

ЗМІСТ

Содержание	4
Contents	6
РОЗДІЛ 1	
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СОЦІОЛОГІЇ	
Герасіна Л. М., Погрібна В. Л. Громадянське суспільство: ренесанс ідеї та новітні практики	7
Голіков О. С. Що можна і що не можна змінювати в соціальному: до поняття протоколу (за результатами якісного дослідження)	13
Дейнеко О. О. Розвідки класиків теорії суспільства ризику: схожість і відмінності наукових позицій	20
Максимович О. В. Теоретико-методологічні підходи до соціологічного аналізу прикордоння	26
Кузіна І. І. Роль інституту освіти в забезпеченні інформаційної безпеки держави (з позицій неоінституціонального підходу)	31
РОЗДІЛ 2	
ЕМПІРИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА	
Сокурнянська Л. Г., Щудло С. А. Шкільна молодь українського пограниччя: перспективи та ризику реалізації життєвих стратегій	35
Богдан О. В. Віряни Українських Православних Церков Київського та Московського Патріархатів: соціально-демографічна диференціація та політичні погляди	41
Прядко О. В. Герої та антигерої в історичній пам'яті жителів Донбасу та Галичини: порівняльний аналіз	50
Проценко О. О. Волонтерська діяльність як фактор формування соціального капіталу особистості	61
Щербак І. Конструювання української національної ідентичності засобами прихованого навчального плану	68
Черняк К. В. Мовні стилі як політико-ідеологічна зброя: соціологічний аналіз особливостей висвітлення подій у Сирії 2011-2016 років у ЗМІ РФ та США	76
РОЗДІЛ 3	
СОЦІОЛОГІЧНА ОСВІТА: АКТУАЛЬНІ ВИКЛИКИ ТА ЕФЕКТИВНІ ПРАКТИКИ НАВЧАННЯ	
Ткаченко В. В., Кожекіна Л. Ю., Денисюк О. Я. Практики протидії плагіату в українських ВНЗ як складова академічної доброчесності	82
Шевченко С. Л. Чи потрібна соціологам професійна етика (досвід викладача ВНЗ)	87
Хижняк Л. М. Міфи про соціальну статистику, професійна підготовка соціологів та інформаційна безпека держави	92
Шатохін А. М. Проблеми та перспективи викладання соціології села в аграрних вишах	96
Кутирьова В. І. Біографія етнічності як навчальна та дослідницька практика	100
Юзва Л. Л. Активні методи навчання на факультеті соціології: з досвіду роботи викладача	108
Ковальова І. Д. Читаючи і перечитуючи «Археологію знання» Мішеля Фуко	115
Лігачова А.О. У пошуках дискурсу тілесності: порівняльний аналіз ідей Георга Зіммеля і Мішеля Фуко	120
Ідрісов Б. Комунікативна компетентність студентів-соціологів: теоретичні та методичні аспекти аналізу	126
Хижняк О. В. Рейтинги як репрезентація якості індивідуального і колективного в освітніх практиках	132
Поступний О. М. Викладання соціології в Україні: стан та перспективи	140
Вимоги до публікацій	147
Соціологічний факультет Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна	148
Східноукраїнський Фонд соціальних досліджень	149

СОДЕРЖАНИЕ

Contents	6
РАЗДЕЛ 1	
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИОЛОГИИ	
Герасина Л. Н., Погребная В. Л. Гражданское общество: ренессанс идеи и новые практики	7
Голиков А. С. Что можно и чего нельзя изменять в социальном: к понятию протокола (по результатам качественного исследования)	13
Дейнеко А. А. Исследования классиков теории общества риска: сходства и отличия научных позиций	20
Максимович О. В. Теоретико-методологические подходы к социологическому анализу пограничья	26
Кузина И. И. Роль института образования в обеспечении информационной безопасности государства (с позиции неинституционального подхода)	31
РАЗДЕЛ 2	
ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА	
Сокурская Л. Г., Щудло С. А. Школьная молодежь украинского пограничья: перспективы и риски реализации жизненных стратегий	35
Богдан Е. В. Верующие Украинских Православных Церквей Киевского и Московского Патриархатов: социально-демографическая дифференциация и политические взгляды	41
Прядко О. В. Герои и антигерои в исторической памяти жителей Донбасса и Галичины: сравнительный анализ	50
Проценко О. А. Волонтерская деятельность как фактор формирования социального капитала личности	61
Щербак И. Конструирование украинской национальной идентичности средствами скрытого учебного плана	68
Черняк К. В. Языковые стили как политико-идеологическое оружие: социологический анализ особенностей освещения событий в Сирии 2011-2016 годов в СМИ РФ и США	76
РАЗДЕЛ 3	
СОЦИОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ И ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ	
Ткаченко В. В., Кожекина Л. Ю., Денисюк О. Я. Практики противодействия плагиату в украинских вузах как составляющая академической добропорядочности	82
Шевченко С. Л. Нужна ли социологам профессиональная этика (опыт преподавателя вуза)	87
Хижняк Л. М. Мифы о социальной статистике, профессиональная подготовка социологов и информационная безопасность государства	92
Шатохин А. Н. Проблемы и перспективы преподавание социологии села в аграрных вузах	96
Кутьрева В. И. Биография этничности как учебная и исследовательская практика	100
Юзва Л. Л. Активные методы обучения на факультете социологии: из опыта работы преподавателя	108
Ковалева И. Д. Читая и перечитывая «Археологию знания» Мишеля Фуко	115
Лигачева А. А. В поисках дискурса телесности: сравнительный анализ идей Георга Зиммеля и Мишеля Фуко	120
Идрисов Б. Коммуникативная компетентность студентов-социологов: теоретические и методические аспекты анализа	126

Хижняк А. В. Рейтинги как репрезентация качества индивидуального и коллективного в образовательных практиках	132
Поступной А. Н. Преподавание социологии в Украине: состояние и перспективы	140
Требования к публикациям	147
Социологический факультет Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина	148
Восточнoукраинский Фонд социальных исследований	149

CONTENTS

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PROBLEMS OF SOCIOLOGY

Gerasina L., Pohribna V. Civil Society: Renaissance of Idea and Contemporary Practices	7
Golikov A. Changeable and Unchangeable in Social: Towards to Concept of Protocol (According to Quality Research Results)	13
Deineko O. Classics' Scientific Exploration of the Theory of Risk Society: Similarities and Differences of Scientific Ideas	20
Maksymovych O. Theoretical and Methodological Approaches to the Sociological Analysis of Borderland	26
Kuzina I. The Role of Educational Institute in Providing State Information Security (from Viewpoints of Neoinstitutional Approach)	31

EMPIRICAL RESEARCHES OF MODERN SOCIETY

Sokuryanska L., Schudlo S. School Youth of Ukrainian Boderland: Prospecta and Risks of Realising Their Life Strategies	35
Bogdan O. Believers in the Ukrainian Orthodox Churches of Kyiv and Moscow Patriarchates: Sociodemographic Differentiation and Political Opinions	41
Priadko O. Heroes and Anti-heroes in the Historical Memory of the Inhabitants of Donbass and Galicia: a Comparative Analysis	50
Protsenko O. The Volunteer Activity as the Factor of Person Social Capital Formation	61
Shcherbak I. Construction of Ukranian National Identity by Hidden Curriculum	68
Chernyak K. Linguale Styles as a Political and Ideological Wearpon: Sociological Analysis of the Peculiarities in Media-Coverage in Russian Federation and United States of the Occasion in Syria in 2011-2016	76

SOCIOLOGICAL EDUCATION: CURRENT CHALLENGES AND EFFECTIVE TEACHING PRACTICES

Tkachenko V., Kozhekina L., Denysiuk O. Practices of Plagiarism Counteraction in Ukrainian Universities as a Part of Academic Integrity	82
Shevchenko S. Do Sociologists Need the Professional Ethics? (Experience of the University Teacher)	87
Khyzhniak L. M. The Myths About Social Statistics, Training of Sociologists and Information Security of the State	92
Shatokhin A. Problems and Perspectives Sociology of the Village in Agricultural Universities	96
Kutyreva V. Biography of Ethnicity as an Educational and Research Practice	100
Yuzva L. Active learning methods at the faculty of sociology: the experience of the teacher	108
Kovalyova I. Reading and Rereadind of the «Arheology of Knowledge» by Michel Foucault	115
Ligacheva A. In the Search for Discourse of Physicality Cognition: Comparative Analyzes of George Simmel's And Michel Foucault's Ideas	120
Idrisov B. Communicative Competence of Students-Sociologists: Theoretical and Methodical Aspects of Analysis	126
Khyzhniak O. Ratings as a Representation of Individuality and Collectivety in Educational Practices	132
Postupniy O. Teaching of Sociology in Ukraine: the State and Prospects	140
The Requirements to the Publication	147
Department of Sociology V. N. Karazin Kharkiv National University	148
East-Ukrainian Foundation for Sociological Research	149

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СОЦІОЛОГІЇ

УДК 316.422:027.555

ГРОМАДЯНСЬКЕ СУСПІЛЬСТВО: РЕНЕСАНС ІДЕЇ ТА НОВІТНІ ПРАКТИКИ

Герасіна Людмила Миколаївна – доктор соціологічних наук, професор, професор кафедри соціології та політології Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого, м. Харків;

Погрібна Вікторія Леонідівна - доктор соціологічних наук, професор, професор кафедри соціології та політології Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого, м. Харків

У статті розкривається природа громадянського суспільства як результату історичного визрівання економічних, соціально-класових, політичних, духовних умов життя, що сприяють вільній діяльності та реалізації приватних інтересів людей, їхніх природних прав і свобод. Зазначається, що його мета, принципи і результати громадських практик завжди ліберально орієнтовані та демократичні. Громадянські практики розглядаються як систематичні та постійно відтворювані дії різних соціальних суб'єктів у публічній сфері, які є формою реалізації їхніх інтересів і здатні позитивно та/або негативно впливати на чинні соціальні та політичні інститути суспільства. Доводиться, що структурними факторами, які сприяють формуванню новітніх практик громадянської участі, є підвищення освітнього рівня населення; розвиток суспільних комунікацій; активізація політичних протестних настроїв, що залучають громадян у соціальні об'єднання. Зростання громадських ініціатив і нових самодіяльних практик є реальним механізмом соціального контролю за діяльністю влади.

Ключові слова: громадянське суспільство, демократичний соціум, соціальна свобода, громадянська активність, громадянська участь.

В статье раскрывается природа гражданского общества как результата исторического вызревания экономических, социально-классовых, политических, духовных условий жизни, способствующих свободной деятельности и реализации частных интересов людей, их естественных прав и свобод. Указывается, что его цель, принципы и результаты гражданских практик всегда либерально ориентированы и демократичны. Гражданские практики рассматриваются как систематические и постоянно воспроизводимые действия различных социальных субъектов в публичной сфере, которые выступают формой реализации их интересов и способны позитивно и/или негативно влиять на действующие социальные и политические институты общества. Доказывается, что структурными факторами, способствующими формированию новых практик гражданского участия, являются повышение образовательного уровня населения, развитие социальных коммуникаций, активизация политических протестных настроений, которые привлекают граждан в социальные объединения. Рост общественных инициатив и новых самодельных практик является реальным механизмом социального контроля деятельности власти.

Ключевые слова: гражданское общество, демократический социум, социальная свобода, гражданская активность, гражданское участие.

This article reveals the nature of civil society as a result of the historical maturation of economic, social class, political and spiritual living conditions that promote free activities and realization of private interests of people, their natural rights and freedoms. It says that its purpose, principles and results of activity-oriented practices always liberal and democratic. Civil practice considered as systematic consistently reproducible action of various social actors in the public sphere, which is a form of realization of their interests and capable of positively and / or negatively affect the existing social and political institutions of society. Proved that structural factors that contribute to the formation of new practices of civic participation is to increase the educational level of the population; development of social communications; intensification of political dissent, involving citizens in social associations. The growth of community initiatives and new amateur practices is a real mechanism of social control over the activities of power.

Keywords: civil society, democratic society, social freedom, civic engagement, civic participation.

У наш час помітно ускладнилася взаємодія суспільства, особистості та держави. За умов сучасної кризи політичних і соціальних інститутів людина має виступати не тільки творцем матеріальних і духовних цінностей, але й активним захисником громадянських прав і свобод, суб'єктом соціального контролю та соціального управління. Необхідні умови для самовизначення і самореалізації особистості виникають у громадянському суспільстві, де відбувається її становлення як відповідального члена соціуму, свідомого учасника групової активності та більш масштабних соціально-політичних процесів.

Особлива роль у науковому дискурсі щодо феномену громадянського суспільства належить соціологічній та політологічній парадигмі, де розкриваються сутність, форми і способи функціонування громадянського суспільства як суб'єкта соціально-політичної дії (Г. Гегель, М.Вебер та ін.). Цілісна картина генезису та розвитку громадянського суспільства представлена в працях таких сучасних науковців, як М. Михальченко, М. Матузов, Ю. Резнік, С. Франк, Л. Мамут, А. Колодій, Л. Герасіна, В. Погрібна, М. Требін, О. Орлова та ін. (див.: [1]).

Безумовно, громадянське суспільство не виникає миттєво за волею «верхів» чи за бажанням соціальних «низів»; його формування є результатом тривалого розвитку цивілізації й культури правового типу, відповідає розвинутому стану демократичного соціуму. Отже, за своєю природою громадянське суспільство – це результат історичного визрівання економічних, соціально-станових, політичних, духовно-моральних умов життя особливого типу, які сприяють вільній діяльності та реалізації, передусім приватних інтересів громадян, їхніх природних прав і свобод. Квінтесенція цієї ідеї була сформульована Г. Ф. Гегелем: «У громадянському суспільстві кожен сам собі мета, все інше для нього ніщо. Але без співвідношення з іншими він не може досягнути своїх цілей у всьому їхньому обсязі...» [2, с. 228].

Синтезуючи більшість сучасних трактувань громадянського суспільства, можна стверджувати, що це консолідована спільнота людей, яка формується і розвивається у демократичних державах; вона представлена сукупністю недержавних відносин (економічних, соціальних, політичних, етнічних, духовно-культурних, конфесійних, правових, інформаційних, організаційних тощо) та мережею добровільно створених у різних сферах життєдіяльності позадержавних структур – об'єднань, організацій, спілок, асоціацій, клубів, центрів, фондів та ін. [3, с. 58].

Можна погодитись із дослідниками, які вважають, що громадянське суспільство не слід трактувати як опонента держави, або наполягати на їхній абсолютній незалежності; адже це взаємопов'язані соціально-правові явища, своєрідний тандем, де провідна роль належить громадянам, які виступають головним джерелом державності. «Громадянське суспільство і держава, - підкреслює Л. Мамут, - взаємозалежні соціальні величини..., у рівній мірі необхідні одне одному... І зв'язок між ними – це зв'язок взаємодоповнення» [4, с. 101]. Безперечно, держава здійснює суттєвий вплив на громадянське суспільство, але його слід співставляти зі специфікою культури соціуму, характером соціальних зв'язків та рівнем їхньої зрілості.

Визнаючи громадянське суспільство масштабною соціальною системою, яка саморегулюється, слід підкреслити, що її головним компонентом є «люди-відносини». Звідси, мета існування громадянського суспільства полягає в досягненні свободи – умови і способу самоіснування людини як активного та повноправного члена співтовариства, «рівного серед рівних», здатного визначати ціннісні орієнтири і здійснювати різноманітні інтереси згідно тих норм і правил, що встановлені в соціумі. Стосовно громадянського суспільства сучасної України, то його ціллю виступає декларування і захист невід'ємних прав і свобод особистості, забезпечення її природних і соціальних потреб та інтересів, що прямо корелює з конституційно проголошеною метою суверенної, демократичної Української держави.

Найбільш суттєві принципи зрілого громадянського суспільства історично склалися як його засадничі ідеї, що потребують відродження (ренесансу) у посткризових умовах:

- по-перше, економічна свобода, багатоманітність форм власності та ринкові відносини;
- по-друге, безумовне визнання і забезпечення природних прав людини і громадянина, що передбачає рівність усіх перед законом;
- по-третє, відкритість та саморегуляція;
- по-четверте, розвиток демократії як політичний ідеал і механізм життєдіяльності системи;
- по-п'яте, наявність правової держави, яка ґрунтується на ідеях верховенства права, розподілу і взаємодії гілок влади та невтручання держави у приватне життя.

Зрештою, природу громадянського суспільства найчастіше інтерпретують у ліберальній парадигмі як вільне, плюралістичне, ринкове суспільство, де немає місця режиму особистого диктату над людьми і тоталітаризму, де поважають закон і мораль, принципи гуманізму та справедливості й де центральну позицію займає людина – громадянин і особистість [5, с. 335]. Результатом дієвих громадянських практик стає вдосконалення людини як рівноправного учасника консолідованого співтовариства, розвиток творчого і професійного потенціалу особистості, її відповідальність щодо своїх обов'язків і повага до прав інших¹.

У межах наукового дискурсу визначається декілька об'єктивних чинників, що генерують процес формування та удосконалення громадянського суспільства.

¹ В даній статті ми ще повернемося до ліберальної парадигми при аналізі природи громадянських практик.

Передусім це чинник наявності та статусу приватної власності в економічній системі певної країни. Саме приватна власність у різноманітні її конкретних форм є найбільш значущим інститутом демократичного громадянського суспільства, вона визначає рівень його розвитку та існування. Якщо у країні головні ресурси життєдіяльності «належать усім» (тобто нікому окремо), то в такому суспільстві немає свободи [6, с. 10]. Коли ж більша частина населення – приватні власники (і серед них є представники великого, середнього і малого бізнесу), або наймані працівники, що також мають прибуток від обігу власних накопичень, складається численний середній клас. Для нього приватна власність є головним засобом отримання доходів та основою сімейного добробуту; це, у свою чергу, забезпечує гідний і стабільний рівень життя всього суспільства.

Другим є соціально-економічний фактор, пов'язаний зі становленням ринкової економіки в державі. Демократичне суспільство передбачає, крім інших свобод, встановлення такої системи господарських відносин, яка діє за об'єктивними економічними законами конкурентної підприємницької діяльності. Головним інтегруючим важелем щодо громадянського суспільства є те, що протистояти «вільним законам ринку» поодиноці дуже важко, тому стали виникати різного роду об'єднання, кооперації, організації підприємців й інших господарюючих суб'єктів. Досвід показує, що найбільш ефективними виявляються колективні, скоординовані зусилля людей: об'єднань власників зі спільними інтересами: асоціації фермерів, юристів, інвесторів; спілки підприємців, банкірів, будівельників; профспілки бюджетних працівників; об'єднання домовласників тощо. Їхні представники можуть регулярно взаємодіяти з урядом чи відповідними комітетами парламенту, легітимно лобювати свої інтереси, домагаючись оптимізації умов функціонування власності, що належить членам цих організацій.

Нарешті, третій чинник – політичний. Він сприяє процесам суспільної консолідації свідомих громадян та полягає у розвитку демократії як суспільного ладу і політичної технології. Демократія у різних історичних форматах не тільки безпосередньо стимулює виникнення громадянського суспільства, але й сприяє ренесансу його цінностей і подальшій трансформації у найвищі форми громадянської спільності. Американський політолог Р. Даль визначив п'ять переваг (критеріїв) демократії, які безпосередньо спрямовані на повагу до людської гідності та зростання громадської єдності в суспільстві: 1) рятування від тиранії; політична рівність; 2) свобода самовизначення особистості; 3) дотримання прав і свобод людини; її моральна автономія; 4) можливість розвитку особистості; захист її головних інтересів і потреб; 5) прагнення миру і процвітання [7].

Сучасні розвинуті демократичні країни стратегічно налаштовані на задоволення людських прагнень та інтересів на високому рівні, але їхнє різноманіття настільки диференційоване, що урядам складно отримати щодо них повну інформацію. Звідси, одним із найважливіших завдань інституцій громадянського суспільства постає інформування держави про ті конкретні потреби й інтереси людей, задовольнити які можливо лише силами і за коштів самої держави. В Європі контакти держави з громадянами мають багато форм. Так, наприклад, члени громадських організацій офіційно входять до рад або комісій, що діють при парламенті чи уряді; вони виступають експертами-професіоналами, які мають цінну інформацію стосовно громадської думки щодо конкретних проблем розвитку території, громади, а інколи навіть самі стають депутатами представницьких органів влади. За власної ініціативи ці комісії можуть звернути увагу урядів на важливість і невідкладність вирішення назрілих проблем. Такі громадські ради діють у Франції, Австрії, Швеції, Фінляндії, Італії, Бельгії, Іспанії та інших країнах, істеблішмент яких вважає за доцільне враховувати думку громадськості щодо регулювання питань соціального, політичного й економічного характеру.

Важливо не тільки відзначити роль громадянського суспільства в реалізації принципів демократії, але й розкрити його функціональні можливості. Оскільки головна функція громадянського суспільства – найбільш повне задоволення матеріальних, соціальних і духовних потреб людей, її реалізація виявляє себе у забезпеченні соціальної свободи, демократичного державного управління, в існування громадської сфери політичної діяльності та публічних політичних дискусій. Вільний громадянин є основою громадянського суспільства, і соціальна свобода забезпечує можливості для творчої самореалізації потенціалу особистості.

Функціонування громадянського суспільства неможливо поза гласності й прозорості, а пов'язана з ними широка інформованість громадян дозволяє реально оцінювати політичну і господарську кон'юнктуру, розуміти соціальні проблеми і вживати необхідні заходи для їхнього вирішення. Зокрема, у Великій Британії вже багато років діє спеціальний державний орган – Комісія з добродійності, що реєструє численні благодійні організації і фонди країни, діяльність яких спрямована на допомогу бідним, підтримку церкви, запобігання дискримінації за расовими ознаками, захист здоров'я населення та забезпечення інших рівних можливостей для громадян Великої Британії. Також однією із важливих функцій Комісії є надання матеріальної допомоги різним громадським організаціям [8].

Ми вважаємо, що демократична роль громадських структур полягає у такому: за мірою формування соціуму нового типу вони здатні обмежити монополію держави на втручання в приватну сферу життєдіяльності людини; головною їхньою силою є активність та самоорганізація соціальних суб'єктів; громадськість прямо зацікавлена в артикуляції, захисті та вирішенні конкретних питань свого існування (на рівні суспільства, регіону, місцевості, оргструктури) за прямої участі цих інституційних утворень; вони сприяють опануванню громадянами демократичних цінностей, політичних норм та досвіду правового

захисту інтересів і прав; на них покладається просвітницька, культурна, ідентифікаційна, інформаційна, духовна місія тощо.

Нарешті, саме демократія забезпечує успішний розвиток громадянського суспільства, закріплення конституційних гарантій його існування, прийняття відповідних законів, що містять визначення інститутів захисту громадянських прав і свобод та правові механізми їхнього відновлення за умов подолання історичних «ексцесів диктатури» і ренесансу свободи.

Отже, як бачимо, громадянське суспільство є динамічним за своєю природою. Які же тенденції ми можемо спостерігати сьогодні в настроях його акторів? Чи відбувається зміна їх світоглядних установок і громадянських практик?

Політична історія світової демократії свідчить, що активності громадських асоціацій і збільшенню кількості їхніх членів, у першу чергу, сприяють такі фактори, як підвищення освітнього рівня населення; розвиток соціальних комунікацій; активізація політичних протестних настроїв, що забезпечує рекрутування нових членів у громадські об'єднання. В той же час споконвічними труднощами, які супроводжують становлення та розвиток громадянського суспільства і формування відповідних практик, є не тільки надмірна активність держави, прагнення правлячих еліт до посилення своїх позицій у соціумі й навіть перевищення власних повноважень, але й діяльність різного роду корпоративно-бюрократичних структур всередині держави, які незмінно припиняють статус самодіяльної активності громадян і прагнуть підсилити державну опіку над нею. На жаль, сучасна Україна повною мірою відчула на собі ці проблеми.

Важливою причиною, що може викликати послаблення позицій громадянського суспільства, ми вважаємо неусвідомлення людьми цінностей соціальної самодіяльності, оскільки громадянське суспільство не може сформуватися й функціонувати там, де люди не бажають боротися за свої права й свободи, де відсутні традиції критичного аналізу громадськістю діяльності влади й, нарешті, де політичні свободи сприймаються людьми як свавілля і відсутність відповідальності за свої вчинки.

Якщо знов звернутися до ліберальної парадигми, зокрема її відомого принципу «не людина для суспільства, а суспільство для людини», то слід зауважити, що він, по суті, є не стільки реальним, скільки нормативно-ідеальним, оскільки дозволяє відстоювати гідність особистості перед суспільством і стверджувати її громадянський суверенітет. Цей принцип з усіма постулатами, що випливають з нього, означає первинність громадянського суспільства стосовно держави, а нормальним визнається такий стан, коли рівні в правах і вільні громадяни всі свої соціальні потреби задовольняють у ході партнерського обміну. Тобто складається враження, що держава, начебто, взагалі стає «зайвою ланкою», оскільки громадяни цілком здатні задовольняти свої потреби на основі принципу індивідуальної самодіяльності. Парадокс? Спробуємо розібратися.

Сьогодні ми маємо констатувати, що споживальна орієнтація представницької демократії, яка змушує більшість людей приймати певний антидемократизм суспільного життя в обмін на високу заробітну плату й комфорт, не зводиться тільки до суто матеріальної сторони. Проблема полягає й у тому, що соціально пасивний спосіб життя став своєрідною звичкою й навіть цінністю сучасного суспільства споживання. Багато людей цінують своє право *не* брати участь у прийнятті управлінських рішень не менше, ніж інші цінують своє право брати таку участь, і який із цих різновидів громадян зростає швидше, залишається невизначеним.

Для наукової інтерпретації причин та наслідків виникнення даної проблемної ситуації пропонуємо звернутися до теорії людського капіталу Гері Стенлі Бекера [9]. Будучи послідовником ліберальної традиції й представником Чиказької школи, Бекер підтримував ідею, що сфера владно-політичних відносин буде безупинно звужуватися, поступаючи місцем відносинам громадянського партнерського обміну. І його аргументація, на перший погляд, є вельми переконливою.

Буквально всі суспільні відносини він інтерпретував як економічні, пов'язані з очікуваннями максимально можливої економічної віддачі на вкладений капітал. Економічний закон економії часу Бекер пропонував застосовувати не тільки до сфери виробництва, але й до сфери споживання. Саме цей прийом дозволив йому проголосити економічну теорію універсальною, тобто такою, що пояснює всі людські відносини без винятку.

Згідно Бекеру, на кшталт того, як у сфері виробництва діє закон скорочення часу виготовлення товарів, у сфері споживання діє закон скорочення часу задоволення потреб. Тому сучасне суспільство споживання представляється ним як таке, що всіма силами заощаджує час споживання, а це, у свою чергу, призводить до неухильного знецінення тих сфер життя й людських відносин, які чреваті зайвими витратами часу. Громадянські практики, відповідно, відносяться до останніх.

Отже, Чиказька школа не просто фактично «звільняє» громадянське суспільство від світу політики; але й позбавляє громадянські відносини усього того, що було в них і громадянським, і індивідуально-особистісним, і моральним, і духовним; вона все підкоряє відносинам обміну й проголошує споживача тим типом особистості, перед яким мають поступитися всі соціальні сфери, цінності й відносини.

Яке ж суспільство може скластися, якщо припустити, що дана теорія отримає своє втілення в конкретних соціальних практиках? Зрозуміло, що суспільство, в якому кращі відступають перед гіршими, вищі виміри людського буття перед нижчими, неминуче сповзає до доцивілізованого стану. Якщо навіть абстрагуватися від власно духовних критеріїв прогресу, залишивши тільки матеріально-практичні, то і тоді

доводиться визнати, що теоретичні посили представників Чиказької школи не розкривають його механізм, оскільки послідовно вибракують все розвинене й складне на користь примітивного й одномірного, а лідируючим по звичайних соціологічних критеріях професійним й соціальним групам пророкують скорочення й втрату у статусі на фоні розквіту груп примітивних «хижаків ринку».

Дивно, але із цього парадоксального пророцтва нас виводить саме Бекер, якому належить ідея про чинники переходу від індустріального до постіндустріального суспільства. Мова йде про людський капітал як головну форму суспільного багатства. Бекер одним з перших теоретично довів і математично обгрунтував, що рентабельні вкладення в науку, освіту, охорону здоров'я, систему комфорту й гігієни дають у кілька разів більш високу економічну віддачу, ніж звичні для капіталізму інвестиції у виробничі фактори. А це неминуче призводить до формування й розбудови системи цінностей громадянського суспільства, а, значить, й підвищення «соціальної ваги» громадянської активності.

Протягом майже 200 років відомий вираз О.С. Пушкіна «народ безмолвствует» (*мовою оригіналу – Л.Г., В.П.*) виносив вирок суспільній системі, де населення недостатньо активно бере участь у соціальному й політичному житті. Сьогодні ми можемо констатувати, що без цієї участі практично неможливо забезпечити необхідне розмаїття форм суспільного розвитку, що становить імператив сучасної цивілізації. Пасивність громадян послаблює механізми зворотного зв'язку, необхідні для коригування фактичних і пропонування нових трендів, підвищує соціальні витрати на проведення перетворень, не дозволяє задіяти особистісний і груповий потенціал для прискорення соціального прогресу.

Ми вважаємо, що новітні практики громадянської активності, що формуються в цей час, можуть претендувати на позначення їх терміном «громадянська участь», оскільки громадянське суспільство, будучи виразником реальних соціально-політичних процесів, окреслює сфери діяльності громадян за межами приватного життя, створює умови для становлення їхньої можливості й готовності брати активну участь у соціальному житті.

Сучасні практики громадянської участі є матеріалізованим втіленням соціальних відносин через інституціалізовані або неінституціалізовані форми. Це втілення є можливим за наявності певних структурних, ресурсних та соціально-політичних чинників. Вельми цікавим у цьому сенсі є аналіз дієвості основних моделей громадянської участі, представлений у монографії Олександра Резніка «Громадянські практики в перехідному суспільстві: чинники, суб'єкти, способи реалізації». Перша запропонована ним модель – це модель громадянського волонтаризму (Civic Voluntarism Model), базовими чинниками якої є ресурси (час, гроші, громадянські навички), мотивація (політичний інтерес, відчуття громадянського обов'язку) та мобілізація (спонукання до участі в акціях). Друга модель – модель структурних розколів, що відтворює зумовленість громадянських практик проявами солідарності та ідентифікації з різними соціальними групами, які утворилися в процесі розвитку суспільства. Третя – це модель соціального капіталу, що пояснює діяльність індивідів у громадських організаціях важливістю здобуття корисних соціальних зв'язків [10, с. 77-99].

Можна погодитися з автором, що означені моделі зараз досить активно проявляють себе в Україні. Питання полягає в тому, які з них є найбільш соціально прийнятними і тому мають всіляко підтримуватися і стимулюватися державою. Відповідь на це питання пропонуємо шукати в поясненні механізмів громадянських практик через теорію відносної депривації Т. Гара та теорію раціонального вибору Е. Даунса, М. Олсона, Д. Коулмена. Згідно теорії відносної депривації, нереалізованість соціальних інтересів може існувати на тлі пасивного усвідомлення того, що існують канали, через які, в принципі, можна втілити в життя власні домагання, проте усвідомлення того, що ті можливості втрачаються, штовхає людей до реальних дій, тобто громадянських практик [11]. Дія саме цього механізму виводила українців на Майдан у 2004 та 2013-14 рр.

Теорія раціонального вибору розкриває механізм громадянських практик через економічний принцип максимізації вигоди, коли участь громадян у певних соціально-політичних акціях зумовлюється тим, що можливий зиск перевищує витрати [12]. І тут новітні процеси в Україні слугують яскравою ілюстрацією практичного втілення цієї теорії. Більше того, як бачимо, теорії відносної депривації та раціонального вибору навіть доповнюють одна одну, бо зумовленість громадянської дії соціально-психологічними стимулами у вигляді невідповідності запитів наявним можливостям збалансовується здатністю оцінювати зиски і витрати від можливих дій.

В який же спосіб формується даний баланс у сучасному українському суспільстві? Соціальна стратифікація і, як наслідок, конфлікти інтересів, що виникають між соціальними групами, створюють механізми ідентифікації та солідарності індивідів, які, у свою чергу, стають чинниками громадянських практик. Однак розуміння соціальних інтересів, спричинених такими конфліктами, не завжди продукує громадянську активність. Для цього потрібне формування відповідних соціальних цінностей, пов'язаних з усвідомленням власної політичної компетентності та громадянського обов'язку. Коли почуття останнього переважає егоїстичні погляди на життя, навіть ті, які історично виявилися вплетеними в українську ментальність («моя хата скраю»), виникає органічна солідарність з референтною групою і формуються відповідні громадянські практики. Яскравим прикладом цього є волонтерство, яке значно активізувалося в Україні в останні 3 роки (див.: [13]).

Втім, є ще один важливий чинник, не враховувати який ми не маємо права. Це – міра свободи дій, що визначається ступенем економічної і правової незалежності індивіда, бо, якщо остання буде недостатньою, то громадянська активність стане не формою самовираження особистості, а результатом вираження волі тих, від кого вона отримує ресурси. Враховуючи, що правовий захист і незалежність громадян цілком і повністю має забезпечуватися державними інституціями, тандем громадянського суспільства і правової держави знов підтверджує свою нерозривність, а ренесанс ідеї громадянського суспільства набуває вагомого практичного значення.

Таким чином, сучасне бачення громадянського суспільства містить низку його базових характеристик, які свідчать про ренесансні процеси в інтегрованому соціумі:

- сьогоденні громадянське суспільство – це «вільне суспільство вільних людей», що самоорганізується, але не є стихійним, йому притаманні соціальний контроль, саморегулювання і позадержавні організаційні структури, а громадянська свобода забезпечується людською гідністю та дією права; ця відкрита спільнота, побудована на загальногуманітарних цінностях;
- свобода людини в громадянському суспільстві передусім означає заперечення патерналізму у відносинах між особистістю, соціальними групами та державою;
- у підґрунті громадянського суспільства містяться різноманітні приватні інтереси (особистісні, групові), але при цьому забезпечується не проста сума приватних інтересів, а усвідомлений людиною загальний інтерес;
- суспільство завжди цікавить кількісне та якісне зростання громадських ініціатив на національному, регіональному і місцевому рівнях, розширення «сфер покриття» громадянської активності, бо громадянські практики можна розглядати як систематичні постійно відтворювані дії різних соціальних суб'єктів у публічній сфері, які є формою реалізації їхніх інтересів і здатні позитивно та/або негативно впливати на чинні соціальні та політичні інститути суспільства.

Література:

1. Михальченко Н.И. Украинское общество: трансформация, модернизация или лимитроф Европы? / Михальченко Н. И. – К.: Институт социологии НАН Украины. – 2001. – 440 с.; Резник Ю. М. Гражданское общество как феномен цивилизации. Часть 1. Идея гражданского общества в социальной мысли. / Ю. М. Резник. – М.: Издательство «СОЮЗ», 1993. – 167 с.; Матузов Н. И. Гражданское общество / Матузов Н. И. // Политология. М.: Юристь, 2002. – С. 328-348; Франк С.Л. Духовные основы общества. Введение в социальную философию // Франк С. Л. Духовные основы общества. – М.: Республика, 1992, с. 13-146.; Мамут Л. С. Гражданское общество и государство: проблемы соотношения / Мамут Л. С. // Общест. науки и современность. – 2002. – № 5; Основы демократії / за ред. А. Колодія. – К., 2002; Орлова О. В. Гражданское общество и личность: политико-правовые аспекты / Орлова О.В. – М.: Академический правовой университет, 2005; Громадянське суспільство: політичні та соціально-правові проблеми розвитку: монографія / за ред. проф. М.П. Требіна. – Х.: Право, 2013. – 536 с.
2. Гегель Г.Ф. Філософія права / Гегель Г.Ф. – М.: Мысль, 1990. – 524 с.
3. Громадянське суспільство: політичні та соціально-правові проблеми розвитку: монографія / [Г. Ю Васильєв, В. Д. Воднік, О. В. Волянська та ін.]; за ред. проф. М.П. Требіна. – Х.: Право, 2013. – 536 с.
4. Мамут Л.С. Гражданское общество и государство: проблемы соотношения / Мамут Л. С. // Общественные науки и современность. – 2002. – № 5. – с. 94-103.
5. Матузов Н.И. Гражданское общество / Матузов Н. И. // Политология. – М.: Юристь, 2002.
6. Пайпс Р. Собственность и свобода. – М., 2000. – 394 с.
7. Даль Р. А. Демократія та її критики / Р. А. Даль; [пер. з англ. М. та О. Лупішко]. – Х.: Вид. група «РА - Каравела», 2002. – 440 с.
8. Городецкая И. Благотворительные и другие добровольческие организации Великобритании / И. Городецкая // МЭ и МО. — 1994. — № 11. — С. 147-150.
9. Becker G.S. Human Capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education / G.S. Becker. – 2d ed. – New York: National Bureau of Economic Research: distributed by Columbia University Press, 1975. – 264 p.
10. Резнік О. Громадянські практики в перехідному суспільстві: чинники, суб'єкти, способи реалізації / О. Резнік. – К.: Інститут соціології НАН України, 2011. – 336 с.
11. Гарр Т.Р. Почему люди бунтуют / Т.Р. Гарр – СПб.: Питер, 2005. – 461 с.
12. Олсон М. Логіка колективної дії: суспільні блага і теорія груп / М. Олсон. – К.: Лібра, 2004. – 271 с.
13. Погрібна В.Л. Волонтерський рух як ознака змін у ментальності українців / В. Л. Погрібна // Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». Серія: Філософія. – №1 (28). – 2016. – С. 196-203

УДК 316.74:001

ЩО МОЖНА І ЩО НЕ МОЖНА ЗМІНЮВАТИ В СОЦІАЛЬНОМУ: ДО ПОНЯТТЯ ПРОТОКОЛУ (ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ ЯКІСНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ)

Голиков Александр Сергеевич – кандидат социологических наук, доцент, докторант кафедры социологии Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина

В статье осуществляется концептуализация протокола как знаниевого конструкта, то есть как инструмента синтетического (макро- и микро-) выстраивания агентом и структурами социального знания. С привлечением методологии «синтетических» теоретиков (П. Бурдьё, Э. Гидденс, Н. Луман, Н. Элиас) автор доказывает, что традиционные схожие концепты (такие, как фреймы или институты, структуры или габитусы) в том или ином виде склоняются к одной из полярных парадигматических оптик (макро- или микро-), тогда как понятие протокола позволяет выстроить теорематику социологии знания без явного крена в одну из сторон. Подчеркивается, что одним из вариантов исследования протоколов может быть исследование умалчиваемого, очевидного, неоспоримого, непроговариваемого - всех тех доксических структур, из которых конституируется здравый смысл. Делается вывод, что протоколы представляют собой порядок организации знания, который крайне редко оспаривается и активно (то есть деятельностно) защищается социальными агентами.

Ключевые слова: знание, социология знания, социальное, протокол, фокусированные групповые интервью.

У статті здійснюється концептуалізація протоколу як знаннєвого конструкту, тобто як інструменту синтетичного (макро- і мікро-) вибудовування агентом і структурами соціального знання. З використанням методології «синтетичних» теоретиків (П. Бурдьє, Е. Гідденс, Н. Луман, Н. Еліас) автор доводить, що традиційні схожі концепти (такі, як фрейми чи інститути, структури чи габітуси) в тому чи іншому вигляді «дрейфують» до однієї з полярних парадигматичних оптик (макро- чи мікро-), тоді як поняття протоколу дозволяє вибудувати теорематику соціології знання без очевидного крену в один з боків. Підкреслюється, що одним з варіантів дослідження протоколів може бути дослідження замовчуваного, очевидного, недискутованого, непроговорюваного, - всіх тих доксичних структур, з яких конститується здоровий глузд. Формулюється висновок, що протоколи є порядком організації знання, який вкрай рідко оспорується і активно (тобто діяльнісно) захищається соціальними агентами.

Ключові слова: знання, соціологія знання, соціальне, протокол, фокусовані групові інтерв'ю.

In article conceptualization of the protocol as knowledge construct that is as tool of synthetic (macro - and micro) building by the agent and structures of social knowledge is carried out. With attraction of methodology of «synthetic» theorists (P. Bourdieu, E. Giddens, N. Luhmann, N. Elias) the author proves that traditional similar concepts (such as frames or institutes, structures or habituses) in any way incline to one of polar paradigmatic optics (macro - or micro) whereas the concept of the protocol allows to build knowledge sociology theorematiks without explicit roll in one of the sides. It is emphasized that one of options of a research of protocols can be the research which is held back, obvious, indisputable, not pronounced, - all those doxa's structures which constitute common sense. The conclusion that protocols represent an order of the organization of knowledge, which is extremely seldom disputed and is actively (that is in activity) protected by social agents, is drawn.

Keywords: knowledge, sociology of knowledge, social, protocol, focused group interview

Синтетическая тенденция в современной социологии, воплощённая в деятельности ряда крупнейших теоретиков современной социальной науки (Н. Луман, П. Бурдьё, Э. Гидденс, П. Штомпка, с некоторыми допущениями – М. Арчер, Н. Элиас, У. Бек, Ю. Хабермас), поставила себе целью сформулировать балансную теорию социального как одновременно конструируемого и структурируемого, объективного и субъективного, реалистического и номиналистического. При этом многие наработки жёстких макротеорий (структурный функционализм, (нео)позитивизм, институционализм) или мягких микротеорий (феноменология, социология знания, этнометодология, теория обмена) остаются на периферии синтетических процессов, несмотря на колоссальные усилия по максимальному вовлечению в эти процессы всех доступных социологических концептуальных ресурсов. Это приводит к тому, что в процессах теоретического и эмпирического синтеза перманентно образуются те или иные формы крена новых теорий в сторону одного из полюсов, между которыми синтез пытается «пройти».

Одним из примеров такого крена является исследование знания. Даже, пожалуй, наиболее последовательный из синтетиков – а именно Пьер Бурдьё – не удержался от того, чтобы фактически

структуризовать проблематику знания, «подчинить» знание социальной онтологии. Габитус у Бурдьё, пусть и позиционированный как структура, предрасположенная функционировать как структурирующая, первично всё-таки является структурированной структурой [1]. Точно так же у Лумана коммуникация как самореферентный, автономный процесс осуществления актов отбора (селекции) смысловых материалов оперирует более или менее объективными смыслами [2].

В то же время современный мир, с его диверсификацией форм социального, повышением разнообразности и, вследствие этого, рискованности любых, даже ранее совершенно предсказуемых и рутинизированных социальных ситуаций [3], нуждается в социологическом обращении к углублённому изучению структур и процессов формирования и функционирования знания.

Именно поэтому *целью* нашей статьи является концептуализация знаниевых протоколов как процедурного условия режимной реализации социального порядка и как набора знаниевых структур.

Проанализировав социальный порядок как неслучайность социального взаимодействия [4], то есть как устойчивую онтологию возможности интеракции, мы определили тогда же режим как порядок (реализации) порядка. На языке социологии знания – как актуализированное в структурах (то есть объективированное и институционализированное, используя категории Бергера и Лукмана) знание. Подразумеваемая под знанием актуализированное в действии (дис)тождество и (не)эквивалентность, мы на «молекулярном» уровне можем понять протокол как микроинструмент режима порядка социального, представляющий собой универсум суждений о тождестве или дистождестве, эквивалентности или неэквивалентности – то есть универсум суждений знания о (социальном) мире. В понимании суждения мы опираемся на бурдьёвистскую посткантовскую концептуализацию суждения [5], а именно как любое различие, производимое социальными инструментами в социальных порядках: «...нельзя не увидеть, что решение, если оно имеет место, и «система предпочтений», лежащая в его основе, зависят не только от всех предшествующих выборов принимающего решения лица, но еще и от условий, в которых делались «выборы», добрую часть которых составляют выборы тех, кто решил за него, на своем месте, заранее посудив о его суждениях и формируя тем самым это его суждение» [6, с. 96].

Протоколы (данный концепт взят нами изначально в порядке метафоризации из современных ИКТ-реалий, где он означает стандарт, описывающий правила взаимодействия функциональных блоков при передаче данных; также – файл с записями в определённом, чаще всего хронологическом, порядке о событиях¹) мы рассматриваем как упорядоченный и режимный способ регулярного воспроизводства режимов, а через них – порядков. Как мы уже указали, далее неразложимым атомом протокола является суждение (суждение вкуса, если это протокол эстетический; суждение правил, если протокол интеракционный; суждение тождественности, если это протокол идентичностей и так далее), которое оценивает социальный порядок, окружающий агента, и режим этого порядка как его воспроизводства. Поэтому протокол может быть рассмотрен:

- интернально, то есть с точки зрения его внутреннего наполнения. К наполнению протоколов мы можем отнести перечень постоянных и переменных, описание операций, реестр (не)допустимого, каталог (не)заметного, базовые уравнения (равенства и неравенства) социального опыта данного агента, ключевые и наиболее часто встречающиеся различ(ен)ия, требующие наиболее оперативного и частого извлечения из (социального и индивидуального) бессознательного для практикования. Этот список не является, конечно, исчерпывающим, однако он является наиболее очевидным и, пожалуй, неоспоримым, если опираться на вышеприведенных теоретиков (Бурдьё, Гидденс, Луман, Элиас);

- экстернально, то есть с точки зрения соотношения с другими протоколами. Исходя из поверхностного анализа таких феноменов, как, например, наивность или тактичность, социальность или естественность, мы можем заметить существование протокола протоколов (то есть протокола, регламентирующего практики оперирования протоколами; то есть метапротокола), протокола режимов (который мы и склонны определять как тактичность, то есть способность с определённым тактом (в большинстве смыслов этого слова – и в механическом, и в музыкальном, и в этическом) «переключать» практики между протоколами. Для иллюстрации достаточно вспомнить любой яркий в силу скорости переключения пример вроде «переключения» между протоколами гафтовского лакея, который из протокола официального доклада «переключился» в протокол интимного и предпочёл некоторое время незамечать викториански бестактное обнажение предположительно женского тела), протоколов пространств, времени, сообществ, институтов, протоколы макро-, мезо- и микропорядков и так далее. Виртуозность им-

¹ Заметим, что тут полезным является и анализ этимологии слова, означающего в переводе с греческого «первый клей», поскольку исторически протоколом назывался лист, приклеенный к эльвитуту свитку папируса, с титульной информацией (дата написания, имя писателя) и кратким содержанием свитка; а также этимологически и эпистемологически важным является юридическое понятие «протокол» (а именно запись в определённом формате, фиксирующая произошедшие или происходящие события), международно-правовое (как исторически сложившийся и культурологически обусловленный свод правил и предписаний, в соответствии с которым регламентируется и регулируется порядок официальных церемоний и мероприятий; или: совокупность общепринятых правил, традиций и условностей, соблюдаемых правительствами, ведомствами иностранных дел, диппредставительствами или официальными лицами) и медицинское (подробный план лечения заболевания). Впрочем, эвристика этимологии понятия «протокол» не входит в задачи данной статьи.

екс- и мультипликации протоколов связана прежде всего с продуцированным социальным опытом агента навыком соотнесения онтологического порядка и когнитивных иерархий (классический вопрос, возникающий перед любым дважды структурированным своими ролями агентом: в данный конкретный момент и данной конкретной интеракции передо мною мой отец или мой начальник / преподаватель / глава государства и так далее). Именно с точки зрения наличия метапротоколов можно и нужно понимать нашу гипотезу об исчезновении системности социального знания [7]: знание будет фрагментировано, если метапротокол будет отсутствовать или существенно поврежден.

Эти предварительные замечания необходимы были для того, чтобы обозначить предмет нашего исследования в силу того, что в дальнейшем исследование протоколов на эмпирическом материале во многом будет осуществляться косвенно, через выделение границ и области неприкосновенного или необсуждаемого. Эмпирической основой нашего исследования является исследование Социологической ассоциации Украины «Реформы высшей школы Украины в оценках участников образовательного процесса» (2016 год, 32 фокусированных групповых интервью с преподавателями и студентами в 57 вузах Украины, руководитель проекта – акад. В.С. Бакиров).

В данном проекте мы избрали блок по восприятию участниками образовательных практик реформ и изменений. Показательным с точки зрения исследования феномена и структур протоколов организации социального, с нашей точки зрения, этот кейс является постольку, поскольку именно этот аспект процессов динамики в системе образования является наиболее глубоким и очевидным (в социологическом, а не повседневном, смысле слова) образом затрагивает протоколы, их внутренние элементы и процедуры воплощения протокольных норм и правил.

Обратим внимание на то, что в этом отношении показательным являются следующие тенденции, обнаруженные нами в вербальном поведении респондентов.

1. Стремление не просто к сохранению и воспроизводству, а к кумулятивному углублению и прогрессирующему развитию существующих протоколов.

С Анастасия2 Ж_5 СГ Д²: Я считаю, что каждая специальность должна изучать, углубляться в свои предметы, потому что как бы я уже сказала, что человек сюда пришел уже сформированный, он знает, то что должен знать...³

Респонденты демонстрируют стратегическое (в категориях П. Бурдые [8]) стремление не просто сохранять, но и развивать «привычные», «устойчивые», «общепринятые», «здравосмысленные» структуры социального, а следовательно, и знаниевые протоколы, организующие эти структуры. Здесь показательно, что респонденты апеллируют к вербальным маркерам «как я уже сказал(а)», «очевидно, что», «понятно», «безусловно», «я уже говорил» и прочим маркерам, апеллирующим к вышеприведенным прилагательным.

Ещё одним таким маркером «очевидности» и «самопонятности» являются «риторические» и «контратакующие» вопросы вроде «почему нет?» и «а какие варианты?»

М: Ясно, то есть философия пусть остается, да?

С Анастасия2 Ж_5 СГ Д: Ну, почему нет?

Протоколы сохраняют и развивают себя через апелляцию к «здоровому смыслу», к «несопротивлению» (что, безусловно, менее активно, более пассивно, требует меньших усилий и меньшей рефлексии), к феноменологическому «и-так-далее» и аддамсмитовскому «пусть всё идёт как идёт».

С Ярослав1 Ч_4 СГ Д: Пусть люди занимаются тем, чем хотят, но в рамках учебного процесса, конечно.

В Володимир Ч_29 К_П Д: Вузам нужно дать больше самостоятельности менять программы под свои условия. Дать стандарт, киевский - общий, а свой вуз имеет свою специфику, и мы знаем, что требуют от этого и от этого и не только финансовая самостоятельность чтобы была, но и учебная ... работа.

При этом протоколы как самореферентные системы [9], осуществляя практическую самореференцию, «перекрывают», герметизируют возможности рефлексивной, когнитивной, критической самореференции. Расширенное самовоспроизводство знаниевых протоколов, таким образом, не требует активного одобрения – оно довольствуется пассивным принятием, деятельностью не-оспариванием.

2. Партикулярные протоколы социального, обнаруженные нами в партикулярном (специфичном, по Бурдые) социальном поле образования в отношении партикулярного (специфичного) процесса трансформации / изменения, при этом апеллируют к (более) универсальным протоколам (а вместе с ними – и к стоящим за ними очевидностям и максимам здравого смысла).

С Наталия Ж_5 П Д: Ну, нам как специалисту, мы практики, нам это (философия, социология, политология – А.Г.) не совсем, поэтому чисто для развития себя как личности ...

В частности, мы наблюдаем апелляцию к протоколам общеморальным, общегуманистическим, религиозным или мировоззренческим с целью легитимации дальнейшей устойчивости наличных структур социального, а вместе с ними – и знаниевых протоколов.

