.

9. Автор (автори) може бути ознайомлений з коректурою статті. Зміна верстки автором, за виключенням виправлення помилок, не допускається. Виправлену та підписану коректуру слід повернути до редакції протягом двох днів після її отримання.

10. Рішення про можливість публікації статті приймає редколегія.

11. Робота, що не відповідає вищезазначеним вимогам, буде повернена секретарем редколегії.

12. Редакція журналу залишає за собою право на розповсюдження у електронній або паперовій формах журналу "Sophia Prima: діалог вічного повернення" цілком або лише окремих статей, що вже опубліковані у ньому, без повідомлення авторів про ці дії авторів статей із збереженням їх авторських прав згідно до Законів України "Про інформацію" № 2657-12 (редакція від 09.06.2004 р.) та "Про науково-технічну інформацію" № 3322-12 (редакція від 06.01.2004 р.).

Адреса редакції: 03142, м. Київ, вул. Семашка, 13
Відповідальний за випуск: Овсієнко Світлана Василівна
Телефон: +38 (044) 424 51 81
E-mail: sophiaprima@ukr.net
Веб-сайт: <http://sophiaprima.uan.ua>

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ

УДК 141.7: [81'27+33]

З. С. Вихованець, к. філос. н.

МОВНЕ КОНСТРУЮВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОЇ ДІЙСНОСТІ У РЕАЛЬНОМУ ЧАСІ

Анотація. Метою даної розвідки є дослідження взаємозалежності між діяльністю людини, соціально-економічною дійсністю та реальним часом. Саме на перетині пов'язаних між собою зазначених векторів і може відбуватися процес мовного конструювання, а сформований трикутник «людина – дійсність – реальний час» створює межі існування мови. Було запропоновано аналіз повної семантичної структури мови: безпосередня ознака – предмет – опосередковуюча ознака – опосередкована ознака, коли відбувається поєднання процесів детермінації на предмет як дійсністю, так і реальним часом. Саме тому структура констатується як специфічно-мовна, тобто вона відображає дійсність й у той самий час не залежить від неї... **(500 – 600 знаків)**

Ключові слова: людина, філософія мови, дійсність, мовне конструювання, час, соціально-економічна діяльність, лінгвістика... **(3–10)**

З. С. Выхованец, к. филос. н.

ЯЗЫКОВОЕ КОНСТРУИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ В РЕАЛЬНОМ ВРЕМЕНИ

Аннотация. Целью нашего исследования является анализ взаимозависимости между деятельностью человека, социально-экономической действительностью и реальным временем. Именно на перепутье связанных между собой указанных векторов и может происходить процесс языкового конструирования, а сформированный треугольник «человек – действительность – реальное время» создаёт границы существования языка. Был предложен анализ полной семантической структуры языка: непосредственный признак **(500 – 600 знаков)**

Ключевые слова: человек, философия языка, реальность, языковое конструирование, время, социально-экономическая деятельность, лингвистика.... **(3–10)**

LINGUISTIC CONSTRUCTION OF THE SOCIO-ECONOMIC REALITY IN REAL TIME

Abstract: *The purpose of this exploration is the study of the interdependence between human activity, socio-economic reality and the real time. A well-known idea is that language is a social phenomenon; we need to supplement it with the fact that the language is not only embedded in the human society, but is also directly dissolved in the Universe. The language ensures the existence of such interdependence as human activities, reality and real time. This is where a man sets the modality of his existence, reality ensures its substantive meaning, and time, due to linearity, draws the structure. At the intersection of these interrelated vectors, the process of linguistic construction make take place, and the triangle "man – reality – real time" creates the boundaries for the existence of the language.*

An analysis of the full semantic structure of the language was proposed: direct attribute – object – intermediating attribute – indirect attribute. On the one hand, such a structure is the result of the reflection of the extralinguistic reality from which it receives its meaning and takes the form of a subject property, and on the other hand, these attributes are located on a linear time axis, which results in their intralinguistic positional differentiation. In fact, the combination of processes of determination on the subject with both reality and real time. That is why the structure is ascertained by us as specific-linguistic: it reflects the reality and at the same time it is not dependent on it.

It is evidenced in the publication that philosophy of language is considering three possible options for the existence of the socio-economic reality in time. Real time gives us a reference point of physical time on the axis of which a material and physical form of the specified reality is unfolded. We further face the kind of linguistic time – it is real-time on an axis which a natural human speech is unfolded, as well as intentional or modal time ensures the process of combining by a speaking man the subject and its attributes on the axis of real time. As we can see, the language potential is created due to the accumulation of economic knowledge to real human communities, indirectly reflecting the deep structures of their social and industrial life. Within a language, such knowledge obtains its unique consistency and coherency, which ultimately determines the relative autonomy of the laws of language existence that form the possibility of communication and understanding between different people within a particular sphere of activity.... (1800 – 2000 знаків)

Keywords: *man, philosophy of language, reality, linguistic construction, time, socio-economic activities, linguistics.... (3-10)*

ТЕКСТ САМОЇ СТАТТІ

Актуальність теми дослідження. ...

Постановка проблеми. ...

Аналіз останніх досліджень і публікацій. ...

Виділення недосліджених раніше частин загальної проблеми. ...

Постановка завдання....

Виклад основного матеріалу. ...