² Здесь и далее: М. – модератор; С/В – студент/викладач; Ж/Ч – жіноча/чоловіча стать; Н – стаж перебування у статусі; К/Д – кандидат/доктор наук; СГ/Т – соціогуманітарні/технічні науки; Д – державний ВНЗ.

³ Тут и дальше – приводится на языке оригинала, с сохранением синтаксиса, грамматики и лексики.

3. Знаниевые протоколы как когнитивная инфраструктура социального неизбежно требуют своего увязывания, логического и структурного коннотирования как к деятельностной инфраструктуре социального (в виде социальных институтов, правил, законов и закономерностей и т.п.), так и к материальной инфраструктуре социального.

Так, деятельностная инфраструктура социального в случае отсутствия вступает в конфликт со знаниевыми протоколами.

В Наталя Ж 35 КД СГ Д: *Ну, я не согласна с тем, что нет самостоятельной, нет индивидуальной работы со студентом. она есть! Другое дело, что она не заложена ни в нагрузку – никуда! Разве перестали готовить детей к олимпиадам? Разве перестали готовить, допустим, там, к магистрантам и так далее. Это колоссальный труд и колоссальное количество времени, а с другой стороны, а то, что у нас нет этого в нагрузке и мы все это делаем, простите, просто за счет своего личного времени. ...Это все только на энтузиазме. Опять-таки, разве мы не пишем, разве мы перестали писать научные статьи, методические, методическое обеспечение к каждому курсу, а курсы мы постоянно разрабатываем новые, каждый год что-то и, естественно, опять таки обеспечение нам хоть один час под это дается?! Нет! Почему? Почему мы, исследуя тему вместе с магистрантом, разве мы не занимаемся научной работой?*

Обнаруживается, что знаниевые протоколы нуждаются не только в общепринятости как смысловой легитимации, но и в социоструктурной легитимации через коннотирование с деятельностной инфраструктурой социального. Практики, «прописанные» в знаниевых протоколах как легитимные и «правильные», нуждаются в коннотированном подтверждении этого статуса в деятельностной инфраструктуре. Более того, именно к деятельностной и материальной инфраструктуре социального (а не к когнитивной инфраструктуре) респонденты предъявляют наибольшее количество возможных претензий и требований, социально-бессознательно (снова-таки в бурдэвистском смысле) легитимируя и защищая когнитивную инфраструктуру.

«...реформировать «не содержание, а организацию...»; «Треба реформувати навчальний процес і його якість наближати більше до практики»; «...нам сокращают общение преподавателя и студента до минимума - это микропреступление»; «Холодно очень и порой не до содержания»; «...заняття необхідно проводити тільки в першу зміну»; «Нужно переосмыслить соотношение дисциплин и распределение их по курсам»; «Нужно создать какой-то сайт, страничку, группу, которая будет выкладывать информацию о проведении занятий».

Приведенная выше подборка достаточно часто встречавшихся (а посему генерализованных нами как обобщённые и безличностные) суждений и категоризаций иллюстрирует сформулированную нами гипотезу. Обнаруживается, что материальн(о-техническая) или деятельностн(о-техническая) инфраструктура социального подвергаются осмыслению или рефлексии, в первую очередь, тогда как когнитивная инфраструктура (собственно, протоколы) остаются за пределами рефлексии.

4. Рефлексируемые, осознаваемые и критикуемые аспекты знаниевых протоколов также весьма показательны. Показательность эта в следующем:

- *во-первых*, все рефлексии и критика осуществляются по отношению к «традиционно критикуемым» и «привычно рефлексируемым». Категория «привычной рефлексии» (или рутинизированной рефлексии) может показаться кентаврической и парадоксальной, однако стоит признать, что помимо рефлексии, деконструирующей привычности и, соответственно, саму ткань социального, агенты осуществляют рефлексии, которая входит в рутинизированные практики и, соответственно, легитимно воспроизводит эту ткань. Здесь мы наблюдаем интересную параллель с гиденсовским понятием рефлексивного мониторинга действия [10; 11] (где само существительное «мониторинг» апеллирует к повторяемости и рутинизации) и подразумеваем, что повседневные агенты осуществляют нереплексивную селекцию объектов рефлексии. Эта селекция осуществляется либо на основании господствующего дискурса (в том числе и господствующей критики; причём это господство может быть как структурным, воплощённым во властной критике, так и статистическим, воплощённым в массовой критике. В любом случае акт критики востребует социального и структурного «облегчения», «упрощения» начала и осуществления акта критики), либо на основании (более или менее привычных) прецедентов и опыта, и здесь весьма показательным является вполне типичное суждение из серии *«Студент должен сам найти преподавателя».*

В Олексій М 45 БС Т Д: *Ми втратили таку форму як індивідуальна робота викладача зі студентами. У викладача в умовах паперового потоку немає для цього можливості.*

В этом смысле даже качественные техники и методики исследования протоколов обнаруживают свои слабости и проблемы: ведь сама постановка модератором или интервьюером вопроса определённым образом легитимирует, узаконивает, эксплицирует, «раскодирует», «разволшебствует» и упрощает акт критики для любого респондента. Респондент в рамках своего протокола интервью воспринимает вопрос интервьюера как «подсказку», «намёк», «помощь в критике». Поэтому данные нашего исследования стоит воспринимать с определённой осторожностью. Так, показательным является, что на вопрос модератора, содержащий эмотивную конструкцию *«стоит ли вообще преподаватель непрофильные дисциплины для специализаций»*, ответы были, с нашей точки зрения, во многом предопределены самим этим эмотивом:

С_Сергей 1_Ч_4_Т_Д: Количество часов, которые отводятся на эти предметы слишком большое.

С_Роза_Ж_4_Т_Д: И требования к таким предметам у преподавателей как-то очень завышенные. Они как бы, не понимают, что нам это, например, в общем-то, для общего развития нужны, может не стоит так углубляться, может в общем, как бы рассматривать эти предметы.

- во-вторых, мы обнаруживаем, что важным источником и способом легитимации рефлексивной критики и рутинизированной рефлексии оказывается прошлое и опыт. В частности, в группе респондентов «преподаватели» апелляция к ним куда более распространена, чем в группе респондентов «студенты». «Универсум значений» прошлого и опыта оказывается столь значимым, что только апелляции к сопоставимым по мощности универсумам значений (например, прогресса и развития, гуманистических целей и так далее) могут быть сравнены с ним по частоте и дискурсивной силе.

В_Валентина_Ж_4_БС_СГ_Д: У меня сложилось такое впечатление во время нашей дискуссии, что компьютерные новшества и преподаватели стоят по разную сторону. Мне кажется, что как раз современному преподавателю нужно использовать эти компьютерные ресурсы. Возможно нужно создать какой-то сайт, страничку, группу, которая будет выкладывать информацию о проведениях занятий. Это очень удобно.

С_Анна_Ж_5_Е_Д:...введения якоїсь електронної системи, платформи, для кожного університету. Просто для ефективнішого комунікування викладач-студент чи студент-кафедра, чи між кафедрами.

Так, в знаниевых протоколах ткани социального в поле образования как несомненное и нерелексируемое конституируется идея необходимости, универсальности и общеобязательности использования коммуникативных и информационных технологий. Микроповседневная аргументация через комфорт и удобства на самом деле латентизирует куда более мощный и легитимный дискурс открытости, вестернизации, прогрессивности, стоящий за ним и вступающий в действие в случае опровержения (низвержения) аргументации комфорта (для этого стоит привести контраргумент «это (может быть) неудобно для преподавателя»).

- в-третьих, знаниевые протоколы актуального поля ткани социального являются объектом повседневной (дискурсивной, практической и материальной) легитимации лишь в силу прошлого, опыта и, как бы выразился П. Бурдьё, наличия специфичных ставок в данном поле. Так, мы видим, что наиболее заинтересованными в трансформации знаниевых протоколов, отвечающих, в том числе, за распределение власти в поле образования, оказываются именно студенты как агенты, не имеющие долгосрочных и укоренённых в длительном прошлом ставок.

Модератор: Должно ли быть у студента право выбирать предметы?

С_Татьяна_Ж_5_П_Д: Я лично считаю, что в специальности должна быть часть предметов обязательных, а часть предметов выбирать.

С_Анна_2_Ж_4_Т_Д: Еще можно, чтобы такие предметы были, как-то такие общие предметы на первых курсах, а когда уже третий, четвертый курс – больше по своей специальности.

С_Інна_Ж_4_Е_Д: ...Можливо, було б правильним, щоб дисципліни обирав університет, кафедра чи інші компетентні структури, а студент вибирав викладача, який, на думку студента, подасть йому матеріал найкраще.

Отсутствие жёстких и строгих протоколов приводит к восприятию поля образования как маркизованного, дискретного, коммодифицированного пространства и индикативно именно в этом смысле. Такой глубины и амбициозности «покушение» на когнитивную инфраструктуру социального среди ответов преподавателей нам обнаружить не удалось, и этот момент показателен.

5. Протокол образования как непосредственной коммуникации преподавателя и студента, тем не менее, воспроизводится и в студенческих габитусах. Нерефлексивная протокольная нормативность образования как непосредственного репрессивного насилия (по М. Фуко [12]) также воспроизводит себя в метафорах вроде «знающий человек», «устанавливать баланс», «системное мышление», «режим», «личностный фактор преподавателя».

С_Максим_Ч_5_П_Д: Тоже, я уже говорил, знающий человек должен устанавливать этот баланс между часами лекций, практических, лабораторных. Чтобы не было так, что идет 4 лекции, потом 1 лабораторная, или наоборот – 10 лабораторных и 5 лекций.

С_Андрій1_Ч_5_Е_Д: Ставлюсь до збільшення кількості самостійних годин вкрай негативно. Для того, щоб ми були висококласними спеціалістами, у нас не повинно бути мозаїчного мислення. А те, що багато тем випадає із лекційного і практичного курсу, сприяє саме цьому.

С_Лариса_Ж_4_Т_Д: Підтримую Андрія. У нас має бути певний режим, потрібно більше часу проводити в університеті, переймати досвід у викладачів.

С_Ігор1_Ч_4_СГ_Д:...Чи варто повністю відвернутись від викладачів? Ні. Тому що особистісний фактор, він грає ключову роль. Тобто інтеракція, вона постійно мусить бути між викладачем і студентом, тому що насправді, якщо викладач саме викладач, і він знає свій предмет, він має якусь харизму... Тому я вважаю, що повинна бути якась рейтингова система викладачів ...

Протокол очности и коммуникативности образования, таким образом, себя воспроизводит в новых условиях, с новой аргументацией, на базе другой инфраструктуры, однако проявляет себя как устойчивый и жёсткий. Вероятно, корни этого протокола в условиях становления как электронного (дистанционного)

образования, так и появления разнообразных альтернативных систем образования (от мастер-классов и публичных лекций до корпоративных и онлайн-платформ) необходимо искать в школьной системе образования, однако этот вопрос выходит за пределы данного исследования.

6. Онтология знаниевых протоколов нуждается в отсылке к «высшим авторитетам», в определённом отнесении и отношении к ним. Это свойство протоколов мы уже констатировали, однако тут нужно указать, что это отношение может быть как апологетическим, позитивным, воспроизводящим и копирующим, так и негативным, отрицающим, критикующим, противопоставляющим (вплоть до blame speech из серии «от советской системы еще не достаточно ушли. Есть документация и нет свободы»):

С_Гор1_Ч_4_СГ_Д Це, наприклад, дуже популярно в Німеччині, коли людина записується до якогось викладача, є якийсь рейтинг, він на нього записався, і якщо він всім подобається, то всі будуть до нього ходити...

ЧЕРНОВЦЫ: ...слід використати європейський досвід, коли студент самостійно шукає базу практики, куди його запрошують після проходження співбесід і, можливо, у майбутньому він буде працевлаштованим саме там. (ЧЕРНОВЦЫ)

С_Анна 1_Ж_4_Т_Д: Ну, безусловно, качество подаваемой информации, применительно опять же к нашей специальности. Она у нас достаточно прогрессивная. И информация, нуждающаяся в истолковании для студентов, меняется, с каждым днем все новое, и новое, и новое. А нам преподают, как уже сказал Максим, по меркам двадцатого, если не девятнадцатого века.

При этом «объектом (контр)идентификации» для протоколов может быть как социокультурная система («система образования Германии»), так и геополитическая мифологема («европейскость»), исторический период («советская система»), мировоззренческий концепт («прогресс»), стереотипный конструкт («двадцатый век»).

7. Одним из способов самозащиты и самовоспроизводства со стороны знаниевых протоколов является использование социально приемлемых, «ожидаемых» дискурсивных формаций, которые при этом в силу неконкретности, перечисления чрезмерного количества альтернатив или банализации, с одной стороны, релевантны «внешним ожиданиям» (в лице модератора / интервьюера), с другой же – не дискомфортны для агента, практикующего определённый образ протокола. Так, многократно упоминается «проблема перехода из школы в вуз» в том числе потому, что эта проблема релевантна банальным и тривиальным ожиданиям, и потому, что это позволяет считать себя «выразившим социальное бессознательное» без взятия на себя ответственности за формулировку.

В_Валентина_Ж_24_КН_СГ_Д: Звичайно, треба вносити зміни і в навчальний процес, і однозначно це має бути. І змінювати процеси щодо організації практики, систему фінансування треба міняти. Якійсь, можливо, нові підходи до взаємостосунків між вищими навчальними закладами, у тому числі і за кордоном.

В_Оксана_Ж_17_К_СГ_Д: «Чтобы у нас сбалансированной была наша нагрузка, работа, у нас было больше времени для поисков грантов, и всего остального».

В этом смысле мы можем предполагать, что протоколы воспроизводятся, бытийствуют и развиваются, в том числе, в техниках (само)критики в случае определённым образом осуществлённого (само)анализа без анализа, и наблюдения за повседневным опытом агентов это целиком подтверждают. К таким техникам можно отнести и банально-демагогичные заявления из серии «Організація навчального процесу повинна бути достатньо гнучкою, щоби відповідати сучасним вимогам виробництва, ринку праці та інформаційній глобалізації світу», которые, с одной стороны, ни к чему не обязывают, но с другой – позиционируют респондента (агента знания) и в собственных, и в исследовательских глазах (суждении) как ответственного и адекватного современности / вызовам действительности / актуальным проблемам и т.д.

Таким образом, осуществив концептуализацию протокола как знаниевого конструкта, то есть как инструмента синтетического (макро- и микро-) выстраивания агентом и структурами социального знания, мы с привлечением методологии «синтетических» теоретиков попытались продемонстрировать концепт протокола как способный выстроить теорематику социологии знания без явного крена в одну из сторон. Протокол мы определили в соотношении с категориями практик, режимов, порядков, контроля, доксы, знания, а на эмпирическом материале в рамках данной статьи мы продемонстрировали один из вариантов исследования протоколов, то есть исследование умалчиваемого, очевидного, неоспоримого, непроговариваемого, – всех тех доксических структур, из которых конституируется здравый смысл.

Продемонстрировав свойства протоколов, их когниерархические (когнитивно-иерархические) связи и соотношения, их фундированность и самообоснования, мы показали протоколы как порядок организации знания, который крайне редко оспариваются и активно (то есть деятельностно) защищается социальными агентами.

Дальнейшее исследование данной темы мы видим в интернальном исследовании протоколов, анализе его структур и онтологии (исследование постоянных и переменных в структуре протоколов, анализ места и функций доксических и спорных суждений, соотношения ценностных, рациональных, идеологических, идентификационных, эмоциональных и т.п. суждений в «молекулярной» структуре протокола), а также в гносеологически классифицирующем усилии по отношению к этим

классифицирующим и онтологически классифицированным структурам, что позволило бы построить (потенциально) исчерпывающую классификацию протоколов.

Литература:

1. Бурдьё П. Практический смысл ; пер. с фр.: А. Т. Бикбов, К. Д. Вознесенская, С. Н. Зенкин, Н. А. Шматко; отв. ред. пер. и послесл. Н. А. Шматко. — СПб.: Алетейя, 2001 г. — 562 с.
2. Луман Н. Что такое коммуникация? / Н. Луман // Социологический журнал. — 1995. — № 3. — С. 114—125.
3. Общество риска: На пути к другому модерну / У. Бек пер.; с нем. В. Седельника, Н. Федоровой. — М.: Прогресс-Традиция, 2000. — 383 с.
4. Голиков А. С. Порядки и режимы: к построению знаниневого дизайна исследования социального / Голиков А. С. // Российское социологическое сообщество: история, современность, место в мировой науке / Материалы научной конференции к 100-летию Русского социологического общества имени М.М. Ковалевского 10-12 ноября 2016 года / отв. редактор: Ю. В. Асочаков. СПб.: Скифия-принт, 2016. — 1634 с., с. 236-238
5. Бурдьё П. Различение: социальная критика суждения // Экономическая социология. — 2005. — Т. 6. — № 3. — с. 25-48.
6. Бурдьё П. Начала. Choses dites: пер. с фр. / Pierre Bourdieu. Choses dites. Paris, Minuit, 1987. Перевод Шматко Н. А./ — М.: Socio-Logos, 1994. — 288 с.
7. Голиков А.С. Системность социального знания как феномен и факторы его крушения / Олександр Сергійович Голиков // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства: збірник наукових праць. — Випуск 17. — Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна. — 2011. — 488 с., с. 27-34.
8. Бурдьё П. Социология политики / Бурдьё Пьер : пер. с фр. / сост., общ. ред. и предисл. Н. А. Шматко — М.: Socio-Logos, 1993. — 336 с.
9. Луман Н. Социальные системы. Очерк общей теории / Луман Никлас; пер. с нем. И. Д. Газиева; под ред. Н. А. Головина. — СПб.: Наука, 2007. — 648 с.
10. Керимова Л. М. Теория структуризации Э. Гидденса: методологические аспекты / Керимова Л. М., Керимов Т. Х. // Социологические исследования. — 1997. — № 3. — с. 37-47
11. Гидденс Э. Устроение общества: Очерк теории структуризации / Гидденс Энтони. — 2-е изд. — М.: Академический Проект, 2005. — 528 с.
12. Фуко М. Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы / Мишель Фуко. — М.: Ad Marginem, 1999. — 480 с.

УДК 316.25

CLASSICS' SCIENTIFIC EXPLORATION OF THE THEORY OF RISK SOCIETY: SIMILARITIES AND DIFFERENCES OF SCIENTIFIC IDEAS**Deyneko Oleksandra** – PhD in Sociology, Senior Lecturer, Department of Sociology V. N. Karazin Kharkiv National University

Стаття присвячена аналізу основних положень теорії суспільства ризику, представлених у розвідках У. Бека, Н. Лумана, Е. Гідденса. Спираючись на дослідження першоджерел, автор здійснює спробу структурування теорій суспільства ризику завдяки виокремленню схожості і відмінності наукових позицій класиків цього соціологічного напрямку в поглядах на соціальну природу ризику як конституванту соціального в сучасних суспільствах. У статті представлені основні напрямки критики теорії суспільства ризику у творчому доробку У. Бека, проаналізована онтологія ризику як складової комунікацій і соціальних систем у теорії Н. Лумана, наведені ризик-оптимістичні прогнози, представлені у роботах Е. Гідденса. Особу увагу приділено аналізу категоріального апарату теорій суспільства ризику класиків цього напрямку. У висновках дослідження йдеться про спільну позицію класиків теорії суспільства ризику щодо подвійної присутності ризику на структурному та діяльнісному рівнях як індикатора синтетичності їхніх соціологічних підходів. Автор аргументує тезу про трансформацію загроз і небезпек, з якими стикаються сучасні суспільства, у соціальні ризики. У дослідженні наведені «слабкі сторони» теорій суспільства ризику, наявність яких актуалізує необхідність подальшої розробки означеної проблематики, в тому числі вітчизняними соціологами.

Ключові слова: суспільство ризику, ризик, діяльність, рішення, сучасність, загрози, небезпека, ризики середовища.

Статья посвящена анализу основных положений теории общества риска, представленных в исследованиях У. Бека, Н. Лумана, Е. Гидденса. Опираясь на исследования первоисточников, автор осуществляет попытку структурирования теорий общества риска благодаря выделению сходств и различий научных позиций классиков этого социологического направления во взглядах на социальную природу риска как конституанта социального в современных обществах. В статье представлены основные направления критики теории общества риска в творчестве У. Бека, проанализирована онтология риска как составляющей коммуникаций и социальных систем в теории Н. Лумана, приведены риск-оптимистичные прогнозы, представленные в работах Е. Гидденса. Особое внимание уделено анализу категориального аппарата теорий общества риска классиков этого направления. В выводах исследования подчеркивается общность позиции классиков теории общества риска в отношении двойного присутствия риска на структурном и деятельностном уровнях как индикатора синтетичности их социологических подходов. Автор аргументирует тезис о трансформации угроз и опасностей, с которыми сталкиваются современные общества, в социальные риски. В исследовании представлены «слабые стороны» теорий общества риска, наличие которых актуализирует необходимость дальнейшей разработки обозначенной проблематики, в том числе отечественными социологами.

Ключевые слова: общество риска, риск, деятельность, решение, современность, угрозы, опасность, риски среды.

This article analyzes the main provisions of the theory of risk society represented in U. Beck's, N. Luhmann's, E. Giddens's works. Based on research of primary sources, the author has attempted structuring theories of risk society through provision on similarities and differences of classical approaches to the theory of risk society in sociological views on the nature of risk as social base of contemporary societies. In the article the directions of criticism of the U. Beck's theory of risk society are presented, the ontology of risk as part of communication and social systems by N. Luhmann is analyzed, the risk-optimistic forecasts by E. Giddens are given. The author emphasizes the common position of classical theory of risk society of the double risk presence on structural and activity levels as an indicator of their synthetic sociological approaches. The author argues the thesis about the transformation of contemporary society threats and hazards in social risks. The study shows «weaknesses» of theories of the risk society, which actualizes the need for further development of the designated problems, including domestic sociologists.

Keywords: risk society, risk, activity, decisions, modernity, threat, danger, environmental risks.

Over the last decade risk as a sociocultural phenomenon and sociological category takes its place in thematic mainstream of modern scientific sociological research. However, modern sociology researcher Julia Zubok risk [1-3] indicates pretty eclectic nature of the current state of the theory of risk society. According to her view, the definition of «risk society» in the classical theory of W. Beck and A. Giddens is limited to a very general

wording about a special stage of social development because of modernization crisis in which production of goods and services is displaced by manufacturing risks. Moreover, the researcher states that analytical models mostly are based only on the Western society and the Eastern European bloc of countries is ignored [4].

It is difficult to disagree with this opinion of the researcher because it is not only a marker of stylistic differences of contemporary sociological theorizing of the Western European and post-Soviet studies but evidence of different levels of constructing sociological theory of risk. While classics 'scientific exploration of the Western theory of risk society, to which, by the way, we also include achievements by N. Luhmann, is more inclined to constructing macrosociological vision of risk as constituent of social sphere, leading former Soviet sociologists' scientific explorations who study risk (mainly Ju. Zubok) contribute to the establishment of risk sociology as a theory of average level with a strong reliance on case studies.

That is how we explain the lack of a clear answer to the question of methodological status of sociology of risk as a sociological theory in modern scientific discourse and moreover, quite eclectic nature of sociological knowledge about risk that can hardly be nominated as an independent theory of 'risk society' (not concepts or approaches).

One of the steps towards institutionalizing the theory of «risk society» has to be structuring of scientific envisions, an option of formation it is finding common methodological ideas on the various aspects of risk and its associated phenomena of classics of the sociological thought, as well as singling out differences in their views. That's why the aim of this research is not only an analysis of key aspects of the theory of risk society in works by W. Beck, N. Luhmann, and A. Giddens but structuring the Western theory of risk society through a prism of similarity and differences of social views of these theoreticians.

In the opinion of Liverpool sociologist G. Mizen [5], the book 'Risk society' by W. Beck should be included into the list of the most influential academic works of the second half of the 20th century. Modern societies by W. Beck should be considered as risk societies, simultaneously exposed both to global threats (nuclear war, man-made disasters, and natural disasters) and to local risks of various kinds (family, professional, industrial, educational, etc.). In risk societies former criteria of stratification non actualize (education, wealth, property availability, gender, age, etc.) and are replaced by stratification axis 'risk appetite'. Risk is an inherent characteristic of modern society of reflexive modernism, so that on the institutional level stable social structures such as economy, family, political system, science, class division of society and other bases of industrial society frame in terms of reflexive development can no longer be reliable guides. Paradoxically their stability becomes a 'rupture cause' of social fabric: «People are released from forms of life and habits of industrial and public modern epoch... coordinate system ... life and thinking of industrial modernism – axis 'family and profession', «faith in science and progress' are shaken, link between opportunities and risks appears, risk society is outlined» [6, p. 16].

William Beck was one of the first who draws attention to a dual nature of risk – structural and constructive causes of risk – and in later works risk is defined as a social construct, in creation of which social groups take part – entrepreneurs, politicians, experts, representatives of the media. But W. Beck's position about risk perception is rather ambiguous: the author does not raise risk awareness problem, insisting on their outer nature concerning agents and their independence from perception process: «Evidence of poverty replaces risk perception; but only their perception, not their presence and influence: risks that are unseen grow particularly quickly. Social intangibility of risk society is not evidence of its unreality; on the contrary, it is the driving force that leads to this society, and therefore proof of its reality» [6, p. 76]. On the one hand, the researcher does not reveal the potential of risk perception as a behavioral strategy starting point for its elimination (prevention). Thus, he 'puts along' internalization and externalization of risks to activity-level of agent that deprives research scheme of completeness and integrity. On the other hand, the presented above quote demonstrates methodological weakness of Thomas's theorem and updates research potential of Hoffman theorem [7] which focuses on the importance of determining the correct context situation (definition of a situation as risky).

Categorical device of W. Beck's concept is presented in two categories – 'industrial (manufactory) risks' and 'global threats'. The first is a result of human activity, they are local-scale effects, always accompanied by human activities; global threats are independent of human and occur from time to time. W. Beck describes it in the following way: 'In the center of risk society there are modernization risks are their consequences that manifest in irreparable harm to life of plants, animals and humans. They cannot be located, reduced to specific groups; a trend towards globalization is present in them which encompasses production and consumption, crosses national and state borders, so it creates supranational and global threats with their distinctive social and political dynamics' [6, p. 45]. However, W. Beck does not make a distinction between 'manufacturing risks' and 'global threats' or illustrate their interdependence, 'Chernobyl – is the end of the 'other', the end of all our opportunities of distancing from each other which has become evident after radioactive contamination. From poverty one can protect with borders, from dangers of the atomic age it is impossible' [6, p. 23].

Contesting the last argument, it is very important to note that in the XXI century industrial risks rather do not displace global threats but take their traits. Forensic risk is just that now one cannot protect neither from poverty nor attacks on independence. In the globalized world industrial (local) risks are becoming global. Another methodological error of W. Beck is that industrial risks and global threats are essentially the same. The thing is that 'risk society is a kind of mixture of nature and society. By the end of the XX century nature has been used to limit and turned from the outside phenomenon into the inner one, from the existing before us into the recreated one. ...

At the same time it has become an inevitable prerequisite of lifestyle in the industrial system. Dependence on consumption and market means a new form of depending on the «nature»; this inherent «natural» dependence on the market system becomes law of industrial civilization in this system» [6, p. 28]. «Seamless unity» of society and nature (similarly to culture and social cohesion by F. Tenbruck) identifies content of industrial risks and global threats, since natural disasters and global warming are products of human technological intervention.

Another area of criticism of W. Beck is his concept of «benefit» in conjunction with «risk». The researcher considers «benefits» and «risks» in parallel planes, ignoring prospects of their serial connection. «Risks as benefits are a subject of distribution; both of them create situations – situations of risk and class situation. But here and there we are talking about a completely different product. In the case of public benefits we are talking about goods, income, chances to get education, etc. as things that people aspire to get. ... A positive logic of assignment is opposed to negative logic of rejection, prevention, elimination, reinterpretation» [10, p. 58]. So W. Beck clearly separates behavioral strategies of responding to «benefits» and «risks» on different sides of the barricades. But benefits and risks are in linked in consistent ways: to achieve benefit (successful result) is impossible without risk (activity or environmental one) – the same is about winning in competition or a successful synthesis of nuclear energy. So, the greater benefit cause we achieve, the more we are able to overcome risks. Benefits and risks are two sides of the same coin in the society of the «cult of success» and priority of achievement.

The view on the theory of risk society by N. Luhmann is interesting, first of all, for his ideas on the ontology of risk. According to N. Luhmann, « risk refusal, especially in modern conditions is an abdication of rationality» [8, p. 148]. The problem of risk arises as a result of decision-making in specific contexts. According to N. Luhmann risk refers to the sphere of the subject who actively operates and makes decisions. Danger is a product of the environment and refers to the object [8, p. 151-152].

Guided by the key tenets of systems' theory, N. Luhmann notes that the word «risk» refers to a variety of distinctions. On the one hand, the definition is as wide as possible and does not give a specific idea either about the nature of risk nor on the marginal areas of its values as «distinction» is the main category of N. Luhmann, it is a condition of existence of the system (to exist is to differ from the environment) [8]. On the other hand, this definition makes the concept of risk a central category of systems' theory because: a) risk is a condition of existence of the system (as it distinguishes it from the environment), b) it accumulates discernment, that is, a constant of the system and accompanies the cycle of autotots and self-reference; c) taking into account the herby, modern social systems reproduce themselves as risk systems.

N. Luhmann says about the risk when he writes about reconstruction of the phenomenon of multiple contingents. In this context one can speak about risk when there is no corresponding of the signal sent by one system to the signal obtained and decoded by another system, taken into account the subjective nature of communication in the process of interaction. Thus, the risk «field» is largely related to the «field» of noise that disrupts signal transmission. According to N. Luhmann, multiple contingency arises when «one signal opens different perspectives to different observers» [9, p. 153]. Stating that multiple contingency accompanies most communications, risk becomes a permanent attribute of communication implementation in modern social systems.

The second N. Luhmann's dichotomy is «risk/danger»; it is largely consonant with concepts of «modernization risks» and «global threats» by W. Beck. Distinction of risk and danger implies (thereby differs from other distinctions) that there is uncertainty regarding the future damage or potential damage considered as a result of the decision, that is, it is formed as a result of the decision (then we talk about risk, about risk of the decision); or causes of such damage are outside, i.e. they are imputed to the world (then we speak about danger) [8, p. 147]. Distinction between «risk/reliability» as distinction between «risk/danger» is built asymmetrically. In both cases risk refers to a complex set of circumstances that exists in modern society. The opposite side acts only as a concept of reflection, function of which is to clarify contingency of the circumstances falling under the concept of risk [8].

Also N. Luhmann draws attention to the fact that in literature on the study of risk distinction of «risk/danger» is sometimes missing (there are samples of definitions of one concept through another). The researcher attributes this to linguistic features: in the English literature such words as «risk», «hazard», «danger» are primarily used in the same sense [8]. Let us note that this confusion is not so much connected with linguistic features as with intuitive similarity of content of the concepts that arises from determining risk through danger and vice versa (it is quite often seen in scientific and journalistic literature). Moreover, another similarity of ideas by W. Beck and N. Luhmann is a thesis about actualization of risks instead of hazards (Beck's modernization risks). «Defining risk, one can forget about danger, indicating the danger – those benefits that could be achieved by risky decisions. Therefore, in traditional societies, danger is rather defined while in modern risk is because it is about making chance usage better and better» [8, p. 153]. Danger of the meteor shower with catastrophic consequences is an example of an event which probability is underestimated only because nothing can be done. This methodological turn is especially interesting in our study. It allows to «breaking» somewhat artificial separation of risks and hazards in the understanding of their essence. As we noted earlier, in today's world risks squeeze danger because the meteor shower and consequences of nuclear war are results of human activity (results of solutions in the terminology of N. Luhmann). N. Luhmann spreads the risks and dangers in such a way: «In accumulation of effects of decisions in long-term consequences of decisions that are impossible to identify anymore, in complicated causal relations, which cannot be traced separately, there are conditions that may cause significant harm, however, it is

impossible to settle them separately, although it is clear that without solutions business would not come to such detriment» [8, p.154].

Another important component of N. Luhmann's concept of risk is solution that has a special role in theory the researcher. Solution is connected with time. Implications of different solutions have different function utility and different probability, describing a solution itself (as results may be different) as risky. N. Luhmann also agrees with W. Beck noting that conduct free from risk does not exist. This means that there is no absolute reliability, on the other hand, if the decision is taken, the risk is not possible to avoid. Any option of repertoire of solutions, that is, the entire field of alternatives is risky even if risk is only that the subject does not perceive clear chances which in the future might be favorable [8]. There appears a range of a branched decisions, or a «decision tree» which accumulates risks. Recognizing objectivity of risk presence in social systems, the explorer shows synthetic methodological intentions, noting that «risk» does not mean «fact» that exists regardless of who studies it or how it is done. By itself, the outside world does not know any risk, because it is unaware of any distinctions, expectations, evaluations, probabilities - unless results of study of other systems in the world [8]. That is, the researcher considers risk as a characteristic of the social system and a part of communication.

One can also estimate that the sociological approach to the study of risk N. Luhmann formulates through the prism of analysis of communication meaning attracting messages about individually taken decisions. Thus, decisions, messages and communication create a methodological outline for the study of risk and conditions for its existence. Based on the definition of information by the researcher as a «selection from a repertoire of possibilities – known and unknown» [10] and a message as a «selected segment» [11], risk is part of communicative process: in the process of «selection of repertoire of possibilities» a solution is implemented that «runs» the mechanism of risk. Thus, continuing the logic s by N. Luhmann, we discover an additional essential aspect of risk –its presence a priori not only in the situation of solution making, but in a situation of choice, i.e. formation of alternative solutions.

Thus, in the framework of theory of social systems by N. Luhmann risk is an invariable attribute of not only interaction of social systems, but also internal communication component that facilitates implementation of selection process and occurs at the stage of message formation. Risk is in distinction of systems, it grows in terms of multiple contingency. Understanding the nature of risk largely contributes to revision of existing ideas about risk as: a) a category which describes an activity component, but not a component of the system of internal determinants of subject activity, b) a phenomenon that cannot take on the characteristics of threats in modern conditions; C) a phenomenon of perception and awareness which does not affect preventing/activation of future damage.

An example of another excursion into the concept of risk society are ideas of A. Giddens in whose works there are risk potencies. The English explorer interprets characteristics of the society of reflexive modernity in a special risk status, viewing the latter as an attribute characteristic of the era of «high modernity». This status is not just to increase risks and, above all, to think through the prism of risk and its assessment has become property of expert knowledge, mass consciousness [12, p. 119]. The difference in views of W. Beck and A. Giddens in this context lies in the fact that, in the opinion of the English sociologist, modern people already think in terms of risk; instead the realization of modernization risks does not appear as a central thesis in the theory of W. Beck.

As A. Giddens noted, the community realizes itself in categories of risk, uncertainty and need for choice. Any situation threatens with risk – inaction is also risky. A. Giddens agrees with W. Beck and N. Luhmann that risks are product of human activities rather than external threats, and are generated by society institutions of reflexive modernity [13, p. 50]. A. Giddens also supplements the thesis made by W. Beck on global threats, emphasizing that society institutions of reflexive modernity pose risks not only because of society dynamics, but also because in the context of globalization they become «free» from local contexts with a specific spatio-temporal reference. This is one more consonant idea to W. Beck and A. Giddens' views.

W. Beck and A. Giddens link emergence of risk society not only to modernization, but also with globalization. For W. Beck, globalization leads to the unity of the world in which there is no «hiding» from threats and risks. For A. Giddens globalization is a factor of «separation» of individuals, social groups and institutions from binding to local socio-cultural situations, as well as a condition of «separation» and risk spreading. A. Giddens focuses on the changing of socio-cultural foundations of risk society: in the context of globalization collapse of communication happens, when in traditional and industrial societies it acted for the formation of social order: gave to an individual stability, reliability, existence, confidence in the future and security, but also restricting his initiative, restricting freedom, subordinating group. Destruction of these bonds releases an individual from constraints that deprive him, reliability and confidence, increases anxiety and fear before necessity to choose. An individual does not have possibilities to rely on tradition or to pass a burden of risk on to someone else (community, leader, and specialist). Therefore, according to A. Giddens, globalization creates risk society as a condition of universal concern, anxiety and fear [13].

A. Giddens uses the term «risk environment» that constitute social institutions of the global society. Effects of institutionalized systems of risk production can be appealed by almost everyone, regardless of whether he is a member of the system or not. Difference between the institutionalized system of risk production and its other forms is that in the first case, risk is mainly foundation of a system than an accident. Institutionalized system of risk production connects individual and collective risk. Today individual life opportunities or economic security level is connected with dangers that generate dynamics of the global economy. Institutions remain functional due to trust in

«abstract systems» that maintain, in virtue of impersonality, dynamic stability in the context of globalization. These include money, expertise system less dependent on local contexts and therefore credible.

A. Giddens opposing W. Beck dissociates from the theory of modernization and post-modernism, positioning risk as one of four attribute features of «high modernity» (or «late modernity») [12]. Attributiveness of risk in modern conditions is determined by the fundamental uncertainty of a number of situations and processes that threaten not individuals and small communities, and humanity as a whole. As attributes of modernity he considers universalism, globalization, risk institutionalization and risk increasing in unintentional side effects of certain factors of certain human actions.

A. Giddens expresses great hope for minimizing risk and offers his vision of future of risk. His points about risk are stated within hypotheses relative to the overall prospects of life safety. The scientist believes that the future is not necessarily expected to be determined by unidirectional trends that would be associated with catastrophes: «The world is not regarded as a change of events in a certain direction, but as a structure possessing its own form» [14]. Following optimism regarding prospects of risk society A. Giddens notes that the emphasis on risk in modern social life is not directly connected with actual increasing dangers. At the level of individual life project, if we are talking about attitudes and degree of freedom of diseases, people in developed societies are more secure than in the previous century [13]. This thesis contradicts the ideas of W. Beck, who describes the current situation in the world as a constant threat (due to possible terrorist attacks, environmental disasters, accidents, etc.). In our opinion, both positions require amplification and analysis of demographic material. Let us only note that instead of mass deaths of people from unknown diseases (global threats in terminology of W. Beck), from terrorism or car crash results not less people continue to die today (modern risks by W. Beck).

In «Fate, risk and security» the English explorer reveals an additional characteristic of risk society, which is not mentioned by W. Beck and N. Luhmann. He ties actualization of risk in modern societies with intention to exercise control over time and events, thereby implementing colonization of the future. The notion of risk becomes central in the society which says goodbye to the past, traditional ways of working and opens to the unknown future. This statement applies equally to risk as in institutionalized environment as other areas. Insurance is one of the basic elements of economic order in modern world; it is part of a more general phenomenon associated with control of time that A. Giddens calls colonization of the future [12]. And although the statement about forgetting past (traditional) ways of activity seems doubtful, taking into account simultaneous presence of components from different eras in any society, emphasis on the desire to control the future is an attribute of modern consciousness and activity.

A. Giddens, along with relevance of environmental risks emphasizes presence of risk on the activity level. Risk relates to future events as it is correlated with the current activity. As W. Beck and N. Luhmann, the researcher emphasizes capacity of self-reproduction and risk increase: colonization of the future creates new forms of risk, and some of them are institutionally organized. A striking feature of the concept of risk society in the interpretation of A. Giddens is a socio-cultural analysis of risk through the prism of concepts such as fate and rock. In the environment where there is no more rock (according to A. Giddens, this environment should be called modern society which is not peculiar to determinism in vision of the future and hope for conditionality of its results), any activity even strictly associated with set of samples is calculated in terms of risk and thus lends itself to a kind of overall assessment of riskiness speaking about possible outcomes. Intrusion of abstract systems (science) in everyday life, coupled with dynamic nature of knowledge means that risk awareness permeates activities of almost everyone. All members of theories of risk society converge on impossibility of a complete and accurate calculation of risk, noting weakness of both quantitative and qualitative approaches to its study: calculation of risk can never be complete, because even in the environment with relatively limited risk there is always a possibility of unexpected and unintended consequences [14].

Summing up, we should pay attention to the overall scientific position of the classics of the theory of risk society, which will help in the further structuring of sociological knowledge:

1) Synthetic theoretical approaches of W. Beck, N. Luhmann and A. Giddens allow us to consider risk on the structural (societal) and activity (level of entity) levels at the same time, risk becomes the main constant of autotots and self-reference of societies in the era of globalization and postmodernity.

2) Despite differences between sociological structures of W. Beck, N. Luhmann and A. Giddens, the categorical apparatus of the study of risk society in the works of classics shows usage of general categories («risk», «danger», «activity», «resolution», «system», «present», «threat», «probability», «rationality», etc.). Besides, different concepts used by the authors, they have a similar meaning (for example, a pair of concepts «risk/danger» by N. Luhmann is consistent with notions of «modernization risks» and «global threat» by W. Beck).

3) All researchers agree about meaningful conclusions about inherent presence of risk in the fabric of social impact and increase of the risks in modern societies.

4) In the conclusions of classics in risk theory a conclusion can be traced that in societies of risk, threats, dangers are transformed into risks and natural disasters; global warming is a product of technological intervention of a man.

The analyzed approaches of risk society in the works by W. Beck, N. Luhmann and A. Giddens also have significant differences:

1) N. Luhmann reflects risk more «closer» to the of the subject treating it as an internal component of communication. His achievements have significantly enriched the already existing ideas about risk as: a) a category which describes activity component, but not a component of the system of internal determinants of activity of the subject, b) a phenomenon that can not take on characteristics of threats in modern conditions; c) a phenomenon of perception and awareness which does not affect preventing/activation of future damage. Achievements by W. Beck and A. Giddens are more associated with emphasis on macrophenomena of producing risks.

2) The researchers analyze awareness of risks in different ways. According to A. Giddens, modern people already think in terms of risk; realization of modernization risks does not appear as a central thesis in the theory of W. Beck. N. Luhmann notes the presence of risk not only in a situation of decision-making and formation of its alternatives, bypassing the aspect of risk perception as such.

Generally, «weaknesses» of Western theories of risk society include the following:

- Lack of chronological and spatial certainty of risk societies;
- Lack of understanding neither about the mechanism of risk reproduction, risk society, nor understanding of risk society as a special type of social system with its inherent macro-, meso- and micro levels of social interaction.
- Lack of empirical operationalization of risk, experience of empirical research and a high level of theoretical abstraction;
- Eclecticism and incompleteness of risk theories.

References:

1. Зубок Ю.А. Методология рискологического подхода в социологии молодежи [Электронный ресурс] /Ю. А. Зубок// доступно на <http://www.socyouthran.ru/bookview.php?file=12&PHPSESSID=a7d6aa225dae5413267d4e45a4823a2e>
2. Зубок Ю.А. Риск в сфере образования молодежи: институциональные и саморегуляционные механизмы управления / Зубок Ю.А., Чупров В.И. // Вопросы образования. – 2008. – № 4. – С. 31-55.
3. Зубок Ю. А. Риск как фактор социальной мобильности молодежи/ Ю. А. Зубок // Гуманитарный ежегодник. Ростов-на-Дону – Москва: Изд-во ИППК ЮФУ. – 2007. – №6. – с. 34-45.
4. Зубок Ю. А. Проблемы социального развития молодежи в условиях риска/ Ю. А. Зубок // Социологические исследования. – 2003. – № 4. – С. 42-48.
5. Mythen G. Reappraising the Risk Society Thesis: Telescopic Sight or Myopic Vision? / Gabe Mythen// Current Sociology. – November, 2007. - Vol. 55(6): P. 793–813.
6. Бек У. Общество риска: на пути к другому модерну / Ульрих Бек. – М. : Прогресс-Традиция, 2000. – 384 с.
7. Вахштайн В. С. Драматургическая теория Ирвинга Гофмана: два прочтения / В. С. Вахштайн // Социологическое обозрение, 2003. – Том 3. – № 4. – С. 104-118.
8. Луман Н. Понятие риска / Н. Луман // Thesis. – М.: Начала-пресс, 1994. – Выпуск 5. – С. 135-160.
9. Луман Н. Социальные системы. Очерк общей теории / Никлас Луман ; пер. с нем. И. Д. Газиева; под ред. Н. А. Головина. — СПб.: Наука, 2007. — 648 с.
10. Луман Н. Что такое коммуникация? / Никлас Луман // Социологический журнал. — 1995. — № 3. — С. 114—125.
11. Луман Н. Невероятность коммуникации ; перевод с немецкого А. М. Ложеницина ; под редакцией Н. А. Головина // Проблемы теоретической социологии. Вып 3.; отв. ред. А. О. Бороноев. — СПб.: Издательство СПбГУ, 2000. [Электронный ресурс] // Центр гуманитарных технологий. URL: <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/2972>
12. Гидденс А. Судьбы, риск и безопасность //Теория и история экономических и социальных институтов и систем. Thesis. – М.: Начала-пресс, 1994. – Т. 2, Выпуск. 5. – С.107-115.
13. Гидденс Э. Ускользающий мир. Как глобализация меняет нашу жизнь / Э. Гидденс - М.: Весь мир, 2004. – 422 с.
14. Гидденс Э. Устройство общества: Очерк теории структуризации / Энтони Гидденс.— 2-е изд. — М.: Академический Проект, 2005. — 528 с.

УДК: 303.094

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО СОЦІОЛОГІЧНОГО АНАЛІЗУ ПРИКОРДОННЯ

Максимович Ольга Володимирівна – кандидат філософських наук, доцент, директор Навчально-наукового центру соціологічних досліджень Прикарпатського регіону ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», докторант кафедри соціології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

У статті здійснюється аналіз концептуалізації прикордоння крізь призму ключових підходів міждисциплінарного конструювання відповідного поняття в умовах соціокультурних реалій сьогодення. Основні твердження статті розкривають феномен прикордоння в часовому, геополітичному та геокультурному вимірах. Наголошується, що в обставинах посттериторіального світу відбувається глибинна трансформація смислу поняття кордону, який все важче піддається територіальним визначенням, стає все менш фізично видимим та водночас більш складним і прозорим. Робиться висновок, що перетинання в межах одного соціального простору різних соціальних контекстів, трансформація функціонального навантаження концепту прикордоння зумовлюють необхідність звернення саме до соціокультурного підходу до аналізу відповідного феномену.

Ключові слова: кордон, прикордоння, соціокультурний аналіз, міжкультурна комунікація.

В статье проводится анализ концептуализации приграничья сквозь призму ключевых подходов междисциплинарного конструирования соответствующего понятия в условиях социокультурных реалий. Основные утверждения статьи раскрывают феномен приграничья во временном, геополитическом и геокультурном измерениях. Отмечается, что в обстоятельствах посттерриториального мира происходит глубинная трансформация смысла понятия границы, который все труднее поддается территориальным определениям, становится все менее физически видимым и одновременно более сложным и прозрачным. Делается вывод, что пересечение в пределах одного социального пространства различных социальных контекстов, трансформация функциональной нагрузки концепта приграничья обуславливают необходимость обращения именно к социокультурному подходу к анализу соответствующего феномена.

Ключевые слова: граница, приграничья, социокультурный анализ, межкультурная коммуникация

The article writer undertakes to analyze the borderland conceptualization through the lens of key approaches to the cross-disciplinary formation of the corresponding concept within the today's socio-cultural realities. The main statements of the article reveal the borderland phenomenon in the time-like, the geopolitical and geo-cultural dimensions. It is noted that in the context of the post-territorial world we can observe a deep transformation in relation to the meaning of border concept, which is rather difficult covered by the territorial definition, becomes less physically visible and more complex and transparent at the same time. The author has come to conclusion that the intersection of the different social contexts within the same social space as well as transformation of the functional yield of the borderland concept generates a need for appeal to the socio-cultural approach in analyzing the relevant phenomenon.

Keywords: border, borderland, socio-cultural analysis, intercultural communication.

Актуалізація наукового вивчення проблематики прикордоння відбулася наприкінці ХХ століття внаслідок докорінних змін у геополітичній структурі Європи та СРСР. Євроінтеграційні процеси, з одного боку, та реалії розпаду СРСР – з іншого, призвели до появи нових самостійних держав, формування нового прикордонного регіону, у зв'язку з чим проблема наукового осмислення та концептуалізації понять кордону і прикордоння набула особливого значення. Актуальність проблематики наукового вивчення прикордоння зумовлена низкою чинників. З гносеологічної точки зору, помітна потреба в теоретичному переосмисленні поняття з урахуванням реалій глобалізації, примноження інформаційного потенціалу суспільств, що зумовило деструкцію епістемологічного потенціалу терміну, кризи його усталеного трактування і, як наслідок, теоретико-методологічну дизфункцію при спробі застосування в реаліях сьогодення. З погляду онтологічного, особливої актуальності набувають вивчення та практична імплементація таких стратегій і тактик розвитку прикордонних територій, які сприятимуть їхній максимальній рівновазі, попереджаючи потенційні конфліктні ситуації.

Можна з певністю стверджувати, що донедавна концепт прикордоння володів статусом доволі добре поясненого поняття, конотація якого в науковій літературі суспільствознавчого змісту була цілком зрозумілою і належним чином аргументованою (йдеться про епістемологічний статус терміну в умовах індустріальних суспільств та національних держав, скажімо, в розумінні Е. Смітта, Е. Гелнера чи Г. Кона).

Однак в реаліях сьогодення територіальна незалежність нації-держави, окреслена кордонами, завдяки глобалізації трансформується в «гнучку форму прагматизму» [14, с. 117], а поняття «кордону як інструменту, за допомогою якого держава захищає власні національні інтереси, а отже, і національну ідентичність» [14, с. 117], все помітніше втрачає як гносеологічну, так і онтологічну актуальність і, як наслідок, теоретико-методологічну легітимність. «Кордони в сучасному світі перестали розглядатися як бар'єри, що перетворило прикордоння в контактні зони, де активно відбувається взаємодія культур і народження соціокультурних інновацій» [2, с. 70]. Глобальна природа сучасних соціально-економічних процесів сприяє тому, що характеристики кордону все менше і менше детермінуються територією його локалізації [14, с. 115]. З огляду на це, сучасний стан розвитку суспільств у перспективі глобальної бачення доречно вважати посттериторіальним (Post-territorial World) [21]. Вивчаючи еволюцію територіальної організації суспільств як доволі розгалуженої світової практики останніх п'яти століть, Ч.Майєр звертає увагу на специфіку ідей та технологій, котрі зумовили територіальне структурування між суспільствами та всередині них. Водночас він наголошує, що, починаючи з другої половини ХІХ століття, територіальна експансія позиціонувалася як показник влади та достатку (достатньо переконливо засвідчений у колоніальній практиці окремих держав), однак тенденції глобалізації зумовили руйнування кордону в традиційному розумінні поняття, а концепт панування (зокрема і політичного) потребує ґрунтовної валідації відносно поточних реалій сьогодення. Саме тому тема нашого дослідження – «Міжкультурна комунікація як чинник формування ціннісних орієнтацій та соціально-статусних домагань молоді пограниччя Східної та Центральної Європи».

Дослідження прикордоння як фізичної території, регіону (Border studies) перш за все артикулюють адміністративно-політичну складову поняття, акцентуючи конфлікт інтересів суб'єктів політико-правового господарювання на конкретній території чи специфічні проблеми, зумовлені сусідством, як от міграційні труднощі чи екологічні проблеми, спричинені спільною господарсько-економічною діяльністю, наприклад відносно водних ресурсів. Саме в такому трактуванні знаходимо чимало публікацій, зокрема на сторінках «Журналу прикордонних досліджень» (Journal of Borderlands Studies) – офіційного видання Асоціації прикордонних досліджень (Association for Borderlands Studies (ABS)) (див напр.: [20, 22, 27 та ін.]).

З огляду на зазначене вище, обравши прикордоння об'єктом нашого дослідження, ми виходили найперше з того, що глибинна трансформація функціонального навантаження кордону, перетинання в межах одного соціального простору різних соціальних контекстів, культурна дифузія та взаємопроникнення потребують наукового переосмислення донедавна усталеного трактування поняття [13].

Досліджуючи науковий дискурс прикордоння, ми дійшли висновку, що концептуалізація поняття кордону відбувається в рамках трьох основних підходів: по-перше, кордон розглядається як головний інструмент певного політичного порядку; по-друге, як штучна перешкода на шляху до миру і солідарності; по-третє, як феномен, який все важче піддається територіальним визначенням, стаючи все менш фізично видимим, проте більш складним і прозорим [14, с. 117].

У межах першого підходу доречно пригадати антропогеографічні студії німецького географа Ф. Ратцеля; вчення про кордон і прикордоння американського історика Ф. Тьорнера [26], дослідження А. Тойнбі, чи до-прикладу, працю іншого американського історика У. Макнейла [23], присвячену проблематиці прикордоння між Османською імперією та європейськими націями і народами в проміжку ХV – ХVІІІ століть.

Прикладом трактування кордону в сенсі перешкоди солідарності є дослідження радянського етнографа П. Кушніра [6], чи от праця норвежського антрополога Ф. Барта [17]. В подібних дослідженнях у фокусі аналізу знаходяться етнічні та національні групи, фізична локальність яких часто не узгоджується із адміністративними кордонами між окремими суб'єктами геополітичного процесу. Проте останнім часом, зважаючи на розмивання самого поняття «етнічна/національна» ідентичність, студії даного напрямку набувають особливої оригінальності та колориту, з одного боку, та академічної актуальності – з іншого.

Проблемам трансформації поняття кордону в напрямі від фізичної локалізації до ціннісно-сислової демаркації присвячена чи не найбільша кількість новітніх досліджень даної теми (наприклад, праці І. Валлерстайна [2], Ч. Майєра [21], А. Мюллера [24], Н. Ньюола [25], К. Хаусхофера [15] та інших), що засвідчує гносеологічний потенціал даного підходу. «Кордон – це не лише територіальне поняття, це наповнений різноманіттям соціальний простір, принциповими параметрами якого є цілісність та соціальна взаємодія», - зазначає К. Хаусхофер [15, с. 247], додаючи, що «... всюди, де хотілося б ретельно провести кордон, ми бачимо не лінії, а тільки зони, пояс самостійного життя, переповнений боротьбою» [15, с. 245].

З-поміж українських дослідників аналіз понять кордону та прикордоння в заданому методологічному ракурсі зустрічаємо в роботах В. Арбеніної [1], С. Бабенко [18], І. Кононова [3,4], О. Куценко [9], О. Мусієздова [8], Л. Сокурянської [12], О. Філіппової [14], С.Хобти [16], С. Щудло [3] та інших. У працях цих та деяких інших науковців, аналізується в тому числі, трансформація смислу поняття кордону в напрямі від фізичної артикуляції поняття до його аксіологічної демаркації. Саме такий підхід становить теоретико-методологічну основу і нашого дослідження.

Метою даної публікації є аналіз концептуалізації прикордоння в умовах соціокультурних реалій сьогодення.

Досягнення зазначеної мети передбачає наукове осмислення дискурсивного конструювання не лише геополітичного, але й культурного простору нової ідентичності, яке, на наш погляд, можливе крізь призму міжкультурної комунікації в сенсі ключового чинника формування ціннісних орієнтацій та соціально-статусних очікувань мешканців прикордоння. Науковий аналіз феномену прикордоння, його належне теоретичне тлумачення в обставинах посттериторіального світу, заснований саме на соціокультурному підході, являє собою гносеологічно перспективну стратегію, адже в обставинах сучасних соціальних реалій аксіологічний вимір залишається чи не єдиною надійною теоретичною основою для подальших емпіричних замірів.

Реалізуючи зазначену мету, ми звернулися до низки досліджень, в котрих, на наш погляд, містяться цікаві ідеї щодо прикордоння. Зокрема, вивчаючи ситуацію, що склалася на теренах ЄС, де функції кордону стають все менш зрозумілими, а в окремих випадках фізичні кордони зникли, хоча держави-території продовжують функціонувати, колектив авторів (Дж. ДеБарделебен, Н. Ньюол та ін.) пропонує розширити семантичні рамки поняття кордону, запроваджуючи до наукового вжитку поняття «жорсткого» і «м'якого» кордону [25]. На думку дослідників, останній термін може бути застосований до ситуації на кордоні між ЄС, з одного боку, та Молдовою і Україною, з іншого [19, с. 6], адже в державах, які входять до складу ЄС, адміністративні кордони співпадають радше не з національними конгломератами, а з політичними поділами та завданнями, при цьому кордони однієї і тієї ж країни можуть бути водночас і «жорсткими», і «м'якими»; відкритими для однієї сусідньої країни і закритими для іншої. У схожому ракурсі аналізує проблему і німецький дослідник, провідний науковий співробітник Федерального відомства з питань міграції та біженців (Federal Office for Migration and Refugees (BAMF), Germany) А. Мюллер. Досліджуючи структурні конфлікти та протиріччя, зумовлені відміною прикордонного контролю між країнами-членами ЄС, науковець звертає особливу увагу на інституційну трансформацію його зовнішнього кордону із чітко фіксованих кордонів між окремими країнами у рухливі прикордонні зони (moving border zones) [24, с. 35-50]. Саме тому, враховуючи зазначене вище, О. Філіппова пропонує розрізнити два семантичні ракурси поняття: 1) етнокультурне різноманіття регіону («прикордоння внутрішнє»); 2) державницький вимір поняття («прикордоння зовнішнє») [14, с. 117], наголошуючи, що фізичні рубежі внутрішнього і зовнішнього прикордоння далеко не завжди співпадають із ментальною мапою регіону у свідомості його мешканців.

Аналізуючи процес формування прикордоння, російський дослідник І. Мітін пропонує розмежовувати семантику терміну за стратифікаційним вектором спрямованості соціальних змін. В якості прикладу автор наводить випадок нового прикордоння, яке виникло після розпаду СРСР на території Челябінської області Російської Федерації – одного з трьох регіонів, який в результаті розпаду СРСР став прикордонним. Зараз державним кордоном між Росією та Казахстаном є південно-східна частина Челябінської області. Посуті він розриває традиційні, історично усталені господарсько-економічні зв'язки регіону в галузі металургійної промисловості. «Насправді, – пише І. Мітін, – ми звикли сприймати Урал як старопромисловий район Росії; староосвоєний і глибинний. Сюди, в глибокий тил евакуювали в роки Великої вітчизняної війни. ... «Там на Уралі» – вже далеко. Там знаходиться відома межа близького і початок далекого простору. Причому ця межа актуальна для обох сторін – «за Уралом» – кажуть про європейців сибіряки. Мабуть, тільки ця межа між Європою і Азією виправдовує коріння уральського прикордоння. Як би там не було, ця межа завжди маркувалася на ментальній карті як внутрішня. Зараз же нове прикордоння Уралу – зовнішнє, пов'язане з виходом до державного кордону» [7]. Аналізуючи процес конструювання прикордоння в колективній свідомості мешканців зазначеного регіону, дослідник додає: «Будучи сконструйованим «зверху» (при розпаді СРСР), прикордоння, наприклад в Челябінській області, так і не було репрезентованим у свідомості його мешканців, так і не стало «прикордонням-ідеєю» на ментальній мапі регіону, не було осмисленим і належним чином витлумаченим, іншими словами, все і надалі здавалося чужим, абсурдним, тимчасовим і недоцільним ... Це стосується далеко не лише Челябінської області. На наш погляд, це типова риса цілого величезного району, не суцільного, уривчастого і фрагментарного, неоднорідного і такого складного, а проте – об'єднаного однією ідеєю, – це нове російське прикордоння, ті суб'єкти Російської Федерації, які раптом несподівано стали прикордонними в 1991 році... Раптом, традиційно серединні, спокійні і патріархальні області різко стали прикордонними, отже – за логікою просторів масової свідомості, напруженими, підозрілими, неоднозначними» [7].

Варто додати, що доволі схожа ситуація спостерігалася донедавна на території Луганської та Донецької областей України а також в АР Крим. Тільки зараз ми спостерігаємо фактичний розпад СРСР на рівні ментального сприйняття, прикордоння із ціннісно-сміслового, латентного доволі несподівано трансформувалося у зону відкритого конфлікту, спрямованого на здобуття інституційного закріплення іншості частини мешканців окремих адміністративних одиниць країни.

Українські дослідники В. Кравченко, О. Мусієздов, О. Філіппова у випадку Східної та Центральної Європи, а також пострадянських суспільств пропонують досліджувати феномен прикордоння у трьох вимірах: часовому; геополітичному та геокультурному [8, с. 133]. З огляду на це, в сучасному трактуванні концепту прикордоння певного геополітичного регіону йдеться про варіативність та синхронне «перетинання, накладання різного роду кордонів» [8, с. 134], множини соціальних і культурних рубежів. Таким чином, по-новому актуалізується проблема сприйняття прикордоння, адже мова йтиме не лише про

фізичну територію його локалізації, але найперше – про процес аперцепції, ототожнення, самовіднесення до певного ціннісного-смислового порядку і, як наслідок, того чи іншого регіону.

У контексті дослідження прикордоння важливого значення набуває і така проблема, як «центр-периферійне» бачення соціального порядку, оскільки прикордоння радше конотує з «периферійністю», а іноді і провінційністю [8, с. 134], а проблематика критеріїв окреслення прикордоння становить дослідницьке завдання для окремого дослідження. З тієї чи іншої точки зору, будь-які країни чи території можна потенційно трактувати як прикордоння. Суть питання радше полягає в тому, за якими критеріями певні геополітичні суб'єкти отримують доступ до набору переваг, який дозволяє їм зайняти центральне становище, а, відповідно, всі інші становлять прикордоння чи периферію за мірою зменшення доступу до даних переваг. Атрибутивною рисою прикордоння, скажімо, за І. Мітніним, є іманентне відчуття небезпеки, соціальної невпевненості в майбутньому, а прикордоння як ідею формують набори смислів, які роблять його достатньо виразним, а отже - впізнаваним для свідомості мешканців регіону («Прикордоння як впізнавана ідея») [7].

Концепт прикордоння відіграє особливо вагомую роль у конструюванні дефінітивного поля громадянської ідентичності нашої країни в цілому і молоді як соціально-демографічної групи, зокрема [11]. Вивчаючи міжкультурну комунікацію сучасної молоді, її повсякденні практики та ціннісні преференції, ми дійшли висновку, що завдяки соціальним мережам локальність молодіжної спільноти вийшла далеко поза межі фізичних кордонів України. Досліджуючи зміст і форму комунікативних практик сучасних молодіжних спільнот, ми переконалися, що застосування саме соціокультурного аналізу як підкреслювалось вище, є найбільш доцільною та гносеологічно перспективною дослідницькою стратегією в рамках зазначеного предметного поля, адже завдяки соціальним мережам та Інтернет ці практики набувають кроскультурний і пост територіальний характер. «Прикордоння всередині нас», як цілком слушно зазначив польський дослідник А. Цембик, виступаючи на конференції «На прикордонні культур і народів: культура, мистецтво, освіта» (м. Сянок, Польща, жовтень 2015р.) (цит. за: [12, с. 257]). На нашу думку, вихід за межі територіального трактування концепту прикордоння в рамках соціокультурного підходу відкриває гносеологічно перспективні та прагматично доцільні можливості для подальшого вивчення даного феномену, однак ставить серйозні запитання на етапі переходу від теоретичного рівня аналізу до емпіричної верифікації.

Культурна дифузія, взаємопроникнення та накладання площин різних соціальних контекстів, фактичне ігнорування спільнотами чинника території як лімітуючого фактору спектру їхніх соціальних дій зумовлює необхідність переосмислення концепту прикордоння в напрямі від суто територіального ототожнення до культурного. За цих умов особливої вагомості набувають положення символічного інтеракціоналізму та феноменологічної традиції як теоретико-методологічного підґрунтя соціологічного аналізу феномену прикордоння, що актуалізує звернення до якісної стратегії дослідження [10]. Соціологія як наука постала перед проблемою не лише теоретичного пояснення такого соціального феномену як прикордоння, але й розробки відповідного дослідницького підходу, системи індикаторів та інструментарію, які б дозволяли верифікувати сформульовані на рівні теоретичного аналізу твердження. В цьому сенсі кількісна стратегія дослідження суттєво обмежена, наприклад, організаційними труднощами побудови і втілення вибірок подібних досліджень. У даному контексті більш продуманою видається саме якісна стратегія, яка, на нашу думку, дозволить виявити глибинні, внутрішньо особистісні чинники сприйняття прикордоння на індивідуальному рівні, що у свою чергу, забезпечить всебічний аналіз цього феномену.

Отож, підсумовуючи виклад теоретико-методологічних особливостей наукового, зокрема соціологічного, аналізу прикордоння, акцентуємо такі ключові тези:

по-перше, в умовах процесів глобалізації та пришвидшеного нарощування інформаційного потенціалу суспільств, геополітичної трансформації у напрямі «посттериторіального світу» поняття кордону і прикордоння потребують наукового переосмислення, уточнення та теоретико-методологічної валідації;

по-друге, в ситуації глибинної трансформації понять кордону і прикордоння гносеологічно перспективним є підхід, в рамках якого ці концепти трактуються з погляду ціннісно-смилової демаркації соціального простору, адже територіальний принцип (прийнятний радше для індустріальних суспільств із класовою соціальною структурою) в умовах сьогодення все стрімкіше втрачає свою теоретико-методологічну вагомість;

по-третє, особливості предметного поля обраної нами проблеми зумовлюють необхідність звернення саме до соціокультурного підходу;

по-четверте, трансформація функціонального навантаження концепту прикордоння, перетинання в межах одного соціального простору різних соціальних контекстів, культурна дифузія та взаємопроникнення зумовлюють необхідність застосування якісної стратегії дослідження обраної нами проблеми на емпіричному рівні її вивчення.

Безумовно, дана розвідка не являє собою завершений виклад окресленої в публікації проблеми. Поза увагою нашого аналізу залишилася низка таких важливих питань, як визначення атрибутивних параметрів прикордоння в умовах «посттериторіального світу», особливості сприйняття феномену

прикордоння на індивідуальному та колективному рівні, проблеми емпіричної верифікації даного теоретичного концепту тощо. Аналіз цих та багатьох інших питань, пов'язаних з феноменом прикордоння, буде становити предмет наших подальших студій і майбутніх публікацій з обраної проблеми.

Література:

1. Арбеніна В. Етносоціологія: навчальний посібник: вид. друге, доп. і перероб. / В. Арбеніна. – Х.: Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2007. – 316 с.
2. Валлерстайн І. Кінець знаомого мира: соціологія ХХІ века / І. Валлерстайн; [пер. с англ., под ред. В. І. Іноземцева]. – М.: Логос, 2004. – 368 с.
3. Кононов І. Донбас і Галичина в регіональній системі України / І. Кононов, С. Хобта, С. Щудло // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2008. – № 3. – С. 73–99.
4. Кононов І. Ф. Методологічні передумови аналізу просторових аспектів суспільної життя / І. Ф. Кононов // Сознание и социальная реальность: моногр.; [науч. ред. И.Ф. Кононов]. – Луганск: Альма-матер, 2004. – С. 273–326.
5. Кочан В. М. Проблема границ и пограничья в социокультурных исследованиях конца XIX–XX вв. / В. М. Кочан // Вестник СевГУ. Философия: сб. науч. тр. – 2008. – Вып. 86. – С. 70–73.
6. Кушнір П. І. Етнічна територія і етнографічні межі / П. І. Кушнір // Труды Института этнографии АН СССР. — М., 1951. — С. 3 – 128.
7. Митин І. Нове пограниччя. Нові рубежі «старих» регіонів Росії / І. Митин. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://old.russ.ru/culture/20050519_mit-pr.html
8. Мусієздів А. А. Восприятие Пограничья в массовом сознании / В. В. Кравченко, А. А. Мусієздів, О. А. Філіпова // Представления о Пограничье и практики их использования. – Вильнюс: ЕГУ, 2012. – С. 133 - 172.
9. Посткомуністическі трансформації: вектори, напрямки, зміст; [ред. Куценко О]. – Х.: Изд. центр Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, 2004. – 418 с.
10. Сокур'янська Л. Якісна методологія в контексті розвитку соціологічної теорії / Л. Сокур'янська // Проблеми розвитку соціологічної теорії: наукові доповіді і повідомлення I Всеукраїнської соціологічної конференції; [за ред. М. О. Шульги та ін.]. – Київ: Ін-т соціології НАН України, 2001. – С. 48–52.
11. Сокур'янська Л. Студентство на шляху до іншого суспільства: ціннісний дискурс переходу / Л. Г. Сокур'янська. – Харків: Харківський нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна, 2006. – 576 с.
12. Сокур'янська Л. Г. Ціннісні орієнтації підліткової молоді прикордоння Центральної та Східної Європи (за результатами міжнародного дослідження) / Л. Г. Сокур'янська // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства: збірник наукових праць. – Випуск 21. – Вид-во Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. – Харків, 2015. - С. 251 – 259.
13. Філатов А. Ідея Пограничья как политика идентичности / А. Філатов // Політична сфера. – 2008. - № 10. – С. 39–47.
14. Філіпова О. А. Концепт Пограничья в контексті політики ідентичності / В. В. Кравченко, А. А. Мусієздів, О. А. Філіпова // Представления о Пограничье и практики их использования. – Вильнюс: ЕГУ, 2012. – С. 95 – 133.
15. Хаусхофер К. Границы в их географическом и политическом значении / К. Хаусхофер // Классика геополитики, XX век; [сб. сост. К. Королев]. – М.: ООО Издательство АСТ, 2003. – С. 227–598.
16. Хобта С. В. Українсько-російська межа: демаркація і перспективи її сприйняття населенням приграничних територій / С. В. Хобта // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка №12 (199), том 2, Ч. І. – Луганськ, 2010. – С. 125 – 137.
17. Етнічні групи і соціальні межі: соціальна організація культурних різниць; [под ред. Ф. Барта]. — М.: Новое изд-во, 2006. – 187 с.
18. Babenko S. Social Mechanism of Post-Soviet Transformation: Agency-Structural Perspective / S. Babenko // Changing Diversity: Vectors, Dimensions and Content of Post-Communist Transformation; [Editors: O. D. Kutsenko, S.S. Babenko]. – Kharkiv, 2004. – P. 218 – 239.
19. DeBardeleben J. Introduction // Soft or Hard Borders? Managing the Divide in an Enlarged Europe / J. DeBardeleben; [ed. J. DeBardeleben]. – Ashgate, 2005. – P. 1 – 23.
20. Du Bry T. Agribusiness and Informality in Border Regions in Europe and North America: Avenues of Integration or Roads to Exploitation? / T. Du Bry // Journal of Borderlands Studies. – Association for Borderlands Studies. – [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/08865655.2016.1165132>
21. Maier Charles S. Once Within Borders Territories of Power, Wealth, and Belonging since 1500 / Charles S. Maier. – Cambridge, Massachusetts: The Belknap Press of Harvard University Press, 2016. – 416 p.
22. McGuckin T. The economic consequences of an international watermarket in the Paso del Norte region / T. McGuckin, M. González // Journal of Borderlands Studies. – Association for Borderlands Studies. - [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08865655.2005.9695634>
23. McNeill William H. Europe's Steppe Frontier, 1500-1800 / William H. McNeill. – University of Chicago Press, 2011. – 256 p.
24. Müller A. Governing Mobility Beyond the State: Centre, Periphery and the EU's External Borders / A. Müller. – London, UK: Palgrave Macmillan, 2014. – 233 p. – (Series: Palgrave Studies in European Political Sociology).
25. Neuwahl N. What borders for what Europe // Soft or Hard Borders? Managing the Divide in an Enlarged Europe / N. Neuwahl; [ed. J. DeBardeleben]. – Ashgate, 2005. – P. 23 – 45.
26. The Significance of the Frontier in American History (By Frederick J. Turner, 1894) // American Historical Association. - [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.historians.org/about-aha-and-membership/aha-history-and-archives/archives/the-significance-of-the-frontier-in-american-history>
27. Wiering M. Limits and Borders: Stages of Transboundary Water Management / M. Wiering, J. Verwijmeren // Journal of Borderlands Studies. - Association for Borderlands Studies. - [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/08865655.2012.750949>

УДК 316.74 :378 (477)

РОЛЬ ІНСТИТУТУ ОСВІТИ В ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ІНФОРМАЦІЙНОЇ БЕЗПЕКИ ДЕРЖАВИ (З ПОЗИЦІЙ НЕОІНСТИТУЦІОНАЛЬНОГО ПІДХОДУ)

Кузіна Ірина Іванівна – кандидат соціологічних наук, старший викладач кафедри методів соціологічних досліджень, Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Актуальність дослідження ролі інституту освіти в забезпеченні інформаційної безпеки держави обумовлена ситуацією, яка склалася в країні, а саме зростаючою кількістю загроз інформаційній безпеці. Інститут освіти розглядається як дієвий інструмент, який може сприяти запобіганню або мінімізації наслідків загроз. В статті описуються чотири механізми, завдяки яким інститут освіти може виконати функцію забезпечення інформаційної безпеки держави. Ідеться, зокрема, про формування критичного мислення особистості, освітлення існуючих інформаційних загроз у науковому дискурсі та громадських дебатів, підготовку кваліфікованих кадрів, які безпосередньо забезпечують інформаційну безпеку держави, а також підвищення фінансових витрат на забезпечення інформаційної безпеки держави.

Ключові слова: освіта, інститут освіти, безпека, інформаційна безпека, безпека держави.

Актуальность исследования роли института образования в обеспечении информационной безопасности государства обусловлена ситуацией, сложившейся в стране, а именно растущим количеством угроз информационной безопасности. Институт образования рассматривается как действенный инструмент, который может способствовать предотвращению или минимизации последствий угроз. В статье описываются четыре механизма, благодаря которым институт образования может выполнить функцию обеспечения информационной безопасности государства. Речь идет, в частности, о формировании критического мышления личности, освещении существующих информационных угроз в научном дискурсе и общественных дебатах, подготовке квалифицированных кадров, которые непосредственно обеспечивают информационную безопасность государства, а также повышении финансовых затрат на обеспечение информационной безопасности государства.

Ключевые слова: образование, институт образования, безопасность, информационная безопасность, безопасность государства.

The research of the role of education in ensuring information security of the state is topical due to the current situation in Ukraine, namely the increasing number of threats to information security. Education is considered to be an effective tool that can help prevent or minimize the consequences of the threats. In the article the four mechanisms of how education can fulfill the function of information security, including development of critical thinking, coverage of existing information threats in the scientific discourse and public debate, training of qualified personnel who directly provide information security, and also increase in financial costs spend for the state information security, are described.

Keywords: education, institute of education, security, information security, state security.

У теперішній час національна безпека України в цілому та інформаційна безпека зокрема перебувають в ситуації ризику. Загрозами безпеці є військовий конфлікт на Сході України та анексія Криму і пов'язана з ними інформаційна війна, політична та економічна кризи, зростання злочинності, порушення прав громадян та інші негативні явища, які зараз спостерігаються в країні. Все це актуалізує потребу у формуванні більш вдумливої та активної позиції, як представників влади, так і пересічних громадян, щодо національної безпеки для того, щоб ліквідувати передумови появи або хоча б послабити наслідки зазначених явищ. Така позиція в суспільстві може бути сформована, зокрема, завдяки підвищенню рівня та якості освіти громадян. Система освіти, звичайно, не зможе повністю усунути ці явища, проте через надання інформації та передачу професійного знання, а також формування критичного мислення зможе знизити соціальну напруженість в суспільстві, що ними викликається.

У науковій літературі широко представлена тематика ролі інституту освіти в функціонування суспільства та опис його актуального стану. Також значна увага приділена розгляду причин появи інформаційних війн, дослідженню їхніх особливостей та характеристик видів джерел загроз національній безпеці в цілому та в інформаційній сфері зокрема. В той же час практично відсутні роботи, присвячені розгляду проблем ролі інституту освіти у забезпеченні інформаційної безпеки держави. **Метою** даної статті є визначення механізмів, через які інститут освіти може виконувати функцію забезпечення інформаційної безпеки держави.

Інформаційна безпека є складовою частиною національної безпеки. Окрім інформаційної безпеки, з початку 90-х рр. ХХ ст. в літературі виділяють такі види національної безпеки: політична, економічна, соціальна, воєнна, екологічна та науково-технологічна [8]. Досі не прийнято закон, який би визначав концепцію державної інформаційної політики України. Так, в країні не існує єдиного плану, єдиної державної позиції чи стратегії розвитку інформаційної галузі, а отже і забезпечення інформаційної безпеки. У Проекті концепції національної безпеки України (від 9 червня 2015 року) інформаційна безпека визначається як «стан захищеності життєво важливих інтересів людини і громадянина, суспільства і держави, при якому запобігається завдання шкоди через неповноту, несвоєчасність і недостовірність поширюваної інформації, порушення цілісності та доступності інформації, несанкціонований обіг інформації з обмеженим доступом, а також через негативний інформаційно-психологічний вплив та умисне спричинення негативних наслідків застосування інформаційних технологій» [10]. У цьому ж документі загрози інформаційній безпеці визначаються як «наявні та потенційно можливі явища і чинники, які створюють небезпеку життєво важливим інтересам людини і громадянина, суспільства і держави в інформаційній сфері» [10]. Ключовим завданням системи інформаційної безпеки є забезпечення такого розвитку інформаційної сфери України, при якому виключаються негативні впливи з боку сторонніх суб'єктів, які становлять загрозу для національної інформаційної безпеки держави. Так, у Проекті концепції національної безпеки України забезпечення інформаційної безпеки тлумачиться як «діяльність, спрямована на запобігання, своєчасне виявлення, припинення чи нейтралізацію реальних і потенційних загроз інформаційній безпеці України» [10].

В публікаціях, присвячених дослідженню проблематики інформаційної безпеки, йдеться про аналітичний поділ на зовнішню та внутрішню інформаційну безпеку держави. Окрім такої класифікації, в літературі розглядаються два рівні зазначеного явища: мікро- та макро-, що, з нашої точки зору, є дуже важливим. Основою інформаційної безпеки держави та суспільства повинна бути саме інформаційна безпека особистості, адже держава без людини існувати не може. В свою чергу, інформаційна безпека особистості забезпечується насамперед завдяки належному рівню освіти.

Дослідженню освіти приділяється значна увага в наукових публікаціях. Наприклад, освіта визначається як передача знань і особистого досвіду за допомогою навчання або прикладу [7]. Окрім тлумачення освіти як отримання знань, умінь і навичок індивідом самостійно або в процесі навчання в спеціальних навчальних закладах, в соціологічній літературі освіта розглядається переважно як соціальний інститут, який виконує функції підготовки і включення індивіда в різні сфери життєдіяльності суспільства, а також залучення його до культури даного суспільства в цілому [4]. На думку дослідників, вища школа «є помітним елементом політичних процесів», а «університет виконує функцію формування громадянської і політичної компетенції студентів, поєднання знання і громадянської свідомості» [3, с. 36]. Громадянська і політична компетенція громадян є, в тому числі, передумовою формування інформаційної безпеки держави. Слід зазначити, що в Україні за часів незалежності робляться спроби реформування практично всіх сфер функціонування суспільства, в тому числі вищої освіти. Проте часто реформи в цій галузі не в змозі усунути існуючі негативні явища, наприклад, різноманітні прояви академічної недобросовісності, існування яких є маркером низького рівня знання і громадянської свідомості [5]. Академічна недобросовісність не сприяє формуванню критичного мислення та інформаційної грамотності. За таких умов важко говорити про розвиток інформаційної безпеки, адже всі перепони на шляху розвитку системи освіти так чи інакше відбиваються на інформаційній сфері життя суспільства.

Сьогодні інформаційна безпека представляє собою одну з головних суспільних проблем. Забезпечення інформаційної безпеки держави – важливий елемент функціонування держави як системи, якому має приділятися увага, як з боку державних службовців – для забезпечення технічної складової регулювання питань безпеки, так і з боку освітян – для підвищення освітнього рівня населення та формування в нього критичного мислення. Аналіз нечисленних джерел, присвячених дослідженню ролі інституту освіти в забезпеченні інформаційної безпеки держави, дає нам підстави стверджувати, що дуже важливо обрати теоретико-методологічні засади, які мають необхідний евристичний потенціал для дослідження цього феномена. На наш погляд, одним із найбільш перспективних теоретичних напрямків є неoinституціоналізм. Його основними представниками є такі вчені, як А. Алчіан, Дж. Б'юкенен, О. Вільямсон, Г. Демсец, П. Дімаджіо, Т. Еггертссон, Р. Коуз, Д. Марч, К. Менар, Д. Норт, Й. Олсен, М. Олсон, У. Паулло, С. Пейович, Р. Познер, Г. Саймон, Л. Тевено, Р. Тейлор, П. Холл. Завдяки комбінації неокласичного підходу з його акцентом на особистість і традиційного інституціоналізму з його інституційною обумовленістю, уможливується застосування неoinституціоналізму як теоретико-методологічної бази для вивчення ролі інституту освіти в забезпеченні інформаційної безпеки держави на двох рівнях – макrorівні (держави, інституційних структур) і мікрорівні (окремих індивідів). Уникаючи нехтування роллю соціальних інститутів чи їхньої абсолютизації, зазначений підхід дозволяє врахувати, як макросоціальні, так і мікросоціальні фактори. Ця причина обрання неoinституціонального підходу для тлумачення ролі інституту освіти в забезпеченні інформаційної безпеки держави не є єдиною. Далі спробуємо представити вагоме обґрунтування обрання саме цього підходу та розглянути механізми забезпечення інформаційної безпеки держави з боку інституту освіти крізь його призму.

По-перше, слід сконцентрувати увагу на специфіці неінституціонального підходу в соціології. На відміну від інституціонального, він робить акцент на мікрорівні соціологічного аналізу. В той же час, неінституціоналізм, на відміну від неокласичного підходу, не обмежується виключно мікроаналізом через опис дій актора, спрямованих лише на максимізацію корисності для себе, а також враховує нормативну регуляцію поведінки, сформовану і закріплену соціальними інститутами. Як відомо, безпека держави забезпечується людьми, а вища школа є одним із вторинних агентів соціалізації особистості, що формує її світогляд, інтелектуальний та трудовий потенціал. Система освіти забезпечує кожну людину знанням, вміннями та навичками, які необхідні для забезпечення особистої безпеки, формує культуру безпеки та критичне сприйняття отриманої інформації.

У той же час неінституціональний підхід дає можливість здійснити перехід від мікрорівня – рівня індивіда, на макрорівень – рівень суспільства, завдяки інституційній обумовленості. Багато десятиліть соціологи роблять спроби створити теорію, яка уможливить перехід з мікрорівня дії на макрорівень норм, соціальних цінностей, статусного розподілу і соціального конфлікту. У неінституціональному підході нас якраз і приваблює можливість поєднати два рівні аналізу ролі інституту освіти в забезпеченні інформаційної безпеки держави – мікро- і макро-. Так, процес переходу від мікро- до макрорівня здійснюється завдяки тому, що освіта на рівні кожного громадянина сприяє розвитку громадянського суспільства в цілому. Належна якість та рівень освіти формує у громадян критичне мислення з метою запобігання маніпулюванню суспільною думкою в ситуації інформаційної війни, оскільки вища освіта допомагає вихованню інформаційно грамотних членів суспільства. На жаль, є багато прикладів дезінформування населення через пропаганду, що транслюється засобами масової інформації. У теперішніх умовах інформаційної війни кожному громадянину необхідно мати навички самостійного мислення, формування яких має здійснюватися вищою школою, а точніше – соціогуманітарними дисциплінами, тому викладання цих предметів слід орієнтувати на «звільнення» розуму студентів від упереджень, що, в свою чергу, розширює можливості для більш глибокого розуміння та критичного сприйняття інших людей та ситуацій у нашій країні та в усьому світі [1].

По-друге, однією з характерних рис неінституціоналізму, що стосується всіх напрямків і підходів у межах цієї теорії, є постулат, згідно якого інститут освіти зазнає змін з боку активно діючих суб'єктів [9, с. 157], у той час як у рамках інституціоналізму інститути вважаються фактично незмінними. У зв'язку з цим, з нашої точки зору, неінституціональний підхід має великий потенціал для визначення ролі інституту освіти в забезпеченні інформаційної безпеки держави в українських реаліях. Так, наприклад, інститут вищої освіти може робити суттєвий внесок до дискурсу та громадських дебатів про економічне й політичне майбутнє країни. З одного боку, має місце інформування громадськості щодо існуючих загроз, з іншого боку – академічна спільнота в науковому та громадському дискурсах під час обговорення соціально значущих питань певним чином робить внесок до подальшого розвитку держави [1].

По-третє, перевагою неінституціонального підходу у дослідженні ролі інституту освіти в забезпеченні інформаційної безпеки держави є те, що поряд з механізмами впливу агентів на інститути, він розглядає також, який вплив чинять інститути на поведінку індивідів і груп, на процес прийняття владних рішень, завдяки чому увага приділяється двосторонньому процесу взаємодії агента та інституту. При цьому вища школа виховує кваліфіковані кадри, які безпосередньо забезпечують інформаційну безпеку держави, в системі освіти готуються фахівці, професійно зайняті забезпеченням конкретних видів і напрямків безпеки. Це важливо тому, що виявлення тих чи інших видів небезпек, розробка і здійснення заходів щодо їхнього попередження, нейтралізації, усунення потребує різних інструментів і засобів, різних знань і досвіду, різних структур і осіб [6].

По-четверте, неінституціоналізм бере свій початок від двох течій економічної думки, і завдяки ґрунтовній розробленості економічних категорій і факторів його доцільно використовувати для опису, пояснення і прогнозування, зокрема, економічних чинників, що забезпечують інформаційну безпеку держави. В цьому контексті можна говорити про причинно-наслідковий зв'язок між рівнем вищої освіти в державі та можливістю дозволити відносно високий рівень фінансових витрат на забезпечення інформаційної безпеки. Адже високий рівень освіти забезпечує наявність людського капіталу, який згодом (за інших рівних умов) має призвести до економічного зростання країни та збільшення бюджету, що, в свою чергу, дозволить збільшити витрати на забезпечення інформаційної безпеки держави. Окрім збільшення фінансових витрат в перспективі, підвищення рівня освіти забезпечить підготовку висококваліфікованих кадрів, які зможуть ефективно розпоряджатися наявними фінансами. Таким чином, можна погодитися з думкою, що безпека держави в стратегічному плані визначається станом системи освіти [6].

Говорити про інститут освіти виключно як підґрунтя формування інформаційної безпеки держави означало б розглядати проблему лише з одного боку, адже ці два феномени – функціонування інституту освіти та забезпечення інформаційної безпеки – тісно пов'язані між собою та слугують підґрунтям один для одного. Так, ефективність функціонування системи освіти може розглядатися як похідна від рівня безпеки держави та як об'єкт безпеки. Щодо останнього, можна говорити про загрози організації та функціонуванню системи освіти як соціального інституту, які мають різну природу, джерела, форми. Ми виокремили чотири основні загрози системі освіти. По-перше, в контексті фінансової складової, з одного

боку, можна відзначити недостатнє фінансування, а з іншого – комерціалізацію освіти. Обидва явища негативно позначаються на якості освіти. По-друге, зміна ставлення до освіти, а саме падіння її авторитету, перш за все фундаментальної. Це може призвести до знецінення загальної освіти на користь набуття практичних знань та навичок. По-третє, спроби реформування освіти та занадто стрімка інтеграція її до західної освітньої системи. Останнє здійснюється без забезпечення належних умов для інтеграції українських вчених до європейського наукового простору. По-четверте, наявність корупції та академічної недобросовістості, що, в свою чергу, є очевидними перепонами на шляху ефективного освітніх механізмів в державі.

Слід зазначити, що вивчення ролі інституту освіти в забезпеченні інформаційної безпеки держави потребує подальшого соціологічного осмислення, яке може стати необхідною передумовою для створення інформаційно захищеної держави. Неоінституціональний підхід надає широкі можливості для подальшого дослідження інформаційної безпеки держави з метою розробки рекомендацій щодо її забезпечення. Так, з нашої точки зору, необхідними кроками на шляху до забезпечення інформаційної безпеки України, є наступні. По-перше, більше уваги слід приділяти викладанню соціогуманітарних дисциплін, таких як історія, соціологія, філософія, культурологія та інші, адже глибоке знання цих дисциплін сприятиме розвитку соціальної свідомості молодих людей, формуванню по-справжньому грамотних і освічених громадян, які змогли б зрозуміти і критично оцінити нагальні проблеми країни і орієнтуватися в глобальному та локальному інформаційних потоках. По-друге, запобігати будь-яким проявам пропаганди в процесі навчання у вишах, адже відомі періоди в історії країни, коли через систему освіти розповсюджувалася певна ідеологія, що суперечить розумінню освіти як засобу формування багатосторонньої особистості та основним принципам критичного мислення.

Література

1. Kerrey, Bob. Higher Education and National Security / B. Kerrey // Forum for the Future of Higher Education. Excerpted from Forum Futures. – 2007. – Cambridge, Mass. – Режим доступу: <https://net.educause.edu/ir/library/pdf/ff0704s.pdf>
2. Orike, Ephraim Azubike. Education and National Security: Challenges and the Way Forward / E.A. Orike // Journal of Education and Social Research. – MCSER Publishing, Rome-Italy. – December 2013. – Vol.3. – No.10. – Pp. 53-59.
3. Бакиров В.С. Сучасна вища освіта як предмет соціологічної рефлексії / В.С. Бакиров // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна серія «Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи». – 2009. – № 881. – С.31-36. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/natural/vkhnu/Soc_dos/2009_881/Bakirov.pdf
4. Бакиров В. С. Функции высшего образования: вчера, сегодня, завтра [Электронный ресурс] : / В. С. Бакиров. – Режим доступу: <dspace.nua.kharkov.ua/jspui/bitstream/123456789/379/3/bakirov.doc>
5. Кислова О. Н. Академическая порядочность современных украинских студентов в контексте становления академической культуры / О. Н. Кислова, И. И. Кузина // Научный результат. Социология и управление. – 2016. – Т.2. – №4. – С. 8-20. – Режим доступу: <http://tr.bsu.edu.ru/media/sociology/2016/4/8-20.pdf>
6. Нестеров В.В. Образование и национальная безопасность [Электронный ресурс] / В. В. Нестеров // Армия и общество. – 2009. – Выпуск №2. – Режим доступу: <http://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-i-natsionalnaya-bezopasnost>
7. Оксфордская иллюстрированная энциклопедия. В 9 томах. Том 7. Народы и культуры [Электронный ресурс] ; ред. тома Р. Хоггарт. – М.: Инфра-М. – 2002. – 416 с. – Режим доступу: <http://voluntary.ru/termin/obrazovanie.html>
8. Пасічник В. Суть та особливості національної безпеки [Електронний ресурс] / В. Пасічник // Ефективність державного управління. Збірник наукових праць. – Львівський регіональний інститут державного управління Національної академії державного управління при Президентові України. – 2011. – Вип. 26. – Львів 2011. – С. 41-50. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Edu/2011_26/fail/pasichnyk.pdf
9. Патрушев С. В. Институционализм в политической науке: этапы, течения, идеи, проблемы / С. В. Патрушев // Политическая наука. – 2001. – № 2. – С. 146–186.
10. Проект концепції національної безпеки України [Электронный ресурс] : Режим доступу: <http://mip.gov.ua/ru/documents/30.html>

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

УДК 316.346.32-053.6

ШКІЛЬНА МОЛОДЬ УКРАЇНСЬКОГО ПОГРАНИЧЧЯ: ПЕРСПЕКТИВИ ТА РИЗИКИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЖИТТЄВИХ СТРАТЕГІЙ

Сокурянська Людмила Георгіївна – доктор соціологічних наук, професор, завідувач кафедри соціології Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна

Щудло Світлана Андріївна – доктор соціологічних наук, професор, завідувач кафедри правознавства, соціології та політології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

У статті на базі матеріалів міжнародного соціологічного дослідження «Молодь на пограниччях Центральної та Східної Європи» здійснюється порівняльний аналіз перспектив та ризиків реалізації життєвих стратегій випускників шкіл східного та західного пограниччя України, а також Польщі та Угорщини. Автори розглядають життєву стратегію як своєрідну соціальну, культурну і особистісну проекцію індивіда на своє власне майбутнє. На основі емпіричних даних доводиться, що суттєвих відмінностей між молоддю Львівщини та Харківщини не спостерігається, лідируючою цінністю залишається сім'я, високою є значимість самореалізаційних цінностей. Домінуючу позицію у життєвих стратегіях молоді посідає здобуття вищої освіти. Показники орієнтації української молоді на продовження навчання у вищій школі суттєво перевищують аналогічні дані щодо польської молоді, що може мати як свої переваги, так і суттєві ризики для України. Виявлено досить високі оцінки молоді своїх шансів щодо реалізації життєвих планів.

Ключові слова: молодь, пограниччя, життєві стратегії, ціннісні орієнтації, життєві плани.

В статье на основе материалов международного социологического исследования «Молодежь на пограничьях Центральной и Восточной Европы» осуществляется сравнительный анализ перспектив и рисков реализации жизненных стратегий выпускников школ восточного и западного пограничья Украины, а также Польши и Венгрии. Авторы рассматривают жизненную стратегию как своеобразную социальную, культурную и личностную проекцию индивида на свое собственное будущее. На основе эмпирических данных доказываемся, что существенных различий между молодежью Львовщины и Харьковщины не наблюдается, лидирующей ценностью остается семья, также высокой является значимость ценностей самореализации. Доминирующую позицию в жизненных стратегиях молодежи занимает получение высшего образования. Показатели ориентации украинской молодежи на продолжение обучения в высшей школе существенно превышают аналогичные данные относительно польской молодежи, что может иметь как преимущества, так и существенные риски для Украины. Выявлены достаточно высокие оценки молодежи своих шансов относительно реализации жизненных планов.

Ключевые слова: молодежь, пограничье, жизненные стратегии, ценностные ориентации, жизненные планы.

The authors of this article examine the prospects and risks of the life strategies of school youth. The authors conduct a comparative analysis of school leavers of Eastern and Western borderlands of Ukraine, Poland and Hungary. The empirical basis of this paper implies the results of original international sociological project «Youth in the Borderlands of Central and Eastern Europe». This research is an attempt to answer the question concerning functioning of youth in peripheral locations, which impose limits connected with their life chances. Sociological research was conducted in April-June 2015 among the high school graduates of Ukraine's, Poland's and Hungary's borderlands. In the theory authors rely on the I. Wallerstein's World - systems theory, and in particular authors consider borderlands as periphery in the «centre – periphery» system. Life strategies are viewed as a system of longitude objectives of a person / social group, as well as their motifs and values. Therefore, life strategy is a social, cultural and personal projection of the individual / group in the future. This analysis will answer to the question: whether the modern youth is a factor for modernization and development of borderlands or, vice versa, a factor for transforming borderlines into periphery. The conducted comparative analysis showed similarities in youth's life strategies of Lviv and Kharkiv regions. The research outcomes demonstrated high importance attached to education by the youth of Eastern and Western borderlands of Ukraine. Education is viewed as both terminal and instrumental values. Nevertheless, some differences between borderlands of Ukraine and Poland occur as well. Ukrainian young people tend to be more than others determined to get higher education. This trend has many risks for youth and for society.

Keywords: youth, borderland, life strategies, value orientations, life plans.

Рухливість та невизначеність соціальних процесів, військовий конфлікт на сході країни, політична та економічна нестабільність, перманентні реформи освітньої сфери, зростання міграційних потоків суттєво ускладнюють життєве самовизначення сучасної молоді та негативно впливають на її соціалізацію. У такій ситуації виникає нагальна потреба здійснення наукового аналізу життєвих стратегій молоді.

Ще одним важливим аргументом актуалізації вивчення життєвих стратегій молоді є важливість цієї інформації для прогнозування тенденцій суспільних змін та темпів модернізації суспільства, оскільки саме молодь постає своєрідним соціальним барометром. Реалізація ціннісних орієнтацій та життєвих стратегій молоді детермінує суспільний розвиток, пришвидшуючи або, навпаки, гальмуючи його.

У нашому дослідженні ми зосередимо увагу на когортах молоді, які знаходяться на етапі завершення середньої освіти та визначаються зі своїм майбутнім. При цьому у фокусі нашої уваги є молоді люди, які мешкають на пограничних територіях України – західному та східному. Звернення уваги до простору пограниччя пояснюється відмінним від решти територій держави економічним, соціальним та культурним потенціалом, що визначає життєві шанси молоді. З одного боку, відповідно до теорії світ-системного аналізу І. Валлерстайна [1], згідно якої соціальний простір структурується у координатах центр-напівпериферія-периферія, ми можемо розглядати пограниччя як периферійний регіон в територіальному, економічному та культурному аспектах стосовно центру. З іншого боку, західні території, що максимально наближені до країн Шенгенської зони та Євросоюзу, відкривають нові можливості для мешканців цих територій. Водночас надзвичайно важливим є вивчення і пограниччя східних територій України, які межують з Росією, є дотичними до зони конфлікту, стикаються з новими суспільними викликами. Пограничний статус зумовлює як низку соціальних ризиків і для самого регіону, і для соціальних груп, які тут проживають, насамперед молоді, так і більш високі шанси для її самореалізації.

Метою нашої статті є виявлення та порівняльний аналіз життєвих стратегій випускників шкіл західного та східного пограниччя України, а також їхніх ровесників на пограниччях Польщі та Угорщини.

Звернення уваги до молодіжної когорти пограничної території зумовлюється нашим науковим припущенням стосовно того, що на периферії, якими є прикордонні території, суспільні зміни проявляються інакше, аніж у центрі країни. Пограничний простір є особливим, оскільки є територією, яка зближує народи, держави та цивілізації, де відбувається культурна дифузія, обмін та взаємопроникнення культур. На наш погляд, включеність у цей простір суттєво впливає на світоглядні позиції особистості, насамперед, молоді.

Американський дослідник Р. Флорида доводив, що розвиток регіону залежить від наявності креативної верстви [2], якою є, на думку К. Маннхейма, саме молодь [3]. Спираючись на значний емпіричний матеріал, Р. Флорида доводив, що основою регіонального розвитку є людський капітал, вибудований на освіті. Іншими словами, розвиваються ті регіони, де є добре освічена молодь, яка має високий рівень очікувань та значну мотивацію до досягнень. Погоджуючись з таким твердженням, зазначимо, що молодь є головним суб'єктом регіонального розвитку: її професійні плани дають змогу окреслити траєкторію змін та діагностувати ймовірні небезпеки та проблеми, які можуть спіткати той чи інший регіон у майбутньому. Звідси – наше зацікавлення тим, чи сприятиме реалізація життєвих стратегій молоді пограниччя розвитку території її проживання, чи зможе надати пограниччю нових вимірів, підвищить його статус, чи, навпаки, поглибить його периферійність через брак у молоді шансів здійснити свої життєві плани на Батьківщині. Відповідаючи на ці запитання, перш за все звернемося до аналізу одного з головних понять нашого дослідження – «життєва стратегія».

У контексті соціологічного знання існує безліч дефініцій цього поняття. Воно визначається і як система взаємопов'язаних та узагальнених цілей, які ставить перед собою особистість (або соціальна група) на порівняно тривалий період життя, що включає в себе мотиви діяльності особистості (соціальної групи) і спирається на стійке ядро ціннісних орієнтацій [4], і як символічно опосередковані орієнтири і пріоритети особистості, що реалізуються в її поведінці [5]; і «як схема перспективного орієнтування особистості у своєму життєвому світі, що включає в себе свідомісні і поведінкові характеристики, які необхідні і достатні для формування і реалізації майбутнього життя», і «як стійка система перспективних орієнтацій людини щодо свого індивідуального життя, локалізованих у свідомості особистості, яка здатна трансформуватися в систему її поведінкової готовності та активності» [6, с. 183].

Як вважає К. А. Абульханова-Славська, «стратегія життя відображається у способах зміни, перетворення умов, життєвих ситуацій, відповідно до цінностей особистості» [7, с. 67].

Ціннісна зумовленість стратегічного вибору (чи то професійного – «ким бути?», чи то морального – «яким бути?») підкреслюється багатьма сучасними соціологами (див., напр.: [8, с. 8]). Цінності лежать в основі рішень, які приймає особистість у ситуаціях соціального вибору, при формуванні внутрішньої програми її дій як у повсякденних, так і в критичних ситуаціях.

Відомий український соціолог Є. І. Головаха включає до життєвої стратегії кілька елементів. «Ціннісні орієнтації, життєві цілі і плани, – пише він, – складають ядро життєвої перспективи, без якого особистість втрачає свою основну функцію – регуляторну» [9, с. 267].

Російські дослідники Л. Г. Костюченко та Ю. М. Резник виділяють такі елементи в структурі життєвої стратегії особистості: сприйняття майбутнього; установки на формування майбутнього; загальні стратегічні орієнтації; ціннісно-нормативні уявлення про майбутнє життя; стратегічні інтереси і цілі;

стратегічні рішення і здібності; технології і процедури стратегічної дії; стратегічна поведінка (поведінкові акти і ролі); рефлексивно-контрольні механізми стратегічного орієнтування [6, с. 209].

Життєва стратегія одночасно є особистісним, соціальним і культурним явищем. У зв'язку з цим найважливішою особливістю соціологічного вивчення життєвих стратегій є їхній аналіз як соціокультурних феноменів. Це означає, що соціолог досліджує життєві стратегії як спосіб організації життєдіяльності особистості (соціальної групи), в якому одночасно виявляються і її соціальні орієнтації (прагнення до досягнення бажаного соціального стану, в тому числі завдяки включенню в ті чи інші соціальні групи), і культурні переваги (прийняття певних культурних зразків, суспільних ідеалів), і особистісні цінності. Таким чином, життєва стратегія – це своєрідна соціальна, культурна і особистісна проєкція індивіда на своє власне майбутнє.

Формування життєвої стратегії відбувається завдяки механізмам ідентифікації. Це неймовірно складний, поліструктурний процес, в ході якого здійснюється «розпізнавання» індивідом власних стратегічних орієнтирів, в тому числі цінностей і ціннісних орієнтацій.

Найважливішою передумовою актуалізації життєвої стратегії є наявність у особи (або соціальної групи) ресурсів, необхідних для її реалізації, в тому числі і перш за все адекватної системи потреб і цінностей, які забезпечують можливість тих чи інших альтернатив вибору.

З огляду на зазначене вище, в контексті нашого емпіричного дослідження, результати якого знаходяться в центрі уваги даної статті, ми приділили особливу увагу таким елементам життєвих стратегій опитаних нами підлітків, як їхні ціннісні орієнтації та плани після закінчення школи, в тому числі освітні.