Висновки. ...Таким чином, філософія мови розглядає три можливі варіанти існування соціально-економічної дійсності у часі. Реальний час дає нам орієнтир фізичного часу, на осі якого розгортається матеріально-фізична форма зазначеної дійсності. Далі ми стикаємося з видом мовного часу – це реальний час, на осі якого розгортається

ся природна людська мова, а також інтенціональний або модальний час забезпечує процес поєднання говорючою людиною предмету та його ознак на осі реального часу. Як бачимо, мовний потенціал створюється за рахунок акумуляції економічних знань реальних людських спільнот, опосередковано відображаючи глибинні структури їх соціально-виробничого буття. У межах мови такі знання набувають свою унікальну системність і когерентність, що в кінцевому рахунку обумовлює відносну самостійність закономірностей існування мови, утворюючих можливість спілкування та розуміння між різними людьми у межах тієї або іншої сфери діяльності.

Література

1. Бенвенист Э. Общая лингвистика / Э. Бенвенист; [пер.с франц.]. – М.: Прогресс, 1974. – 446 с.
2. Гумбольдт В.фон. О различии строения человеческих языков и его влияния на духовное развитие человечества / В. фон Гумбольдт // Избранные труды по языкознанию / – М.: Прогресс, 2000. – С. 37–298.
3. Микешина Л.А. Диалог когнитивных практик. Из истории эпистемологии и философии науки / Л.А. Микешина. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2010. – 575 с.
4. Серебренников Б.А. Общее языкознание. Методы лингвистических исследований/ Б.Ф. Серебренников. – М.: Наука, 1973. – 318 с.
5. Сосюр Ф. Труды по языкознанию / Ф. Сосюр. – М.: Прогресс, 1977. – 695 с.
6. Филлмор Ч. Основные проблемы лексической семантики // Ч. Филлмор. Новое в зарубежной лингвистике, вып. XII, 1983. – С. 342 – 420.
7. Чейз Р. Производственный и операционный менеджмент / Ричард Чейз, Николас Эквилайн, Роберт Якобс; [пер. с англ.] –8-е изд. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2001. – 704 с.

References

1. Benvenist E. Obschaya lingvistika / E. Benvenist; [per.s frants.]. – М.: Progress, 1974. – 446 s.
2. Gumboldt V.fon. O razlichii stroeniya chelovecheskih yazykov i ego vliyanii na duhovnoe razvitie chelovechestva / V. fon Gumboldt // Izbrannyye trudyi po yazykoznaniiyu / – М.: Progress, 2000. – S. 37–298.
3. Mikeshina L.A. Dialog kognitivnyih praktik. Iz istorii epistemologii i filosofii nauki / L.A. Mikeshina. – М.: Rossiyskaya politicheskaya entsiklopediya (ROSSPEN), 2010. – 575 s.
4. Serebrennikov B.A. Obschee yazykoznanie. Metodyi lingvisticheskikh issledovaniy/ B.F. Serebrennikov. – М.: Nauka, 1973. – 318 s.
5. Sossyur F. Trudyi po yazykoznaniiyu / F. Sosyur. – М.: Progress, 1977. – 695 s.
6. Fillmor Ch. Osnovnyie problemyi leksicheskoy semantiki // Ch. Fillmor. Novoe v zarubezhnoy lingvistike, vyip. XII, 1983. – S. 342 – 420.
7. Cheyz R. Proizvodstvennyiy i operatsionnyiy menedzhment / Richard Cheyz, Nikolas Ekvilayn, Robert Yakobs; [per. s angl.] –8-е изд. – М.: Izdatelskiy dom «Vilyams», 2001. – 704 s.

Надійшла 07.11.2018.

**Sophia Prima: діалог вічного повернення.
Міжнародний гуманітарний журнал
№1 – 2019**

Друкується в авторській редакції
Редколегія не завжди поділяє погляди авторів
За достовірність викладених фактів
та коректний переклад статей іншими мовами відповідальність несе автор

Головний редактор	В.П. Андрущенко
Відповідальний секретар	С.В. Овсієнко
Технічний редактор	А.О. Оніпко
Комп'ютерна верстка	В.М. Садова

Підписано до друку 10.03.2019. Здано до друку 17.03.2019.

Формат 60x84/8. Папір офсетний.
Умов.друк.арк. 8,75 Обл.-вид. арк. 9,25
Наклад 150. Зам. № 0118.10

Видавництво Української академії наук "ВІР"
м. Київ, вул. Семашка, 13

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до державного реєстру видавців, виготовлювачів
і розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК № 5420 від 07.08.2017р.

**Sophia Prima: dialogue of eternal recurrence.
International Humanitarian Journal
№1 – 2019**

Pressed in an author's edition from the authors' original layouts.
Editorial Board is not always agreed with the authors' views.
An author is responsible for the given facts' authenticity.

Chief Editor	V. Andrushchenko
Managing secretary	S. Ovsienko
Technical editor	A. Onipko
Computer typing	V. Sadova

Signed to the press 10.03.2019. Sent to the press 17.03.2019.

Format 60x84/8. Offset paper.
Conventional pressed paper 8,75.
Edition 150 copies. Order № 0118.10

Publishing House of the Ukrainian Academy of Sciences
13, Semashko str., Kyiv, Ukraine

State Registration Certificate of Printing Mass Medium
Series ДК № 5420 from 07.08.2017