Зазначимо, що емпіричною базою цієї публікації є матеріали міжнародного соціологічного дослідження «Молодь на пограниччях Центральної та Східної Європи», координаторами якого в Україні були автори цієї статті. Дослідження, про яке йдеться, є другим етапом реалізації міжнародного соціологічного проекту, здійсненого серед учнів шкіл пограничних регіонів країн Центральної та Східної Європи (перший етап був проведений у 2013 р. серед молоді українсько-польського пограниччя міст Дрогобича та Перемишля). Опитування в межах другого етапу проводилося в травні-червні 2015 р. методом анкетування серед учнів випускних класів міських та сільських загальноосвітніх шкіл. За основу був взятий інструментарій 2013 року (автор ідеї д-р П. Длугош, Жешувський університет, Польща) і доповнений питаннями, які склали наукові зацікавлення координаторів проекту з Польщі, України та Угорщини. Дослідження було організоване як омнібусне. Вибірка формувалася як районована, квотна з врахуванням типу населеного пункту та типу школи. Обсяг вибірки склав: Харків та Харківська область – 428 осіб, Дрогобич та прилеглі села – 392 осіб, Ужгород та прилеглі села – 400 осіб, Перемишль та прилеглі села – 413 осіб, Жешув та прилеглі села – 294 осіб, Зелена Гура та прилеглі села – 336 осіб, Ніредьгаза (Угорщина) та прилеглі села – 359 осіб. Опитування на відповідних пограниччях проведене соціологами Жешувського та Зеленогурського університетів (Польща), Харківського, Дрогобицького та Ужгородського університетів (Україна), університету Дебрецена (Угорщина). Координатори дослідження: у Харкові – проф. Л. Сокурянська, у Дрогобичі – проф. С. Щудло, в Ужгороді – доц. Н. Варга, у Жешуві – д-р. Х. Котарський, Перемишлі – д-р П. Длугош, у Зеленій Гурі – А. Урбаняк, у Ніредьгазі – д-р К. Ковач.

Перш ніж приступити до аналізу таких елементів життєвих стратегій наших респондентів, як ціннісні орієнтації, підкреслимо, що відповідно до відомої типології цінностей Шелера-Рокича ми будемо розглядати орієнтації опитаних нами школярів на термінальні цінності, тобто на цінності-цілі, і інструментальні цінності (цінності-засоби). При цьому в якості останніх (інструментальних цінностей) ми розглядаємо відповіді школярів на питання про фактори досягнення життєвого успіху.

Отже, проаналізуємо орієнтації на термінальні цінності школярів пограниччя Центральної та Східної Європи (див. табл. 1).

З огляду на дані, представлені в таблиці 1, зазначимо, що детальний порівняльний аналіз орієнтацій на термінальні цінності школярів на пограниччях Центральної та Східної Європи здійснює у своїй статті наш польський колега П. Длугош [10]. Ми ж зосередимо свою увагу на школярах Харківщини та Дрогобиччини. Перш за все підкреслимо, що проведений нами аналіз засвідчив деякі відмінності в аксіодискурсі аналізованих груп школярів. Вони проявляються, з одного боку, в більшій значущості для випускників шкіл Харківщини підприємницьких, самореалізаційних, статусних цінностей. З іншого боку, школярі Дрогобиччини більшою мірою, ніж школярі Харківщини, орієнтовані на реалізацію релігійних заповідей і допомогу іншим людям.

Тим не менш отримані нами дані свідчать про те, що в українському суспільстві (у всякому разі в молодіжному середовищі) немає того категоричного, непереборного ціннісного розлому, про який так говорять деякі вітчизняні та зарубіжні політики.

Порівнюючи ціннісні преференції харківських і дрогобицьких школярів, ми ще раз переконалися в тому, що така цінність, як сім'я, має неминучу значущість, в тому числі на рівні молодіжної свідомості, займаючи першу рангову позицію в ієрархії цінностей шкільної молоді цих двох регіонів.

Аналізуючи ціннісні орієнтації випускників шкіл українського прикордоння, ми виявили, що найнижчу значущість для наших респондентів має така цінність, як можливість мати владу. Хоча серед молоді Харківщини на цю цінність орієнтується вдвічі більше респондентів, ніж серед школярів Дрогобиччини.

Таблиця 1.

Орієнтації школярів пограниччя Центральної та Східної Європи на термінальні цінності (сумарний відсоток респондентів, для яких перелічені цінності є «дуже важливими» і «швидше важливими»)

Цінності	Дрогобич	Харків	Ужгород	Перемішль	Жешув	Зелена Гура	Ніредьгаза
Здобуття вищої освіти	92	94	88	77	60	75	90
Щаслива сім'я	95	96	95	95	96	96	96
Створення власної справи (бізнесу)	65	75	70	37	43	45	51
Задоволення та розваги	70	77	73	56	72	66	95
Розвиток своїх здібностей, самореалізація	94	95	90	93	92	97	96
Спокійне життя, відсутність хвилювань, неприємностей	83	79	86	84	81	84	92
Накопичення багатства та високі доходи	65	79	82	86	87	87	85
Здобуття поваги серед людей	93	87	85	88	91	89	87
Цікава, творча робота	86	87	78	95	97	97	81
Життя згідно релігійних заповідей	76	36	63	66	65	45	29
Особиста свобода, незалежність у судженнях та діях	90	87	86	87	85	90	91
Допомога іншим людям	91	84	85	83	81	83	86
Мати друзів	93	92	90	91	93	93	92
Досягнення високого положення в суспільстві	69	79	76	71	75	76	87
Мати владу	28	45	58	23	24	18	13

Наголосимо, що суттєво актуалізованою цінністю для школярів України є здобуття вищої освіти (ця цінність займає третю рангову позицію в ієрархії ціннісних орієнтацій наших респондентів) (див. рис. 1).

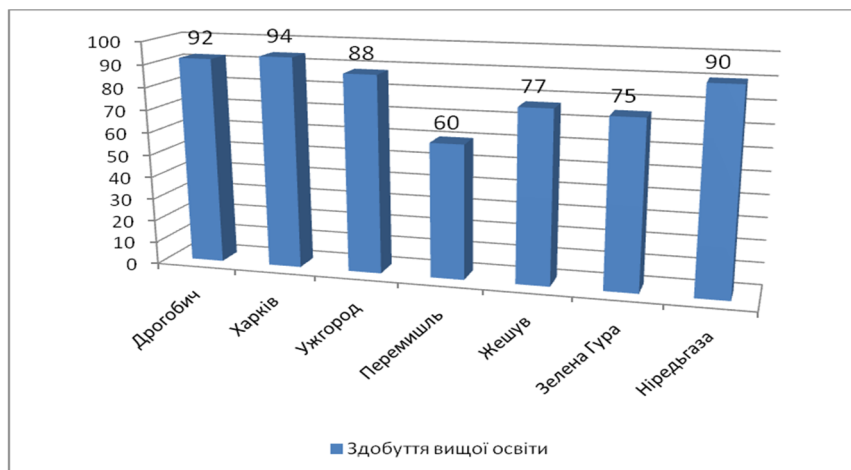


Рисунок 1. Ціннісна значущість здобуття вищої освіти для молоді пограниччя Центральної та Східної Європи (сумарний відсоток респондентів, для яких отримання вищої освіти є «дуже важливим» та «швидше важливим»)

Оскільки особливу увагу в нашому дослідженні ми приділяли освітнім стратегіям старшокласників українського пограниччя, підкреслимо, що, на наш погляд, високу значимість вищої освіти для опитаних нами школярів можна пояснювати декількома причинами, пов'язаними перш за все з соціально-економічною та політичною ситуацією в нашій країні. По-перше, тривала економічна криза, що зумовила суттєві зміни на ринку праці, не дозволяє випускникам шкіл та їхнім батькам сподіватися на те, що вони зможуть знайти роботу після закінчення середньої освіти. Звичайно, її досить складно знайти, маючи навіть вищу освіту, проте вступ до ВНЗ на 5-6 років відтерміновує ситуацію працевлаштування.

По-друге, висока значущість освіти зумовлена прагненням абітурієнтів і, головне, їхніх батьків (особливо з низьким освітнім рівнем) підвищити соціальний статус своїх дітей.

По-третє, в умовах ведення в Україні військових дій актуалізувалася значущість такого фактору, як відстрочка від військової служби для студентів ВНЗ.

По-четверте, частина випускників шкіл, щоправда, не дуже велика, усвідомлює, що сучасні роботодавці при прийомі на роботу враховують знання здобувача робочого місця, його професійну компетентність, які перш за все можна отримати у вищій школі.

Ще однією причиною може бути та обставина, що для частини школярів вищу освіту є дійсно термінальною цінністю (самоцінністю чи цінністю-ціллю), завдяки якій вони зможуть самореалізуватися. Не

випадково, така цінність, як розвиток своїх здібностей, самореалізація в ієрархії ціннісних орієнтацій українських школярів займає другу рангову позицію.

А тепер звернемося до аналізу інструментальних цінностей опитаних нами школярів (тобто цінностей-засобів, за допомогою яких, в тому числі, реалізуються термінальні цінності - цінності-цілі). Нагадаємо, що для такого аналізу ми скористалися відповідями наших респондентів про фактори життєвого успіху.

У цьому контексті зауважимо, що українські школярі, висловлюючи своє ставлення до тих чи інших міркувань щодо власного життя, його стратегічного планування, перш за все говорили про своє прагнення до досягнення життєвого успіху. При цьому вони були однотайні в тому, що за умов наполегливої праці, можна досягти всього, чого бажаєш, і впевнені, що не потребують сторонньої допомоги, щоб домогтися успіху.

Аналізуючи ієрархії інструментальних цінностей випускників шкіл, ми знову, як і у випадку з термінальними цінностями, виявили ціннісну єдність українських школярів. Так, в ієрархії їхніх інструментальних цінностей перше місце займає такий чинник життєвого успіху, як високий рівень професійних знань, умінь і навичок, друге – працьовитість, третє – четверте (в Дрогобичі) і третє – шосте (в Харкові) поділили такі цінності, як знання іноземної мови, ініціативність і підприємливість і диплом про вищу освіту. Найнижчі оцінки українських школярів отримали такі чинники життєвого успіху (інструментальні цінності), як знайомства, протекція; зовнішній вигляд, привабливість; матеріальне становище батьків; щасливий випадок, везіння; нарешті, політичні погляди.

Як бачимо, висока значущість вищої освіти для школярів, опитаних в Україні, знайшла своє підтвердження і в їхньому ставленні до інструментальних цінностей, зокрема у високій оцінці професійних знань, умінь і навичок як найважливішого чинника життєвого успіху.

Одним із наших дослідницьких завдань було з'ясування спільного та відмінного у життєвих планах шкільної молоді Центральної та Східної Європи. У таблиці 2 представлено дані щодо планів опитаних нами школярів після завершення середнього начального закладу.

Таблиця 2.

**Плани старшокласників пограниччя Центральної та Східної Європи
після завершення школи (% до тих, хто відповів)**

Плани після завершення школи	Дрогобич	Харків	Ужгород	Перемішль	Жешув	Зелена Гура	Ніредьгаза
Продовжать навчання	74,9	70,3	62,0	48,0	32,5	43,7	63,2
Підуть працювати	2,1	2,7	10,7	14,0	28,3	15,7	10,0
Будуть одночасно працювати та навчатись	19,5	24,6	19,7	27,5	25,4	33,5	20,9
Залишаться вдома	3,3	2,4	4,1	1,3	0	0,4	0,6
Ще не визначились	0,3	0	3,6	9,2	13,4	6,7	5,3

Як бачимо, 70,3% школярів, опитаних на Харківщині, і 74,9% – на Дрогобиччині, після закінчення середньої школи планували продовжити своє навчання; ще 24,6% і 23,5%, відповідно, планували поєднувати навчання з роботою. При цьому до ВНЗ хотіли б вступити 89% випускників шкіл Харківщини і 82% – Дрогобиччини.

Зауважимо, що абсолютна більшість українських школярів хотіли б навчатися в своєму обласному центрі (відповідно, в Харкові та Львові); 6% хлопців, опитаних у Харкові та області, хотіли б навчатися за кордоном. При цьому головними мотивами такого бажання були: хочу побачити світ (46%), за кордоном вище рівень життя (36%), там більше можливостей самореалізуватися, розвивати свої здібності (36%). Звичайно, такий варіант реалізації життєвих, зокрема освітніх, стратегій шкільної молоді підвищує ризики «витоку мізків», що, безперечно, негативно позначиться на інтелектуальному потенціалі українського суспільства. Проте звинувачувати українську молодь у відсутності патріотизму важко, адже її еміграційні настрої перш за все пов'язані з прагненням підвищити свої шанси самореалізуватися, досягти життєвого успіху.

Тим не менш, оцінюючи свої шанси і шанси своїх батьків у досягненні життєвого успіху, опитані нами школярі вважають, що вони у них вищі. Так, порівнюючи свої шанси на здобуття вищої освіти з шансами своїх батьків, 50% школярів Харківщини визнали їх більш високими, 30% – такими ж, 16% – більш низькими. Українські школярі більш високо оцінюють свої шанси (у порівнянні з батьками) і з таких питань, як можливість отримати цікаву роботу, досягти високого становища в суспільстві, подорожувати. Що стосується створення щасливої сім'ї, то в цьому випадку, як вважає більшість опитаних, шанси у них такі ж, як у батьків.

Оцінюючи свої шанси на реалізацію життєвих (стратегічних) планів, більшість опитаних вважають їх досить великими. Будемо сподіватися, що так і буде, що нове покоління української молоді реалізує свої ціннісні орієнтації, освітні стратегії і доб'ється життєвого успіху.

Література

1. Валлерстайн И. Конец знакомого мира: Социология XXI века [пер. с англ. под ред. Б.Л. Иноземцева] / И. Валлерстайн. – М. : Логос, 2004. – 368 с.
2. Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее [пер. с англ.] / Ричард Флорида. – М. : Издательский дом «Классика-XXI», 2005. – 421 с.
3. Манхейм К. Диагноз нашего времени [пер. С. Карпушина и др.] / Карл Манхейм. – М. : Юристъ, 1994. – 693 с.
4. Шевандрин Н. И. Социальная психология в образовании / Шевандрин Н. И. Ч. 1. – М. : ВЛАДОС, 1995. – 544 с.
5. Резник Т. Е. Жизненные стратегии личности / Т. Е. Резник, Ю. М. Резник // Социологические исследования. – 1995. – № 12. – С. 100–105.
6. Костюченко Л. Г. Введение в теорию личности: социокультурный подход : Учебное пособие для вузов / Л. Г. Костюченко, Ю. М. Резник. – М. : Независимый институт гражданского общества, 2003. – 272 с.
7. Абульханова-Славская К. А. Стратегии жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
8. Хабермас Ю. О практическом, этическом и моральном употреблении практического разума / Ю. Хабермас // Хабермас Ю. Демократия, разум, нравственность. – М. : Ин-т философии, 1995. – С. 7-33.
9. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности / Головаха Е. И. // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб. : Питер, 2000. – 476 с.
10. Długosz Piotr. Youth in the Situation of Anomie in the East-Central Europe Borderlands [Електронний ресурс] / Piotr Długosz // Youth in Central and Eastern Europe. Sociological Studies. – 2016. – 2(6). – S. 11-26. – Режим доступу: <http://www.youthjournal.eu/Youth%20Journal%206-2016-3.pdf>

УДК 316.74:2

BELIEVERS IN THE UKRAINIAN ORTHODOX CHURCHES OF KYIV AND MOSCOW PATRIARCHATES: SOCIODEMOGRAPHIC DIFFERENTIATION AND POLITICAL OPINIONS**Bogdan Olena** – PhD in Sociology, National University of Kyiv-Mohyla Academy, Sociology Department, Associate Professor

Based on survey data of Kyiv International Institute of Sociology for May 2016, this article compares believers of the two largest Ukrainian Churches – the Ukrainian Orthodox Churches of Kyiv and Moscow Patriarchates – in their essential sociodemographic characteristics, language preferences, national identity and opinions regarding desired Ukraine's international policies. Data shows no statistically significant differences in age or urban-rural distributions. There are minor questionable differences in levels of education and income as well as preferred language of communication (significant with probability 0.95 but not 0.99). Despite differences in macroregional distribution, national identity and views on international policy, an overwhelming majority in both Churches consider themselves «only Ukrainian», without combining this identity with Russian or any other. While a noticeable degree of differentiation exists along the lines of Russian identity (not including language preferences) and desired relations with the Russian Federation, this difference can hardly be interpreted as principally divisive since there is a strong support for Ukraine's independence among adherents of both Churches and noticeable levels of support for various policies within each of them.

Keywords: Ukraine, religion, Orthodox church, survey data, identity, language, political opinions.

Послугуючися даними опитування Київського міжнародного інституту соціології, проведеного у травні 2016 року, у статті представлено порівняння вірян двох найбільших українських церков – Українських Православних Церков Київського та Московського Патріархатів – за базовими соціально-демографічними характеристиками, мовними уподобаннями, національною ідентичністю та поглядами щодо бажаної міжнародної політики України. Дані не показують статистично значущих відмінностей за віком або розподілом на сільське та міське населення. Під питанням незначні відмінності в рівні освіти, доходів, а також преференціях щодо мови спілкування (статистично значимі на рівні 0,95, але не на рівні 0,99). Попри відмінності у макрорегіональному розподілі, національній ідентичності та поглядах щодо міжнародної політики, переважна більшість вірян обох Церков вважають себе «лише українцями/українками», без поєднання цієї ідентичності з російською або будь-якою іншою. Хоча помітна диференціація має місце з погляду російської ідентичності (не включаючи мовні преференції) та бажаних взаємин з Російською Федерацією, ці відмінності напевно чи можна інтерпретувати як принципово розмежовувальні, адже незалежність України має сильну підтримку серед послідовників обох Церков і різні типи політики мають примітну підтримку в межах кожної з них.

Ключові слова: Україна, релігія, православна церква, дані опитувань, ідентичність, мова, політичні погляди.

На основе данных опроса Киевского международного института социологии, проведенного в мае 2016 года, в статье представлено сравнение верующих двух крупнейших украинских Церквей – Украинской Православной Церкви Киевского и Московского Патриархатов – по базовым социально-демографическим характеристикам, языковым предпочтениям, национальной идентичности и взглядам касательно желаемой международной политики Украины. Данные не показывают статистически значимых различий в возрасте или распределении на сельское и городское население. Под вопросом незначительные отличия в уровне образования, доходов, а также предпочитаемом языке общения (статистически значимы на уровне 0,95, но не на уровне 0,99). Несмотря на отличия в макрорегиональном распределении, национальной идентичности и взглядах на международную политику, большинство верующих обеих Церквей считают себя «только украинцами/украинками», без объединения этой идентичности с российской или какой-либо другой. Хотя заметна дифференциация с точки зрения российской идентичности (не включая языковые предпочтения) и желаемых отношений с Российской Федерацией, эти различия вряд ли можно интерпретировать как принципиально разделяющие, поскольку независимость Украины имеет сильную поддержку среди последователей обеих Церквей и разные виды политики имеют заметную поддержку в каждой из них.

Ключевые слова: Украина, религия, православная церковь, данные опросов, идентичность, язык, политические взгляды.

Controversies have surrounded the Ukrainian Orthodox Churches of Kyiv and Moscow Patriarchates since the UOC KP¹ emerged in response to Ukrainian clergy's aspirations for an independent church instead of remaining subordinate to the Russian Orthodox Church [1; 2]. Being the two largest churches in Ukraine and together encompassing an overwhelming majority of believers, they remain salient agents in Ukraine's social and political life. The annexation of the Crimean Peninsula by the Russian Federation, the military confrontation in the East of Ukraine, and changes in the UOC MP leadership in the past years heightened attention to the controversial status and impact of this Church in Ukraine. Concerns over Ukraine's sovereignty and national security prompted the Ukrainian government to seek ways to minimize the influence of the UOC MP in Ukraine through establishing a Unified Ukrainian Orthodox Church², which would be recognized by the Ecumenical Patriarchate, to which the Kyivan Metropolia initially belonged before being transferred to Moscow in 1686 [4–7]. In the light of these developments, it is important to understand how different or similar current believers of these two Churches are.

In March 2016, Razumkov Center conducted a national survey focused on religious issues in Ukraine. However, its corresponding report [8] provides an interregional overview of changes over time and allows only very limited comparison of believers from the two largest Ukrainian religious organizations. At the same time, the Razumkov Center dataset is not available for independent analysis, thus its rich data cannot be used for an extended overview by other researchers.

In May 2016, Kyiv International Institute of Sociology conducted a national survey, which can be used to better understand how similar or different believers of the UOC of KP and MP are nowadays in its basic sociodemographic characteristics, language preferences, national identity and opinions regarding desired relations between Ukraine and the Russian Federation. Thus, these data allow to address the problem of lacking knowledge about respective Churches' believers while this information is needed in the light of current practical challenges and respective national policies.

Hence, based on recent opinion survey data, this article aims to contribute to our understanding of how similar or different adherents are who currently comprise the two largest Ukrainian religious organizations. It draws on representative survey data of the Kyiv International Institute of Sociology (KIIS) gathered from May 19 to 31, 2016.³ The survey is representative for Ukraine's population aged 18 and older, except those Ukrainian territories that are not controlled by Ukraine.⁴ We shall compare several dimensions: selected basic sociodemographic characteristics (age, education, income level, settlement type, geographical distribution), language preferences (comfortable speaking Ukrainian vs. Russian), national identity and opinions regarding Ukraine's international policies.

Share of Believers and Methodological Clarifications

Unlike in most opinion polls, this KIIS survey contained two sets of questions regarding religious identity. First, a respondent answered one question about his or her religious identity. In about half an hour, after having answered questions on other topics, the respondent answered a set of questions on religious identity that were worded differently than the initial question but once again contained all the key religious organizations among response options.⁵ While most respondents declared the same identity both times, a sizable share did not provide a consistent answer.⁶ This article offers a comparison only for those respondents who provided a consistent answer, i.e. declared both times belonging to the UOC KP or UOC MP respectively.

35,9% of respondents consistently identified with the Ukrainian Orthodox Church of Kyiv Patriarchate and 9,8% with the Ukrainian Orthodox Church of Moscow Patriarchate. Both times believers of the UOC KP exceeded more than three times those of the UOC MP. A similar ratio for the Ukrainian Orthodox Churches of Kyiv and Moscow Patriarchates was obtained by KIIS in its earlier surveys.⁷

These data differ significantly from the shares of believers reported by Razumkov Center [8]. Access to the Razumkov Center dataset would be needed to explore possible causes for this difference (as was mentioned before, the Center's dataset is not available for independent analysis). The most likely cause for this discrepancy seems to be the

¹ Here and further *UOC KP* stands for the Ukrainian Orthodox Church of Kyiv Patriarchate and, respectively, *UOC MP* for the Ukrainian Orthodox Church of Moscow Patriarchate. Correspondingly, UOC KP and MP stands for the Ukrainian Orthodox Churches of Kyiv and Moscow Patriarchates.

² Also often referred to as the Unified Local Church of Ukraine. Recent academic analyses of this issue as well as inter-Church and Church-state relations in Ukraine can be found in publications of Viktor Elenskii [1] and Oleksandr Sagan [3].

³ The dataset is available free of charge to any interested researchers through the databank "Kyiv Archive" [9].

⁴ 2014 respondents from 110 cities and villages of all administrative regions participated in face-to-face interviews (except Crimea and occupied parts of Donetsk and Luhansk regions). The survey was conducted only in those parts of Luhansk and Donetsk Regions which are controlled by Ukraine and did not cover any territory of the Autonomous Republic of Crimea. The statistical sampling error (with probability 0,95 and design-effect 1,5) does not exceed: 3,3% for indicators close to 50%, 2,8% for indicators close to 25% or 75%, 2,0% for indicators close to 10% or 90%, 1,4% for indicators close to 5% or 95%, 0,7% for indicators close to 1 or 99%. Respective data were previously presented by the author in a KIIS analytical report available through the KIIS website [10].

⁵ Corresponding questions are listed in the Annex of this article in English and Ukrainian.

⁶ The percent of respondents who declared the same identity twice was 92.0% for the Ukrainian Greek Catholic Church (the third largest religious organization in Ukraine), 78.6% for the Ukrainian Orthodox Church of Kyiv Patriarchate and 73.9% for the Ukrainian Orthodox Church of Moscow Patriarchate. More details on that are provided in the corresponding KIIS report [10].

⁷ Corresponding datasets are freely available through the databank «Kyiv Archive» [9], which was mentioned earlier in this paper.

procedures of weighting data upon their collection. KIIS does not extrapolate data on the Crimean Peninsula and those occupied territories of Donetsk and Luhansk regions where the survey was not conducted. Instead, Razumkov Center uses data weighting procedures to extrapolate results even on those territories, which were not accessible for the actual survey. At least two more factors contribute to data discrepancies: differences in the wording and sequence of questions as well as an overall instability of religious identity in Ukraine (a number of people are hesitant about their identities).

Comparing Essential Sociodemographic Characteristics

Sociodemographic characteristics of respondents affiliated with the two largest Churches are rather similar. There are no significant differences between adherents of the UOC KP and the UOC MP by age or rural vs. urban population categories (Tables 1 and 2). However, compared to the UOC KP, the UOC MP has a somewhat larger share of adherents in cities with the population of 100 to 499 thousand⁸ (Table 3).

Table 1.

UOC KP and MP Affiliated Respondents: Age Categories

Age category	To which Orthodox Church do you belong?		All respondents, %
	UOC KP, %	UOC MP, %	
18–29	20,1	19,7	21,1
30–39	18,4	15,7	18,5
40–49	15,9	16,7	16,6
50–59	16,3	17,7	17,7
60–69	13,1	13,6	12,4
70 +	16,2	16,7	13,8
Total, percent	100,0	100,0	100,0
Total, persons	723	198	2014

Table 2.

UOC KP and MP Affiliated Respondents: Rural vs. Urban Population

Urban and rural population	To which Orthodox Church do you belong?		All respondents, %
	UOC KP, %	UOC MP, %	
Urban	59,5	57,1	66,2
Rural	40,5	42,9	33,8
Total, percent	100	100	100,0
Total, persons	723	198	2014

Table 3.

UOC KP and MP Affiliated Respondents: Settlement Type and Size

Settlement type and size	To which Orthodox Church do you belong?		All respondents, %
	UOC KP, %	UOC MP, %	
Village	40,5	42,9	33,8
Urban type village	5,0	2,5	5,4
Small city (less than 20 thousand)	4,7	2,5	4,0
Medium-size city (20–49 thousand)	7,9	2,0	6,6
City with the population of 50–9 thousand	1,2	0,0	2,2
Large city (100–499 thousand)	21,2	33,3	25,4
Very large city (above 500 thousand)	19,5	16,7	22,6
Total, percent	100,0	100,0	100,0
Total, persons	723	198	2014

Compared to the UOC KP, adherents of the UOC MP declared a somewhat higher level of education and somewhat lower level of income. However, these differences are statistically significant only with probability 0,95 but not with 0,99 (Tables 4 and 5).

⁸ The difference is statistically significant with the probability of 0.99.

Table 4.

UOC KP and MP Affiliated Respondents: Level of Education

What is your education?	To which Orthodox Church do you belong?		All respondents, %
	UOC KP, %	UOC MP, %	
Primary (less than 7 classes)	1,7	2,5	1,6
Uncompleted secondary (less than 10 classes)	2,9	4,1	2,8
Vocational school after 7–8 classes	4,1	1,0	2,7
Completed secondary, general (10–11 classes)	18,4	16,2	17,9
Vocational school after 10–11 classes	10,9	8,6	10,1
Specialized secondary (technical college etc)	32,7	27,9	31,1
Uncompleted higher (3 years or more)	4,7	6,1	4,5
Completed higher	24,4	33,5	29,2
Not sure / Don't know	0,1	0,0	0,0
Total, percent ⁹	100,0	100,0	100,0
Total, persons	716	197	1995

Table 5.

UOC KP and MP Affiliated Respondents: Level of Family Income

Taking into consideration all incomes and financial gains of all your family members in one month, to which income category does your family belong?	To which Orthodox Church do you belong?		All respondents, %
	UOC KP, %	UOC MP, %	
No more than 1000 UAH	2,4	3,0	2,9
1001 - 2000 UAH	20,3	23,7	17,1
2001 - 3000 UAH	16,0	21,2	17,1
3001 - 4000 UAH	12,6	10,6	13,7
4001 - 5000 UAH	10,8	6,6	9,2
5001 - 6000 UAH	7,6	6,1	8,8
6001 - 8000 UAH	3,2	4,0	3,8
8001 - 10000 UAH	1,4	2,5	1,8
Over 10000 UAH	1,0	0,0	1,1
Not sure / Don't know	10,7	12,6	9,5
Refusal to answer	14,1	9,6	14,9
Total, percent	100,0	100,0	100,0
Total, persons	723	198	2014

Compared to the UOC KP, adherents of the UOC MP have a stronger presence in the Eastern macroregion; at the same time, adherents of the UCO KP have a somewhat stronger presence in the Southern and Central macroregions¹⁰ (Table 6).

Table 6.

UOC KP and MP Affiliated Respondents: Macroregions

Macroregions*	To which Orthodox Church do you belong?		All respondents, %
	UOC KP, %	UOC MP, %	
Western	29,3	33,3	27,0
Central	39,4	31,3	34,9
Southern	23,1	19,2	25,0
Eastern	8,2	16,2	13,1
Total, percent	100,0	100,0	100,0
Total, persons	723	198	2014

Language Preferences¹¹

There were no significant differences in language preferences among respondents affiliated with the UOC KP and MP. UOC MP adherents declared somewhat more often that they would feel more comfortable speaking Russian

⁹ Here and further, if the number of respondents is lower than 723 in the UOC KP category, or lower than 198 in the UOC MP category, or lower than 2014 in the «All respondents» category, it means that, for some respondents, answers were missing for this specific question.

¹⁰ Statistically significant difference with probability 0,99.

¹¹ It should be stressed that the language preferred for speaking with a stranger (such as an interviewer) is not necessarily the same as the language preferred for speaking with someone familiar. Also, in Ukraine, the language preferred for speaking is not necessarily the language preferred for reading or watching a movie. Thus, these data provide only limited information on language preferences in Ukraine and a series of questions would be needed to provide a comprehensive picture.

(Tables 7–A and 7–B; differences are statistically significant with probability 0,95 but not 0,99). Overall, response distributions are rather similar and, if combined into two major categories – preferring the Ukrainian or Russian language, it can be interpreted that, regardless of their Church affiliation, the majority of survey participants preferred to speak Ukrainian: 64,0% of UOC KP adherents and 58,6% of UOC MP adherents (Table 7–B).

Table 7–A.

UOC KP and MP Affiliated Respondents: Language Preferences¹²

More comfortable speaking Ukrainian or Russian?	To which Orthodox Church do you belong?		All respondents, %
	UOC KP, %	UOC MP, %	
Ukrainian	57,3	48,0	47,5
Russian	31,4	39,9	40,0
The same but speaks Ukrainian more often	6,1	8,1	6,5
Not sure – answers in Ukrainian	0,7	2,5	1,3
The same but speaks Russian more often	4,4	1,0	4,1
Not sure – answers in Russian	0,1	0,5	0,6
Total, percent	100,0	100,0	100,0
Total, persons	723	198	2014

Table 7–B.

UOC KP and MP Affiliated Respondents: Language Preferences

More comfortable speaking... (responses combined into two categories)	To which Orthodox Church do you belong?		All respondents, %
	UOC KP, %	UOC MP, %	
Ukrainian*	64,0	58,6	55,3
Russian**	36,0	41,4	44,7
Total, percent	100,0	100,0	100,0
Total, persons	723	198	2014

* Includes the following responses: «Ukrainian», «Equally comfortable but speaks Ukrainian more often», «Not sure – answers in Ukrainian».

** Includes the following responses: «Russian», «Equally comfortable but speaks Russian more often», «Not sure – answers in Russian».

National Identity¹³

Although most adherents of both the UOC MP and UOC KP declare Ukrainian national identity, UOC MP adherents report it somewhat less often (the difference is statistically significant with probability 0,99). However, in both Churches, an overwhelming majority indicated that they consider themselves «only Ukrainian»: 89.7% adherents of the UOC KP and 75.7% of the UOC MP (Table 8).

Those who consider themselves «only Russian» or «both Russian and Ukrainian but mainly Russian» belong to the UOC MP with very few exceptions: respondents with this identity constitute 10,1% of all UOC MP believers and less than 1% (only 0,6%) of all UOC KP believers. Overall, the share of people with these identities was not large among respondents: 3,4% of all survey participants.¹⁴ Those who consider themselves «equally Ukrainian and Russian» are considerably more likely to belong to the UOC MP than to the UOC KP. Thus, as we can see in Table 8, while people with Russian identity are considerably more likely to belong to the UOC MP than to the UOC KP, the overwhelming majority of believers in both Churches declare only Ukrainian identity.

Table 8.

UOC KP and MP Affiliated Respondents: National Identity

Please answer another question on your national identity so that we could record it most accurately. This is needed because some people consider themselves having several national identities	To which Orthodox Church do you belong?		All respondents, %
	UOC KP, %	UOC MP, %	
Only Ukrainian	89,7	75,7	84,7
Both Ukrainian and Russian but mainly Ukrainian	6,0	6,3	6,7
Equally Ukrainian and Russian	3,5	7,9	4,9
Both Russian and Ukrainian but mainly Russian	0,3	5,3	1,8
Only Russian	0,3	4,8	1,6
Other	0,3	0,0	0,2
Total, percent	100,0	100,0	100,0
Total, persons	716	189	1968

¹² Please consult the *Annex* of this article for detailed explanations on how respondents were asked about their language preferences.

¹³ It would be conceptually more accurate to write about ethnic rather than national identity in this context. However, unlike «nationality», the term «ethnicity» is not widely used in Ukraine in everyday language. Therefore, surveys ask about national identity to avoid using concepts that might be unfamiliar to many respondents.

¹⁴ However, it would be larger if Crimean Peninsula and occupied territories of Donetsk and Luhansk territories could be included into the survey.

Opinions on Ukraine's International Policy

The above analysis shows only minor differences between believers of the two major Churches and mainly demonstrates similarities. However, opinions regarding desired Ukraine's international policy reveal wider differences than any of the indicators considered earlier in this article.

While adherents of both Churches do not support the idea of Ukraine and Russia uniting into one state, their preferences regarding Ukraine's international policy towards Russia differ substantially. Most UOC KP adherents choose the response «Ukraine's relations with Russia should be the same as with the others» (53,8%) while most UOC MP adherents opt for «Ukraine and Russia should be independent but friendly states» (58,9%). The percent difference for «Ukraine and Russia should unite into one state» is statistically significant with probability 0,95 but not 0.99 and only a small fraction of people in both Churches expressed this opinion: 2,2% of UOC KP adherents and 5,6% of UOC MP (Table 9).

Table 9.

UOC KP and MP Affiliated Respondents: Preferences regarding the Relations between Ukraine and Russia

What kind of relations would you like Ukraine to have with Russia?	To which Orthodox Church do you belong?		All respondents, %
	UOC KP, %	UOC MP, %	
Ukraine's relations with Russia should be the same as with the others	53,8	29,4	46,0
Ukraine and Russia should be independent but friendly states	37,8	58,9	43,0
Ukraine and Russian should unite into one state	2,2	5,6	3,1
Not sure / Don't know	6,1	6,1	7,9
Total, percent	100,0	100,0	100,0
Total, persons	719	197	1996

Ukraine's joining the European Union is supported by the majority of UOC KP adherents (58,2%) and by one third of UOC MP adherents (33,0%). About one fifth of respondents affiliated with the UOC MP (21,3%) support Ukraine's joining the Customs Union: this is three times higher level of support than among UOC KP adherents, among which a respective indicator constituted 7,5% (Table 10).

Table 10.

UOC KP and MP Affiliated Respondents: Preferences regarding Ukraine's International Policy

In your opinion, which direction of international policy should Ukraine undertake?	To which Orthodox Church do you belong?		All respondents, %
	UOC KP, %	UOC MP, %	
Joining the European Union	58,2	33,0	47,7
Joining the Customs Union of Russia, Belarus, Kazakhstan, Kyrgyzstan and Armenia	7,5	21,3	13,5
Joining neither the European Union nor the Customs Union	22,0	33,5	26,4
Not sure / Don't know	12,3	12,2	12,4
Total, percent	100,0	100,0	100,0
Total, persons	723	197	2013

While the above differences are substantial, they should not be misinterpreted as a deep dividing line between the believers of the two largest Churches. We still see an overwhelming support for Ukraine's independence in both of the Churches and a third (33,3%) of the UOC MP adherents would like Ukraine to join the European Union while only one fifth of them (21,3%) is in favor of a customs union with the Russian Federation, Belarus, Kazakhstan, Kyrgyzstan and Armenia (Table 10).¹⁵ Thus, while we see that UOC MP believers are more inclined towards particularly close or friendly relations with the Russian Federation than their UOC KP counterparts, there are no divides that allow to interpret these two categories of the faithful as strongly opposing or contrasting.

Unfortunately, this survey did not ask for opinions regarding the ongoing efforts to create the Unified Ukrainian Orthodox Church. The recent data from Razumkov Center (4–9 November 2016) shows that 37,7% of the entire adult population and 44,3% of the Orthodox express approval of creating the Unified Ukrainian Orthodox Church; 25,6% of all the respondents and 25,0% of the Orthodox are not supportive of this initiative while 36,7% of all and 30,7% of the Orthodox are hesitant about this issue [11, p. 4]. However, the report does not compare attitudes from the two major Churches although it is specifically these two Churches that would be affected the most. Hence, for further survey monitoring, it would be of practical importance to compare opinions of UOC KP and MP believers regarding the future of their Churches.

¹⁵ The possibility of the Customs Union was widely discussed in 2013. It is no longer on the political agenda but there is an ongoing monitoring of public opinion regarding this issue.

To conclude, adherents of the two largest Churches in Ukraine are rather similar in their essential sociodemographic characteristics and language preferences. In particular, we do not see any explicit stratification in terms of either income or education. While their national identity somewhat differs, their overall identity similarities by far outweigh their differences. We can see a rather explicit differentiation of believers when it comes to opinions on Ukraine's international policies related to the Russian Federation. However, even in this case, the differentiation can hardly be interpreted as deeply divisive: uniting into one state with the Russian Federation has only marginal support in both Churches and, at the same time, every other policy option has a sizable support in both Churches (although the level of support for a particular policy does differ significantly). Monitoring of attitude dynamics in each Church towards creating the Unified Ukrainian Orthodox Church would be advisable, taking into consideration current political challenges.

References

1. Elenskii V. Ukrainian Orthodoxy and the Ukrainian Project: the Churches and «Unforeseen Statehood» in an Age of Religious Revival / Viktor Elenskii // Russian Politics and Law. 2014. – Vol. 52, # 4. – P. 7–33.
2. Wasyliw Z. V. Orthodox Church Divisions in Newly Independent Ukraine, 1991–1995 / Zenon V. Wasyliw // East European Quarterly. –2007. – # 3. – P. 305–322.
3. Саган О. Помісна Церква: суспільний запит та проблемність становлення / Олександр Саган // Релігія та Соціум. – 2015. – №3 (19). – С. 28–33.
4. Постанова Верховної Ради України № 1422-VIII від 16 червня 2016 року «Про Звернення Верховної Ради України до Його Всесвятості Варфоломія, Архієпископа Константинополя і Нового Риму, Вселенського Патріарха щодо надання автокефалії Православній Церкві в Україні» // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2016. – № 27. – С. 528.
5. Denysenko N. The Appeal of the Ukrainian Parliament and the Ecumenical Patriarchate // Nicholas Denysenko. – 20 June 2016. – Access at <https://publicorthodoxy.org/2016/06/20/the-appeal-of-the-ukrainian-parliament-and-the-ecumenical-patriarchate>.
6. President: Ukraine needs help of Ecumenical Patriarchate to overcome Orthodox division / President of Ukraine, Official Website. – 28 July 2016. – Access at <http://www.president.gov.ua/en/news/prezident-ukrayina-potrebuye-dopomogi-vsenskogo-patriarhat-37745>.
7. Patriarch Bartholomew Hopes to Visit Ukraine Soon / RISU – Religious Information Service of Ukraine. – 19 November 2016. – Access at http://risu.org.ua/en/index/all_news/ukraine_and_world/international_relations/65178.
8. Релігія, церква, суспільство і держава: два роки після Майдану (інформаційні матеріали) / Центр Разумкова. – Київ, 2016. – 44 с.
9. Національний банк соціологічних даних «Київський архів». – Режим доступу: <http://ukraine.survey-archive.com>.
10. Bogdan O. Religious Self-Identification and Prayer in Ukraine: Analytical Report / Olena Bogdan; Kyiv International Institute of Sociology; survey data May 19 to 31, 2016; released on July 12, 2016. – 22 p. – Available on the Official KIIS website <http://kiis.com.ua>.
11. Биченко А. Ставлення громадян України до деяких релігійних лідерів та до створення Єдиної Помісної Православної Церкви: результати соціологічного дослідження (4–9 листопада 2016) / Андрій Биченко; Центр Разумкова. – Київ, 2016. – 4 с. – Режим доступу: <http://razumkov.org.ua/ua/napryamki/sotsiologichni-doslidzhennia/stavlennia-hromadian-ukrainy-do-deiakykh-relihiinykh-lideriv-ta-do-stvorennia-yedynoi-pomisnoi-pravoslavnoi-tserkvy>

ANNEX

Survey Questions

Language Preference

Starting the interview

<p>DEAR INTERVIEWER!</p> <p>TO FIND OUT WHICH LANGUAGE THE RESPONDENT FEELS MORE COMFORTABLE SPEAKING WITH YOU, GREET HIM/HER WITHOUT ACCENTUATING EITHER UKRAINIAN OR RUSSIAN LANGUAGE</p> <p>[Greeting suggested]</p> <p>IF THE RESPONDENT REPLIES TO YOUR GREETING...</p>	
<p>... IN UKRAINIAN, ASK:</p> <p>A) [In Ukrainian:] Please let me know whether it is easier for you to speak Ukrainian or [in Russian:] maybe it is easier for you to speak Russian?</p> <p>Ukrainian.....1 →</p> <p>Russian.....2 →</p> <p style="text-align: center;">The same, does not matter [said in Ukrainian]</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>B) [in Ukrainian] Which of these two languages do you speak more – Ukrainian or Russian?</p> <p>Ukrainian.....3</p> <p>Not sure, perhaps the same [said in Ukrainian].....4</p> <p>Russian.....5</p> <p>Not sure, perhaps the same [said in Russian].....6</p>	<p>...IN RUSSIAN, ASK:</p> <p>A) [In Russian:] Please let me know whether it is easier for you to speak Russian or [in Ukrainian:] maybe it is easier for you to speak Ukrainian?</p> <p style="text-align: center;">RECORD THE RESPONSE AND CONDUCT THE INTERVIEW IN UKRAINAIN</p> <p style="text-align: center;">TAKE THE QUESTIONNAIRE IN RUSSIAN, RECORD THE RESPONSE AND CONDUCT THE INTERVIEW IN RUSSIAN</p> <p style="text-align: center;">The same, does not matter [said in Russian]</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>B) [in Russian] Which of these two languages do you speak more – Russian or Ukrainian?</p> <p style="text-align: center;">RECORD THE RESPONSE AND CONDUCT THE INTERVIEW IN UKRAINAIN</p> <p style="text-align: center;">TAKE THE QUESTIONNAIRE IN RUSSIAN,</p> <p style="text-align: center;">RECORD THE RESPONSE AND CONDUCT THE INTERVIEW IN RUSSIAN</p>

Початок інтерв'юШАНОВНИЙ ІНТЕРВ'ЮЄРЕ! ¹⁶ЩОБ З'ЯСУВАТИ, ЯКОЮ МОВОЮ РЕСПОНДЕНТОВІ ЛЕГШЕ З ВАМИ РОЗМОВЛЯТИ,
ПРИВІТАЙТЕСЯ З НИМ/НЕЮ, НЕ АКЦЕНТУЮЧИ МОВИ ВІТАННЯ.**Добрий д [е] нь (в [е] ч [і] р)**

ЯКЩО НА ВАШЕ ПРИВІТАННЯ РЕСПОНДЕНТ ВІДПОВІДАЄ...

... УКРАЇНСЬКОЮ, СПИТАЙТЕ:

Скажіть, будь ласка, Вам легше розмовляти українською мовою чи, можливо, Вам легше розговаривать на русском языке?

Українською..... 1 →

На русском 2 →

ПОЗНАЧТЕ ВІДПОВІДЬ І ПРОВІДЬТЕ ІНТЕРВ'Ю
УКРАЇНСЬКОЮВОЗЬМИТЕ РУССКИЙ ОПРОСНИК, ОТМЕТЬТЕ ТАМ
ПОЛУЧЕННЫЙ ОТВЕТ И ПРОВЕДИТЕ ИНТЕРВЬЮ ПО-
РУССКИ

...НА РУССКОМ, СПРОСИТЕ:

Скажите, пожалуйста, Вам легче разговаривать на русском языке, или, возможно, Вам легче разговаривать украинською мовою?

Все равно, не имеет значения

Однаково, не має значення

А якою з цих двох мов Ви розмовляєте
більше - українською чи російською?

Українською 3

Важко сказати, мабуть, однаково 4

На русском 5

Трудно сказать, наверное, одинаково 6

А на каком из этих двух языков Вы разговариваете
больше — на русском или на украинском?→ ПОЗНАЧТЕ ОТРИМАНУ ВІДПОВІДЬ І
ПРОВІДЬТЕ ІНТЕРВ'Ю УКРАЇНСЬКОЮ
ВОЗЬМИТЕ ОПРОСНИК НА РУССКОМ
ЯЗЫКЕ, ОТМЕТЬТЕ ТАМ ПОЛУЧЕННЫЙ
ОТВЕТ И ПРОВЕДИТЕ ИНТЕРВЬЮ ПО-
РУССКИ**Religious Identity: Part 1****D7. Please tell me which denomination/church you belong to... GIVE CARD D7. ONE ANSWER**

Ukrainian Orthodox Church (Kyiv Patriarchate)	1
Ukrainian Orthodox Church (Moscow Patriarchate)	2
Ukrainian Autocephalous Orthodox Church	3
Greek Catholic Church	4
Roman Catholic Church	5
Protestant Christian Churches	6
Islam	7
Other denomination	8
I am a believer but I do not belong to any denomination	9
Another response (WRITE IT DOWN) _____	10
Non-believer, atheist	11
HARD TO SAY/ DON'T KNOW	12

D7. Скажіть, до якої конфесії/церкви Ви належите ... ПЕРЕДАЙТЕ КАРТКУ D7. ОДНА ВІДПОВІДЬ

Українська православна церква (Київський патріархат)	1
Українська православна церква (Московський патріархат)	2
Українська автокефальна православна церква	3
Греко-католицька церква	4
Римо-католицька церква	5
Протестантські християнські церкви	6
Мусульманська	7
Інша конфесія	8
Віруючий, але не належу до жодної конфесії	9
Інша відповідь (ЗАПИШІТЬ) _____	10
Невіруючий, атеїст	11
ВАЖКО СКАЗАТИ/ НЕ ЗНАЮ	12

¹⁶ Here and further CAPITAL LETTERS designate those instructions that were not read aloud to respondents and those response alternatives that were not included into the cards which were given to respondents.

Following question D7, respondents answered to a number of questions on other topics. Within some time, they were requested to answer a series of questions on religion, which are presented below.

Religious Identity: Part 2

We already asked you about religion. We would like to clarify something and ask some more questions.

R1. Do you belong to any religion? If yes, please tell me which religion you belong to. GIVE CARD R1. ONE

ANSWER

Christianity	1
Buddhism	2
Hinduism	3
Islam	4
Judaism	5
Other religion	6
I do not belong to any religion but I am believer	7
I do not belong to any religion and I am not a believer	8
HARD TO SAY / DON'T KNOW	9

→ To question R5

P1. Чи належите Ви до будь-якої релігії? Якщо так, то скажіть, будь ласка, до якої релігії Ви належите? ПЕРЕДАЙТЕ КАРТКУ P1. ОДНА ВІДПОВІДЬ

Християнство	1
Буддизм	2
Індуїзм	3
Іслам	4
Іудаїзм	5
Інша релігія	6
Не належу до жодної релігії, але є віруючою людиною	7
Не належу до жодної релігії і не є віруючою людиною	8
ВАЖКО СКАЗАТИ / НЕ ЗНАЮ	9

→ До запитання P5

R2. To which Christian denomination do you belong to? GIVE CARD R2. ONE ANSWER

Orthodox	1
Greek Catholic	2
Protestant	3
Roman Catholic	4
Other Christian denomination	5
I am simply Christian (I do not belong to a particular Christian denomination)	6
HARD TO SAY / DON'T KNOW	7

→ To question R4

P2. До якої християнської конфесії Ви належите? ПЕРЕДАЙТЕ КАРТКУ P2. ОДНА ВІДПОВІДЬ

Православ'я	1
Греко-католицизм	2
Протестантизм	3
Римо-католицизм	4
Інша християнська конфесія	5
Я – просто християнин/християнка (не належу до конкретної християнської конфесії)	6
ВАЖКО СКАЗАТИ / НЕ ЗНАЮ	7

→ До запитання P4

R3. To which Orthodox Church do you belong? GIVE CARD R3. ONE ANSWER

Ukrainian Autocephalous Orthodox Church	1
Ukrainian Orthodox Church (Kyiv Patriarchate)	2
Ukrainian Orthodox Church (Moscow Patriarchate)	3
Other Orthodox Church	4
I am simply Orthodox (I do not belong to a particular Orthodox Church)	5
HARD TO SAY / DON'T KNOW	6

P3. До якої православної церкви Ви належите? ПЕРЕДАЙТЕ КАРТКУ P3. ОДНА ВІДПОВІДЬ

Українська Автокефальна Православна Церква	1
Українська Православна Церква (Київський Патріархат)	2
Українська Православна Церква (Московський Патріархат)	3
Інша православна церква	4
Я – просто православний/православна (не належу до конкретної православної церкви)	5
ВАЖКО СКАЗАТИ / НЕ ЗНАЮ	6

УДК 316.4.051(477)

ГЕРОЇ ТА АНТИГЕРОЇ В ІСТОРИЧНІЙ ПАМ'ЯТІ ЖИТЕЛІВ ДОНБАСУ ТА ГАЛИЧИНИ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

Прядко Оксана Володимирівна – аспірант кафедри філософії та соціології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка

У статті здійснюється порівняльний аналіз героїв та антигероїв в історичній пам'яті жителів Донбасу та Галичини. Наводяться результати дослідження, проведеного кафедрою філософії та соціології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка в рамках дослідницького проекту «Життєві світи Сходу та Заходу України: рух назустріч». Формулюється висновок про те, що думки мешканців Донбасу та Галичини щодо героїв та антигероїв України суттєво відрізняються, що зумовлюється регіональними відмінностями у формуванні історичної пам'яті. Підкреслюється, що проблема визначення героїв та антигероїв України потребує подальшого вивчення та переосмислення у зв'язку з подіями, що відбуваються сьогодні в Україні. Особлива увага приділяється аналізу причин вибору тих чи інших героїв чи антигероїв, зокрема тих характеристик відомих особистостей, за якими респонденти відносять їх до тієї чи іншої категорії.

Ключові слова: історична пам'ять, герої, антигерої, Донбас, Галичина.

В статье осуществляется сравнительный анализ героев и антигероев в исторической памяти жителей Донбасса и Галичины. Приводятся результаты исследования, проведенного кафедрой философии и социологии Луганского национального университета имени Тараса Шевченко в рамках исследовательского проекта «Жизненные миры Востока и Запада Украины: движение навстречу». Формулируется вывод о том, что мнения жителей Донбасса и Галичины по героям и антигероям Украины существенно отличаются, что обусловлено региональными различиями в формировании исторической памяти. Подчеркивается, что проблема определения героев и антигероев Украины требует дальнейшего изучения и переосмысления в связи с событиями, происходящими сегодня в Украине. Особое внимание уделяется анализу причин выбора тех или иных героев или антигероев, в частности тех характеристик известных личностей, по которым респонденты относят их к той или иной категории.

Ключевые слова: историческая память, герои, антигерои, Донбасс, Галичина.

The article compares the heroes and antiheroes in the historical memory of the inhabitants of Donbass and Galicia. The results of a study conducted by the Department of Philosophy and Sociology of the Lugansk National Taras Shevchenko University are presented in the framework of the research project «Life Worlds of the East and West of Ukraine: the Move Towards Halfway». The conclusion is drawn that the opinions of the inhabitants of Donbass and Galicia on the heroes and antiheroes of Ukraine differ significantly, which is due to regional differences in the formation of historical memory. It is emphasized that the problem of defining heroes and antiheroes of Ukraine requires further study and rethinking in connection with the events taking place today in Ukraine. Particular attention is paid to the analysis of the reasons for choosing certain heroes or antiheroes, in particular those characteristics of well-known personalities, according to which respondents classify them in one or another category.

Keywords: historical memory, heroes, anti-heroes, Donbass, Galicia.

Одним із важливих чинників інтеграції/деінтеграції сучасного українського суспільства є такий соціокультурний феномен, як історична пам'ять. Саме цим зумовлюється зростаюча увага до цього феномену науковців, що представляють різні галузі соціогуманітарного знання. В історичній пам'яті закладені важливі моменти національного минулого, досягнення та трагічні події в житті народу, те, чим нація пишається, та те, чого соромиться. «Історична пам'ять становить одну з основ усвідомлення людиною свого «Я» в сімейному родоводі та в історії свого народу, розуміння нашого «Ми» в національній та культурній спільноті країни, а також в рамках загальнолюдської цивілізації» [1, с. 85]. Історична пам'ять є консолідуючим фактором соціального розвитку, ланкою, яка зв'яже минуле, сьогодення та майбутнє. Спираючись на знання про минуле свого народу, кожен його член має змогу будувати своє сьогодення та майбутнє. Історична пам'ять, таким чином, формує відчуття причетності до своєї країни, народу, почуття патріотизму. «Історична пам'ять – це узагальнений колективний досвід соціальної групи або суспільства в цілому, який формується в процесі розвитку уявлень людини про світ, є актуальним для нинішнього покоління та зберігається за допомогою системи засобів масової інформації та особливих соціальних інститутів для актуалізації та подальшого використання накопиченого історичного досвіду» [2, с. 62].

Однією із складових історичної пам'яті є образ героя/антигероя як учасника історичних подій, який позитивно чи негативно вплинув на розвиток своєї країни. Проблема героїв та антигероїв суспільства є складовою самовизначення та пошуку ідентичності народу або його окремих груп. Вивчення образів героїв/антигероїв країни в історичній пам'яті дає нам змогу дослідити, наскільки сучасні жителі країни знають минуле свого народу та відчувають свою причетність до нього. «Ми застосовуємо до історичної особистості вимоги сучасності, даємо оцінку діяльності, історичних альтернатив і т.д.» [3, с. 214]. Сьогодні в Україні ми спостерігаємо кризу в духовній сфері та в історичній пам'яті народу. Постаті героїв/антигероїв частіше за все використовуються для розділення мешканців різних регіонів країни, «герої сучасної України слугують радше маркером «своїх» і «чужих» [4, с. 12]. Ця проблема набула особливої актуальності у зв'язку з політичними та суспільними подіями на Донбасі з весни 2014 року до сьогоднішнього дня. «<...> Історична пам'ять по суті справи є вираженням процесу організації, збереження і відтворення минулого досвіду народу, країни, держави для можливого його використання в діяльності людей або для повернення його впливу до сфери суспільної свідомості <...>» [5, с. 296-297]. Дослідження героїв/антигероїв з точки зору жителів України може дати змогу побачити схоже/відмінне в історичній пам'яті представників різних регіонів нашої країни. Особливо цікавими в цьому плані є думки мешканців двох регіонів України – Сходу та Заходу.

Метою цієї статті є визначення точок дотику та розрізнення в уявленнях жителів Донбасу та Галичини щодо історичних діячів як героїв/антигероїв.

Реалізуючи цю мету, ми перш за все звернулись до понять, які б могли скласти категоріально-понятійний апарат дослідження з обраною нами проблеми. Одним із таких понять є «героїзм». Починаючи з другої половини 20 століття, героїзм як соціальний феномен досліджується такими західними вченими, як Дж. Кемпбел, Р. Ламонт та Л. Стефанович; походження даного феномену аналізують К. А. Бун, Т. Карлейль, М. Мерло-Понті, Дж. Харві, Е. Яявікреме – роль та функції героїв у суспільстві. Конструюванню феномену героїзму приділяли увагу Б. Беннет та Д. К. Мартін. Як влучно відмічає український дослідник Р. Комаров, «героїзм» виник з початком людської історії і став вагомим культурним символом, що набув особливого значення в контексті розвитку національних культур в певних групових, соціальних, регіональних контекстах» [6, с. 92]. Героїзм є однією із складових культури, які «акумулюють накопичений історично-соціальний досвід, в системі яких людина певної культури оцінює, осмислює та переживає світ, зводить до цілісності всі явища дійсності, які потрапляють у сферу її досвіду» [7, с. 66].

Підтвердження ролі героя в процесі самовизначення особистості ми можемо знайти в дослідженнях М. Саллівана та А. Вентера, які на основі здійсненого дослідження розділили всі риси героїв на три групи: «перша пов'язана зі сприйняттям героїв як особистостей, які вчинили щось значне, друга – зі здатністю героїв бути рольовою моделлю, прикладом для дій, третя – з уявленнями про героя як про ідеалізоване сприйняття людиною самої себе (тут важливі не вчинки, а характери)» [8, с. 482]. Дві останні риси героя впливають на самовизначення особистості.

Серед емпіричних досліджень, дотичних до обраної нами теми, ми звернули особливу увагу на дослідження, що проводилося кафедрою соціології Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна в рамках проекту «Проблеми формування громадянської ідентичності молоді: роль освіти як чинника консолідації суспільства». Респондентам надавався перелік історичних постатей, яких потрібно було оцінити як героїв чи антигероїв¹. Як зазначала Ю. Сорока, «лідують у статусі «героя», за результатами опитування українських студентів, Хмельницький (79,2%) і Мазепа (56,8%). Максимальне визнання як «антигерой» здобуває Сталін (60,8%). Петлюра і Бандера виявилися найскладнішими для визначення постатями, вони передують за показником «важко сказати» (37,5% і 34,1%, відповідно)» [9]. Виявивши регіональні відмінності в оцінці історичних постатей, харківські дослідники зазначають, що «найпомітніші відмінності в оцінках демонструють студенти Східного і Західного регіонів. В оцінюванні історичних постатей ХХ століття (Бандери, Петлюри, Леніна, Сталіна) симпатії респондентів на боці радянських (у Східному регіоні) та українських (у Західному регіоні)» [9]. Дане дослідження підтверджує поширені уявлення щодо прорадянських орієнтацій Східного регіону і проукраїнських – Західного.

Цікавими для нас були також результати дослідження рис героїв у свідомості жителів України, проведеного Т. Кузнецовою та О. Євтушенко в Сумській та Черкаській областях [4].

Емпіричною базою цієї публікації є результати опитування жителів Донбасу та Галичини в рамках проекту «Життєві світи Сходу та Заходу України: рух назустріч», проведеного кафедрою філософії та

¹ Дослідження проводилося в 2009 році. Розрахунок вибірки масиву дослідження здійснювався за такими критеріями, як профіль та курс навчання студентів, а також територіальне розташування вітчизняних вишів. Так, за критерієм профілю навчання було опитано 788 студентів-гуманітаріїв (26%), 724 студента природничих факультетів (24%), 866 студентів (28%) технічних та 676 студентів (22%) економічних спеціальностей. За роком навчання було опитано: 1611 студентів першого курсу (53%) та 1447 студентів (47%) четвертого курсу. За ознакою територіального розташування українських ВНЗ, в яких проводилося дослідження, Центральний регіон представлений 23% респондентів (N=693), Східний – 29% (N=896), Західний – 25% (N=764), Південний – 23% (N=705). Метод збору емпіричної інформації – анкетне опитування.

соціології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка в травні – червні 2014 року.² Спираючись на ці результати, ми проаналізуємо, яких особистостей вважають героями, а яких антигероями жителі Сходу та Заходу України. В інструментарії нашого дослідження респондентам пропонували відповісти на такі питання: «Назвіть, будь ласка, до п'яти імен діячів, яких Ви вважаєте героями України», «Назвіть, будь ласка, до п'яти імен діячів, яких Ви вважаєте такими, що спричинили найбільшу шкоду Україні». Оскільки респонденти могли назвати до п'яти імен діячів, ми підраховали загальну кількість згадувань історичних постатей для Донбасу (герої – 614, антигерої – 1229) та Галичини (герої – 1887, антигерої – 2146). Велика кількість діячів була згадана лише декількома або навіть одним респондентом. Тому ми, в першу чергу, розглядали тих діячів, яких згадували частіше. Дані про діячів, яких мешканці Донбасу та Галичини назвали героями, представлені в таблиці 1.

Таблиця 1.

Розподіл відповідей на питання «Назвіть, будь ласка, до п'яти імен діячів, яких Ви вважаєте героями України»

№ п/п	Донбас		Галичина	
	Діячі	Кількість згадувань	Діячі	Кількість згадувань
1.	Шевченко Т. Г.	92	Бандера С. А.	369
2.	Хмельницький Б. М.	91	Шухевич Р. О.	162
3.	Грушевський М. С.	27	Шевченко Т. Г.	145
4.	Патон Б. Є.	21	Хмельницький Б. М.	109
5.	Бубка С. Н.	19	Чорновіл В. М.	89
6.	Володимир Великий	18	Грушевський М. С.	74
7.	Леся Українка	18	Небесна сотня	84
8.	Ярослав Мудрий	18	Мазепа І. С.	69
9.	Амосов М. М.	17	Франко І. Я.	47
10.	Каденюк Л. К.	13	Коновалець Є. М.	29
11.	Ленін В. І.	13	Леся Українка	24
12.	Мазепа І. С.	13	Лижичко Р. С.	20
13.	Сталін Й. В.	13	Гурик Р. І.	19
14.	Кучма Л. Д.	12	Ляшко О. В.	19
15.	Кожедуб І. М.	10	Шептицький А.	19
16.	Кравчук Л. М.	9	Ярош Д. А.	18
17.	Подкопаєва Л. О.	9	Нігоян С. Г.	15
18.	Ступка Б. С.	8	Стус В. С.	15
19.	Янукович В. Ф.	8	Порошенко П. О.	13
20.	Ковпак С. А.	6	Лук'яненко Л. Г.	11

У статусі «героя» серед респондентів Східного регіону з деяким відривом лідирують Т. Г. Шевченко (92 згадування) та Б. М. Хмельницький (91 згадування). В Західному регіоні вони стоять на 3-му та 4-му місцях за кількістю згадувань (145 та 109, відповідно). На перших же місцях у Галичині стоять українські політичні та воєнні діячі С. А. Бандера (369 згадувань) та Р. О. Шухевич (162 згадування).

Як підкреслювалось вище, респондентам пропонувалося також назвати до п'яти імен діячів, яких вони вважають такими, що спричинили найбільшу шкоду Україні. Антигерої в уявленні мешканців Донбасу та Галичини представлені в таблиці 2.

Як бачимо, у жителів Галичини антигероями, в першу чергу, є Янукович В. Ф. (482 згадування), Путін В. В. (248 згадувань) та Сталін Й. В. (216 згадувань). Нагадаємо, що загальна кількість згадувань історичних постатей як антигероїв для мешканців Галичини складає 2146. Для опитаних Донбасу ця цифра складає 1229. Для них, у першу чергу, антигероями є Тимошенко Ю. В. (204 згадувань) та Янукович В. Ф. (163 згадування). Думки опитаних щодо антигероїв України могли сформуватися даним чином через події Євромайдану осені-зими 2013-2014 років та анексії Криму Росією.

Отже, думки респондентів Сходу та Заходу України щодо героїв та антигероїв відрізняються, проте є деякі історичні постаті, щодо яких їхні думки не є однозначними. Наприклад, це Мазепа І. С., якого вважають героєм 13 та антигероєм 12 опитаних Донбасу; Кучму Л. Д. вважають героєм 12 респондентів, а антигероєм – 25. Що ж стосується Сталіна Й. В., то між уявленнями про нього як про героя та антигероя існує більша різниця – 12 та 32 респонденти – мешканці Донбасу.

² Дослідження проводилося за підтримки Канадського інституту Українознавчих студій Університету Альберти (Canadian Institute of Ukrainian Studies. University of Alberta) в 2014 р. (з 20 травня по 20 червня) в Донбасі (n = 748) і Галичині (n = 731). Донбас представляли Донецька (n = 457) і Луганська область (n = 291), а Галичину – Львівська (n = 454) і Івано-Франківська (n = 277). Вибіркові сукупності формувалися для кожного регіону квотним методом як репрезентативні за ознаками статі, віку і типу населеного пункту. Метод збору первинної соціологічної інформації – стандартизоване інтерв'ю за місцем проживання респондентів.

На основі отриманих даних ми можемо побачити відсутність консолідації думок як серед респондентів Донбасу, так і серед респондентів Галичини через велику кількість названих діячів (багатьох історичних постатей, як зазначалось вище, згадував лише один з опитаних). Якщо серед мешканців Заходу, незважаючи на велику розрізненість у поглядах на історичних діячів як на героїв/антигероїв, все ж є історичні постаті, які лідирують з деяким відривом за кількістю згадувань, то серед респондентів Донбасу названі діячі ризяться між собою за кількістю згадувань з невеликим відривом.

Важливою особливістю, яка виявилася в ході дослідження, є частка респондентів, які відмовилися відповідати на запитання про героїв/антигероїв України. На питання «Назвіть, будь ласка, до п'яти імен діячів, яких Ви вважаєте героями України» на Донбасі відмовилися відповідати 303 із 748 респондентів, в Галичині – лише 77 із 731. На питання «Назвіть, будь ласка, до п'яти імен діячів, яких Ви вважаєте такими, що спричинили найбільшу шкоду Україні» на Донбасі не відповіли 176 опитаних, в Галичині – 45. Якщо розглядати частку респондентів, які відмовилися відповідати, як показник зацікавлення минулим, то на основі отриманих даних ми можемо зробити висновок, що жителі Галичини більше, ніж жителі Донбасу, цікавляться минулим своєї країни, відчують себе причетними до українського народу, його історії та героїв.

Таблиця 2.

Розподіл відповідей на питання «Назвіть, будь ласка, до п'яти імен діячів, яких Ви вважаєте такими, що заподіяли найбільшої шкоди Україні»

№ п/п	Донбас		Галичина	
	Діячі	Кількість згадувань	Діячі	Кількість згадувань
1.	Тимошенко Ю. В.	204	Янукович В. Ф.	482
2.	Янукович В. Ф.	163	Путін В. В.	248
3.	Ющенко В. А.	112	Сталін Й. В.	216
4.	Яценюк А. П.	109	Ленін В. І.	104
5.	Турчинов О. В.	106	Азаров М. Я.	93
6.	Тягнибок О. Я.	81	Ющенко В. А.	82
7.	Бандера С. А.	78	Пшонка В. П.	79
8.	Ярош Д. А.	72	Гітлер А.	77
9.	Порошенко П. О.	60	Царьов О. А.	52
10.	Кравчук Л. М.	45	Захарченко О. В.	43
11.	Гітлер А.	39	Тимошенко Ю. В.	41
12.	Ляшко О. В.	32	Кучма Л. Д.	40
13.	Сталін Й. В.	32	Симоненко П. М.	33
14.	Путін В. В.	26	Катерина II	28
15.	Кучма Л. Д.	25	Добкін М. М.	27
16.	Шухевич Р. О.	23	Кравчук Л. М.	16
17.	Горбачов М. С.	19	Ахметов Р. Л.	13
18.	Азаров М. Я.	18	Єфремов О. С.	10
19.	Фаріон І. Д.	18	Петро I	12
20.	Мазепа І. С.	12	Берія Л. П.	9

Вражаючи, на нашу думку, є різниця в кількості названих діячів якості героя/антигероя серед респондентів Донбасу та Галичини. На Донбасі загальна кількість згаданих героїв складає 614, в Галичині дана кількість перевищує показники Донбасу втричі і складає 1887. Загальна кількість вказаних антигероїв на Донбасі складає 1229, в Галичині – 2146, тобто майже в 2 рази більша. Виходячи з цього, ми можемо висунути гіпотезу про те, що респонденти Донбасу вказали меншу кількість діячів України у порівнянні з респондентами Галичини у зв'язку з тим, що вони не знають героїв України, обирають для себе героями неукраїнців. Звичайно, дане припущення потребує перевірки у подальших дослідженнях.

Ще однією точкою розрізнення в поглядах жителів Донбасу та Галичини щодо героїв/антигероїв України є їхні оцінки учасників Євромайдану. Отримані дані цікаві тим, що ми проводили дослідження, як вже згадувалось, з 20 травня по 20 червня 2014 року, тобто вже після закінчення Євромайдану та подій весни на Донбасі (захоплення СБУ та держадміністрацій в Луганську та Донецьку, проголошення так званих «Донецької народної республіки» та «Луганської народної республіки», початок АТО на Донбасі, референдуми в Донецькій та Луганській областях). Респонденти Донбасу взагалі не згадують учасників Євромайдану як героїв. Політичні діячі, які були ключовими фігурами Євромайдану, для них виступають антигероями (табл. 3).

Таблиця 3.

Оцінки учасників Євромайдану як антигероїв (кількість згадувань на Донбасі)

№ п/п	Політичні діячі	Кількість згадувань	Представники тогочасної української влади	Кількість згадувань
1.	Тимошенко Ю. В.	204	Янукович В. Ф.	163
2.	Яценюк А. П.	109	Азаров М. Я.	18
3.	Турчинов О. В.	106		
4.	Тягнибок О. Я.	81		
5.	Ярош Д. А.	72		
6.	Порошенко П. О.	60		
7.	Ляшко О. В.	32		

Опитані ж галичани, навпроти, згадують учасників Євромайдану і як героїв, і як антигероїв (табл. 4,5).

Отже, на основі отриманих даних, ми можемо зробити висновок, що респонденти Донбасу відносяться негативно до подій Євромайдану і його учасників характеризують як антигероїв. Опитані ж в Галичині як героїв оцінюють загиблих майдановців, що може свідчити про те, що вони підтримують дії представників Небесної сотні та співчують з приводу їхньої гибелі. Героями для них є також прихильники європейської інтеграції України, представники ж тогочасної влади є для них антигероями, що може свідчити про підтримку жителів Галичини курсу на європейську інтеграцію України, а тих, хто йому перешкоджав, оцінювали як антигероїв.

Таблиця 4.

Оцінки учасників Євромайдану як героїв (кількість згадувань у Галичині)

№ п/п	Учасники Євромайдану	Кількість згадувань
1.	Небесна сотня	84
2.	Лижичко Р. С.	20
3.	Гурик Р. І.	19
4.	Ляшко О. В.	19
5.	Ярош Д. А.	18
6.	Нігоян С. Г.	15
7.	Порошенко П. О.	13

Таблиця 5.

Оцінки учасників Євромайдану як антигероїв (кількість згадувань у Галичині)

№ п/п	Політичні діячі	Кількість згадувань	Представники тогочасної української влади	Кількість згадувань
1.	Тимошенко Ю. В.	41	Янукович В. Ф.	482
2.			Азаров М. Я.	93
3.			Пшонка В. П.	79

Розглянемо вік респондентів як індикатор схожості/розрізненості у поглядах на історичні постаті як героїв/антигероїв. Для початку розглянемо думки щодо діячів як героїв в уявленнях представників різних вікових груп Донбасу та Галичини (табл. 6-9).

Серед респондентів 18-29 років більше прихильників Євромайдану, ніж серед респондентів інших вікових груп, що свідчить про те, що молодь в більшій мірі підтримувала європейський вектор подальшого розвитку України.

Таблиця 6.

Розподіл відповідей на питання «Назвіть, будь ласка, до п'яти імен діячів, яких Ви вважаєте героями України» (кількість згадувань за віком 18-29 років)

№ п/п	Донбас		Галичина	
	Діячі	Кількість згадувань	Діячі	Кількість згадувань
1.	Хмельницький Б. М.	34	Бандера С. А.	87
2.	Шевченко Т. Г.	23	Шевченко Т. Г.	43
3.	Грушевський М. С.	8	Шухевич Р. О.	36
4.	Янукович В. Ф.	7	Хмельницький Б. М.	33
5.	Ярослав Мудрий	7	Небесна сотня	30
6.	Бубка С. Н.	6	Грушевський М. С.	18
7.	Володимир Великий	5	Франко І. Я.	15
8.	Кучма Л. Д.	5	Мазепа І. С.	14
9.	Леся Українка	5	Чорновіл В. М.	13
10.	Сковорода Г. С.	4	Гурик Р. І.	8

Таблиця 7.

Розподіл відповідей на питання «Назвіть, будь ласка, до п'яти імен діячів, яких Ви вважаєте героями України (кількість згадувань за віком 30-44 роки)»

№ п/п	Донбас		Галичина	
	Діячі	Кількість згадувань	Діячі	Кількість згадувань
1.	Шевченко Т. Г.	26	Бандера С. А.	105
2.	Хмельницький Б. М.	26	Шевченко Т. Г.	46
3.	Грушевський М. С.	11	Шухевич Р. О.	43
4.	Ярослав Мудрий	8	Хмельницький Б. М.	28
5.	Бубка С. Н.	7	Грушевський М. С.	23
6.	Мазепа І. С.	7	Чорновіл В. М.	21
7.	Володимир Великий	7	Мазепа І. С.	19
8.	Патон Б. Є.	5	Небесна сотня	18
9.	Сагайдачний П. К.	5	Леся Українка	11
10.	Царьов О. А.	5	Франко І. Я.	11

Таблиця 8.

Розподіл відповідей на питання «Назвіть, будь ласка, до п'яти імен діячів, яких Ви вважаєте героями України» (кількість згадувань за віком 45-59 років)»

№ п/п	Донбас		Галичина	
	Діячі	Кількість згадувань	Діячі	Кількість згадувань
1.	Шевченко Т. Г.	20	Бандера С. А.	105
2.	Хмельницький Б. М.	14	Шухевич Р. О.	54
3.	Амосов М. М.	6	Шевченко Т. Г.	37
4.	Патон Б. Є.	6	Чорновіл В. М.	29
5.	Леся Українка	5	Хмельницький Б. М.	26
6.	Ступка Б. С.	4	Грушевський М. С.	18
7.	Володимир Великий	3	Небесна сотня	18
8.	Грушевський М. С.	3	Мазепа І. С.	16
9.	Каденюк Л. К.	3	Франко І. Я.	16
10.	Мазепа І. С.	3	Коновалець Є. М.	8

Цікавою, на нашу думку, є та обставина, що респонденти Донбасу всіх вікових груп частіше відмовлялися відповідати на запитання про героїв, ніж про антигероїв. Це може свідчити про те, що жителі нашої країни знають не діячів, які позитивно вплинули на розвиток України, а тих, кого можна звинуватити в усіх бідах та невдачах нашої держави.

З представлених вище даних ми можемо зробити висновок, що загалом уявлення щодо історичних постатей як героїв не відрізняються у представників різних вікових груп як серед респондентів Донбасу, так і Галичини.

Таблиця 9.

Розподіл відповідей на питання «Назвіть, будь ласка, до п'яти імен діячів, яких Ви вважаєте героями України» (кількість згадувань за віком старші 60 років)»

№ п/п	Донбас		Галичина	
	Діячі	Кількість згадувань	Діячі	Кількість згадувань
1.	Шевченко Т. Г.	23	Бандера С. А.	72
2.	Хмельницький Б. М.	17	Шухевич Р. О.	29
3.	Патон Б. Є.	7	Чорновіл В. М.	26
4.	Амосов М. М.	6	Хмельницький Б. М.	22
5.	Бубка С. Н.	6	Мазепа І. С.	20
6.	Ветерани ВВВ	6	Шевченко Т. Г.	19
7.	Ленін В. І.	6	Небесна сотня	18
8.	Грушевський М. С.	5	Грушевський М. С.	15
9.	Леся Українка	5	Лук'яненко Л. Г.	7
10.	Сталін Й. В.	5	Франко І. Я.	5

Розглянемо, які саме історичні постаті респонденти різних вікових груп Донбасу та Галичини відносять до антигероїв (табл. 10-13).

Таблиця 10.

Розподіл відповідей на питання «Назвіть, будь ласка, до п'яти імен діячів, яких Ви вважаєте такими, що заподіяли найбільшої шкоди Україні» (кількість згадувань за віком 18-29 років)

№ п/п	Донбас		Галичина	
	Діячі	Кількість згадувань	Діячі	Кількість згадувань
1.	Тимошенко Ю. В.	51	Янукович В. Ф.	120
2.	Яценюк А. П.	29	Путін В. В.	68
3.	Янукович В. Ф.	28	Сталін Й. В.	50
4.	Турчинов О. В.	27	Ющенко В. А.	29
5.	Бандера С. А.	20	Азаров М. Я.	24
6.	Ярош Д. А.	20	Пшонка В. П.	23
7.	Порошенко П. О.	19	Гітлер А.	21
8.	Гітлер А.	14	Тимошенко Ю. В.	21
9.	Сталін Й. В.	14	Ленін В. І.	20
10.	Тягнибок О. Я.	14	Захарченко О. В.	13

Таблиця 11.

Розподіл відповідей на питання «Назвіть, будь ласка, до п'яти імен діячів, яких Ви вважаєте такими, що заподіяли найбільшої шкоди Україні» (кількість згадувань за віком 30-44 роки)

№ п/п	Донбас		Галичина	
	Діячі	Кількість згадувань	Діячі	Кількість згадувань
1.	Тимошенко Ю. В.	53	Янукович В. Ф.	131
2.	Янукович В. Ф.	43	Путін В. В.	70
3.	Турчинов О. В.	31	Сталін Й. В.	63
4.	Ющенко В. А.	29	Ленін В. І.	36
5.	Яценюк А. П.	29	Азаров М. Я.	31
6.	Тягнибок О. Я.	26	Гітлер А.	23
7.	Ярош Д. А.	24	Ющенко В. А.	20
8.	Бандера С. А.	20	Царьов О. А.	19
9.	Порошенко П. О.	19	Пшонка В. П.	13
10.	Ляшко О. В.	15	Симоненко П. М.	13

Таблиця 12.

Розподіл відповідей на питання «Назвіть, будь ласка, до п'яти імен діячів, яких Ви вважаєте такими, що заподіяли найбільшої шкоди Україні» (кількість згадувань за віком 45-59 років)

№ п/п	Донбас		Галичина	
	Діячі	Кількість згадувань	Діячі	Кількість згадувань
1.	Янукович В. Ф.	46	Янукович В. Ф.	135
2.	Тимошенко Ю. В.	45	Путін В. В.	64
3.	Турчинов О. В.	25	Сталін Й. В.	61
4.	Ющенко В. А.	24	Пшонка В. П.	30
5.	Яценюк А. П.	22	Ленін В. І.	29
6.	Бандера С. А.	14	Азаров М. Я.	23
7.	Тягнибок О. Я.	14	Гітлер А.	18
8.	Ярош Д. А.	14	Ющенко В. А.	18
9.	Кравчук Л. М.	13	Захарченко О. В.	12
10.	Порошенко П. О.	10	Тимошенко Ю. В.	11

Як індикатор схожості/розрізненості у поглядах на історичних постатей як героїв/антигероїв розглянемо рівень освіти респондентів Донбасу та Галичини. Уявлення про героїв України жителів Донбасу та Галичини, по групах за рівнем освіти, представлено в таблицях 14-16.

Таблиця 13.

Розподіл відповідей на питання «Назвіть, будь ласка, до п'яти імен діячів, яких Ви вважаєте такими, що заподіяли найбільшої шкоди Україні» (кількість згадувань за віком старші 60 років)

№ п/п	Донбас		Галичина	
	Діячі	Кількість згадувань	Діячі	Кількість згадувань
1.	Тимошенко Ю. В.	55	Янукович В. Ф.	96
2.	Янукович В. Ф.	46	Путін В. В.	46
3.	Ющенко В. А.	40	Сталін Й. В.	42
4.	Яценюк А. П.	29	Ленін В. І.	19
5.	Тягнибок О. Я.	27	Царьов О. А.	16
6.	Бандера С. А.	24	Азаров М. Я.	15
7.	Турчинов О. В.	23	Гітлер А.	15
8.	Кравчук Л. М.	20	Ющенко В. А.	15
9.	Ляшко О. В.	16	Пшонка В. П.	13
10.	Гітлер А.	12	Захарченко О. В.	9

Таблиця 14.

Розподіл відповідей на питання «Назвіть, будь ласка, до п'яти імен діячів, яких Ви вважаєте героями України» (за рівнем освіти: вища освіта)

№ п/п	Донбас		Галичина	
	Діячі	Кількість згадувань	Діячі	Кількість згадувань
1.	Хмельницький Б. М.	40	Бандера С. А.	151
2.	Шевченко Т. Г.	39	Шухевич Р. О.	65
3.	Грушевський М. С.	23	Шевченко Т. Г.	58
4.	Патон Б. Є.	16	Хмельницький Б. М.	50
5.	Амосов М. М.	12	Мазепа І. С.	40
6.	Володимир Великий	12	Небесна сотня	39
7.	Бубка С. Н.	9	Грушевський М. С.	36
8.	Каденюк Л. К.	9	Чорновіл В. М.	32
9.	Леся Українка	9	Франко І. Я.	20
10.	Герої ВВВ	8	Коновалець Є. М.	16

Таблиця 15.

Розподіл відповідей на питання «Назвіть, будь ласка, до п'яти імен діячів, яких Ви вважаєте героями України» (за рівнем освіти: середня спеціальна освіта)

№ п/п	Донбас		Галичина	
	Діячі	Кількість згадувань	Діячі	Кількість згадувань
1.	Шевченко Т. Г.	38	Бандера С. А.	135
2.	Хмельницький Б. М.	32	Шухевич Р. О.	62
3.	Бубка С. Н.	8	Шевченко Т. Г.	49
4.	Сталін Й. В.	7	Чорновіл В. М.	38
5.	Ленін В. І.	6	Небесна сотня	31
6.	Грушевський М. С.	5	Хмельницький Б. М.	29
7.	Леся Українка	5	Грушевський М. С.	23
8.	Патон Б. Є.	5	Франко І. Я.	16
9.	Стаханов О. Г.	5	Мазепа І. С.	15
10.	Ярослав Мудрий	5	Гурик Р. І.	12

Що стосується респондентів Донбасу з середньою, неповною середньою та початковою освітою та респондентів Галичини з незакінченою середньою та початковою освітою, то серед них є найвищим показник відмов давати відповіді на запитання про героїв/антигероїв України. Із 90 респондентів Донбасу з середньою освітою на запитання про героїв відмовилися відповідати 35 респондентів. Із 93 респондентів Галичини на дане питання відмовилися давати відповідь лише 14 респондентів. У зв'язку з цим ми вказуємо перших 5-ть діячів за кількістю згадувань респондентів.

Таблиця 16.

Розподіл відповідей на питання «Назвіть, будь ласка, до п'яти імен діячів, яких Ви вважаєте героями України» (за рівнем освіти: середня освіта)

№ п/п	Донбас		Галичина	
	Діячі	Кількість згадувань	Діячі	Кількість згадувань
1.	Хмельницький Б. М.	18	Бандера С. А.	48
2.	Шевченко Т. Г.	15	Шевченко Т. Г.	22
3.	Леся Українка	4	Хмельницький Б. М.	18
4.	Ярослав Мудрий	4	Шухевич Р. О.	16
5.	Бубка С. Н.	3	Чорновіл В. М.	13

Серед респондентів Донбасу було 20 опитаних з неповною середньою освітою. Із них п'ятеро вважають героєм України Хмельницького Б.М., двоє Шевченка Т.Г. та двоє Лесею Українку. Відмовилися відповідати 8 респондентів. Із 21 респондента Галичини не відповіли на запитання троє. Десять респондентів вважають героєм Бандеру С.А., четверо – Шевченка Т.Г. та троє – співачку Руслану.

Респондентів з початковою освітою серед опитаних Донбасу було п'ятеро, четверо з яких відмовилися відповідати на питання, серед респондентів Галичини – четверо, всі вони дали відповідь на дане питання, проте в них немає одностайної думки щодо героїв України.

Далі розглянемо уявлення про антигероїв респондентів Донбасу та Галичини з різним рівнем освіти (табл. 17-20).

Таблиця 17.

Розподіл відповідей на питання «Назвіть, будь ласка, до п'яти імен діячів, яких Ви вважаєте такими, що заподіяли найбільшої шкоди Україні» (за рівнем освіти: вища освіта)

№ п/п	Донбас		Галичина	
	Діячі	Кількість згадувань	Діячі	Кількість згадувань
1.	Янукович В. Ф.	84	Янукович В. Ф.	207
2.	Тимошенко Ю. В.	81	Путін В. В.	118
3.	Ющенко В. А.	43	Сталін Й. В.	103
4.	Яценюк А. П.	43	Ленін В. І.	42
5.	Турчинов О. В.	41	Гітлер А.	40
6.	Бандера С. А.	33	Ющенко В. А.	35
7.	Тягнибок О. Я.	30	Азаров М. Я.	26
8.	Порошенко П. О.	23	Тимошенко Ю. В.	22
9.	Кравчук Л. М.	22	Пшонка В. П.	20
10.	Ярош Д. А.	22	Царьов О. А.	18

Таблиця 18.

Розподіл відповідей на питання «Назвіть, будь ласка, до п'яти імен діячів, яких Ви вважаєте такими, що заподіяли найбільшої шкоди Україні» (за рівнем освіти: середня спеціальна освіта)

№ п/п	Донбас		Галичина	
	Діячі	Кількість згадувань	Діячі	Кількість згадувань
1.	Тимошенко Ю. В.	86	Янукович В. Ф.	183
2.	Янукович В. Ф.	57	Путін В. В.	90
3.	Ющенко В. А.	46	Сталін Й. В.	80
4.	Яценюк А. П.	46	Азаров М. Я.	41
5.	Турчинов О. В.	42	Пшонка В. П.	39
6.	Тягнибок О. Я.	39	Ленін В. І.	38
7.	Ярош Д. А.	32	Ющенко В. А.	30
8.	Порошенко П. О.	31	Гітлер А.	27
9.	Бандера С. А.	27	Захарченко О. В.	22
10.	Ляшко О. В.	22	Царьов О. А.	22

Серед 20 респондентів Донбасу з неповною середньою освітою на питання про антигероїв України відмовилися відповідати семеро. Із 21 респондента Галичини не відповів на дане запитання лише один респондент.

Таблиця 19.

Розподіл відповідей на питання «Назвіть, будь ласка, до п'яти імен діячів, яких Ви вважаєте такими, що заподіяли найбільшої шкоди Україні» (за рівнем освіти: середня освіта)

№ п/п	Донбас		Галичина	
	Діячі	Кількість згадувань	Діячі	Кількість згадувань
1.	Тимошенко Ю. В.	31	Янукович В. Ф.	69
2.	Янукович В. Ф.	20	Путін В. В.	33
3.	Турчинов О. В.	18	Сталін Й. В.	24
4.	Ющенко В. А.	18	Ленін В. І.	18
5.	Яценюк А. П.	16	Азаров М. Я.	16
6.	Тягнибок О. Я.	13	Ющенко В. А.	16
7.	Ярош Д. А.	12	Царьов О. А.	11
8.	Бандера С. А.	10	Пшонка В. П.	10
9.	Кучма Л. Д.	6	Добкін М. М.	9
10.	Порошенко П. О.	6	Кучма Л. Д.	8

Таблиця 20.

Розподіл відповідей на питання «Назвіть, будь ласка, до п'яти імен діячів, яких Ви вважаєте такими, що заподіяли найбільшої шкоди Україні» (за рівнем освіти: неповна середня освіта)

№ п/п	Донбас		Галичина	
	Діячі	Кількість згадувань	Діячі	Кількість згадувань
1.	Янукович В. Ф.	5	Янукович В. Ф.	19
2.	Тимошенко Ю. В.	5	Азаров М. Я.	7
3.	Ющенко В. А.	4	Ющенко В. А.	5
4.	Порошенко П. О.	3	Ленін В. І.	4
5.	Бандера С. А.	3	Сталін Й. В.	4

Із 5 респондентів Донбасу з початковою освітою не відповів на запитання лише 1, а із 4 респондентів Галичини всі дали відповідь на запитання про антигероїв України, проте їхні думки розходяться.

На нашу думку, цікавою є та обставина, що лише невелика частина опитаних Донбасу та Галичини вказали Сталіна Й.В. як героя/антигероя. В опитуванні Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна 2006 року чітко простежується тенденція, за якою більшість респондентів Заходу і Сходу характеризували його як антигероя, меншість – як героя. Дана обставина може бути пов'язаною з тим, що саме в цей час Ющенко В. А. вніс до розгляду у Верховну Раду Законопроект «Про Голодомор 1932–1933 років в Україні», згідно якого події останніх місяців 32-го року та першої половини 33-го року слід трактувати геноцидом. Як відомо, Голодомор в Україні було організовано сталінським режимом. Можливо, саме у зв'язку з цими подіями більшість опитаних студентів визнали Сталіна Й. В. антигероем. Також нагадаємо, що в дослідженні харківських соціологів були опитані студенти, а в нашому дослідженні – представники різних соціальних і вікових груп. Колишні школярі, а нинішні студенти вивчають курс історії України, тому вони можуть краще, ніж представники інших вікових груп, пам'ятати фігури 20 століття, які справили вплив на Україну і мати певну позицію щодо них. Респонденти ж інших вікових груп, судячи з отриманих нами даних, все менше цікавляться історією, більше звертаючи увагу на тих діячів, які постійно з'являються по телебаченню та в газетах.

Уявлення про минуле у окремих індивідів та груп може змінюватись у залежності від політичних подій, що відбуваються в суспільстві. Зміни в колективній пам'яті є конструктами минулого, які б співвідносилися з сьогоденням. Згадаємо, що П'єр Бурдьє відносив до типових стратегій конструювання ті, «які націлені на ретроспективне реконструювання минулого, пристосовуючись до потреб сьогодення, або на конструювання майбутнього через творче передбачення, призначене обмежити завжди відкритий сенс сьогодення» [10, с. 79]. На період нашого опитування саме політики вийшли на перший план у ЗМІ, і кожен громадянин оцінював їх та події, що відбуваються, зі своєї точки зору, враховуючи свої знання про минуле нашої країни та про історичних постатей, які мали вплив на історію нашої Батьківщини.

Таким чином, ми можемо зробити висновок про те, що думки жителів Донбасу та Галичини щодо героїв та антигероїв України розходяться. Респонденти Донбасу відносяться негативно до подій Євромайдану і його учасників характеризують як антигероїв. Опитані ж Галичини як героїв оцінюють загиблих майдановців, що може свідчити про те, що вони підтримують ідеї Євромайдану. Героями для них є також прихильники європейської інтеграції України, представники ж тогочасної влади є для них антигероями.

Для респондентів Галичини героями, в першу чергу, є українські діячі, а антигероями – радянські та російські діячі, що підтверджує поширені в науковому колі думки щодо проукраїнських орієнтацій жителів Заходу України. Що ж стосується ставлення до радянських діячів на Донбасі, то героями їх назвала невелика частина респондентів. На нашу думку, на цю обставину слід звернути особливу увагу. Невелика кількість згадувань респондентами про таких діячів минулого, як Сталін Й. В. та А. Гітлер може вказувати на те, що більшість респондентів не замислюються у своєму повсякденному житті про роль цих історичних постатей в історії нашої країни, не співчують жертвам їхніх діянь, не цікавляться історією нашої країни. Підтвердженням цього може слугувати та обставина, що у переліку героїв та антигероїв майже не фігурують постаті таких трагічних подій 20 століття, як Перша світова війна, Громадянська війна в Росії 1917-1920 рр., сталінські репресії, Велика вітчизняна Війна. Причому дане явище ми можемо спостерігати як серед респондентів Донбасу, так і серед респондентів Галичини. Про протилежне ставлення жителів різних регіонів до даних історичних подій в даному разі говорити не доводиться, адже різниця в кількості згадувань мінімальна.

Результати дослідження показали, що респонденти як Донбасу, так і Галичини незалежно від свого віку одних і тих же історичних постатей називали і героями, і антигероями. Це може свідчити про те, що світогляд та історична пам'ять населення України (як молоді, так і представників середнього та похилого віку) зазнають сьогодні впливу одних і тих самих джерел, доступних людям всіх вікових категорій, перш за все це засоби масової інформації.

Не зафіксовано розбіжностей у виборі героїв/антигероїв респондентами з різним рівнем освіти. Така ситуація викликає питання та потребує подальшого дослідження. Адже гіпотетично люди з більш високим рівнем освіти мали б більш вдумливо та обґрунтовано визначитися з тим, хто є героєм України, а хто занапастив її.

З огляду на отримані нами дані, жителі Донбасу та Галичини сприймаються як дві соціально-культурні групи, погляди яких на героїв та антигероїв є, скоріше, протилежними. Це викликає занепокоєння, адже свідчить про кризу історичної пам'яті українського народу, що, на наш погляд, є наслідком зміни суспільних ідеалів, ціннісних орієнтирів, переосмислення подій минулого з огляду на сучасні політичні події у нашому суспільстві. Недооцінка значущості особливостей історичної пам'яті жителів країни може призвести до зниження їхньої громадянської відповідальності та любові до Батьківщини. Значна частина мешканців нашої країни не цікавиться історією, погано пам'ятає як видатних представників українського народу, якими багата наша історія, так і тих, хто заподіяв Україні багато лиха, тримаючи в пам'яті переважно імена сучасних політичних діячів.

Все це зумовлює необхідність реалізації більш ефективних заходів, спрямованих на відтворення історичної пам'яті громадян нашої країни, які б сприяли їхній консолідації та солідаризації. Вирішення цього завдання може бути досягнуто лише спільними зусиллями відповідних державних відомств та установ, тих чи інших структур громадянського суспільства та академічної спільноти, в тому числі фахівців-соціологів, які мають зосередити свою увагу на подальшому вивченні проблеми функціонування історичної пам'яті українського народу.

Література:

1. Бойков В. Э. Состояние и проблемы формирования исторической памяти / Бойков В. Э. // Социологические исследования. – 2002. – №8. – С. 85-89.
2. Тавокин Е. П. К вопросу об исторической памяти о Великой Отечественной войне / Тавокин Е. П., Табатадзе И. А. // Социологические исследования. – 2010. – № 5. – С. 62-67.
3. Трынов Д. В. Образ героя и антигероя в исторической памяти российских и украинских студентов / Д. В. Трынов // Студенчество начала XXI века: ценностные ориентации и повседневные практики. – Екатеринбург: УрФУ, 2012. – С. 211-217.
4. Кузнецова Т. Роль образа героя в поисках украинской идентичности / Кузнецова Т., Евтушенко Е. // Перекрестки. – 2014. – №1-2. – С. 11-23.
5. Парадоксальный человек: монография / Ж. Т. Тощенко. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. – 543 с.
6. Комаров Р. Герой та пам'ятник герою як фактори ідентичності: приклад Донецька / Родіон Комаров // Схід-Захід: Історико-культурологічний збірник. – 2008. – № 9-10. – С. 91-99.
7. Степин В. С. Культура / В. С. Степин // Вопросы философии. – 1999. – № 8. – С. 65-69.
8. Sullivan M.P., Venter A. Defining Heroes Through Deductive and Inductive Investigations // The Journal of Social Psychology. 2010. № 150(5). P. 471-484.
9. Сорока Ю. Ставлення до минулого [Електронний ресурс] / Ю. Сорока // Historians in ua. – Режим доступу: <http://historians.in.ua/index.php/doslidzhennya/1337-yuliia-soroka-stavlennia-do-mynuloho>
10. Бурдые П. Социология социального пространства / Пер. с франц.; отв. ред. перевода Н. А. Шматко. – М.: Институт экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 2007. – 288 с.

УДК 316.663:364-322

ВОЛОНТЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО КАПИТАЛА ЛИЧНОСТИ

Проценко Ольга Александровна – аспирантка кафедры социологии социологического факультета Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина

В статье представлен краткий обзор теоретических и эмпирических исследований волонтерства; определены специфические особенности научного изучения данного феномена; обоснована целесообразность предложенного автором подхода к анализу волонтерства как социокультурного феномена и социокультурных практик. Доказано, что такой подход позволяет сконцентрироваться на тех аспектах волонтерства, которые способствуют формированию социальной субъектности участников волонтерского движения. Представлены результаты авторского исследования, проведенного среди волонтеров Харькова. Проанализированы механизмы формирования социального капитала членов волонтерских организаций и волонтеров, действующих самостоятельно. Подчеркнута значимость дальнейших исследований социального капитала волонтеров, как для практической деятельности волонтерских организаций, так и для различных государственных структур.

Ключевые слова: волонтерство как социокультурный феномен, волонтерская деятельность, социальный капитал.

У статті подано стислий огляд теоретичних та емпіричних досліджень волонтерства, визначено певну специфічні особливості наукового вивчення даного феномену, обґрунтовано доцільність запропонованого автором підходу до аналізу волонтерства як соціокультурного феномену та соціокультурних практик. Доведено, що такий підхід дозволяє сконцентруватися на тих аспектах волонтерства, які сприяють формуванню соціологічної суб'єктності учасників волонтерського руху. Представлені результати авторського дослідження, проведеного серед волонтерів Харкова. Проаналізовано механізми формування соціального капіталу волонтерів-членів організацій і волонтерів, що діють самостійно. Підкреслено значимість подальших досліджень соціального капіталу волонтерів, як для академічної сфери, так і для практичної діяльності волонтерських організацій та різних державних структур.

Ключові слова: волонтерство як соціокультурний феномен, волонтерська діяльність, соціальний капітал.

The article provides short review of studies of volunteering. It emphasizes a certain specificity of this phenomenon and proves the feasibility of the proposed approach to the analysis volunteering as a social and cultural phenomenon and socio-cultural practice. This approach allows focusing on those aspects of volunteering that deal with subjectivity of volunteering. The article contents the results of a study conducted among volunteers in Kharkov. The research analyzed the processes of formation of social capital of volunteers who are members of organizations and volunteers acting on their own activities. As one of the first studies of the social capital in Ukraine this paper allows to show the importance of further research in this area both for an academic sphere and for practice of volunteering organizations and different government structures.

Keywords: volunteering, volunteer activity, social capital.

Волонтерство является достаточно распространенной практикой в современных обществах. Во многих странах оно интегрировано практически во все сферы общественной жизни. Государства оказывают всестороннюю поддержку волонтерству, принимая законодательные акты, создавая систему государственных добровольных центров и волонтерских программ. За последние годы волонтерство приобрело широкие масштабы в украинском обществе. Исследование, проведенное Фондом «Демократические инициативы им. Илька Кучерива» в июле 2015 г., показало, что 67% граждан Украины доверяют волонтерам; это самый высокий показатель доверия среди всех государственных и социальных институтов в Украине [1].

Волонтерство как социальный феномен стало объектом разнообразных исследований, проведенных в рамках таких отраслей научного знания, как социология, психология, социальная работа, маркетинг, администрирование, экономика, медицина и др. В контексте данной статьи мы рассматриваем волонтерство как *социокультурный феномен и социокультурную практику*. При этом социокультурное понимается нами как единство культуры и социальности, образуемое и преобразуемое деятельностью человека. Волонтерство связано с обществом как системой отношений и с культурой как совокупностью ценностей и норм. Такой подход к анализу волонтерства позволяет, с одной стороны, объединить принципы системного, деятельностного, институционального подходов. С другой стороны, трактовка волонтерства как

соціокультурного феномена задає визначену методологічну рамку, яка дозволяє розуміти, чому один і той же соціальний феномен – волонтерство набуває різних форматів і наділяється різними соціальними і особистими значеннями в різних суспільствах.

Вивчаючи волонтерство як соціокультурну практику, ми виходимо з того, що волонтерство – це визначені дії людини (або групи людей), які з часом звичайнізуються (привичаються), стають в певній мірі рутинними.

Розгляд волонтерства як соціокультурного феномена і соціокультурних практик дозволяє розширити дослідницький фокус, в частині сконцентруватися на тих його аспектах, які пов'язані з формуванням соціальної суб'єктності учасників волонтерського руху. Будучи суб'єктами, проявляючими активність, волонтери накопичують свій особистий соціальний капітал, капітал волонтерської організації, а також підвищують соціальний капітал в суспільстві в цілому. **Цілью** даної статті є виявлення потенціалу волонтерства як фактора формування соціального капіталу особистості.

Реалізуючи цю мету, перш за все підкреслимо, що базові основи осмислення феномена волонтерства можна знайти в ідеях альтруїзму (А. Сен-Симон, І. Кант, Г. Гегель, О. Конт, П. Сорокін), лібералізму (Г. Спенсер, Ф. Хайек), марксизму (К. Маркс, Ф. Енгельс, В. І. Ленін), в християнських релігійних цінностях представлених в роботах таких авторів як А. Сміт, М. Вебер, А. Де Токвіль.

Сьогодні проблематика добровільної діяльності досліджується в рамках трьох основних напрямків: соціального (Р. Корньюел, Ф. Хайек), економічного (Л. Саламон) і трудового (К. Бідерман, Л. Кудринська). Крім того, існують підходи, розглядають волонтерство в категоріях «серйозного дозвілля» (Р. Стеббінс), благодійності (Е. Браун, Д. Сміт, Е. А. Стрельникова), теорії постколоніалізму, теорії культури споживання, теорії походження громадянського суспільства, теорії стигматизації І. Гофмана, теорії соціального дію, конфліктологічної теорії, теорії творчого альтруїзму П. Сорокіна [2], дискурс-аналітичного підходу М. Фуко [3], теорії соціального обміну, теорії індивідуалізованого суспільства і др.

Волонтерство як соціальний феномен сучасного суспільства і його різні аспекти стали предметом дослідження ряду учених. В частині, тенденції і перспективи розвитку волонтерської діяльності в Європі розглядали Дж. Девіс Сміт, М. Харріс, К. Рочестер, Р. Хедлі, С. Елліс, К. Кемпбел [4]; проблеми менеджменту волонтерських програм і управління діяльністю волонтерів вивчали Л. Ремрайк, Л. Графф, С. Маккарлі, Р. Лінч, С. Винайрд, Б. Стайлінгс, К. Бідерман, Дж. Нобл, Л. Роджерс [4]. Сектор роботи з волонтерами досліджували С. Маккарлі, Р. Лінч, С. Винайрд, С. Елліс, К. Кемпбел, К. Вейсман, А. Вейсборд, К. Нойс, Б. Вітч [4]. Багато досліджень присвячено кросс-культурним відмінностям [5; 6], мотивації волонтерської діяльності [7]. Активно досліджується вплив волонтерства на особистісні характеристики самих волонтерів, їх самовпевненість і багато іншого. Наприклад, Вільсон і Мьюсік [8] в своїй роботі досліджували вплив волонтерства на фізичне, психологічне здоров'я, професійні досягнення волонтерів, на їх участь в політичній житті, в формуванні громадянського суспільства, на практики антисоціального поведіння і т.д. Сьогодні все більш популярним стає вивчення волонтерського туризму; мотивації участя в різних міжнародних волонтерських організаціях і програмах, компетенцій, отримуваних волонтерами в результаті своєї діяльності [9].

На постсоветському просторі одними з перших до дослідження проблематики волонтерської діяльності звернулися російські дослідники С. Б. Синєцький, М. Л. Львова, Н. В. Черепанова, Г. П. Бодренкова. В своїх роботах вони представили соціальний портрет російських волонтерів, проаналізували ставлення населення до волонтерської діяльності, а також його готовність займатися волонтерством, уділивши значну увагу проблемам мотивації і привертання до волонтерства [10; 11; 12]. Л. А. Кудринська розглядала сутність, функції і специфіку добровільної діяльності з позицій трудового підходу [13]. С. С. Шиндаулетова проаналізувала нормативну базу ряду держав і проблеми правового регулювання волонтерської діяльності [4, с. 2-3]. Російські соціологи А. Г. Истомина і О. А. Оберемко досліджують питання про сумісність волонтерства і протестного участя [14].

Аналіз різних аспектів волонтерської діяльності представлений в роботах українських дослідників. Так, Е. А. Стрельникова розглядала волонтерство в контексті благодійності [15], І. В. Юрченко вивчала інституціоналізацію волонтерського руху в Україні [4]. Волонтерство в соціальній роботі вивчали А. С. Горбунова-Рубан, Т. П. Голованова [16; 17] др. Н. А. Ванійлович розглядала мотиви волонтерської діяльності [18]. Роль волонтерства в формуванні толерантності описував в своїй роботі А. В. Хижняк [19]. А. С. Резнік вивчав громадські організації і добровільні об'єднання [20], а С. Я. Харченко описав історію волонтерського руху в Україні [21]. Т. Л. Лях розглядала волонтерство в руслі соціальної педагогіки, запропонувавши класифікацію волонтерських груп [22].

Виходячи з дослідницького фокусу даної статті, особливо слід відзначити роботи, присвячені впливу волонтерства на формування соціального капіталу особистості. Методологічну основу вивчення соціального капіталу складають перш за все роботи Дж. Коулмена, П. Бурдьє, Т. Нестік, Р. Патнема. Соціальний капітал волонтерів аналізували Г. Деглі Антоні [23], Дж. Сігсміт, М. Бонехам [24], Дж. Харві, П. Доннеллі [25], Д. Растон [26]. Е. В. Залевська і О. С. Залевська [27] застосовують теорію соціального капіталу Р. Патнема для оцінки ефективності волонтерських проєктів студентства. Волонтерство як одна з характеристик соціального капіталу держави вивчалась українською

исследовательницей Е. С. Цыхмистро [28].

Как уже подчеркивалось, мы рассматриваем волонтерство как социокультурный феномен и социокультурную практику. Такой подход позволяет нам, в том числе, сконцентрировать свое внимание на проблеме формирования социального капитала личности в процессе ее участия в волонтерской деятельности.

Исследуя волонтерскую деятельность в контексте представленных выше теоретико-методологических оснований, мы выявили ее характеристики, которые позволяют говорить о волонтерстве как социокультурной практике, а именно: устойчивость; воспроизводство (т.к. это определенная рутинная деятельность, повторяющаяся изо дня в день); нормативность (проявляется в упорядоченности, последовательности действий); массовость (т.к. волонтеры объединяются в группы, инициативы, организации); раскрывающий характер (волонтерские практики конституируют и воспроизводят идентичность волонтера). В структуре волонтерской практики можно выделить «внутреннюю» и «внешнюю» стороны. «Внутренняя» сторона – это моральные действия волонтеров, т.е. наличие у них мотивов, духовных и волевых качеств, позволяющих заниматься волонтерством. «Внешняя» сторона волонтерской практики – это совокупность конкретных действий, которые направлены на решение определенных общественных проблем, изменение социальной реальности.

Подчеркнем, что методологическую основу нашей собственной концептуализации формирования социального капитала в контексте волонтерской деятельности составили прежде всего идеи П. Бурдьё и Дж. Коулмана. Первый понимал социальный капитал как совокупность реальных или потенциальных ресурсов, связанных с обладанием устойчивой сетью более или менее институционализированных отношений взаимного знакомства и признания, иными словами, с членством в группе [29, с. 65]; второй полагал, что сущность социального капитала выражается в качестве общественного блага: актор или акторы, создающие социальный капитал, обычно получают только малую его часть [30, с. 138].

Важной для нашего понимания исследуемой проблемы является позиция Т. Нестик, согласно которой социальный капитал – это «способность индивидов распоряжаться ограниченными ресурсами на основании своего членства в определенной социальной сети или более широкой социальной структуре... Способность к накоплению социального капитала не является индивидуальной характеристикой личности, она является особенностью той сети отношений, которую выстраивает индивид» [31].

В нашей статье рабочим определением социального капитала является определение П. Бурдьё.

Понимание волонтерства как фактора формирования социального капитала личности стало концептуальной основой для нашего эмпирического исследования данного феномена. Исследование было проведено в 2015 в Харькове. Основным методом нашего изучения было глубинное полуструктурированное интервью. Всего было проведено 20 интервью с респондентами, которых мы разделили на две подгруппы (по 10 человек в каждой).

Первую подгруппу составили респонденты, которые являются членами волонтерских организаций, идентифицирующими себя с ней. Были проинтервьюированы волонтеры, принимающие участие в работе таких организаций:

1. Общественная инициатива «Станция Харьков» (основная задача – помощь переселенцам);
2. Международная молодежная неполитическая некоммерческая общественная организация AIESEC (основная задача – организация международных волонтерских стажировок, развитие лидерства у молодежи);
3. Всеукраинская молодежная общественная организация «Фундация региональных инициатив» (ФРИ) (основная задача – развитие лидерства, организация социальных, творческих, благотворительных проектов);
4. Харьковская областная организация Общества Красного Креста Украины (основная задача – оказание первой помощи, помощь незащищенным слоям населения, донорство, организация социальных проектов);
5. Молодежный отдел Харьковской епархии (основная задача – помощь детским домам, домам престарелых, отделением детской онкологии);
6. Союз европейских футбольных ассоциаций UEFA (основная задача – помощь в организации европейских футбольных чемпионатов);
7. Международная независимая неправительственная экологическая организация «Greenpeace» (основная задача – защита окружающей среды, экологическое просвещение и пропаганда экологического образа жизни);
8. Харьковская организация «Молодежная инициатива городов» (МИГ) (основная задача – организация социальных, творческих, благотворительных, экологических проектов).

Вторая подгруппа состояла из волонтеров, которые действуют самостоятельно, не входя ни в какие волонтерские объединения, либо участвующие в отдельных акциях определенных организаций, не являясь при этом их членами.

Вот что показали результаты нашего исследования.

Волонтерские организации и объединения способствуют формированию социального капитала личности, благодаря принятию нею социальных норм внутри организации, развитию доверительных отношений, общим интересам, тесным социальным связям внутри и вне организации.

Индивиды, задействованные в волонтерских организациях, накапливают два вида социального капитала. Первый – между членами организации внутри самой организации, второй – коллективный капитал, присущий организации в целом (связи с другими организациями, органами власти, с компаниями и фирмами и

т.д.). Так, девушка-волонтер, рассказывая о своем участии в одном из мероприятий, акцентировала внимание на том, какие полезные знакомства получила организация в результате этой акции:

«Акция «Социальный витамин» – мероприятие, когда собирались все харьковские организации и представляли себя. Ты видишь каждую команду, каждую организацию, со всеми общаешься и видишь потом, что они в итоге могут что-то общее сделать. Например, как мы. «Цветы жизни» [благотворительный фонд помощи детям с аутизмом и расстройствами речи] сделали нам для поездки в детский дом поделки из глины. «Библиотека» [общественная инициатива] нашла какие-то знакомства, связи. Ты видишь этих людей, ты их соединяешь. Ну, не знаю, мне это нравится, что они встретились все в одном месте» [жен., 23 года].

Студент-пятикурсник, благодаря социальным связям, которыми обладала организация, приобрел социальный капитал, который может помочь ему в профессиональной деятельности (специальность «финансы и кредит»):

«Круг общения расширился так же в профессиональном плане. ФРИ [Фундация региональных инициатив] дала мне возможность поговорить с будущим министром экономики Павлом Шереметой, и я достаточно умные вещи от него услышал, которые помогли в дальнейшем... Мы с ним общались, и он в личной беседе с радостью делился каким-то личным опытом и так далее. Также у меня много «фришников-друзей». От них опыт был, большая поддержка была» [муж., 21 год].

Волонтер, участвующий в работе той или иной волонтерской организации, с одной стороны, создает социальный капитал для реализации общей цели организации, с другой – формирует свой личный социальный капитал. Одни и те же социальные связи могут быть одновременно составляющими как личного, так и коллективного социального капитала. Членство в организации позволяет унаследовать весь ранее накопленный коллективный социальный капитал. Например, тот же респондент, отвечая на вопрос о взаимодействии с органами власти, подчеркнул:

«Акция «Зробимо Україну чистою» координувалась на всеукраїнському рівні, зате́м спускалось на нижні рівні, на губернаторов и так далее. Проблем не было» [муж., 21 год].

Волонтерские организации имеют свои институционализированные формы делегирования прав, что позволяет сконцентрировать весь объем социального капитала в руках небольшой группы людей, которые наделяются определенными полномочиями (выступление от имени организации, полномочные действия, реализация властных отношений). Например, в одной из исследуемых организаций (AIESEC) существует группа полномочных членов организации, которые осуществляют набор волонтеров, имеют право изменять правила членства и выхода из организации, изменять ее стратегию, выступают от имени организации в СМИ и т.д. Так, девушка-волонтер, одна из полномочных членов организации, рассказывала о своем опыте:

«А дальше выборы. Это такой опыт – нереальный. Когда становишься вице-президентом, за всех несешь ответственность. Ты понимаешь, что от тебя зависит придет человек или нет. Я стала более организованной, ответственной, стала принимать решения быстрее, нахожу выход из любой ситуации» [жен., 19 лет].

Наличие определенных правил и компетенций, которыми должен обладать человек при вступлении в организацию, говорит о замкнутости социальной структуры волонтерских организаций. Благодаря вступлению в организацию регулируются условия доступа к коллективному социальному капиталу. Например, для вступления во ФРИ [Фундация Региональных Инициатив] нужно пройти базовую школу, чтобы стать членом организации и использовать ее социальный капитал:

«Нашел как-то просто «ВКонтакте» базовую ФРИ [Фундация Региональных Инициатив – прим. автора] школу в Луганске. Пошел, вот познакомился с ребятами и решил остаться, решил, что это мое, я хочу там оставаться» [муж., 21 год].

Волонтерство в организации позволяет понять значимость социального капитала, формирует определенные умения и навыки его накопления.

«Я сторонник того, что новые знакомства никогда не помешают. Я считаю, что знакомство с тем или иным человеком, какой бы он ни был бы, он для тебя может быть противен... У вас совершенно разные могут быть взгляды, но это знакомство ничем тебя не обременит и вполне может быть, что этот человек окажется тем, кто нужен твоей команде» [муж., 21 год].

Волонтерство способствует не только формированию социального капитала, но также инкорпорирует его в символический, культурный капиталы. Так, социальный капитал конвертируется в инкорпорированный культурный капитал. Это проявляется в обретении определенных навыков, умений, которые можно использовать в профессиональной и других сферах деятельности.

«- У нас сейчас, у нашего руководства есть «Board Advisors» – ребята, которые никогда не были в AIESEC [Международная некоммерческая неполитическая студенческая организация]. Они являются директорами крупных компаний, и они согласны нам помогать как в знаниях, опыте, так и в других каких-то вещах.

- А как вы к этому пришли? Они сами это предложили?

- Выпускники [люди, которые когда-либо были волонтерами организации] AIESEC в Харькове как-то выдвинули такую инициативу» [жен., 20 лет].

«Мне просто понравилось описание, что я получу на выходе [при вступлении в организацию], то есть какие я навыки получу, какие тренинги. Я понял, что это актуально - ораторское искусство, проектный менеджмент и так далее. И пошел» [муж., 21 год].

«Из организации культурных вечеров извлекла много знакомств и не только из нашей страны. Sales team [команда, которая находила школы для занятий со стажерами] - «Холодные» звонки, договаривалась с директорами. Это ново было для меня: как работать в команде, как сплотить команду, что такое делегирование. Я была на первом курсе и сидела, договоры оформляла, с документацией работала» [жен., 19 лет].

Принадлежность к известной волонтерской организации, занимающейся социально полезной деятельностью, замкнутость ее социальной структуры, знакомство с известными людьми, (как, например, Павел Шеремета) позволяет говорить о наличии символического капитала у членов такой организации.

«Почему-то сейчас это, наверное, модно. Считается, что это как твоя профессия, что ты - волонтер, ты помогаешь, и ты обязан быть членом какой-то организации. Нет. Если ты помогаешь, то помогаешь от души. А этап публичности начинается, когда ты официально волонтер в какой-то организации и уже видно, что ты действительно кому-то помог, какой-то отчет и так далее» [жен., 23 года].

Волонтерская деятельность в организациях предполагает затраты времени, а, следовательно, (прямо или косвенно) экономического капитала. Например, девушка-волонтер, занимающаяся уборкой территорий, говорит о том, почему не хочет вступать в какие-либо волонтерские организации и объединения:

«Быть частью организации - это материально, физически и морально сложно, а вот быть частью определенных акций... Ты точно понимаешь, для чего это. Вот маленькая цель и подзадачи. Это не постоянная работа, ты никому ничего не должен, никому ничего не обязан, даже себе. Да, ты прибрался и увидел, что на следующий день там те же бутылки, мусор. Тебя это бесит меньше, нежели я буду делать это из года в год, я же волонтер, я же вступил, я же кому-то что-то обязан... Почему же я не вступаю в какую-либо организацию? Было бы, наверное, интересно, но опять-таки, боюсь эмоционального выгорания. Потому, что постоянно стремится куда-то бежать... Хотя, с другой стороны, когда я буду иметь какой-либо заработок, то может я куда-то и подамся» [жен., 22 года].

Волонтерские организации формируют тесные социальные связи внутри организации. Прочность таких связей делает возможным взаимодействие членов организации на доверительной основе. Вот как волонтер Красного Креста описывает, что ей дает волонтерская деятельность:

«В социальном плане это люди, это общение, это семья, это второй дом. Если ты приходишь на встречу и видишь все знакомые лица, ты не боишься выдвинуть какие-то идеи» [жен., 23 года].

Еще один волонтер отметил:

«Благодаря волонтерству я нашел друзей и девушку «по духу» [муж., 22 года].

Волонтерские организации являются апроприативными (созданные для одной цели они могут использоваться и для других целей). Ресурсами выступают сами волонтеры, которые имеют обязательства в определенной ситуации и к которым могут обратиться за помощью, когда у кого-нибудь возникают какие-либо проблемы. Например, девушка-волонтер организации «AIESEC» рассказывала о том, как она помогла социальному центру:

«Ты знаешь, мы искали на лето на проект социальные центры, в которых будут работать стажеры. И в одном центре говорят: «У нас был преподаватель английского, но он уехал и теперь не кому преподавать». А там дети из зоны АТО. Я подумала, что нужно что-то организовать. В итоге я и еще две мои одногруппницы преподаем детям в этом центре просто так» [жен., 19 лет].

Благодаря социальным сетям центр по работе с детьми-переселенцами получил возможность организовывать бесплатные занятия по английскому языку, несмотря на то, что большой выгоды от этих действий непосредственно сам волонтер не получает.

Волонтеры-одиночки также обладают социальным капиталом, но не таким «надежным», как у волонтеров – членов организаций. Благодаря такой деятельности накапливается только социальный капитал самой личности. Объем социального капитала зависит от целей волонтера-одиночки, от его желания расширять социальный капитал. Например, на вопрос «Почему Вы действуете самостоятельно, а не вступаете в какую-либо организацию или группу?» защитница животных ответила:

«Я общаюсь с членами разных организаций, совет у них могу попросить, ветеринарную помощь, проконсультироваться, у них много знакомых ветеринаров, ну а так, чтоб вступать...» [жен., 32 года].

Данная цитата из интервью демонстрирует, что девушка-волонтер не стремится стать членом какой-либо организации, т.к. те социальные связи, которые она создала ранее, ее устраивают, она получает все, что ей нужно, не состоя где-либо.

Активная волонтерская деятельность позволяет накапливать социальный капитал, даже не состоя в каких-либо организациях. Однако для накопления такого капитала волонтеры тратят больше времени и сил. Например, один из респондентов пытался решить проблемы с органами власти самостоятельно и не знал о существовании других организаций:

«Я находил телефоны или приходил и спрашивал. Некоторые понимают сразу, с некоторыми приходится ругаться» [муж., 32 года].

О том, почему не вступает в организации, сказал следующее:

«В экологической деятельности я только в этом году познакомился с ФРИ [Фундация

региональных инициатив – прим. автора]. До этого действовал локально и не задавался такой целью вступать. Сейчас я вижу, что это работает, когда определенное количество людей пытается что-то решить совместными усилиями, чем разрозненно» [муж., 32 года].

Данная цитата из интервью говорит о том, что волонтер, расширяя масштабы своей деятельности начал взаимодействовать с волонтерскими организациями. Можно сделать вывод, что, если волонтерская деятельность не предполагает прямое взаимодействие с людьми (уборка территорий, помощь бездомным животным), то волонтерство может не способствовать формированию социального капитала личности или накопленный капитал будет меньше, чем социальный капитал члена волонтерской организации.

Волонтеры-одиночки обращаются к своим личным социальным связям для более успешного осуществления волонтерской деятельности, используя социальные сети в интернете. Так, девушка-волонтер, рассказывала, как ею использовались социальные сети для помощи воинам из зоны АТО:

«Был момент, когда было очень холодно, а солдаты были не одеты. И это был, конечно, ужас. «Help Army» тогда бросила клич, чтобы привозили определенную теплую одежду. Я запостила сообщение на «Facebook». В итоге я купила куртки, кофты спортивные в магазине «Шиворот на выворот» и девчонки мои по моей брошенной информации тоже нашли все, купили. И мы отвезли это в пункты приема помощи «Help Army»» [жен., 36 лет].

Сравнивая особенности формирования социального капитала волонтеров, которые состоят в волонтерских организациях, и тех, кто действует самостоятельно, мы можем сформулировать следующие выводы: сходство в формировании социального капитала в двух группах состоит в том, что для представителей обеих групп характерно наличие социальных связей, активизация которых приводит к расширению социального капитала. В то же время социальный капитал, формируемый волонтерской деятельностью у волонтеров-одиночек и волонтеров, действующих в рамках организации, различается по форме и характеру. Волонтерство в группе имеет коллективный характер. Члены тех или иных учреждений жертвуют своими интересами и действуют в интересах коллектива, с одной стороны, но, с другой стороны, эти связи и ресурсы также могут быть использованы для личных целей волонтера. Будучи членом организации, волонтер использует коллективный социальный капитал, который постоянно увеличивается, т.к. цели, которые преследует организация, требуют этого. Волонтерские организации формируют тесные социальные связи внутри организации, основанные на доверии. В таких организациях зачастую присутствует человек или группа людей, концентрирующих весь объем социального капитала и использующих его для реализации властных отношений, для регулирования условий доступа к коллективному социальному капиталу. Социальный капитал, формируемый волонтерством, может инкорпорироваться в символический и культурный капиталы. Что касается второй группы волонтеров, то наличие социальных связей и их рост зависит от желания волонтера, от целей, которые он/она преследует, нуждается ли этот человек в какой-либо помощи или нет, а также от вида волонтерской деятельности. Волонтеры-одиночки используют свои личные социальные связи, т.е. свой социальный капитал для более успешного осуществления волонтерской деятельности.

Наше исследование является одной из первых полных попыток изучения проблем формирования социального капитала волонтеров и потому имеет в определенной мере разведывательный характер. Тем не менее полученные данные позволяют очертить основные направления дальнейших исследований по данной проблематике. Результаты проведенных нами интервью могут быть использованы волонтерскими организациями и государственными структурами для набора, мотивирования, стимулирования развития волонтерского движения в Украине.

Литература:

1. Кому більше довіряють українці: владі, громадськості, ЗМІ.? [Электронный ресурс] // Фонд «Демократичні ініціативи ім. Лька Кучеріва». – Режим доступу: http://www.dif.org.ua/ua/publications/press-relizy/komu-bilshе-dovirjayut-ukrainci--vladi-gromadskosti_-zmi_.htm
2. Долгов А. Ю. Историко-методологическая реконструкция теории созидательного альтруизма Питирима Сорокина / А. Ю. Долгов // Социологические исследования. – 2014. – № 9. – С. 104–114
3. Yap S. Y. A discourse analysis of how refugee volunteers talk about themselves and their experiences of volunteering: Professional doctorate thesis / Su Yin Yap; University of East London, 2009. – 124 p.
4. Юрченко І. В. Інституціоналізація волонтерського руху в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. соц. наук : спец. 22.00.03 «Соціальна структура, соціальні інститути та процеси» / Юрченко Ірина Вадимівна; Інститут соціології Національної академії наук України. – К., 2009. – 16 с.
5. A cross-cultural examination of student volunteering: Is it all about résumé building? / Handy F. [et al] // Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly [Электронный ресурс]. – 39 (3), 2010. – P. 498–523. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/249677226_A_Cross-Cultural_Examination_of_Student_Volunteering_Is_It_All_About_Resume_Building
6. Cultural Values and Volunteering: A Cross-cultural Comparison of Students' Motivation to Volunteer in 13 Countries / Henrietta Grönlund [et al] // Journal of Academic Ethics June [Электронный ресурс]. – Vol. 9, Issue 2, 2011. – P. 87–106. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/227005716_Cultural_Values_and_Volunteering_A_Cross-cultural_Comparison_of_Students'_Motivation_to_Volunteer_in_13_Countries
7. Snyder M. Volunteers' motivations: Findings from a national survey / M. Snyder, E. G. Clary, A. A. Stukas // Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly [Электронный ресурс]. – № 25, 1996. – P. 485–505. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/249676937_Volunteers%27_Motivations_Findings_from_a_National_Survey

8. Wilson J. The Effects of Volunteering on the Volunteer / M. Musick, J. Wilson // Law and Contemporary Problems [Электронный ресурс]. – Vol.62, №4, 1999. – P. 141–168. – Режим доступа: <http://scholarship.law.duke.edu/lcp/vol62/iss4/7>
9. Chen L. J. The motivations and expectations of international volunteer tourists: A case study of «Chinese Village Traditions» [Электронный ресурс] / L. J. Chen, S. Joseph // Tourism Management № 32, 2011. – P. 435–442. – Режим доступа: <http://wordpress.reilumatkailu.fi/wp-content/uploads/2012/04/artikkeli25.pdf>
10. Синецкий С. Б. Специалисты высокой квалификации: отношение к добровольному труду и готовность к добровольческой деятельности [Электронный ресурс] / С. Б.Синецкий // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. Серия 3: Культурологические науки. Челябинск: ЧКАГИ. – 2003, № 3. – С. 61–69. – Режим доступа: <http://www.cultpol.ru/app/download/10139715893/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D1%8F%202003.pdf?t=1458287386>
11. Черепанова Н. В. Социальное обучение в добровольческом движении: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н. В. Черепанова; Ставрополь, 2006. – 31 с. – Режим доступа: <http://www.disserscat.com/content/sotsialnoe-obuchenie-v-dobrovolcheskom-dvizhenii>
12. Бодренкова Г. П. Системное развитие молодежного добровольчества в контексте пропаганды здорового образа жизни. Методические рекомендации [Электронный ресурс] / Г. П. Бодренкова, С. Е. Караваешников – Москва: 2011. – 78 с. – Режим доступа: <http://www.hmn.ru/raion/socs/cms/docs/MR%20po%20volonterstvu.pdf>
13. Кудринская Л. А. Добровольческий труд: сущность, функции, специфика / Л. А. Кудринская // Социологические исследования. – 2006. – №6. – С. 21.
14. Истомина А. Г. Легитимация протестного участия волонтеров [Электронный ресурс] / А. Г. Истомина, О. А. Оберемко // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. – 2015. – № 6. – С. 32–47. – Режим доступа: https://wciom.ru/fileadmin/file/monitoring/2015/130/2015_130_03_Oberemko.pdf
15. Стрельникова О. О. Институціоналізація добровільної діяльності в умовах сучасного українського суспільства: дисертація кандидата соціологічних наук: спец. 22.00.04 / О. О. Стрельникова. – Харків, 2012.
16. Волонтерское движение в Харькове: Харькову – 350 лет / С. А. Горбунова-Рубан, О. В. Кулинич, Т. А. Коханий, А. В. Парщик; под. ред. С. А. Горбуновой-Рубан. – Харьков: Фактор, 2004. – 160 с.
17. Голованова Т. П. Волонтерство в соціалній роботі як феномен цивілізованого суспільства / Т. П. Голованова, Ю. А. Гапон – Запоріжжя, 1996. – 314 с.
18. Вайнілович Н. А. Волонтерський рух у сучасному українському суспільстві: мотиваційний аспект / Вайнілович Наталія Андріївна // Методологія теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства. – 2010. – № 2. – С. 407–410.
19. Хижняк О. В. Формування толерантності у молоді та проблеми волонтерського руху в Україні / О. В. Хижняк // Соціологія у (пост)сучасності. Збірник тез доповідей учасників VII Міжнародної наукової конференції студентів та аспірантів. – Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2009. – С. 262–263.
20. Резнік О. С. Громадські практики в перехідному суспільстві: чинники, суб'єкти, способи реалізації / О. С. Резнік. – К.: ІС НАНУ, 2011. – 336 с.
21. Історія, теорія та практика волонтерського руху в Україні: науково-навчально-методичний посібник / [С. Я. Харченко, О. П. Песоцька, В. О. Кратінова, Н. Б. Ларіонова, О. Л. Караман, С. В. Горенко]; за ред. С. Я. Харченко. – Луганськ: ДЗ «Луганський національний університет ім. Т.Шевченка», Н.-д. центр пробл. соц. педагогіки та соц. роботи АПН України і Луганського національного університету ім. Т.Шевченка, 2008. – 319 с.
22. Лях Т. Л. Підходи к класифікації волонтерських груп / Т. Л. Лях // Соціальна робота в Україні: теорія та практика. – 2010. – №3. – С.49–58.
23. Degli Antoni G. Motivations to volunteer and social capital: the role of intrinsic motivations in promoting networks of cooperative relations [Электронный ресурс] / G. Degli Antoni // Econometrica. – 2009. – №6 January. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/23949004_Motivations_to_volunteer_and_social_capital_the_role_of_intrinsic_motivations_in_promoting_networks_of_cooperative_relations
24. Boneham M. Volunteering and the concept of social capital [Электронный ресурс] / M. Boneham, J. Sixsmith // Social Sciences: Journal Articles (Peer-Reviewed). Paper 4. – 2003. – Режим доступа: http://ubir.bolton.ac.uk/404/1/socsci_journalspr-4.pdf
25. Donnelly P. Sport volunteerism and social capital: Implications for social policy [Электронный ресурс] / P. Donnelly, J. Harvey, M. Lévesque // European Consortium on Policy Research (ECPR), (Nicosia, Cyprus, 2006, April). – 2006. – Режим доступа: <https://ecpr.eu/Filestore/PaperProposal/d8a91ca7-65d0-402a-9666-03fdded655e6f.pdf>
26. Ruston D. Volunteers, helpers and socialisers: social capital and time use [Электронный ресурс] / Ruston D. – London: Office of National Statistics, 2003. – С.10–15. – Режим доступа: <http://www.ons.gov.uk/ons/rel/lifestyles/time-use/2000-edition/volunteers--helpers-and-socialisers--social-capital-and-time-use.pdf>
27. Залевская Е. В. Концепция социального капитала Р. Патнема применительно к формирующимся стандартам оценки эффективности волонтерских проектов [Электронный ресурс] / Е. В. Залевская, О. С. Залевская // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота. – 2015. – № 1 (51): в 2-х ч. Ч. II. – С. 71–75. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-sotsialnogo-kapitala-r-patnema-primenitelno-k-formiruyuschimsya-standartam-otsenki-effektivnosti-volonterskih-proektov>
28. Цихмістро О. С. Особливості та характерні риси розвитку соціального капіталу українського суспільства [Электронный ресурс] / О.С. Цихмістро // Економіка розвитку (Economics of Development). – 2013. – № 2(66). – Режим доступа: http://www.ed.ksue.edu.ua/ER/knt/eu132_66/e132tsy.pdf
29. Бурдые П. Формы капитала [Электронный ресурс] / П. Бурдые; пер. с англ. // Экономическая социология. – 2002. – № 5. – С. 60–74. – Режим доступа: https://ecsoc.hse.ru/data/2011/12/08/1208205039/ecsoc_t3_n5.pdf
30. Коулман Дж. Капитал социальный и человеческий [Электронный ресурс] / Дж. Коулман; пер. с англ. // Общественные науки и современность. – 2001. – № 3. – С. 122–139. – Режим доступа: <http://skabber.nir.com.ua/files/Социальный%20капитал.pdf>
31. Нестик Т. Труд, капитал, энергия: Культурный, социальный и символический капиталы (обзорный материал) [Электронный ресурс] / Т. Нестик // Альманах «Восток». – 2004. – № 2 (14). С. 1–7. – Режим доступа: http://www.situation.ru/app/j_art_325.htm#_ftn15

УДК [316.356.4+159.923.2]:[371.219:371.214.11]

КОНСТРУЮВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЗАСОБАМИ ПРИХОВАНОГО НАВЧАЛЬНОГО ПЛАНУ

Щербак Ігор – магістрант соціологічного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

У статті аналізуються чинники конструювання національної ідентичності в умовах сучасного українського суспільства. Акцентується увага на такому з них як освіта, зокрема прихований навчальний план. Розглядаються теоретичні засади дослідження системи освіти як інституту, що здійснює потужний вплив на формування соціальних ідентичностей. Досліджується специфіка феномену національної ідентичності, її зумовленість неоднозначністю розуміння нації. Визначаються індикатори різного змістовного наповнення національної ідентичності. Приводяться результати аналізу дискурсивного конструювання української національної ідентичності через об'єктивований аспект прихованого навчального плану – шкільні підручники. Виявляються політичні та етнічні ідентитети національної ідентичності, представлені у розглянутих підручниках. Для визначення впливу політик ідентичностей, що реалізуються у прихованому навчальному плані, здійснюється кількісний аналіз соціологічної інформації, за допомогою якого виокремлюються три групи значень національної ідентичності та їхньої інтеріоризації учнівською молоддю.

Ключові слова: національна ідентичність, нація, прихований навчальний план, політики ідентичностей, дискурс, дискурс-аналіз.

В статье анализируются факторы конструирования национальной идентичности в условиях современного украинского общества. Акцентируется внимание на таком из них как образование, в частности скрытый учебный план. Рассматриваются теоретические основания исследования системы образования как института, который мощно влияет на формирование социальных идентичностей. Исследуется специфика феномена национальной идентичности, её обусловленность неоднозначностью понимания нации. Определяются индикаторы разного содержательного наполнения национальной идентичности. Приводятся результаты анализа дискурсивного конструирования украинской национальной идентичности через объективированный аспект скрытого учебного плана – школьные учебники. Выявляются политические и этнические идентитеты национальной идентичности, представленные в рассмотренных учебниках. Для определения влияния политик идентичности, которые реализуются в скрытом учебном плане, осуществляется количественный анализ социологической информации, с помощью которого выделяются три группы значений национальной идентичности и их интериоризации ученической молодёжью.

Ключевые слова: национальная идентичность, нация, скрытый учебный план, политики идентичностей, дискурс, дискурс-анализ.

The article analyzes the factors of constructing the national identity in the conditions of modern Ukrainian society. Attention is focused on such of them as education, in particular the hidden curriculum. Considered the theoretical research of the educational system as an institution that significantly influences the formation of social identities. It researches the particularity of the phenomenon of national identity, it's conditionality by the ambiguity of the nation's understanding. Indicators of national identity's substantive content are defined. The analysis results of the discursive construction of the Ukrainian national identity are shown by objectified aspect of hidden curriculum as school books. Identified political and ethnic aspects of national identity, presented in the textbooks reviewed. To determine the influence of identity policies that implemented by the hidden curriculum, a quantitative analysis of sociological information is carried out, wherewith three groups of national identity values are singled out and their interiorization by pupils.

Keywords: national identity, nation, hidden curriculum, identity politics, discourse, discourse analysis.

Упродовж усіх років незалежності України залишається актуальною проблема консолідації української нації заради її безконфліктного майбутнього. Ще Президент Л.Д. Кучма зазначав: «Україну ми створили, залишилось створити українців» [1]. Існують різні погляди на те, кого саме вважати українцями та різні уявлення про шляхи консолідації українського суспільства. Відмінності у поглядах, у тому числі, стали фактором соціетальної кризи останніх трьох років.

Держава в особі багатьох соціальних інститутів має величезний вплив на громадян, який супроводжує нас упродовж всього життя. Одним із найпотужніших інститутів такого впливу є освіта; її каналами ми, зокрема, отримуємо інформацію щодо бачення державою прийнятної і бажаної для неї моделі

національної ідентичності.

Метою цієї статті є виявлення змісту національної ідентичності, що репрезентується прихованим навчальним планом вітчизняної середньої школи, та виявлення тенденцій його сприйняття учнівською молоддю.

Реалізуючи цю мету, перш за все зазначимо, що школа як спеціалізована соціальна організація головною метою своєї діяльності має створення базових умов і можливостей соціалізації та інкорпорації індивіда в інші соціальні групи і спільноти. Провідна функція школи виявляється в тому, що вона задає основний напрям і зміст соціалізаційних впливів у контексті цілеспрямованих педагогічних дій [2]. Кінцевою метою соціалізації учнів на кожному з її напрямків є формування готовності молодої людини бути агентом відповідної сфери суспільного життя.

Освіта, в тому числі середня, виконує функції трансляції соціальних цінностей, норм, настанов від одного покоління до іншого, навчання певним знанням і вмінням, розвитку здібностей молодих людей, їхньої самореалізації та творчості. Освіта як найважливіший інститут соціалізації сприяє конструюванню соціальних ідентичностей особистості, актуалізації можливостей особистого, громадянського і професійного вибору [3].

У контексті обраної нами проблеми важливо підкреслити, що освіта та її інституції репрезентують державу у період становлення особистості, формування її соціальних характеристик. Відомий дослідник освіти П'єр Бурдьє зазначає, що держава закладається в глибинні структури людського буття та думки, мислення і судження. «Школа, – відзначає науковець, – найпотужніший провідник і слуга держави» [4]. П. Бурдьє відводить школі найважливішу роль у відтворенні соціальних класифікацій. На його думку, школа виробляє найдієвіші принципи та найлегітиміші класифікації. «Це цариця класифікації та розміщення у класи», – метафорично підкреслює П. Бурдьє [4].

Школа транслює та інкорпорує соціальні класифікації за різними критеріями та є одним із найпотужніших механізмів політик ідентичності. Освіта транслює індивідам думки про те, ким вони є в соціальній системі. П. Бурдьє відзначав, що шкільні класифікації вписані в габітус – систему інкорпорованих класифікацій, які визначають переваги і орієнтують оціночні судження [4].

П. Бурдьє не розглядає безпосередньо проблему ідентичності. Проте він пропонує алгоритми соціоаналізу, що задає певний кут зору на проблему механізмів соціальної ідентичності через поняття габітусу. Габітус відтворюється середовищем, асоційованим з певними умовами існування (у нашому випадку – інститутом освіти), і є системою надбаних схильностей, або структурованих структур.

Згідно Бурдьє, класова структура суспільства не зникає, а відтворюється на підставі схожих габітусів. Ідентичними вважаються ті, які, будучи продуктом одних і тих же умов (ресурсів, розподілу капіталів), мають однаковий габітус. Індивід схильний ідентифікуватися з іншими, подібними за габітусом людьми, перш за все для захисту габітусу, самозбереження (наводиться за [5]).

У агентів кожного соціального поля можна виявити ідентичні схеми класифікацій, пов'язані з подібними габітусами, що забезпечують їхню взаємну комунікацію [4].

Габітуальний характер впливу системи освіти демонструє процес ідентифікації як продукт подвійної соціальної структурації. З одного боку, соціальна ідентичність повинна відображати ту позицію, яку індивід займає в соціальному просторі. З іншого боку, ідентичність зумовлюється виробленими схемами сприйняття і оцінювання, тобто диспозиційними утвореннями, вплив на які має і прихований навчальний план [4]. Саме останній ми розглядаємо як достатньо впливовий чинник формування національної ідентичності особистості.

Роджер Брубейкер і Фредерік Купер відносять національну ідентичність до категоріального способу ідентифікації. Можна ідентифікувати себе (або іншу особу) щодо членства в класі осіб, які мають будь-який загальний категоріальний атрибут (етнічна приналежність, національність, громадянство) [6]. Самоідентифікація знаходиться в діалектичній взаємодії із зовнішньою ідентифікацією – категоризацією, і обидві вони не потребують об'єднання.

Одним із найбільш важливих агентів ідентифікації та категоризації є сучасна держава. Вона монополізує або намагається монополізувати не тільки законну фізичну силу, але також і законну символічну силу, символічну владу (відповідно до трактування П. Бурдьє). Це включає можливість найменування, ідентифікації, категоризації і встановлення, що є що і хто є хто. Держава вписує свої суб'єкти в класифікаційну схему, ідентифікуючи і категоризуючи людей щодо статі, релігії, власності, етнічної приналежності, грамотності, кримінальності і осудності. Переписи розподіляють людей по цим категоріям, а установи – від шкіл до в'язниць – відсортовують відповідно до них індивідів («школи відмальовують індивідів за встановленим державою зразком») [6]. У системі освіти латентним способом такого відсортовування і є прихований навчальний план.

Поняття прихованого навчального плану актуалізувалося в гендерних дослідженнях, де означало зміцнення в освіті сексистських визначень чоловіків і жінок.

Прихований навчальний план є практичним механізмом, а, точніше, – множинними механізмами, які діють на рівні освітньої установи та відтворюють і підтримують соціальний порядок не тільки в рамках навчального закладу, а й в суспільстві в цілому [7].

Прихований навчальний план – це програма, що складається в системі влади для внутрішнього

користування, без її розголосу і оприлюднення та прийняття в юридично встановленому порядку. Прихована програма – це таємна, прихована від очей людей, не декларована, але така, що активно («нишком») реалізується система настанов та цінностей. Практично будь-яке суспільство складається з конфліктуючих за своїми інтересами, цінностями, поглядами людей. За цих умов політично, економічно, адміністративно або психологічно домінуюча група намагається у своїх інтересах організувати або контролювати ситуацію і зберігати і своє становище, і свою владу [8].

Найчастіше виокремлюють три аспекти прихованого навчального плану: *інституціональний* – організація самого закладу, *процесуальний* – стиль та методика викладання та *об'єктивований* – зміст предметів (матеріал підручників) [3].

У контексті нашого дослідження ми аналізуємо прихований навчальний план як освітній інструмент, що наділяє національну ідентичність набором означувальних характеристик та моделей поведінки. Такий дискурс формуються невербально, ховається у різноманітні комунікаційних процесів, що ускладнює його виявлення. Паралельно із вивченням шкільних дисциплін діти сприймають ідеологію конструювання національної ідентичності, засвоюючи затребувані схеми та моделі ідентифікації, практику «некритичного» сприйняття існуючих категоризацій, шаблони і стереотипи мислення й дії, що згодом сприймаються як єдино правильні [9].

Зазначимо, що національною ідентичністю людини є її самоототожнення і відчуття приналежності до однієї держави або однієї нації, незалежно від свого юридичного статусу громадянства. Залежно від схильності до одного із розумінь нації, на формування національної ідентичності впливають або етнічна, або громадянська ідентичність.

Обравши для розгляду національну ідентичність, ми врахували двозначність трактування нації. Це поняття є одним із найсуперечливіших у сучасних гуманітарних науках. Серед великої кількості визначень нації можна виділити дві їхні групи:

- нація як політична спільність громадян певної держави (ресурсом солідаризації такої нації може виступати громадянська ідентичність);
- нація як етнічна спільність (форма існування одного або декількох етносів, що спільно проживають) з єдиною мовою і самосвідомістю (ресурс солідарності такої нації - етнічна ідентичність) [10].

Національна ідентичність є ресурсом формування самої нації. У діалектичній взаємодії нація породжує ідентифікацію з нею, а національна ідентичність окреслює національну спільноту. Таку думку висловлює Бенедикт Андерсон, який визначає націю як «уявну політичну спільноту, і уявляється вона як щось неминуче обмежене, але в той же час суверенне» [11]. Уявна спільнота відрізняється від реальної тим, що вона не може бути заснованою на повсякденному спілкуванні віч-на-віч його учасників. Замість цього її учасники утримують у своїй свідомості ментальний образ своєї спорідненості. Андерсен зазначає, що «члени навіть найменшої нації ніколи не знатимуть більшості своїх побратимів по нації, не будуть зустрічатися з ними або навіть чути про них, в той час як в умах кожного з них живе образ їхньої спільності» [11]. Отже, для створення образу національної спільноти необхідна інтеграційна політика ідентичності, яка підтримуватиме певне розуміння нації.

Однією зі спроб розширити методологічні межі досліджень ідентичності є її розгляд крізь призму концепту «політики ідентичності». Саме такий підхід ми використовуємо в межах цієї статті.

Політики ідентичності – це сукупність ідей і дій, які транслюють певний зміст і смисл ідентичностей, що пропонуються різними соціальними агентами, які прагнуть того, щоб дані ідентичності були визнані як легітимні. Це, у свою чергу, припускає, що соціальні агенти здійснюють різну за своєю формою і стратегіями діяльність у боротьбі за право контролювати смисли ідентичності, за право на «ім'я» у структурі легітимних номінацій і набуття стабільного статусу в структурі соціальних відносин, а, отже, – у структурі легітимних ресурсів. Політики ідентичності внаслідок множинності агентів, стратегій і залучених ресурсів створюють підставу інваріантності, множинності проєктів ідентичностей [12, с. 30].

Залежно від політики націєбудування, що її сповідує та чи інша держава, різними значеннями наповнюється конкретна національна ідентичність. У свідомості громадян нашої країни українська національна ідентичність наповнюється різними значеннями.

Національна ідентичність має своє символічне вираження, яке наділяється змістом і позначає вищезгадану уявну спільноту. В нашому випадку необхідно оперувати номінацією «українці» («українець», «українка»). Зміст номінації є рухливим та пов'язаним із життям нації, є результатом її діяльності з конструювання свого світосприйняття та самоусвідомлення у реальних історичних обставинах. Номінація «українці» за часів СРСР сприймалась як етнічна характеристика, за часів незалежної України – як характеристика громадянства. Схильність до конкретного визначення номінації визначає і схильність до визначення самого поняття нації [13].

Існує емпірично апробована класифікація значень номінації «українці», які уособлюють два розуміння нації.

Політичні значення: людина, яка має український паспорт; живе на території України; поважає українську державу; поважає закони України; визнає державні свята.; громадянин/громадянка України будь-якої національності; знає українську мову, але повсякденно може спілкуватися іншою.

Етнокультурні значення: людина, яка розмовляє українською мовою; народилася в Україні; має

українське етнічне коріння; знає українські традиції й обряди; знає українське мистецтво та історію.

Розбіжності у трактуванні номінації «українець» свідчать про те, що її розуміння перебуває в процесі становлення. Знаходячись в активному використанні, вона набуває значень: від приписаних (за місцем народження чи проживання) та етнокультурних (етнічне походження, володіння українською мовою) до громадянських (свідомий громадянин України) [13].

В якості одиниць аналізу досліджуваної нами проблеми ми обрали шкільних підручники з історії України (для 5-10 класів), української мови (для 3-11 класів), та предмету «Я і світ» (для 3 класу), що містять різні тексти з використанням досліджуваного ключового знаку і відносяться до новітнього періоду політичної історії України (2005-2015 рр.). Вибір предметів визначався їхньою гуманітарною спрямованістю і прихованим характером розміщених там текстів, камуфльованих під розповіді, документи, вправи. В якості техніки аналізу документованої інформації ми обрали дискурс-аналіз, який є дуже дієвим методом, коли мета дослідження полягає у визначенні специфіки формування ідентичності в тому чи іншому просторі. Цей метод дозволяє нам виявити ті знаки і їхні значення, які об'єктивно, виходячи з формальних документів, промов і смислів, ми виявити не можемо. Дискурс-аналіз дозволяє також виявити визначення тих чи інших знаків певним чином, що сприяє формуванню схем сприйняття, які поширюються на думки великих груп.

Нами був обраний метод проведення дискурс-аналізу запропонований Ернесто Лакло і Шанталь Муфф, оскільки вони виділяють низку показників, звертаючись до яких, ми можемо більш повно і цілісно охарактеризувати способи формування національної ідентичності в прихованому навчальному плані.

. У роботі «Гегемонія і соціалістична стратегія» згадані вище автори висловлюють думку про те, що неможливо дати остаточне визначення якогось феномену, оскільки діапазон його значень різноманітний, бо змінюється залежно від дискурсу (наводиться за [14, с. 71]). Тому, застосовуючи дискурс-аналіз, досліднику необхідно схопити ті смисли обраних знаків, які в конкретному дискурсі найбільш точно характеризують ідентичність, присутні в артикуляції з чіткою метою номінування і конструювання ідентичності певним чином.

Ми розділяємо думку тих дослідників, які вважають, що ідентичності створює дискурсивна взаємодія [15, с. 36]. Систематичне визначення дискурсивної поведінки робить стійкою ідентифікацію і впливає на майбутнє ставлення до тих, кого ідентифікують, роблячи типовою поведінку, люди пов'язують себе з окремим типом осіб, які зараховуються в одну категорію [15, с. 38].

У нашому випадку систематичне наповнення ключового знаку «українці» конкретними характеристиками буде впливати на вибір певного трактування національної ідентичності, а також буде приписувати певні зразки поведінки.

Політичне наповнення ключового знаку «українці» серед досліджуваних текстів було не поширеним та згадувалось частіше в історичному контексті, або у контексті сучасних політичних подій:

- *«Україна не тільки для українців, а для всіх, хто живе в Україні, а живучи, любить її, а люблячи, хоче працювати для добра краю і його людності, служити їй, а не обирати, не експлуатувати для себе»* (цитата, Історія України, 10 клас) – значення знаку транслюється прямо, маємо апеляцію до авторитету.
- *«З європейцями нас, українців, пов'яже не тільки зовнішня схожість, але й територіальна, історична та культурна близькість»* (Я і світ, 3 клас) – посилання на європейський політичний проект, цивілізаційне наповнення ключового знаку.
- *«Діяльність української громади ... сприяла поєднанню політичної і національної ідеї у свідомості українців»* (Історія України, 10 клас) - демонстрація політичної основи мислення українців, громадянська база національного руху.

Політичні наповнення знаку «українець» демонструють, що цій характеристиці відповідають люди різного походження, різних політико-ідеологічних спрямувань, робиться акцент на діяльнісних характеристиках (праця на благо держави).

Значно ширше представлені етнокультурні наповнення ключового знаку «українець», формується ланцюжок еквівалентності етнічного характеру. Вузловими точками, що конструюють тут українську національну ідентичність, є відсилання до окремих ідентитетів (агентів ідентифікації). Так, широко репрезентована мовна характеристика українців:

- *«В умовах агресивного здійснення тоталітарним режимом політики злиття народів СРСР у єдиний «радянський народ» мовна асиміляція українців набула загрозливих масштабів»* (Українська мова, 8 клас).
- *«Українці — нація з власною мовою, культурою та історичною традицією»* (Українська мова, 8 клас).
- *«Кожен українець любить і цінує українські пісні, українську мову»* (Українська мова, 3 клас).
- *«Я — українець. Є у мене право на рідну мову та свою державу»* (Я і світ, 3 клас).

У підручниках присутній також дискурс спадковості, який постійно наголошує на унікальності походження українців, застосовуючи при цьому механізми іншування та створення «не-ідентичностей»:

- *«Древня праматінко Русь! Я твої законний нащадок, що українцем зовусь»* (Українська мова, 10 клас) – вказується на давню історичну генезу формування українців.

- «Згуртувавшись у міжплемінний союз, **східнослов'янські племена – предки українців** – намагалися захиститися від нападів кочівників» (Історія України, 8 клас) – вказуються окремі історичні територіальні групи, відчуваючи зв'язок з якими, людина може вважати українцем.
- «Усе має український народ: родючі ґрунти, корисні копалини, розвинену науку й самобутню культуру» (Українська мова, 8 клас).
- «Він підкреслює чуттєвість, глибоку релігійність, індивідуалізм українців» (Українська мова, 8 клас).
- «Православні церкви і школи закривали, українців усували від участі в управлінні своїми територіями» (Історія України, 5 клас) – логічний ряд настановує на православну основу українців.
- «Східнослов'янські союзи племен, що заселяли територію сучасної України, вважаються предками українців. В етнічному розвитку східних слов'ян визначальною залишалася спадщина історичної праатьківщини» (Історія України, 7 клас) – намагання підкреслити важливість історичного ідентитету.
- «Покажіть, які східнослов'янські племінні союзи були предками українців, а які – росіян та білорусів» (Історія України, 7 клас).

Ще одним ідентитетом, який ретранслює прихований навчальний план, є сімейні цінності та традиції як основа соціального життя українця:

- «Пчілка явила себе справжньою і українкою в предковічних і таких святих для нас іпостасях – дочки, сестри, дружини, матері» (Українська мова, 8 клас) – конструювання моделей поведінки українок, що базуються на відданості сім'ї.
- «Стверджує про вплив родинного виховання на формування характеру людини, цікаво придивитись, а яке ж родинне виховання нас, українців» (Українська мова, 8 клас).
- «Кожен українець любить і цінує українські пісні, українську мову. Широкі лани, зелені ліси, глибокі річки — усе миле його серцю» (Українська мова, 3 клас).

Широко розповсюджений дискурсивний прийом з конструювання «ідеального» образу українця:

- «Але не тільки: наших читачів цікавлять книги, «у яких розповідалося б про істинних українців, сильних характером і нескоримих перед ворогами» (Українська мова, 8 клас).
- «Вони [українці] кмітливі й проникливі, дотепні й надзвичайно щедрі. Вони високі на зріст, вправні, енергійні, люблять ходити в гарному одязі...» (Українська мова, 8 клас).
- «Він підкреслює чуттєвість, глибоку релігійність, індивідуалізм українців» (Українська мова, 8 клас).
- «Ненормально, якщо чоловік, живучи в Україні, боїться того, що він українець» (Українська мова, 8 клас).

Можемо виділити ряд тенденцій, які виявив проведений дискурс-аналіз:

- у більш широкому комплексі предметів для учнів молодших класів наголошуються етнокультурні значення ідентичності українців;
- основним інструментом формування національної ідентичності є нав'язування через демонстрацію відповідності етнічним ідентитетам;
- дискурс відсилає до «відокремлення» української нації, формуючи «не-ідентичності»;
- політичні значення більше артикують у старшій школі.

Для побудови повної картини формування та розуміння національної ідентичності необхідно розглянути, наскільки поширені думки, що транслуються політиками ідентичностей, імплементаваними у шкільні підручники.

Щоб реалізувати цю мету, ми звернулись до результатів міжнародного соціологічного дослідження «Студентство пограниччя: ідентичності, цінності, життєві плани», здійсненого за нашої участі студентами, які спеціалізуються на кафедрі соціології соціологічного факультету Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (під науковим керівництвом проф. Л.Г. Сокурянської)¹. Звернення до студентів викликано тим, що вони ще нещодавно відчували на собі вплив прихованої навчальної програми, яку ми аналізуємо, і можуть генералізувати свої уявлення.

У дослідженні респондентам пропонувалося оцінити, наскільки певні характеристики відповідають номінаціям «українець»/«українка».

Для оцінки емпіричного об'єднання цих характеристик нами застосована процедура експлораторного факторного аналізу, результати якого наведені у таблиці 1.

¹ Дослідження було проведено в 2014-2015 рр. серед студентів Зеленогурського університету (Польща), Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки та Луцького національного технічного університету. Всього було опитано 1214 студентів; серед них: 508 студентів Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, 178 студентів Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, 111 студентів Луцького національного технічного університету та 417 студентів Зеленогурського університету. Вибірка по цих університетах є репрезентативною.

Таблиця 1.

Результати факторного аналізу за ознаками, що характеризують українців

Українець/українка – це...	Фактори		
	1	2	3
людина, яка поважає закони України	0,857	0,081	0,081
людина, яка знає українське мистецтво, літературу, музику	0,856	0,145	0,035
людина, яка знає українські традиції та обряди	0,855	0,213	-0,018
людина, яка знає українську історію	0,843	0,159	0,077
людина, яка поважає українську державу	0,810	0,125	0,040
людина, яка визнає державні свята	0,760	0,284	0,087
людина, яка народилася в Україні	0,009	0,774	0,240
людина, яка має українське етнічне коріння	0,201	0,729	-0,143
людина, яка розмовляє українською мовою	0,387	0,579	0,074
людина, яка знає та розуміє українську мову, але повсякденно спілкується іншою	0,283	0,521	0,265
людина, яка має український паспорт	-0,114	0,245	0,807
громадянин/громадянка України будь-якої національності	0,128	-0,186	0,773
людина, яка живе на території України	0,166	0,382	0,656

Факторний аналіз не продемонстрував чіткого розподілу на політичні та етнокультурні характеристики. Натомість, ми отримали три групи значень, що можна описати таким чином:

1) *рефлексивні*: українці - це особи, які поважають державу, поважають закони України, визнають державні свята, знають традиції і обряди, мистецтво, культуру та історію України. Це характеристики, що залежать безпосередньо від особистості та усвідомлюються нею;

2) *примордіалістські*: українці - це особи, які народилися на території України, розмовляють українською мовою, знають українську мову, етнічні українці. Ці характеристики набуваються індивідом незалежно від нього, частково «біологічні» або набуті у ранні періоди соціалізації;

3) *космополітичні*: українці - це громадяни будь-якої національності, люди з українським паспортом, що живуть на території України. Все це – громадянські характеристики особистості, що «роблять» українцями майже всіх, хто мешкає в Україні.

При цьому можна сказати, що рефлексивні та примордіалістські характеристики більшою мірою відповідають етнокультурному розумінню нації, а космополітичні – політичному.

Розподіл середніх за ознаками, що відповідають характеристикам українців, продемонстровано у таблиці 2.

Таблиця 2.

Ієрархія значень номінації «українець»/«українка» (у середніх за 5-бальною шкалою)

Українець/українка – це...	
людина, яка поважає українську державу	3,89
людина, яка має українське етнічне коріння	3,87
людина, яка народилася в Україні	3,87
людина, яка поважає закони України	3,79
людина, яка знає українську історію	3,65
людина, яка розмовляє українською мовою	3,64
людина, яка знає українські традиції та обряди	3,56
громадянин/громадянка України будь-якої національності	3,54
людина, яка має український паспорт	3,51
людина, яка знає українське мистецтво, літературу, музику	3,45
людина, яка знає та розуміє українську мову, але повсякденно спілкується іншою	3,43
людина, яка визнає державні свята	3,42
людина, яка живе на території України	3,05

Середні значення демонструють, що більшу підтримку мають етнокультурні характеристики українців, а політичні характеристики статистично значущо (на рівні $p < 0.05$) відрізняються від них і знаходяться на останніх рангах.

Для того, щоб остаточно визначити прихильність студентів до тієї чи іншої групи характеристик українців, ми розглянемо розподіл їхнього тяжіння до груп, що виділені факторним аналізом. Для цього збережені регресійні значення факторних змінних, що проранжовані від 1 до 5 (де 5 – найбільша прихильність до фактору) та проведений кластерний аналіз із заданою кількістю кластерів (3 – за кількістю факторів), який розділив респондентів на групи, що найбільше тяжіють до конкретного фактору. В результаті отримано три групи студентів, розподіл за якими наведено у таблиці 3, а середні за факторами – у табл. 4.

Таблиця 3.

Розподіл респондентів за кластерами прихильністю до характеристик українців
(у % до валідних спостережень)

Космополіти	52,6
Рефлексивні	25,1
Примордіалісти	22,3

Таблиця 4.

Прихильність до різних груп визначення номінації різними групами респондентів (у середніх за 5-бальною шкалою)

Групи студентів	Групи значень		
	рефлексивні	примордіалістські	космополітичні
космополіти	2,88	2,97	4,14
рефлексивні	4,36	3,03	1,74
примордіалісти	1,76	3,05	1,73

Таким чином, студенти у своєму ставленні до визначення характеристик українців розділилися приблизно порівну між політичним та етнокультурним значенням. З огляду на те, що прихований навчальний план більшою мірою транслює етнокультурні значення, така ситуація може призвести до конфлікту самоідентифікації особистості та її категоризації державою.

Підбиваючи підсумки, зазначимо, що поставлена мета була досягнена.

Для побудови теоретичної моделі використана логічна модель конструювання національної ідентичності освітою. При цьому ми виходимо з того, що держава інституційними засобами впливає на освіту, а освіта, у свою чергу, формує прихований навчальний план з транслювання окремих значень національної ідентичності.

Використання підходу П. Бурдьє дозволило нам продемонструвати, що система освіти інкорпорує у свідомість учнів систему класифікацій, що мають легітимний характер. На думку Р. Брубейкера та Ф. Купера, таким чином держава застосовує інструмент категоризації як спосіб формування прийнятного для неї значення ідентичності.

Виходячи з тези Б. Андерсона про зв'язок нації та ідентичності, ми дійшли висновку, що цей зв'язок є діалектичним, одне не існує без іншого. Національна ідентичність як ототожнення із нацією також має подвійну природу: політичну та/або етнокультурну. Це знаходить своє відображення у наділенні номінації «українці» характеристиками різного роду.

Завдяки здійсненому нами аналізу було виявлено протиріччя між етнічним характером наповнення ключового знаку «українці» у прихованому навчальному плані та тяжінням половини вчорашніх школярів (сьогоднішніх студентів) до його політико-громадянського наповнення.

Наукова новизна дослідження полягає у використанні концепту прихованого навчального плану в перспективі політик ідентичностей та поєднанні кількісної й якісної стратегії дослідження феномену української національної ідентичності.

Основні висновки нашого дослідження полягають у такому:

- дискурс, відображений у шкільних підручниках, наповнює свідомість учня багатограним образом такої уявної спільноти, як нація, роблячи максимально широку цільову аудиторію її частиною;
- прихована навчальна програма з формування ідентичності спрямована на формування міцно прив'язаного до України агента;
- держава за допомогою освіти намагається сформувати у молодих громадян не тільки ідентичність, але й озброїти їх набором якостей етнокультурного характеру, що описують цю ідентичність;
- держава категоризує, не тільки описуючи ідентичність, але й приписуючи їй патерні поведінки;
- далеко не завжди прихований навчальний план впливає на формування національної ідентичності учнів, їхнім розумінням характеристик «українців», що не артикулюються в прихованому навчальному плані.

Перспективи подальшого дослідження обраної нами проблеми полягають у вивченні української національної ідентичності у просторі соціальних ідентичностей; розширенні його емпіричної бази, зокрема підручників з навчальних дисциплін в яких, у тому числі, транслюють прихований навчальний план; інших факторів формування національної ідентичності, а також здійсненні аналогічного дослідження в межах вищої школи.

Література:

1. Кучма Л. Д. Україна - не Росія [Електронний ресурс] / Леонід Данилович Кучма. – 2003. – Режим доступу: <http://padaread.com/?book=95261>.
2. Роль школи в социализации личности [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://ptcevolution.me/rol-shkoly-v-socializacii-lichnosti/>.

3. Ярская-Смирнова Е. Гендерное неравенство в образовании: понятие скрытого учебного плана // Гендерные исследования. – 2000. – № 5. – С. 295-301.
4. Бурдые П. Система образования и система мышления [Электронный ресурс] / Пьер Бурдые – Режим доступа: http://lib.mdpu.org.ua/2011/03/14/burdjo_sistema_obrazovanija_i_sistema_myshlenija.html.
5. Барышникова И. В. Понятие идентичности в социологическом дискурсе / И. В. Барышникова. // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7: Философия. Социология и социальные технологии. – 2009. – №2. – С. 166–171.
6. Брубейкер Р. За пределами идентичности [Электронный ресурс] / Р. Брубейкер, Ф. Купер – Режим доступа: [bilim.kz/Docum/Libs/Beyond identity rus.doc](http://bilim.kz/Docum/Libs/Beyond_identity_rus.doc).
7. Скрытый учебный план [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://takaya.eu/dictionary/rus_s/hidden_curriculum/.
8. Скрытый учебный план [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/termin/skrytyi-uchebnyi-plan.html>.
9. Марущенко О. А. «Прихований навчальний план» сучасної школи: методологія та структурування предмету дослідження / О. А. Марущенко // Гендер-ПРО: Збірник наукових праць за матеріалами науково-практичної конференції студентства й наукової молоді. – Харків, 2013. — С. 57–64.
10. Семенов Ю. Общество, этнос, нация [Электронный ресурс] / Ю. Семенов – Режим доступа: http://scepsis.net/library/id_1074.html.
11. Андерсон Б. Воображаемые сообщества. Размышления об истоках и распространении национализма [Электронный ресурс] / Б. Андерсон – Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Sociolog/anders/index.php.
12. Філіппова О.А. Ідентифікація й ідентичності крізь призму концепту «політики ідентичності» / Ольга Аркадіївна Філіппова // Українське студентство у пошуках ідентичності: / за ред В.Л. Арбеніної, Л.Г. Сокурянської. – . : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2012. – С. 23-37
13. Сорока Ю.Г. Значення символу «українець»/«українка» в уявленнях українського студентства: між етнічною та громадянською інтерпретаціями / Ю.Г. Сорока // Українське студентство у пошуках ідентичності: / за ред В. Л. Арбеніної, Л.Г. Сокурянської. – . : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2012. – С. 88–105.
14. Филлипс Л. Дж. Дискурс-анализ. Теория и метод / Л. Дж. Филлипс и М. В. Йоргенсен. [пер. с англ]. -Х.: Изд-во Гуманитарный Центр. – 2004. – 336 с.
15. Кулік В. Дискурс українських медій: ідентичності, ідеології, владні стосунки / В. Кулік. – К. : Критика, 2010. – 656 с.

УДК 316.774:070:81'272(73+(470+571)):355.01(569.1)"2011/2016"

ЯЗЫКОВЫЕ СТИЛИ КАК ПОЛИТИКО-ИДЕОЛОГИЧЕСКОЕ ОРУЖИЕ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ ОСВЕЩЕНИЯ СОБЫТИЙ В СИРИИ 2011-2016 ГОДОВ В СМИ РФ И США

Черняк Ксения Витальевна – студентка четвертого курса социологического факультета Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина

В статье анализируется использование языковых стилей в текстах СМИ США и РФ, в которых освещаются события в Сирии 2011-2016 годов. Подчеркивается, что проблематика языковых стилей является малоизученной как в зарубежной, так и в отечественной социологии. Акцентируется внимание на том, что анализ языковых стилей чрезвычайно важен для понимания механизмов формирования «общественного мнения» и отношения отдельной личности, групп и общества в целом к получаемой информации. На примере анализа текстов СМИ США и РФ демонстрируется, как языковой стиль может влиять на формирование определенного восприятия информации, в том числе в рамках политической и идеологической борьбы. Подчеркивается необходимость дальнейших исследований в области избранной автором проблематики, в частности разработки оптимальной схемы анализа языковых стилей.

Ключевые слова: языковой стиль, политический язык, политический дискурс, средства массовой информации, конфликт в Сирии.

У статті аналізується використання мовних стилів у текстах ЗМІ США та РФ, в яких освітлюються події у Сирії 2011-2016 років. Підкреслюється, що проблематика мовних стилів є маловивченою як у зарубіжній, так й у вітчизняній соціології. Акцентується увага на тому, що аналіз мовних стилів є важливим для розуміння механізмів формування «громадської думки» та ставлення окремої особистості, груп та суспільства в цілому до інформації, що отримується. На прикладі аналізу текстів ЗМІ США та РФ демонструється, як мовний стиль може впливати на формування певного сприйняття інформації, у тому числі в межах політичної та ідеологічної боротьби. Підкреслюється необхідність подальших досліджень в галузі обраної автором проблематики, зокрема розробки оптимальної схеми аналізу мовних стилів.

Ключові слова: мовний стиль, політична мова, політичний дискурс, засоби масової комунікації, конфлікт у Сирії.

In the article the use language styles in texts is analyzing, on the example of analysis of language styles in texts of media of USA and RF, which cover occasions in Syria 2011-2016. It is emphasizing, that language style issue is very little studied both in foreign and Ukrainian sociology. It is focusing, that analysis of language styles are important for understanding the mechanisms of formation of "public opinion" and people, groups and society (in general) relation to received information. On the example of analysis of texts of media of USA and RF is demonstrated how language style can influence the formation of particular perception of information, especially, in political and ideological fighting. The necessity of further development of the topic with creation of complex scheme for language styles analysis is also emphasized.

Keywords: language style, political language, political discourse, media, the conflict in Syria.

Политический дискурс является не только совокупностью форм коммуникации различных субъектов в сфере политики, но и своеобразной ареной борьбы политических сил за власть, ресурсы, доминирующую позицию в самом дискурсе, за право номинировать и классифицировать явления и события и т.д. Борьба в рамках дискурса (не только политического) осуществляется посредством языка. Можно сказать, что язык выступает инструментом борьбы, своеобразным политическим оружием. Языковой стиль как неотъемлемый атрибут языка также является подобным оружием и может рассматриваться как отдельный инструмент политической борьбы.

Использование языкового стиля в качестве политического оружия приобрело особое значение с развитием информационной борьбы, когда подача информации становится не менее значимой, чем ее содержательные характеристики. Информационная борьба в политических процессах последних лет увеличивает свою значимость и интенсивность. В связи с этим актуализируется задача более глубокого изучения языкового стиля, в частности его влияния на подачу и восприятие информации. В этом контексте события в Сирии, начиная с 2011 года, являются предметом анализа, так как они стали одним из объектов информационной борьбы масс-медиа стран Запада и РФ. Каждая из сторон стремится доказать правильность позиции поддерживаемых ею сил, а языковой стиль является одним из инструментов осуществления этих целей. Анализ языковых стилей освещения темы Сирии в новостных текстах РФ и

США является актуальным как с точки зрения значимости избранной нами проблемы, так и с точки зрения особой роли языковых стилей в ее освещении.

Цель статьи – выявить особенности языковых стилей текстов СМИ РФ и США, освещающих события в Сирии 2011-2016 годов, а также средств конструирования этих стилей.

Языковые стили являются малоизученной темой как в постсоветской социально-политической науке, так и в социолингвистике. Проведенное нами исследование позволит расширить возможности социологического анализа языкового стиля, который во многом влияет на отношение адресата к содержанию текста. СМИ же являются основными агентами распространения информации и обладают эксклюзивной возможностью определять языковой стиль и общую форму подачи информации, а, следовательно, и влиять на отношение аудитории к тексту. Таким образом, языковой стиль влияет на общественное мнение и конструирует определенную картину мира как отдельной личности, так и общества в целом.

Изучение языкового стиля (или стиля языка) изначально затруднено тем, что возникает необходимость соотнесения соответствующего данному феномену понятия с другими близкими ему понятиями – «дискурс», «функциональный стиль», «стиль речи». Нередко эти понятия отождествляются, хотя понятие «языковой стиль» не является синонимом данных понятий. Это понятие более узкое, чем «дискурс»: языковой стиль является скорее формой, которую тщательно подбирают для преподнесения содержания. Понятие «функциональный стиль» не отражает цель адресанта и ожидания адресата, что необходимо учитывать при анализе языкового стиля [1]. В понятии «стилистика речи» раскрываются структурная организация языковых средств в тексте, типология текстов, речевых единиц, в то время как понятие «стилистика языка» обозначает набор языковых единиц, которые присутствуют в тексте, их расположение, те стилистические приемы, которые используются при этом [2].

К изучению языкового стиля в разное время обращались такие лингвисты, философы и социологи, как Е.Г. Белявская, В.В. Виноградов, Е. Друзин, С.А. Жаботинская, Я.Н. Засурский, М.Н. Кожина, Г. Лассуэлл, В.В. Одинцов, М.Г. Цуциева, Е.И. Шейгал, Б. Эйхенбаум и другие. В частности, Г. Лассуэлл описывал особенности языковых стилей ведущих политиков XX века [3]; С.А. Жаботинская провела детальное сравнение языковых стилей «Майдана» и «Антимайдана» с последующим созданием словаря-тезауруса лексических инноваций [4]; Е. Друзин, хоть и не в форме научного исследования, провел анализ изменения языковых стилей в СМИ США во время войны во Вьетнаме и в СМИ Украины в период Майдана [5].

Самым общим определением языкового стиля является дефиниция, сформулированная Л.В. Синельниковой: «Стиль – это отбор и комбинация языковых средств» [6]. К этому можно добавить, что стиль одновременно является совокупностью как «элементов экспрессии», так и нейтральных элементов текста, что позволяет языковому стилю превращаться именно в «организованную последовательность, систему сознательно отобранных элементов» [2]. С социологической точки зрения, языковой стиль – это сознательный (по крайней мере, изначально сознательный¹) отбор и комбинация языковых средств и элементов, которые влияют на формирование определенного отношения к содержащейся в тексте информации.

Так как проблематика языкового стиля является малоизученной, не существует единого подхода к его анализу. Поэтому для реализации поставленной цели нами были отобраны несколько схем анализа и отдельных средств, позволяющих исследовать языковой стиль с разных сторон. Основным методом анализа выбран метод качественного контент-анализа, позволяющий выделять отдельные языковые элементы вне связи с жестко ограниченной схемой анализа. Качественный контент-анализ позволяет также выделить индикаторы для каждого стиля в текстах СМИ.

Для анализа языкового стиля текста мы избрали схему, сформированную в рамках когнитивного подхода. Она опирается на определяющие когнитивные параметры стиля и включает адресата, автора текста, явные и скрытые цели адресанта, характер посланий, способы их передачи и соотнесенность информации в тексте с внеязыковой реальностью [7].

Данная схема учитывает лишь внешние по отношению к тексту факторы формирования языкового стиля. Такие факторы, как содержание текста и словесное оформление, позволяет анализировать схема комбинированного семантического и прагматического анализа. Она предполагает поиск опорных языковых знаков, выделение их семантического содержания, денотативно-коннотативной структуры, поиск компонентов содержания, которые определяют силу языковых знаков и выделение факторов, обусловивших выбор этих языковых знаков [8].

В большинстве случаев в процессе анализа выделяют отдельные элементы языкового стиля. Например, Г. Лассуэлл предложил анализировать следующие особенности текста: краткость/многословность; повторяемость/разнообразие элементов; семантические (знаки, символы) и синтаксические (согласованность, обобщение и сходные критерии утверждений) элементы [3].

Особое внимание в рамках анализа стиля уделяется исследованию выразительных средств лексики, цитат, афоризмов, степени оценочной окраски используемых элементов, негативности или позитивности

¹ О механическом, «привычном» характере можно говорить лишь в случае выбора конкретного, сформированного («готового») стиля, однако характер формирования стиля является (в разной степени) сознательным.

окраски, различных стилистических приемов, таких как прием дистантного повтора или градации, методы ассоциирования, имплицирования и стереотипизации и других [3; 4; 8].

Обращаясь к использованию языка и языкового стиля в качестве политического оружия, стоит напомнить важнейшую (возможно, одну из основных) цель языка политики – воздействие на сознание аудитории и контроль за ее поведением. Язык политики используется для распространения и выражения идеологии, определенной позиции по значимым для государства событиям, и с этой точки зрения является оружием идеологической и политической борьбы [8]. Стиль в языке политики создает необходимое оформление содержания текста, способствующее трансляции нужных оценок, образов, мнений. В частности, языковой стиль позволяет транслировать одни и те же мысли разной аудитории в разных социально-исторических контекстах.

Выражение «политическое оружие» используется автором в статье потому, что, в отличие от орудия или инструмента, оно указывает на способность языка и языкового стиля служить не просто средством политической борьбы, но и средством атаки противника и защиты собственных позиций в информационном поле.

Язык и языковой стиль, особенно в современном мире, являются важным политическим оружием, используются для трансляции необходимых власти мнений, оценок, позиций с целью оправдания своих действий, так и для информационной и дискурсивной борьбы с политическим противником. Это может быть проиллюстрировано на примере анализа языковых стилей в освещении событий в Сирии 2011-2016 годов. Как уже говорилось, для этого выбран метод качественного контент-анализа, а также выделены такие индикаторы для каждого стиля, как определенные номинации, языковые элементы, использующиеся для усиления эмоциональной нагрузки, описания какого-то события или указания на какое-то действие или событие, оформления цитат политиков и слов рядовых граждан.

События в Сирии 2011-2016 годов являются многосторонним вооруженным конфликтом с иностранным вмешательством на территории этой страны. Сначала это были просто волнения и митинги, направленные против президента Башара Асада и правящей партии Баас, но потом они переросли в вооруженное противостояние между правительственными войсками, с одной стороны, и вооруженными формированиями повстанцев – с другой. США в данном конфликте поддерживают повстанцев, а РФ – правительство.

Для анализа текстов СМИ США и РФ, освещающих «гражданскую войну» в Сирии и события, связанные с ней, были выбраны популярные новостные ресурсы этих государств: «Вести Россия», «Первый канал», «Аргументы и факты» (для РФ), и «CNN», «Fox News», «The New York Times» (для США). Новостные тексты по Сирии были взяты за период 30.11.2016. – 06.12.2016. Учитывая интенсивность обсуждения темы Сирии как в медийном, так и в социальном дискурсе, анализ новостей за этот период позволяет выделить основные тематики и языковые стили, которые их оформляют.

В новостных текстах СМИ как РФ, так и США, можно выделить основные тематические блоки, которые составляют содержание текстов СМИ относительно Сирии:

- освещение общей ситуации в Сирии;
- демонстрация стороны, которую страна поддерживает;
- демонстрация стороны, по отношению к которой страна находится в оппозиции;
- освещение собственных действий;
- освещение действий тех, кто поддерживает противоположную сторону;
- рассказы о мирных жителях и волонтерах.

По итогам анализа эти тематические блоки были сведены к нескольким направлениям языкового стиля, которые отличаются в зависимости от того, какая тематика освещается в тексте. Для каждого направления прописывались конкретные индикаторы.

Первое направление – **обвинение**. Оно используется в тех случаях, когда идет речь, в случае с РФ, о Западе (в частности о тех, кто поддерживает оппозицию в Сирии), в случае с США – о тех, кто поддерживает президента Асада, и, в частности о РФ. Цель использования «обвиняющего» направления – уличить союзников одной из сторон конфликта в Сирии в неуважении к человеческим ценностям (в частности ценности жизни), преследовании своих интересов. Это направление во многом является инструментом атаки противника с целью указать на его недостатки и убедить адресата в том, что противник отличается от «нормального» сообщества отрицательными характеристиками.

Российские СМИ и политики, которых они цитируют, чаще негативно отзываются о западных странах и США, используют броские выражения, слова с негативной коннотацией. Акцентируется внимание аудитории на том, что Запад поддерживает в Сирии «бандитов», «террористов», «радикалов», хотя политики и СМИ США в основном именуют оппозиционные силы «повстанцами» (rebels); российские СМИ настойчиво подчеркивают «показную» озабоченность Запада проблемами в Сирии, его безразличие к ним.

«В Сирии тоже потрясены атакой на врачей. Шок для всех, но, похоже, не для западной дипломатии»². В Вашингтоне вроде бы готовы осудить атаку, но только если сообщения подтвердятся.

² Здесь и далее жирным шрифтом выделены языковые единицы и средства конструирования того или иного направления языкового стиля.

И сразу оговариваются: мол, не предоставляли сирийской оппозиции координаты для нанесения ударов» [9];

«Показная озабоченность западных стран ситуацией в восточном Алеппо продиктована тем, что бандиты, которых они поощряют, терпят там поражение» [10].

В приведенных цитатах негативно окрашенные слова «показная», «вроде бы» указывает на безразличие Запада к событиям в Сирии, а выражение «бандиты, которых они поощряют» - на то, что западные страны поддерживают не оппозицию, а преступников.

В СМИ США, в свою очередь, обвиняют РФ в том, что она поддерживает правительство президента Асада, акцентируют внимание на том, что РФ оказывает сирийской армии военную поддержку и реально не заинтересована в урегулировании конфликта и помощи мирным жителям. Более того, они стремятся сформировать представление об устойчивой связи между РФ и правительством Сирии, номинируя РФ является сирийского правительства.

«US continued to blame Russia for backing the Syrian atrocities regime's» («США продолжают винить Россию в поддержке сирийского зверского (жестоккого) режима³)» [11];

«Russia is the most powerful ally of Assad's regime and has carried out airstrikes since September 2015 to prop up the embattled leader» («Россия является самым мощным сторонником режима Асада и осуществляет авиаудары с сентября 2015, чтобы поддержать критикуемого (опального) лидера») [11].

Так, в приведенных цитатах слово «обвинять» (blame) имеет негативную коннотацию и эмоциональную окраску, указывает на то, что РФ виновна в сирийских событиях; выражение «наиболее сильный союзник» (most powerful ally) связывает РФ с правительством Асада, что благодаря постоянному повторению способствует формированию ассоциативной связи.

Второе направление – **добродетель**. Оно используется российскими СМИ при описании действий РФ в Сирии. В СМИ США практически нет упоминаний о контактах с «повстанцами». Мы нашли только одну статью, в которой подчеркивалось, что США поддерживают оппозицию: *«...while some of the very same rebels are considered moderate by the US and have been armed and supported by Washington to fight ISIS* («...в то время как некоторые из этих повстанцев получают умеренную поддержку от США, и вооружаются и поддерживаются Вашингтоном для борьбы с ИГИЛ») [11]. В российских СМИ фокусируется внимание на том, как РФ помогает сирийскому правительству и мирным жителям, оказывая гуманитарную, медицинскую помощь, помогая вернуть Сирию к мирной жизни; делается акцент на непрерывности поддержки, приводятся высказывания мирных жителей; часто примеры добродетели РФ приводятся на контрасте с Западом.

«Российский Центр по примирению враждующих сторон в Сирии доставил очередной гуманитарный груз в Алеппо» [12];

«Мы не ожидали такой заботы. После стольких скитаний так важно знать, что есть добрые люди, которые нас не бросят», – говорит беженка Фади Анахат» [13].

Такие слова в текстах российских СМИ, как «забота», «скитания», «не бросят» играют роль эмоциональных усилителей, а использование такого словосочетания, как «очередной гуманитарный груз» указывает на постоянное стремление РФ оказать помощь, проявить заботу.

Стиль, который представляет направление добродетели, нацелен на убеждение в правильности и бескорыстности действий страны, в которой СМИ осуществляют свою деятельность. Его использование помогает представить государство РФ или США как милостивого и щедрого покровителя, который чтит общечеловеческие ценности и жизнь мирных людей (в отличие от противника).

Третье направление – **героизация**. Оно используется в СМИ США и РФ для описания действий той стороны конфликта, которую они поддерживают, создает ее образ как героя и освободителя.

Российские СМИ в текстах, опубликованных в течение указанной недели, особое внимание уделяли освещению боевых действий, показывая, что РФ гордится победами своих союзников, что сирийская армия готова двигаться дальше и освобождать страну и мирных жителей от боевиков. При этом сирийское правительство готово проявить благородство и объявить амнистию добровольно сдавшимся боевикам.

«Важно то, что на фоне успеха наших в Алеппо и на остальной части Сирии — серьезные перемены. Например, в пригороде Дамаска Хан аш-Ших почти две тысячи боевиков сложили оружие и тут же попали под амнистию» [14];

«...за минувшие сутки в безопасные районы города из восточных кварталов вышло 302 мирных жителя. Еще более 1100 вернулись в свои квартиры в освобожденных районах этой части Алеппо» [15].

В данном случае использование российскими СМИ словосочетания «успех наших» должно убедить читателей в единстве целей сирийского правительства и РФ; а слова «амнистия», «освобожденные», «безопасные», имеющие позитивную коннотацию, показать позитивные качества той стороны конфликта, которую поддерживает РФ.

Оппозиция в течение выбранной недели не имела успеха в борьбе с правительством, но в СМИ США проигрыш оправдывался как тактический ход, направленный на укрепление позиций и защиту мирных жителей.

³ Здесь и далее перевод с английского наш – К.Ч.

«*Rebels in eastern Aleppo have held ground in the Sheikh Saeed neighborhood as they continue to clash with regime troops, in an attempt to protect the southern parts of the enclave south after Syrian forces made sweeping territorial gains in the north*» («Повстанці в восточном Алеппо удерживают землю в окрестностях Шейха Саида в продолжающихся столкновениях с войсками режима, в попытке защитить южные части южного анклава после того, как сирийские силы очистили (захватили) приобретенные территории на севере») [11].

Четвертое направление – **демонизация**. Его приемы используются для освещения действий противоположной стороны конфликта, создания ее образа как жестокого убийцы, не ценящего жизнь людей и преследующего только свои цели.

Так, в СМИ РФ оппозиция превращается в «фанатиков», «экстремистов», которые мучают и убивают людей; часто ее изображают союзником террористов (ИГИЛ), иногда оппозицию отождествляют с ними.

«*В заложниках фанатики удерживали около 250 тысяч человек, над которыми издевались, которых морили голодом, которых пытали и расстреливали, которым под страхом смерти запрещали бежать*» [14];

«*В Алеппо боевики взрывают школы, больницы и мечети, а разрушения выдают за результаты ударов сирийских военных*» [16].

Использование таких номинаций как «фанатики», «боевики» является подменой понятий либо акцентом на какой-либо одной негативной характеристике «противника». Сами воюющие против правительства Асада именуют себя оппозицией и повстанцами (как и СМИ США). В СМИ РФ же понятия «оппозиция» и «повстанцы» берутся в кавычки и используются наравне с такими понятиями, как «фанатики», «террористы» и «боевики», что впоследствии приводит к использованию этих номинаций как синонимов.

В то же время в новостных текстах СМИ США происходит демонизация «режима Асада». Указывается на декларативность целей правительства, «вскрывается» ложь по отношению к «повстанцам».

«*The Syrian army on Sunday ordered rebels in Aleppo to leave the city or face inevitable death,*» as a series of airstrikes on an opposition-held town elsewhere in the country killed 21 people, including three children» («Сирийская армия в воскресенье приказала повстанцам в Алеппо покинуть город или столкнуться с неизбежной смертью», в то время как серия авиаударов на удерживаемый оппозицией город и другие места в стране убили 21 человек, включая трех детей») [17];

«*Government officials say they want to liberate the area, calling the opposition fighters terrorists,*» and accusing them of holding civilians there hostage» («Представители правительства говорят, что они хотят освободить территорию, называя оппозиционных бойцов террористами», и обвиняя их в удерживании мирных жителей в заложниках») [18].

Данные о конкретной численности убитых, в том числе детей, являются эмоциональным «усилителем» информации; утверждение, что правительство называет оппозицию террористами, выставляет его в негативном свете, показывая, что оно не только убивает мирных жителей, но еще и говорит неправду.

Пятое направление – **сострадание**. Приемы этого направления используются для освещения ситуации с мирными жителями в Сирии либо героизации одной стороны, либо жестокости другой; для усиления эмоциональной окраски текста, которая помогает ослабить критичность восприятия информации и сформировать необходимые суждения и мнения.

«*Я каждый день вспоминаю своего 9-летнего сына, который вышел с мамой на рынок. Боевики обстреляли людей из мин. Мой мальчик погиб*» [19];

«*Это была не жизнь, а суицид. На неделю боевики давали нам всего четыре лепешки хлеба. Мы ждем, когда армия освободит наши дома, и мы сможем вернуться,*» - говорит ее [Фатимы] муж Мустафа» [20].

Описание жизни и воспроизводство высказываний жителей Сирии направлено на то, чтобы вызвать у адресата сострадание к ним и, следовательно, осуждение стороны, которая причиняет подобные страдания невинным людям.

В СМИ США в подобной стилистике создаются многие тексты. Так, популярным осенью 2016 года стал Твиттер 7-летней девочки из Алеппо, которая вместе с мамой описывает события в городе.

«*Bana Alabed, a 7-year-old Syrian girl who has captured the world's attention with heartbreaking Twitter posts about the bombing of her native Aleppo, posted a message Monday asking people to pray for her and saying goodbye*» (Бана Адабед, 7-летняя сирийская девочка, которая привлекла внимание мира своим душераздирающими постами в Твиттере о том, как бомбят ее родной Алеппо, написала сообщение в понедельник, в котором просила людей молиться за нее и сказала прощайте) [21].

Подводя итоги, можно выделить следующие ключевые моменты, касающиеся языкового стиля текстов СМИ РФ и США, посвященных событиям в Сирии 2011-2016 годов. В ходе анализа были выделены пять основных стилевых направлений языка – обвинение, добродетель, героизация, демонизация и сострадание. Каждое направление языкового стиля служит оформлению текстов связанной с ними тематики, и помогает авторам текстов (СМИ и политикам, чьи речи цитируются) достичь определенных целей.

Наиболее часто используемыми приемами при конструировании того или иного направления языкового стиля и достижения целей являются демонстрация оценки автора; использование в текстах

емоціонально окрашених слів; слів, уже існуючих позитивну або негативну коннотацію; синонімія; повторення; асоціювання; підміна понять; протипоставлення.

Незважаючи на ідеологічну боротьбу між США та РФ, мовні стилі, які використовують ЗМІ цих країн при освітленні подій в Сирії, практично ідентичні і відрізняються тільки в окремих випадках. Це свідчить про те, що прийоми, використовувані в рамках дискусійної політичної та ідеологічної боротьби її суб'єктами, часто збігаються, а відрізняються лише вектор їх використання.

Аналіз мовних стилів текстів ЗМІ США та РФ дозволив нам сформулювати висновок про те, що мовний стиль, дійсно, впливає на зміст подаваної інформації та допомагає виокремити певну «картину світу», в якій закладені певні оцінки, думки, висновки, які автор тексту хоче впровадити в свідомість адресата. Це визначає значимість мовного стилю в ідеологічній та політичній боротьбі, де тексти використовуються, в першу чергу, для впливу на адресата та його переконання.

Дана робота є однією з небагатьох публікацій, в яких приділено увагу аналізу власне мовного стилю, а також представлені можливі схеми та засоби його аналізу. Вона може стати основою для створення загальної моделі аналізу мовних стилів та визначення конкретних засобів та прийомів для їх виділення, а в перспективі – створення класифікації можливих мовних стилів в політичному дискусії.

Література:

1. Клушина Н.И. От стиля к дискурсу: новый поворот в лингвистике / Н. И. Клушина // Язык, коммуникация и социальная среда. – 2011. – №9. – С. 26-33.
2. Одинцов В.В. Стилистика текста [Электронный ресурс] / В.В. Одинцов // М. – 1980. – Режим доступа к книге: <http://www.studfiles.ru/preview/3304442/>. – Название с экрана.
3. Лассуэлл Г. Стиль в языке политики / Г. Лассуэлл // Политическая лингвистика. – 2007. – № 2 (22). – С. 165-177.
4. Жаботинская С.А. Язык как оружие в войне мировоззрений майдан – антимайдан : словарь-тезаурус лексических инноваций [Электронный ресурс] / С.А. Жаботинская // Интернет-издание. – 2015. – 90 с. – Режим доступа к книге: http://uaclip.at.ua/zhabotinskaja-jazyk_kak_oruzhie.pdf. – Название с экрана.
5. Язык – перспективное оружие XXI века [Электронный ресурс] // Авторский блог. – 2012. – Режим доступа к статье: <http://e-drugin.ru/?p=108>. – Название с экрана.
6. Синельникова Л. Н. Стиль. Текст. Дискурс: учебно-методическое пособие для магистрантов, обучающихся по дистанционной программе / Л.Н. Синельникова // Луганск. – 52 с. (Препринт / Электронный адрес: [Lib.znate.ru/docs/index-280782.html](http://lib.znate.ru/docs/index-280782.html)).
7. Белявская Е.Г. Когнитивная модель стиля и факторы, обуславливающие динамику стилей / Е.Г. Белявская // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2012. – №5 (638). – С. 51-63.
8. Язык и стиль буржуазной пропаганды: сб. [под ред. Я.Н. Засурского]. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 196 с.
9. Кем убиты медсестры в Алеппо: Красный Крест равнодушен к смерти своих коллег [Электронный ресурс] // Вести Россия. – 06.12.2016. – Режим доступа к статье: [<http://www.vesti.ru/doc.html?id=2829891>].
10. Постпред России в ООН призвал международное сообщество оказать реальную помощь мирному населению в Сирії [Электронный ресурс] / Виталий Чуркин // Первый канал. – 01.12.2016. – Режим доступа к статье: [<http://www.1tv.ru/news/2016/12/01/315163>].
11. Aleppo rebels band together as Syrian regime tears through city [Electronic resource] / Angela Dewan, Basma Atassi // CNN. – December 1, 2016. – Access mode: [<http://edition.cnn.com/2016/12/01/middleeast/syria-aleppo-operation/index.html>].
12. Россия доставила более 150 тонн гуманитарной помощи для жителей Алеппо [Электронный ресурс] // Аргументы и факты. – 04.12.2016. – Режим доступа к статье: [http://www.aif.ru/society/rossiya_dostavila_bole_150_tonn_gumanitarnoy_pomoshchi].
13. В Алеппо началось восстановление освобожденных от боевиков кварталов [Электронный ресурс] / Иван Прозоров // Первый канал. – 01.12.2016. – Режим доступа к статье: [<http://www.1tv.ru/news/2016/12/01/315164>].
14. Войны в Сирії и Ираке: западные лидеры сердобольны только на словах [Электронный ресурс] // Вести Россия. – 04.12.2016. – Режим доступа к статье: [<http://www.vesti.ru/doc.html?id=2828963>].
15. Сирийская армия взяла под контроль город Эт-Тель в провинции Дамаск [Электронный ресурс] // Аргументы и факты. – 04.12.2016. – Режим доступа к статье: [http://www.aif.ru/society/safety/siriyskaya_armiya_vzyala_pod_kontrol_gorod].
16. Боевики в Алеппо выдают взорванные здания за разбомбленные [Электронный ресурс] // Вести Россия. – 30.11.2016. – Режим доступа к статье: [<http://www.vesti.ru/doc.html?id=2827620>].
17. Syrian army tells rebels in Aleppo to leave or die [Electronic resource] The New York Times. – December 4, 2016. – Access mode: [<http://www.nytimes.com/aponline/2016/12/04/world/middleeast/ap-ml-syria>].
18. Shelling kills at least 26 Syrian civilians fleeing Aleppo offensive [Electronic resource] / Associated Press // Fox News. – November 30, 2016. – Access mode: [<http://www.foxnews.com/world/2016/11/30/shelling-kills-at-least-26-syrian-civilians.html>].
19. Жители Алеппо ждут прибытия российских саперов [Электронный ресурс] // Вести Россия. – 03.12.2016. – Режим доступа к статье: [<http://www.vesti.ru/doc.html?id=2828640>].
20. В Алеппо началось восстановление освобожденных от боевиков кварталов [Электронный ресурс] / Иван Прозоров // Первый канал. – 01.12.2016. – Режим доступа: [<http://www.1tv.ru/news/2016/12/01/315164>].
21. Aleppo girl, 7, tweets: 'Pray for us. Goodbye' [Electronic resource] / Elizabeth Roberts, Ralph Ellis // CNN. – December 5, 2016. – Access mode: [<http://edition.cnn.com/2016/12/05/middleeast/7-year-old-in-aleppo-tweets/index.html>].

РОЗДІЛ 3

СОЦІОЛОГІЧНА ОСВІТА: АКТУАЛЬНІ ВИКЛИКИ ТА ЕФЕКТИВНІ ПРАКТИКИ НАВЧАННЯ

УДК 378

ПРАКТИКИ ПРОТИДІЇ ПЛАГІАТУ В УКРАЇНСЬКИХ ВНЗ ЯК СКЛАДОВА АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ

Ткаченко Валентина Володимирівна – начальник відділу статистики і аналітики вищої освіти Інституту освітньої аналітики;

Кожекіна Людмила Юрївна – кандидат соціологічних наук, науковий співробітник сектору навчальних закладів відділу статистики і аналітики вищої освіти Інституту освітньої аналітики;

Денисюк Оксана Яківна – перший заступник директора Інституту освітньої аналітики

Ураховуючи введення поняття академічної доброчесності в законодавчу сферу (що передбачається в проекті нового закону «Про освіту»), у статті підкреслюється актуальність дослідження наявних практик сприяння академічній доброчесності, зокрема запобігання та протидії плагіату, які втілюються у ВНЗ нашої країни. Визначаються поняття академічної доброчесності та плагіату. На підставі проведеного дослідження аналізується характер практик боротьби з плагіатом, що найчастіше використовуються у вітчизняних ВНЗ. Робиться висновок про необхідність подальших досліджень практик академічної доброчесності у ВНЗ України задля ефективного втілення її принципів у вітчизняний освітній простір.

Ключові слова: академічна доброчесність, плагіат, кодекс честі студента, етичний кодекс викладача, контент-аналіз.

Учитывая введение понятия академической добропорядочности в законодательную сферу (что планируется в новом законе «Об образовании»), в статье подчеркивается актуальность исследования имеющихся практик содействия академической добропорядочности, в частности предотвращения и противодействия плагиату, которые реализуются в вузах нашей страны. Определяются понятия академической добропорядочности и плагиата. На основании проведенного исследования анализируется характер практик борьбы с плагиатом, которые чаще всего используются в отечественных вузах. Делается вывод о необходимости дальнейших исследований практик академической добропорядочности в вузах Украины для эффективного воплощения ее принципов в отечественное образовательное пространство.

Ключевые слова: академическая добропорядочность, плагиат, кодекс чести студента, этический кодекс преподавателя, контент-анализ.

Taking into account the introduction of the notion of academic integrity into the legislative sphere (what is planned in the new law «On Education»), the article emphasizes the relevance of the study of existing practices of academic integrity promotion, in particular regarding the plagiarism prevention and counteraction, which are embodied in the universities of our country. The authors describe the notions of academic integrity and plagiarism. Based on the empirical research, the article analyzes the nature of the practices to combat plagiarism, which are most commonly used in domestic universities. It is concluded that there is the need in further research of academic integrity practices in the universities of Ukraine for an effective implementation of its principles into domestic educational space.

Keywords: academic integrity, plagiarism, student honor code, teacher ethics code, content analysis.

В умовах реформування системи вищої освіти України питання підвищення її якості є одним з першочергових. Адже від того, наскільки якісною є освіта, залежить конкурентоздатність вітчизняних ВНЗ, обсяг фінансових надходжень, визнання дипломів українських університетів на європейському та світовому рівнях, підвищення конкурентоспроможності випускників ВНЗ тощо. У цьому контексті дотримання принципів академічної доброчесності постає як невідмінна умова підвищення якості освіти. Сфокусованість на цій темі пояснюється також її зв'язком з дискусією про те, яким чином система вищої освіти впливає на формування

ціннісних орієнтацій громадян. Між тим систематизовані емпіричні дані та їх узагальнені висновки щодо існуючих практик запровадження принципів академічної доброчесності у ВНЗ України (університетах, академіях, інститутах) відсутні. Вищезазначене зумовило необхідність проведення Інститутом освітньої аналітики дослідження для окреслення наявної ситуації і визначення ВНЗ, що вже мають досвід уведення у свою діяльність основних практик сприяння академічній доброчесності.

Академічна доброчесність – інноваційне поняття для української системи освіти, хоча у світі цей термін відомий вже понад сторіччя. В українському освітньому середовищі питання академічної доброчесності вперше актуалізувалось у 2009 році [1]. Тоді за ініціативою Фонду сприяння розвитку демократії Посольства США об'єднанням громадських організацій було проведено низку заходів, присвячених підтримці та впровадженню Кодексу честі у ВНЗ України. Хоча, слід зауважити, в українських вишах такі кодекси створювались і до зазначеної ініціативи. Одним із перших розроблено Кодекс честі та гідності студента в Дніпропетровському національному університеті імені Олеся Гончара (2003 р.).

Згідно з проектом нового закону «Про освіту» «академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень» [2].

Попри те що в самому законі є тлумачення основних принципів академічної доброчесності, важливу роль у донесенні цих засад відіграють установчі документи кожного ВНЗ, адже згідно з п.8. ст.42 законопроекту «Про освіту», «порядок виявлення та встановлення фактів порушення академічної доброчесності визначаються правилами внутрішнього розпорядку закладів освіти» [2]. Тобто регулювання дотримання цих принципів є відповідальністю самих вишів. Таким чином, саме ВНЗ мають бути зацікавлені в тому, щоб учасники академічного процесу були ознайомлені з вищезгаданими засадами. Оскільки принципи академічної доброчесності дещо відрізняються для різних учасників академічного процесу, засадничі положення можуть відображатися у кількох документах: кодексі честі студента, етичному кодексі викладача, положенні щодо протидії плагіату.

Серед усіх принципів академічної доброчесності на окрему увагу заслуговує уникнення плагіату у власних роботах.

Мета статті – проаналізувати практики запобігання та протидії плагіату, що найчастіше використовуються у вітчизняних ВНЗ.

Перш ніж перейти до аналізу практик боротьби з плагіатом у ВНЗ України, необхідно дати визначення самому поняттю «плагіат» та «академічний плагіат».

Згідно із Законом України «Про авторське право і суміжні права» від 23.12.1993 № 3792-ХІІ «плагіат – оприлюднення (опублікування), повністю або частково, чужого твору під іменем особи, яка не є автором цього твору» [3].

У Законі України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII академічний плагіат визначається як «оприлюднення (частково або повністю) наукових результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження та/або відтворення опублікованих текстів інших авторів без відповідного посилання» [4].

Отже, об'єктом дослідження, проведеного Інститутом освітньої аналітики у березні-червні 2016 року за дорученням Міністерства освіти і науки України, є державні та комунальні університети, академії, інститути України. Серед державних ВНЗ дослідницький інтерес становлять заклади, підпорядковані Міністерству освіти і науки України, Міністерству охорони здоров'я України, а також силовим міністерствам. Реалізовано суцільне дослідження зазначених вишів (охоплено ВНЗ у всіх регіонах України, окрім вишів, що знаходяться в Криму та на окупованих територіях Донбасу). Для проведення дослідження створено базу даних ВНЗ України на основі даних Інформаційної системи «Конкурс» [5]. Варто зазначити, що завдання даного дослідження полягало передусім в окресленні загальної ситуації щодо існуючих практик академічної доброчесності у ВНЗ України, тому досліджувані виші не розглядалися у розрізі регіональних відмінностей.

На початку проведення дослідження було поставлено завдання передусім зафіксувати наявну ситуацію щодо публічного доступу до офіційних документів чи інших текстів, що містять принципи академічної доброчесності. Зокрема здійснено перевірку сайтів державних і комунальних університетів, академії, інститутів на наявність:

- кодексу честі студента (або аналога з іншою назвою, у якому фігурують принципи академічної доброчесності здобувача освіти);
- етичного кодексу викладача (або аналога з іншою назвою, у якому фігурують принципи академічної доброчесності викладача);
- опублікованого положення про протидію плагіату (або ж його аналогів чи принаймні публічних задувань про практику перевірки робіт на плагіат).

Перші два пункти перевірялись лише серед ВНЗ, що підпорядковані МОН, оскільки в медичних ВНЗ і вишах, що підпорядковуються силовим міністерствам, є своя специфіка етики поведінки, що робить некоректним порівняння кодексів честі цих вишів з аналогічними документами звичайних ВНЗ. З іншого боку,

оскільки поняття плагіату є уніфікованим (як і авторське право), ці ВНЗ були включені до вибірки, коли йшлося про перевірку на наявність прописаних процедур протидії плагіату. Отже, наявність кодексів перевірялась у 172 ВНЗ (що становить 60 % від усіх університетів, академій, інститутів України), а питання плагіату було перевірено для 206 ВНЗ (що становить 72 % від усіх університетів, академій, інститутів України).

Після перевірки сайтів на наявність кодексу честі студента й етичного кодексу викладача або їх аналогів було проведено контент-аналіз для виявлених текстів. Предметом контент-аналізу було визначено академічну доброчесність здобувачів освіти (для кодексів честі студента) та доброчесність педагогічних і науково-педагогічних працівників (для етичних кодексів викладачів). За основу для категоріальної матриці було взято визначення поняття, що наведено в законопроекті «Про освіту» [2].

Крім того, проведено суцільне стандартизоване онлайн опитування (реалізоване за допомогою ресурсу Google Forms) представників адміністрацій ВНЗ щодо існуючих практик сприяння академічній доброчесності. Для підвищення response rate запрошення до участі в опитуванні надсилалось на особисті пошти ректорів з персональним зверненням (якщо цю інформацію можна було знайти на сайті вишу). Загалом було надіслано 108 персональних листів ректорам із копією на загальну пошту ВНЗ, решта листів – лише на загальну пошту. У результаті отримано відповіді від представників 138 вишів з усіх регіонів України, що становить 67 % від загальної кількості респондентів, а саме: м. Київ – 21 ВНЗ, Харківська область – 20 ВНЗ, Львівська область – 12 ВНЗ, Одеська область – 12 ВНЗ, Дніпропетровська область – 9 ВНЗ, Донецька область – 6 ВНЗ, Вінницька область – 5 ВНЗ, Запорізька область – 5 ВНЗ, Полтавська область – 5 ВНЗ, Миколаївська область – 4 ВНЗ, Тернопільська область – 4 ВНЗ, Херсонська область – 4 ВНЗ, Хмельницька область – 4 ВНЗ, Черкаська область – 4 ВНЗ, Житомирська область – 3 ВНЗ, Рівненська область – 3 ВНЗ, Чернігівська область – 3 ВНЗ, Волинська область – 2 ВНЗ, Закарпатська область – 2, Івано-Франківська область – 2 ВНЗ, Луганська область – 2 ВНЗ, Сумська область – 2 ВНЗ, Чернівецька область – 2 ВНЗ, Київська область – 1 ВНЗ, Кіровоградська область – 1 ВНЗ. В опитуванні взяли участь 4 % ректорів ВНЗ; 77 % представників адміністрації (без зазначення посади); решта (19 %) – при відповіді на питання щодо зазначення посади вибрали варіант «Інше», зокрема зазначали такі посади, як декан факультету, завідувачі навчальних, навчально-методичних відділів і відділу забезпечення якості освіти тощо.

Завданням даного етапу дослідження було проаналізувати передусім номінальні практики профілактики плагіату, які застосовуються у вітчизняних ВНЗ, а також виявити, чи можуть представники адміністрацій досліджуваних вишів надати інформацію щодо нормативних документів, про які йдеться в дослідженні (положення протидії плагіату, кодекс честі студента й етичний кодекс викладача). При цьому фокус цього етапу було спрямовано саме на практики перевірки робіт на плагіат та програми, які при цьому використовуються.

На підставі проведеного дослідження отримано наступні висновки:

- за результатами огляду сайтів ВНЗ кодекси честі студента або його аналоги виявлено на сайтах 27 ВНЗ (що становить 15,5% від загальної кількості досліджених сайтів); етичні кодекси викладача або його аналоги виявлено на сайтах 19 ВНЗ (11%);
- за результатами опитування представників адміністрацій ВНЗ мають кодекс честі студента 39 закладів (28% від загальної кількості), а кодекс честі викладача – 36 (26% від загальної кількості). В обох випадках більше половини згаданих кодексів – окремі документи.

Щодо змістової складової контент-аналіз показав, що найбільше згадуються принципи академічної доброчесності в тих кодексах, при створенні яких укладачі орієнтувались на міжнародні зразки. Крім того, найбільш якісними змістовно виявились кодекси, які поєднали в собі етичні засади для всіх учасників академічного процесу. Особливістю проаналізованих кодексів честі або їх аналогів є те, що часто в них більша увага приділяється загальним принципам; менша – нормам щодо самостійності виконання завдань; і зовсім мало в подібних документах фігурують принципи поваги до авторського права.

У даній же статті хотілося б більш детально зупинитися на результатах дослідження щодо наявних практик запобігання та протидії плагіату, що найчастіше використовуються у вітчизняних ВНЗ.

Як вже зазначалося, дослідження реалізовувалось у два етапи, на першому з яких проведено огляд сайтів ВНЗ на наявність задокументованих процедур протидії плагіату та/чи згадування їх використання.

За результатами огляду сайтів ВНЗ виявлено, що не в кожному положенні протидії плагіату можна віднайти самі процедури і механізми перевірки. Лише у відповідній документації 25 ВНЗ (12% від загальної кількості) наводяться приклади програм і сервісів, за допомогою яких можна робити перевірку.

Окрім наявності окремого положення, ми досліджували також згадки про перевірку на плагіат в інших нормативних документах, як-от: «Положення про організацію навчального процесу», чи «Положення про відділ моніторингу та забезпечення якості освіти», чи принаймні згадки про те, що перевірка на плагіат відбувається. Були випадки, коли ВНЗ фігурував у переліку користувачів програми «Анти-Плагіат», розробленої викладачами Хмельницького національного університету, але на сайті самого ВНЗ не вдавалось знайти згадки про використання будь-якої антиплагіатної програми, а інколи і про протидію плагіату як таку.

Загалом плагіат як поняття згадується хоча б побіжно на сайтах половини з досліджуваних ВНЗ. При цьому лише 13% ВНЗ мають окреме затверджене положення щодо запобігання та протидії плагіату; ще 4% містять розділи протидії плагіату в інших нормативних документах і ще для 9% ВНЗ правила перевірки на

плагіат затверджені редакціями наукових журналів для поданих на публікацію робіт. Ще 24% ВНЗ мають досить невизначений статус процедур перевірки. Здебільшого є номінальне згадування плагіату одним словом чи реченням у Положенні про організацію навчального процесу або як цитування п.8 ст.16 Закону України «Про вищу освіту» у Положенні про відділ внутрішнього забезпечення якості (чи його аналог).

Другий етап дослідження (опитування представників адміністрацій ВНЗ щодо практик протидії плагіату) дав змогу виявити, що лише три заклади (2%) зі 138 не вживають заходів щодо протидії плагіату. Для решти вишів найбільш розповсюдженими заходами щодо упередження плагіату є інформаційна робота зі студентами, зокрема: розповсюдження серед студентів матеріалів щодо правильного оформлення посилань у роботах; профілактичні бесіди наукових керівників зі студентами; пояснення студентам на парах про неприпустимість копіювання результатів чужої праці. Значно рідше згадуються практичні заходи, що сприяють зменшенню плагіату в роботах, як-то: формулювання завдань з курсів у формі, що унеможливило знаходження в інтернеті готової відповіді, заміна одного великого письмового завдання з курсу кількома меншими за обсягом. Разом з тим перевірку робіт на плагіат як захід його протидії згадують 80% респондентів. Цікаво, що при відповіді на наступне питання щодо способів перевірки на плагіат уже 96% опитаних стверджують, що перевіряють роботи на плагіат у той чи інший спосіб.

Зі 129 ВНЗ, представники яких стверджують, що в їх закладі практикується перевірка на плагіат, 7% респондентів вказали, що не знають нюансів перевірки, 37% користуються автоматичною перевіркою на плагіат за допомогою спеціальних програм, 26% – ручною (через пошукові ресурси) та ще 29% комбінують обидва способи.

Загалом представники 86 ВНЗ стверджують, що в їхніх закладах практикується автоматизована перевірка робіт на плагіат. За переліком програм, що наводили респонденти, можна оцінити принаймні ступінь обізнаності в антиплагіатних програмах і оцінити їх популярність. Найбільш популярними програмами є etxt.ru (45%), Advego Plagiatus (одна з перших програм на перевірку кирилических текстів) – 26%; набуває популярності українська програма Anti-Plagiarism (розробка Хмельницького національного університету, що є популярною і серед закордонних ВНЗ) – 15%, онлайн сервіс перевірки на плагіат Antiplagiat.ru (13%). За винятком останнього, ці сервіси (програми) мають встановлюватись на комп'ютер та потребують реєстрації; у програми з etxt.ru є опція онлайн перевірки, проте її функціонал обмеженіший за офлайн версію.

Для того щоб перевірити, чи дійсно респонденти мали досвід використання програм, які вказують, було введено додаткові питання про переваги та недоліки програми, яку респондент найчастіше використовує.

Головними перевагами є власне демонстрація відсотка унікальності тексту (що може бути використано як аргумент до зарахування чи незарахування роботи), можливість завантажувати файли для аналізу (а не копіювати тексти в робоче вікно), надання посилання на сайти першоджерел та безкоштовність програми (якщо вона є такою).

Основними недоліками респонденти відзначають повільний процес перевірки робіт, обмеження обсягу тексту, який можна перевірити за один раз (обидві характеристики властиві швидше безкоштовним програмам). Майже кожен п'ятий респондент зазначив, що програма перевіряє унікальність слів, а не змістових одиниць (утім, у найбільш популярних програмах ця проблема усувається регулюванням розміру фрагментів, на які розбивається текст).

У тих 129 ВНЗ, що практикують перевірку на плагіат у той чи інший спосіб, здебільшого за подібну перевірку відповідальними є наукові керівники (67% від тих ВНЗ, що практикують перевірку) та кафедри (39%). Також серед тих, хто найчастіше перевіряє роботи на плагіат, – окремі викладачі (випадки, коли кожен викладач сам визначає, чи перевіряти на плагіат роботи студентів), видавничий відділ чи його аналог, відділ забезпечення якості освітньої діяльності чи його аналог – приблизно 25% для кожної з категорій.

Найчастіше на плагіат перевіряються кваліфікаційні роботи. Варто відзначити, що магістерські роботи у відповідях зазначали частіше за кандидатські/докторські дисертації (90% та 82% відповідно). Це дещо порушує загальне уявлення про те, що чим більш ускладненою і важливою для наукового визнання є робота, тим прискіпливіше варто перевіряти її на наукову новизну. Третім за популярністю типом матеріалів, що проходять перевірку, є бакалаврські кваліфікаційні роботи (67%), більше половини респондентів зазначили, що перевірку проходять і публікації в спеціалізованих виданнях (61%). Разом з тим у вишах не надто поширеною є практика перевірки на плагіат дрібніших робіт (від завдань проміжного контролю до перших курсових) та друкованих робіт вище за аспірантський рівень – монографій і навчальних посібників.

Не знають про випадки виявлення плагіату або не були напряму поінформовані про них 27% респондентів. Близько третини респондентів згадали поодинокі випадки (до 10) виявлення плагіату, кожен п'ятий – від 10 до 19 випадків.

Усі, хто згадував випадки порушення, вказували на певні заходи, які були застосовані до порушників (жоден респондент не відзначив, що «нічого не відбулось», утім двоє зазначили, що не знають, що відбулось далі). Результати показали, що зазвичай вживаються «м'які» заходи, зокрема 82% респондентів зазначили, що робота поверталась на доопрацювання і зараховувалась після повторного подання; 34% вказують на те, що було висловлене усне попередження. Утім, третина респондентів відзначили застосування і більш суворого заходу – деякі роботи не були зараховані чи допущені до захисту.

Загалом з усіх можливих способів відповідальності найбільш радикальний випадок – позбавлення ступеня – було згадано лише раз; і навіть письмове попередження/догана згадувалось лише двічі. У розділі «Інше» один раз було зазначено про звільнення викладача з ВНЗ унаслідок подібного випадку.

Про наявність нормативних документів щодо протидії плагіату 8% респондентів вказали на відсутність відповідних документів, 49% зазначили, що документ перебуває на стадії розробки. Наявність повноцінного документа відзначили 29%, а 14% опитаних вказали, що положення протидії плагіату є складовою іншого документа. Серед тих ВНЗ, представники яких відмітили наявність документів, пов'язаних з положенням протидії плагіату, 48% мають ці документи в публічному доступі.

Таким чином, незважаючи на те, що тема боротьби з плагіатом є надзвичайно актуальною, за результатами проведеного огляду сайтів вітчизняних ВНЗ задокументовані процедури протидії плагіату в тому чи іншому вигляді виявлено на сайтах лише чверті досліджених вишів. За результатами опитування представників адміністрацій ВНЗ 43% опитаних вказали на наявність відповідних документів. При цьому половина документів, пов'язаних з положенням протидії плагіату, не є доступними для загалу. Частково ці документи поширюються внутрішньо, притому з огляду на відкриті відповіді – здебільшого серед викладачів. У таких випадках негативним наслідком подібних ситуацій стає недостатня поінформованість студентства щодо існування подібного положення, критеріїв, за якими визначається поняття плагіату, та можливих санкцій для порушника.

Під час опитування виявлено, що майже всі ВНЗ вживають заходи для боротьби з плагіатом, проте вони переважно мають характер роз'яснювальної роботи зі студентами.

Також 96% респондентів зазначили, що у їхніх ВНЗ здійснюють перевірку робіт на плагіат тим чи іншим чином.

Загалом відповідальність за перевірку робіт на плагіат покладається на наукових керівників та кафедр; у випадку публікацій – на видавничий відділ. Перевірку проходять передусім магістерські дипломні роботи, на другому місці – кандидатські, на третьому – бакалаврські дипломні роботи.

Ці дані свідчать про існування «зони перевірки» з бакалаврату до аспірантури, у якій відсутності плагіату приділяється (або за уявленнями респондента має приділятися) більше уваги. Можливо, це сприйняття варто змінювати, оскільки те, що студенти почуваються в безпеці через відсутність контролю над плагіатом у роботах проміжного контролю (рефератах, есе, курсових тощо), і може призводити до запозичення ідей у кваліфікаційних роботах. Випадки виявлення плагіату зазвичай закінчуються вживанням «м'яких заходів» щодо порушників: поверненням роботи виконавцю і зарахуванням переробленої роботи після повторного подання; усними зауваженнями.

У цілому, проведене дослідження дозволило окреслити наявну ситуацію і проаналізувати практики запобігання та протидії плагіату, що найчастіше використовуються у вітчизняних ВНЗ. Результати проведеного дослідження можуть слугувати основою подальших емпіричних досліджень практик запровадження принципів академічної доброчесності, зокрема уникнення плагіату у власних роботах, та проблем на цьому шляху. Крім того, на основі проведеного дослідження можуть бути підготовлені рекомендації для керівництва ВНЗ щодо розробки або вдосконалення вже існуючих практик боротьби з плагіатом.

Література:

1. Цокур О.С. «Кодекс честі» в системі вищої освіти США [Електронний ресурс]/ О.С. Цокур // Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. – Серія: Педагогічні науки. – 2009. – Вип. 150. – С. 57-62. Режим доступу до ресурсу: http://www.nbu.gov.ua/old_jm/Soc_Gum/Vchu/N150/N150p057-062.pdf
2. Проект Закону «Про освіту» від 30 березня 2016 р. №3491-д [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=58639
3. Закон України від 23 грудня 1993 р. № 3792-ХІІ «Про авторське право і суміжні права» [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/3792-12>
4. Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/1556-18>
5. Інформаційна система «Конкурс» [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: : <http://vstup.info/>

УДК 316.1

ЧИ ПОТРІБНА СОЦІОЛОГАМ ПРОФЕСІЙНА ЕТИКА (досвід викладача ВНЗ)?

Шевченко Світлана Леонідівна – кандидат соціологічних наук, старший викладач кафедри соціології Київського національного університету культури і мистецтв

У статті розглядається досвід викладання навчальної дисципліни «Професійна етика соціолога». Охарактеризовано теми, які розглянуті в рамках курсу, його логіка та структура, особливості сприйняття студентами окремих тем курсу. Описано теми, які, на думку автора, мають бути додатково включені до курсу (насамперед питання стосунків соціологів з представниками засобів масової інформації) або висвітлені детальніше (Кодекс професійної етики соціолога). З'ясовано, що найбільшу зацікавленість викликає обговорення реальних кейсів, які мали місце в сучасній українській соціології, пов'язаних з проблемами етичного ґатунку, а також складні етичні дилеми сучасного суспільства. Обґрунтовується важливість даного курсу у професійному становленні соціолога та наводяться ідеї щодо його подальшого вдосконалення.

Ключові слова: викладання соціології, етика соціолога, професійна етика, етичні дилеми, наукова етика, соціологічні дослідження.

В статье рассматривается опыт преподавания учебной дисциплины «Профессиональная этика социолога». Охарактеризованы темы, рассмотренные в рамках курса, его логика и структура курса, особенности восприятия студентами отдельных тем курса. Описаны темы, которые, по мнению автора должны быть дополнительно включены в курс (в первую очередь, вопросы взаимоотношений социологов с представителями средств массовой информации) или же освещены более детально (Кодекс профессиональной этики социолога). Установлено, что наибольшую заинтересованность у студентов вызывает обсуждение реальных кейсов, имевших место в современной украинской социологии, связанных с проблемами этического свойства, а также сложные этические дилеммы современного общества. Обосновывается важность данного курса в профессиональном становлении социолога и приводятся идеи его дальнейшего усовершенствования.

Ключевые слова: преподавание социологии, этика социолога, профессиональная этика, этические дилеммы, научная этика, социологические исследования.

This article deals with teaching experience of the subject «Sociologist's Professional ethics». The article describes which topics were proposed in the course, what was the logic and the structure of the course, how the students perceived every topic. The article gives the small summary, based on teacher's observations and students' direct speech for every topic. The article describes what topics should be additionally included into the course (the relationship between the sociologists and the media), what topics should be covered more (code of professional sociology ethics). It was found that the greatest interest is connected with the discussion of real cases that have occurred in modern Ukrainian sociology related to ethical problems. The discussing about complex ethical dilemmas of modern society is also very interesting for the students. The article substantiates the importance of this course in the sociologist's professional development and provides some ideas for further improvement of the course.

Keywords: Teaching sociology, sociologist ethics, professional ethics, ethical dilemmas, scientific ethics, sociological research.

Коли мені в 2015 році після семирічної перерви у роботі запропонували курс «Професійна етика соціолога», це був свого роду виклик. Підручників та статей на цю тему не дуже багато, відповідні розділи у навчальних посібниках містять лічені сторінки. Найбільшим за обсягом є розділ «Етика соціолога» в підручнику «Прикладна етика» [1]. З одного боку, є прийнятий САУ у 2004 році кодекс професійної етики, з іншого — є дивні вимоги Міністерства щодо кількості годин на цей предмет (15 лекцій!²⁷). З одного боку, потрібно розкрити етичні складнощі, які можуть виникнути при проведенні емпіричних досліджень, з іншого — слухачами курсу є першокурсники, яким ще не викладали методи та методологію емпіричних досліджень. Починати з історії етичних вчень — нібито занадто широко, обмежитися Кодексом — занадто вузько. Довелося шукати компроміс між рамками, поставленими Міносвіти, та тим, щоб не збитися з курсу аж надто далеко. Довелося також застосувати відомий принцип перетворення лимону в лимонад та спробувати перетворити складнощі в переваги. Першим плюсом, який я намагалася використати, було те, що це перший курс. Так, вони поки що мало чого вивчили з власне соціології, але це ще дуже молоді люди, в яких саме час сформувавши науковий світогляд, а також істотно розхитати притаманні їхньому світогляду

стереотипи. Вони ще не знають про вибірку, анкетування та інтерв'ю — нічого, викладачам на другому курсі буде легше. Другим плюсом, що постав з мінусів, була тривалість курсу. За стільки лекцій можна встигнути багато чого, в тому числі приділити увагу таким темам, які навряд чи будуть висвітлені в інших дисциплінах.

Таким чином, моя логіка була такою — від загального до конкретного, від сучасного підходу до етичної проблематики — до конкретних прикладів порушення професійної етики в конкретних дослідженнях.

Метою даною статті є аналіз прочитаного курсу з точки зору його корисності для професійного становлення майбутніх соціологів. Отже, далі я опишу теми, розглянуті мною впродовж курсу, ставлення до них студентів (далі пряма мова студентів — їхня анонімна оцінка курсу, яка була здійснена на останній парі — буде наведена *курсивом*) та моя оцінка того, наскільки ці теми «працюють» на курс.

Перший блок курсу був присвячений загальним уявленням про мораль та етику. Професійна етика не може бути відділена від загального розуміння етики, крім того, цей блок є необхідним, адже у студентів на першому курсі немає належної філософської підготовки. Для цього блоку я користувалася відомим підручником В. А. Малахова²⁸ «Етика. Курс лекцій» [8]. Для розгляду були взяті такі теми: «Етика як наука» та «Мораль і спільноти». Основні питання цього блоку такі: 1. Етика як філософська наука. 2. Етос і мораль. 3. Мораль як соціальний феномен. 4. Процес виокремлення моралі. 5. Мораль і право, мораль і звичай. 6. Політика і етика. 7. Універсальність і спільнотність у системі етичних пріоритетів, загальнолюдське в моралі. 8. Чи існує прогрес у царині моральності? На семінарських заняттях також обговорювалася необхідність вивчення історії моралі, галузі застосування етики, випадки протиставлення звичаїв та моралі. Важливим пунктом є також розгляд категоричного імперативу І. Канта. З огляду на розширення сфери застосування моралі в житті людини і суспільства, необхідним є акцентування уваги на питанні можливості морального прогресу та його неминучості (або навпаки). Підручник В. Малахова, на нашу думку, є найкращим вибором для цього блоку питань, адже автор дійсно розглядає життєво важливі моменти, а не просто перераховує застигли визначення. Слід сказати, що студентам першого курсу деякі з означених питань давалися важко, але ілюстрація яскравими прикладами дозволяє інформації засвоюватися краще²⁹. При оцінці курсу виявилось, що теми даного блоку були складними для деяких студентів («кілька перших лекцій, де були представлені якісь загальні поняття, я запам'ятала не дуже добре»), але для інших вони виявилися корисними («мені сподобалася лекція, присвячена взаємозв'язку етики та моралі; цікаво було зрозуміти, яким же чином мораль проявляється у соціумі, чи існує прогрес у царині моральності та як воно пов'язано із соціальною диференціацією»).

У цьому ж блоці логічно виглядала й тема «Зміна уявлень про мораль», де фактично коротко викладається історія етичних учень (етичні вчення Давнього Сходу, антична етика, середньовічна етика, етика Нового часу, сучасні етичні теорії тощо). Тут уже можна було користуватися будь-якими джерелами з історії етичних вчень, але, мушу визнати, що студенти не дуже сильно раділи цій темі («єдине, що особисто мене не дуже зацікавило, так це антична етика, вчення Давнього Сходу»). Отже, при даній кількості годин цей блок має право на існування, при зменшенні кількості годин його можна буде принести у жертву, хоча, на мою думку, розпочинати все-таки слід із загальних понять, а це не завжди виглядає як розвага.

Наступний блок тем — «Моральні дилеми сучасного суспільства» та «Прикладна етика. Основні етичні дилеми професій». Для висвітленні першої теми став у нагоді підручник «Етика. Естетика» [6]. Серед розглянутих питань — нові глобальні проблеми та загрози, що виходять за межі морального досвіду людства, актуалізація етичного аспекту в різних сферах знання, питання культурного лагу (давно відоме, але назване саме мало знаним у нас американським соціологом У. Огборном), етичні дилеми в науці, масові комунікації та їхній вплив на моральну природу особистості. Зазначу, що вказаний підручник містить певні штампи типу протиставлення сучасності та традиційної моралі, що, на мій погляд, є недоцільним, адже це ще більше сприяє укріпленню стереотипних мисленевих конструкцій про нібито золотий вік «традиційної моралі». В той же час, такі теми цікаво та плідно можна розглядати на семінарах, де під час колективному обговорення з'являється шанс «зачепити» ці міцні стереотипи та трохи їх «розгойдати». Моральні дилеми сучасного суспільства та їхнє вільне обговорення зацікавило студентів, про що свідчила активність на семінарах та оцінка курсу («мені сподобалось, що ми розглядали дійсно важливі питання сучасності, які, хоч і не мають єдино правильного рішення, але ж вимагають того, щоб про них знали»).

Друга тема ґрунтувалася на матеріалі підручнику Т. Г. Аболіної «Прикладна етика» [1], де описані основні етичні дилеми сучасних професій, якщо й не близьких соціологу, то, принаймні, таких, щодо існування яких він мусить бути в курсі, адже вони є невід'ємною складовою суспільних відносин. В рамках цієї теми розглядалися питання біоетики, екологічної етики, економічної етики, політичної етики, юридичної етики. Звичайно, найбільш популярною з цих підтем виявилася біоетика, де ми торкалися таких

²⁸ Лекції В. А. Малахова я мала честь слухати наживо, будучи студенткою.

²⁹ Наприклад, про те, що у мові тасманійців до колонізації вже існували слова «добрий», «злий», «сором» тощо; або про нацизм як крайній ступінь вираження локальної моралі.

«холіварних» питань як аборт, евтаназія, трансплантологія та інші. Про важливість цих питань свідчить і фінальна оцінка слухачів. Хоча, були й такі студенти, для яких вільне обговорення даних тем було дивним та в чомусь приголомшливим, мабуть, це викликано тим, що в їхньому доуніверситетському середовищі дані теми є табуованими. Тим не менш, моя роль була не в тому, щоб приголомшити, а в тому, щоб показати, які етичні дилеми існують сьогодні в нашому житті, й які моральні проблеми доводиться розв'язувати представникам інших професій, пов'язаних із суспільством.

Далі ми рухалися до наукової етики, розглядаючи тему «Етика науки», зокрема концепцію Р. Мертона про етос класичної науки (CUDOS), доповнення та критику мертонівської концепції, етику наукової діяльності в сучасних умовах, ефект Матвея в науці тощо. При вивченні концепції Р. Мертона мені важливо було звернути увагу на «комуналізм» («результат дослідження є суспільною власністю і повинен бути доступний для всіх») та його відмінність від маркетингових досліджень. Перехід до «великої науки» сильно змінив характер наукової діяльності, сьогодні час винахідників-одинаків майже минув, але це ще більше посилює необхідність для вченого здійснювати свій професійний вибір усвідомлено. Тому для майбутніх вчених ця тема (а також усвідомлення того, що кожна ситуація має свій етичний вимір) є досить важливою. Етичні проблеми, пов'язані з публікацією, співавторством, нормами ведення наукової дискусії, неприпустимістю плагіату також мають велике значення у формуванні майбутнього фахівця. Толерантність до плагіату у вітчизняних вишах є серйозною проблемою, й зайвий раз наголосити на неприпустимості цього не завадить. Тема наукової етики, після бурхливих дискусій з попередньої теми, обговорювалася більш спокійно, але в фінальному підсумку була оцінена як важлива та цікава.

Продовженням та розкриттям теми наукової етики стала тема «Етичність експериментів», де було розглянуто відомі наукові експерименти зі сфери соціальної психології, які мають неоднозначну етичну репутацію. Студентам були запропоновані до розгляду класичні експерименти та їх етичні аспекти: експеримент С. Еша про груповий тиск, експеримент С. Мілграма про підкорення авторитету, стендфордський тюремний експеримент Ф. Зімбардо, а також критика цих експериментів Е. Фроммом. Не дивлячись на певні побоювання, що я відбираю «класичний шматок» лекційного матеріалу у викладачів, скажімо, соціальної психології, я все ж таки вирішила розглянути ці теми. На даних лекціях я мала чи не найвищий рівень уваги, адже ці історії, дійсно, є дуже гостросюжетними та тримають слухачів у напрузі. Думки щодо етичності даних експериментів у студентів буди різні, дискусія вийшла цікавою, і немає сумніву, що ці знання також є невід'ємною частиною формування соціолога-професіонала. Тема етичних обмежень в експериментах була позитивно оцінена у більшості зібраних мною відповідей.

В 2016-2017 н. р. при викладанні теми «Етичність експериментів» я застосувала також візуальний супровід: у 2015 р. вийшов цікавий художній фільм «Експериментатор», присвячений життю та творчості С. Мілграма. І мені, і студентам було цікаво подивитися цю картину, майже повністю зосереджену на відомому експерименті про підкорення авторитету, та продовжити дискусію щодо етичності експериментів. В планах також було подивитися виступи Ф. Зімбардо, яких досить багато викладено в YouTube. Крім того, ми дивилися зі студентами фільм «Хвиля», присвячений відомому експерименту «Третя хвиля», котрий було проведено вчителем історії в Пало-Альто у 1967 р.

Переходячи від етичних проблем науки як такої до соціології, ми дійшли таким чином до «піку» нашого курсу — Кодексу професійної етики соціолога [11], прийнятого Соціологічною Асоціацією України у травні 2004 року. Кодекс є вичерпним путівником у «соціологічних подорожах», моєю задачею було тільки акцентувати певні важливі моменти, виділивши їх з-поміж більш очевидних та менш важливих. Так, я наголошувала на тому, що «головною метою є благополуччя і захист індивідів і груп, з якими працюють соціологи», а також на тому, що «соціологи мають прагнути діяти колегіально, але не повинні дозволяти цьому прагненню до колегіальності ставати важливішими за їхню особисту відповідальність за етичну поведінку». В розділі про науково-дослідницьку діяльність ми звертали особливу увагу на норми «соціолог уживає заходів для захисту прав і добробуту учасників дослідження та інших осіб, що підпадають під вплив цього дослідження» та «соціолог не припускає використання методів, техніки, процедур, які вражають гідність особистості респондентів (обстежуваних) та порушують їхні інтереси». В розділі про публічні виступи найбільш важливим нам здався пункт про те, що «соціолог усвідомлює потенційну можливість неадекватної інтерпретації його висловлювань журналістами, що пояснюється розбіжностями існуючих фахових вимог до професій соціолога і журналіста, і вживає заходів, щоб ця інтерпретація була адекватною». Взагалі, тема співпраці соціолога та журналіста, питання неадекватної інтерпретації даних, мабуть, має шанс стати окремою важливою темою цього курсу. Кодекс професійної етики — центр нашого курсу — викликав увагу і зацікавленість слухачів. У більшості оцінок тема Кодексу згадується як дуже потрібна, деякі студенти писали, що краще приділити цій темі ще більше уваги (*«приділити це хоча б одну пару вивченню Кодексу соціолога»*).

У той час, як САУ проголосила Кодекс професійної етики соціолога, президент Міжнародної соціологічної асоціації М. Буравой проголосив маніфест публічної соціології [3], що стало наступною темою нашого курсу. Ідея публічної соціології не є зовсім новою, критика «академічної соціології», уособлюваної працями Т. Парсонса, існувала ще півсторіччя тому. Але сьогодні для формування професійної ідентичності молодого соціолога тези М. Буравого про проект публічної соціології, її єдність із

громадянським суспільством здаються мені досить важливими, не зважаючи на існування численних критичних зауважень до концепції М. Буравого. В тій же темі були розглянуті маніфести таких видатних сучасних соціологів як Е. Гідденс та А. Етціоні, які, в цілому, виступають на підтримку проекту публічної соціології [10]. Тема громадської позиції соціолога також була оцінена позитивно (*«цікаво було обговорювати громадянську позицію соціолога, на кого соціологія впливає та по яких каналах здійснюється цей вплив»*).

Важливою була й тема «Соціологія і влада», в якій на матеріалі підручника І. Попової [13] обговорювалися питання того, на кого соціологія справляє вплив та в який спосіб. Мені було важливо дати уявлення студентам про взаємодію соціолога з владними структурами, показати, що є країни, де ця взаємодія є успішною (наприклад, Швеція), поговорити про роль соціологічної освіти, взаємодію соціологів-професіоналів із особами, що приймають рішення.

Спускаючись з висоти загальносоціологічних проектів та міркувань про роль соціології у становленні громадянського суспільства, про участь дослідника у житті суспільства та можливості його (дослідника) заангажованості до прикладної науки, ми перейшли до теми «Етика соціологічного дослідження», залучивши статтю Н. Веселкової [4], а також відомий підручник Е. Гідденса [5]. Основне джерело етичних проблем у прикладному дослідженні, на думку Н. Веселкової, це «дилема між необхідністю вільного проведення дослідження, публікації результатів і необхідністю дотримання прав та інтересів учасників дослідження» [4, с. 110]. Було приділено увагу поняттям етичного абсолютизму та етичного релятивізму, наведені конкретні приклади соціологічних досліджень із застосуванням цих підходів. Також ми обговорювали принцип інформованої згоди, питання захисту респондентів, проблему сензитивних питань та способи її вирішення. Заслуговує на окрему увагу позиція Е. Гідденса, викладена в його підручнику, де він стверджує, що найпершим обов'язком соціолога є сприяння вільному і відкритому обговоренню соціальних проблем, і може скластися ситуація, коли «не цілком чесні трюки можуть парадоксальним чином стати засобом для досягнення цієї мети, оскільки з їх допомогою витягуються на світло факти, які інакше могли б залишитися прихованими від широкої публіки» [5, с. 636].

Дуже корисним виявилися Матеріали Міжнародних соціологічних читань пам'яті Н. В. Паніної [14], другу частину яких складають есе на тему «Соціолог у розколотій країні: технологія і етика». Багато молодих професіоналів у своїх есе торкалися питань соціологічної етики, наводячи як теоретичні міркування, так і гранично конкретні приклади, які є надзвичайно корисними для студентів. Так, наприклад, А. Домаранська у своєму есе [14, с. 123-129] «препарує» опитування, проведене компанією GFK Ukraine серед мешканців Криму у січні 2015 р. та демонструє його невідповідність етичним нормам, Ю. Дукач на цьому ж прикладі порушує питання про те, як співпрацювати зі ЗМІ та залишитися професіоналом [14, с. 130-135]. Для першокурсників, майбутніх соціологів, такі приклади живих досліджень є надзвичайно важливими, адже викладання соціології у нас часто має ухил в теоретичний бік, тоді як із прикладними дослідженнями студенти знайомляться лише на практиці, де в умовах реального соціологічного центру не завжди є можливість спокійно їх обміркувати. Тому, на мою думку, «препарування» реальних досліджень на лекціях є досить корисним для студентів (в даному випадку — з точки зору відповідності професійній етиці), хоча й не дуже легким для викладача, адже доступ до реальних досліджень часто є обмеженим. Як свідчать відповіді студентів, подібний розбір кейсів їм сподобався, хотілося б ще подібних прикладів (*«можна було б більше зосередити увагу на прикладних дослідженнях, у яких присутні моральні дилеми», «найбільше користі мені принесла лекція, на якій ми на конкретних прикладах розбирали, як можна і як не потрібно проводити дослідження»*). В цьому навчальному році додалося ще кілька випадків, пов'язаних з емпіричними дослідженнями, які мали певний розголос в ЗМІ — наприклад, опитування школярів на тему медіаграмотності (<http://mymedia.org.ua/articles/media/survey.html>), де представниками медіа було спровоковано скандал через формулювання відповідей в анкетах, і соціологів було звинувачено в усіх гріхах — від недотримання прав людини до підтримки сепаратизму.

Окремо хотілося б відзначити важливість для даного курсу відомої книги П. Бергера «Запрошення до соціології» [2]³⁰, гуманістична спрямованість якої є вкрай важливою для формування системи етичних пріоритетів у студента-соціолога. Книга написана не так, як зазвичай пишуть у нас підручники для вищої школи, вона жива й звертається безпосередньо до читача, до його думок, уявлень, способів мислення, надаючи можливість побачити світ, що нас оточує, саме з соціологічної точки зору та закохатися у цю науку. Глава «Соціологічний макіавелізм та етика» безпосередньо стосується теми нашого курсу, адже висвітлює такі важливі теми як застосування результатів соціологічних досліджень, формування упереджень щодо Інших у суспільстві та роль соціології у подоланні таких упереджень, роль соціології у гуманізації суспільства. Моїм педагогічним лайфхаком стало те, що серед вимог до курсу був конспект цієї

³⁰ Користуючись нагодою, хочу звернути увагу українських видавців на цю книгу. Вона, поза сумнівом, варта того, щоб бути якісно перекладеною та виданою українською мовою, адже ця робота є однією з фундаментальних для становлення соціолога-професіонала.

книги, адже це точно гарантує її прочитання³¹ (оцінка однієї студентки: «Але найголовнішим моментом для мене було прочитання книги П. Бергера. В ній розглядаються не лише етичні проблеми, а й розкривається суть цієї професії, що є необхідною ланкою у вивченні соціології взагалі»).

Завершуючи опис тем, зазначу, що курс вийшов дуже діалогічним, завдяки великій кількості відведених на семінари годин з одного боку, та завдяки гостроті обговорюваних тем — з іншого. Ця можливість висловити свою думку була надзвичайно важливою для студентів, про що йшлося в написаних ними оцінках курсу («взагалі, щодо кожної теми можна було подискутувати, що теж є важливо»).

Отже, для мене стало зрозумілим те, що потрібно приділити ще більше уваги розгляду Кодексу професійної етики, навести ще більше прикладів досліджень, які можна препарувати з точки зору відповідності етичним нормам, та подумати над висвітленням питань взаємодії соціологів та представників інших публічних професій (ЗМІ), а також над питаннями перебування соціологічних даних у публічному просторі. Таким чином, в цілому спроба викладання цього курсу бачиться мені скоріше вдалою, що, звичайно, не означає, що потрібно зупинитися у нашому бажанні досягти найкращого.

Література:

1. Прикладна етика: навч. посіб. / [Аболіна Т. Г., Нападиста В. Г., Рихліцька О. Д. та ін.] ; за наук. ред. Панченко В. І. – К.: «Центр учбової літератури», 2012. – 392 с.
2. Бергер П. Л. Приглашение в социологию: Гуманистическая перспектива / Бергер П. Л. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 168 с.
3. Буравой М. За публичную социологию / Буравой М. // Общественная роль социологии. М.: ООО «Вариант», ЦСПГИ, 2008. – 176 с.
4. Веселкова Н. В. Об этике исследования / Веселкова Н. В. // Социологические исследования. – 2000. – № 8. – С. 109-114.
5. Гидденс Э. Социология / Энтони Гидденс. – М.: Эдиториал УРСС, 1999. – 704 с.
6. Етика. Естетика: навч. посібник ; за наук. ред. Панченко В. І. – К.: «Центр учбової літератури», 2014 – 432 с.
7. Копець Л. Класичні експерименти в психології: навч. посіб. / Л. Копець. – К.: ВД «Кисво-Могилянська акад.», 2010. – 283 с.
8. Малахов В. А. Етика: курс лекцій : навч. посібник / Малахов В. А. – 4-те вид. – К.: Либідь, 2002. – 384 с.
9. Мирская Е. З. Р. К. Мертон и этос классической науки / Мирская Е. З. // Философия науки. – Вып. 11. – с. 11 – 27.
10. Ніколаєвська А. М. Соціологія і українське суспільство: професійно-етичний вимір / Ніколаєвська Алла Михайлівна // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна серія «Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи» – 2010. – № 891 – с. 9-13. соціальної політики). – М.: ООО «Вариант», ЦСПГИ, 2008. – 176 с.
12. Паніна Н. Кодекс професійної етики соціолога / Паніна Н. // Соціологія: Теорія, методи, маркетинг. – 2004. – № 3. – С. 9 – 21.
11. Общественная роль социологии / [под редакцией П. Романова и Е. Ярославской-Смирновой] (из библиотеки Журнала исследований
13. Пасісниченко В. В. Сучасний дискурс публічної соціології М. Буравого / Пасісниченко В. В., Пасісниченко І. М. // Сучасне суспільство: політичні науки, соціологічні науки, культурологічні науки. – 2012.
14. Попова І. М. Соціологія. Пропедевтичний курс: підручник для студ. вищих навч. закладів / І. М. Попова. – Київ: Тандем, 1998. – 271 с.
15. Феномен Майдану в українському суспільстві: соціологічні інтерпретації. Матеріали Міжнародних соціологічних читань пам'яті Н. В. Паніної. – Київ: Інститут соціології НАН України, 2015. – 164 с.

³¹ Метод, можливо, не дуже прогресивний та інноваційний, але дієвий.

УДК 316:74

МІФИ ПРО СОЦІАЛЬНУ СТАТИСТИКУ, ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СОЦІОЛОГІВ ТА ІНФОРМАЦІЙНА БЕЗПЕКА ДЕРЖАВИ

Хижняк Лариса Михайлівна – доктор соціологічних наук, професор, професор кафедри прикладної соціології та соціальних комунікацій Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

У статті доводиться, що два потоки інформації – статистичної і соціологічної – слугують інформаційній безпеці держави, адже дані статистичних обстежень і соціологічних досліджень в демократичному суспільстві виступають інформаційною базою прийняття управлінських рішень на різних рівнях і в різних сферах суспільного життя. Висновки автора ґрунтуються на тому, що у викладанні статистики соціологам цю науку і сферу практичної діяльності не можна зводити лише до збору інформації про масові суспільні явища або до процедур, які зумовлюють точність вимірювання цих явищ. Розвинена соціологічна уява передбачає, що соціологи усвідомлюють, як соціальна статистика створює новий вид знання, як вона зводить безліч різномірних кількісних даних до якісних показників, створює нові сутності у вигляді понять, які існують лише в межах статистики. Автор акцентує на тому, що для підвищення інформаційної безпеки держави необхідна співпраця соціологів і статистиків, подолання міфів про статистику в процесі професійної підготовки соціологів.

Ключові слова: підготовка соціологів, соціологія, соціальна статистика, інформаційна безпека, статистична освіченість, соціологічна уява.

В статье доказываается, что два потока информации – статистической и социологической – служат информационной безопасности государства, ведь данные статистических обследований и социологических исследований в демократическом обществе выступают информационной базой принятия управленческих решений на различных уровнях и в различных сферах общественной жизни. Выводы автора основываются на том, что в преподавании статистики социологам эту науку и сферу практической деятельности нельзя сводить только к сбору информации о массовых общественных явлениях или процедурах, которые обуславливают точность измерения этих явлений. Развитое социологическое воображение предполагает, что социологи понимают, как социальная статистика создает новый вид знания, как она сводит множество разнородных количественных данных в качественные показатели, создает новые сущности в виде понятий, существующих только в пределах статистики. Автор акцентирует внимание на том, что для повышения информационной безопасности государства необходимо сотрудничество социологов и статистиков, преодоление мифов о статистике в процессе профессиональной подготовки социологов.

Ключевые слова: подготовка социологов, социология, социальная статистика, информационная безопасность, статистическая осведомленность, социологическое воображение.

The article shows that two streams of information – statistical and sociological – should help the information security of the state, because the data statistical surveys and sociological studies in a democratic society are the information base for management decisions at different levels and in different areas of public life. The conclusions by the author based on the fact that teaching the science of statistics to sociologists and the scope of practice cannot be reduced only to information collection concerning mass social phenomena or procedures that can cause the measurement accuracy of these phenomena. Developed sociological imagination assumes that sociologists understand how social statistics creates a new kind of knowledge, how it takes many diverse quantitative data and transforms them into quality parameters, how it creates new entities as concepts that exist only within the statistics. The author shows that in order to improve information security it is necessary to get the cooperation of sociologists and statisticians, overcoming the myths about statistics in the professional training of sociologists.

Keywords: sociologists' preparation, sociology, social statistics, information security, statistical education, sociological imagination.

Результат інформатизації сучасного суспільства – поява інформаційної сфери, до якої безпосереднє відношення має соціальна статистика, яка продукує специфічний інформаційний продукт – систему статистичних показників про масові суспільні явища і процеси. Формування теорії національної безпеки включає і теорію інформаційної безпеки держави, функціонування і розвиток якої базується на двох потоках інформації – статистичній і соціологічній. Аналіз практичних аспектів суспільного життя передбачає використання для прийняття адекватних і якісних управлінських рішень даних офіційної статистики і матеріалів емпіричних соціологічних досліджень. Проблему інформаційної безпеки держави актуалізують також новітні технології інформаційної війни, які змінюють підходи до оцінювання та забезпечення комплексної інформаційної безпеки. Наприклад, необхідним стає захист соціуму від деструктивних інформаційних впливів на етапах проектування,

розповсюдження і супроводу умовної одиниці інформаційно-психологічного впливу – мема [1, с. 151].

Продуктивним є методологічний підхід до дослідження джерел з національної безпеки тематики, розроблений Ліпканом В. А., який виокремлює три групи визначення поняття «національна безпека», а саме: нормативно-правова (в основі лежить аналіз нормативно-правових актів, які містять дефініцію певних видів безпеки), доктринальна (в її основі – аналіз визначень у роботах науковців, дослідників даної проблематики), енциклопедична (аналіз визначень, що містять словники, енциклопедії) [2]. Л. Харчелко, В. Ліпкан, О. Логінов трактують інформаційну безпеку як складову національної безпеки, процес управління загрозами та небезпеками державними і недержавними інституціями, окремими громадянами, за якого забезпечується інформаційний суверенітет країни [3]. Узагальнюючи визначення науковцями поняття «інформаційна безпека», зазначимо, що його найчастіше трактують 1) як складову національної безпеки, яка сприяє політичній, економічній, оборонній та іншими складовими національної безпеки; 2) як безпеку інформації не лише в технічному, а й в соціальному аспектах; 3) як елемент національної безпеки, який не зводиться виключно до захисту інформації; 4) як стан захищеності інформаційного простору і національних інтересів країни в інформаційному середовищі; 5) як ступінь захищеності правил, за якими відбуваються інформаційні процеси в країні.

Досліджуючи проблеми та перспективи розвитку системи державної статистики, Н. Ковтун наголошує на необхідності «... розробити механізм реалізації базових принципів стосовно об'єктивності, надійності, прозорості та конфіденційності представлення даних шляхом нормативно-правового забезпечення статистичної діяльності» [4, с. 12]. Однак правовим регулюванням статистичної діяльності в інформаційному суспільстві не варто обмежуватися. На порядку денному стоїть питання про те, як забезпечити у суспільстві інформаційну безпеку в процесі використання державними установами статистичної і соціологічної інформації.

Мета даної статті – з'ясувати роль міфів про соціальну статистику, значення і шляхи професійної підготовки соціологів у забезпеченні інформаційної безпеки держави.

Інформаційній безпеці держави певну загрозу становить міфологізація статистики, яка може формувати упереджене, неадекватне сприйняття статистичної інформації. Не вдаючись до аналізу причин і механізмів міфологізації статистики, виокремимо щонайменше чотири найбільш поширені міфи про статистику та шляхи їхнього подолання освітніми засобами в процесі підготовки соціологів.

Міф 1. «Статистику цікавлять лише масові явища і процеси». Дійсно, статистика зводить безліч різномірних кількісних даних до якісних показників, які можуть бути полічені, і це створює такі нові сутності, як «населення», «виробництво», «споживання» (приклади понять, які не існували і не існують поза статистики). Статистика має справу з цілеспрямованим збором, аналізом і інтерпретацією числових даних, що відносяться до природи і суспільства. Її призначення – отримання осмислених кількісно виражених висновків з неоднозначних, схильних до розкиду (коливань) даних. Проте навіть сучасні уявлення про предмет і метод статистики, які в основному склалися до середини ХХ ст., не дають однозначного трактування, що ж таке статистика – наука чи метод вивчення масових явищ (у тому числі соціальних).

Міф 2. «Статистиці не можна довіряти». Поширеним є таке твердження: «Є три види брехні: брехня, нахабна брехня і статистика». Звичайно, статистика, яка прислуговує владним структурам, не викликає довіри з боку суспільства. Це питання вимагає комплексного підходу і підвищення якості статистичної інформації [5].

Міф 3. «Полярність у визначенні того, чи є статистика наукою». Точка зору, яка існує ще з ХІХ ст.: «Статистик, як і лаборант в медицині, бере аналізи, діагноз же в медицині ставить лікар, а діагноз щодо проблем суспільства ставлять не статистики, а представники інших наук (економісти, політологи, соціологи)». Відомо, що соціолог звертається до статистики як науки і як методу, зазвичай не вдаючись до дискусії про її функціональне призначення і можливості, про що до цього часу сперечаються самі статистики [6].

Міф 4: «Ступінь цивілізованості суспільства вимірюється товщиною його статистичного збірника». Статистична і соціологічна інформація мають доповнювати одна одну. А це можливе за таких умов: а) розуміння специфіки статистичного та соціологічного знання, а також інформації, яка продукується статистиками і соціологами, б) встановлення діалогу між статистиками і соціологами, в) підвищення статистичної обізнаності соціологів та соціологічної обізнаності статистиків.

У науковому пізнанні суспільних явищ і процесів соціальна статистика займає особливе місце, піддаючи статистичному спостереженню масові явища суспільного життя і спираючись на розгалужену систему статистичних органів. При цьому обмеженість статистичної інформації зазвичай пов'язують з тим, що доступні дані соціальної статистики часто формують односторонні і фрагментарні уявлення про структуру суспільства, динаміку соціальних процесів, ступінь задоволення потреб різних категорій населення. Довгий час актуальними були пошуки відповіді на запитання: «Яка статистика потрібна соціологам? Яка статистика потрібна сучасному суспільству?» Серед характеристик статистичної інформації, яка наразі затребувана її користувачами, найчастіше називають такі: актуальна, достовірна, об'єктивна, оперативна, правдива, комплексна, структурована, звична за формою для численних користувачів [7]. До цих характеристик ми пропонуємо додати ще одну, а саме: статистична інформація має бути безпечною, адже тільки в цьому випадку вона слугує інформаційною базою прийняття якісних управлінських рішень державними інституціями.

Умовно можна виділити два аспекти інформаційної безпеки – безпеку збереження інформації і безпеку

її поширення. Безпека інформації (як статистичної, так і соціологічної) передбачає як вільний доступ до неї відповідних користувачів, так і збереження таємниці по відношенню до інформації, яка має обмежений доступ і збереження та поширення якої охороняється державою. Безпеку несе в собі дезінформація, яка формує у користувачів інформації (державних установ, медіа, науковців, пересічних громадян тощо) викривлене уявлення про дійсність і, відповідно, може відобразитися на їхній свідомості і соціальній поведінці.

Професійна підготовка соціологів передбачає, на наш погляд, усвідомлення ними, з одного боку, специфіки статистичного і соціологічного пізнання суспільних явищ (процесів), а з іншого – проблем і напрямків співробітництва між статистиками і соціологами [8]. Виходячи з цього доречно в процесі викладання соціальної статистики для соціологів ставити на обговорення такі дискусійні питання:

- Які суспільні явища і процеси не охоплюються статистичною звітністю? Які сфери суспільства можна схарактеризувати лише шляхом опитування громадян? У чому полягає обмеженість статистичної звітності і як її долати, використовуючи соціологічну методологію? Які масові суспільні явища потребують використання методу опитування?
- Які принципи діяльності соціальної статистики співпадають з принципами проведення соціологічного дослідження і чому?
- Які інструменти використовуються в наші дні в європейській практиці для налагодження контактів з користувачами статистичної інформації? Які з цих інструментів доцільно використовувати в Україні? Які чинники визначають якість статистичної інформації? Чому якість офіційних статистичних даних стає об'єктом міжнародних організацій? Зазначимо, що правила роботи європейської статистики досить чітко окреслено [9].
- Які заходи можуть підвищити ефективність взаємодії статистичних служб і соціологів (соціологічних центрів) у країні і створення безпечної інформаційної системи? [10].

Науковці і практики наразі усвідомлюють необхідність переходу від взаємного ігнорування до співробітництва. Цьому сприяє статистична підготовка соціологів (як і соціологічна підготовка статистиків). Статистично обізнаний фахівець з соціології має знати: основні статистичні поняття; форми виразу соціальних статистичних показників; стадії та особливості статистичного дослідження соціально-економічних явищ та процесів; принципи, правила застосування основних статистичних методів в соціальній статистиці; особливості організації національної статистичної інформаційної системи та систему її показників; основні напрямки аналізу статистичних даних та джерела статистичної інформації про соціальний склад і соціальну структуру суспільства, рівень та якість життя населення, розвиток галузей сфери обслуговування населення та ін. У соціолога також доцільно сформулювати вміння складати аналітичні довідки за матеріалами соціальної статистики; розробляти програму статистичного дослідження соціальних явищ та процесів; розраховувати середні, відносні статистичні показники, а також показники варіації, динаміки соціальних явищ (процесів) та ін.

Для підготовки статистично обізнаного соціолога пропонуємо в ході викладання курсу соціальної статистики провести практикум «SWOT-аналіз використання даних соціальної статистики в соціології». Мета такого практикуму: на основі застосування методики SWOT-аналізу з'ясувати можливості використання даних соціальної статистики в соціологічних дослідженнях; визначити шляхи підвищення ефективності взаємодії статистичних служб і соціологів (соціологічних центрів) в сучасній Україні. Технологія SWOT-аналізу в даному випадку розглядається як формальна методика, яка дозволяє визначити причини ефективного або неефективного використання даних і методів соціальної статистики соціологами. Це стислий аналіз інформації про можливості соціальної статистики, на основі якого робиться висновок про те, в якому напрямку рухатися статистиці і соціології. *1 етап* – описати сильні і слабкі сторони конкретного проекту; *2 етап* – оцінити можливості і загрози з боку зовнішнього середовища; *3 етап* – дані звести в одну таблицю і провести аналіз. На перетині можливостей і загроз, сильних і слабких сторін використання даних і методів соціальної статистики в соціології розробити можливі варіанти використання сильних сторін статистики і нейтралізації слабких сторін тих чи інших статистичних ресурсів при проведенні соціологічних досліджень.

SWOT-аналіз допомагає відповісти на такі питання: «Які потенційно сильні сторони має статистика у вивченні суспільних явищ? Чи використовують соціологи свої переваги в дослідженні суспільних явищ, порівняно зі статистиками? Чи є недоліки соціальної статистики її вразливими місцями? Які слабкості вимагають корекції? Які сприятливі можливості дають соціологам реальні шанси на успіх при використанні в соціологічних дослідженнях даних і методів соціальної статистики? Які загрози при використанні статистичних даних мають найбільше непокоїти соціолога і що він має зробити для проведення якісного соціологічного дослідження з використанням методів і даних статистики?»

Наведемо найбільш загальні рекомендації по виконанню SWOT-аналізу, які найчастіше застосовуються в практиці його використання. 1. Досягати реалістичності при оцінці сильних і слабких сторін конкретного проекту. 2. Для виділення проблемних зон корисно співставляти своє бачення стану справ з дослідницьким проектом і те, яким бачиться майбутнє проекту. 3. Конкретизувати оцінки. 4. Враховувати, що SWOT-аналіз має виявляти об'єктивно головні тенденції; його сила в лаконізмі й об'єктивності. 5. Враховувати, що SWOT-аналіз значною мірою є суб'єктивним.

Відомо, що статистична методологія проведення обстежень масових соціальних явищ і процесів спирається на здобутки соціальних наук і, в першу чергу, соціології. А це об'єктивно вимагає співпраці між статистиками і соціологами, результати якої значною мірою визначають інформаційну безпеку держави і залежать від професійної підготовки соціологів, їхньої соціологічної уяви і статистичної обізнаності [8]. Затребуваність громадянським суспільством і державою соціального моніторингу ставить жорсткі вимоги щодо теорії, методології і методики його проведення [11]. Використання в державному управлінні моніторингової інформації призводить до пошуків нових форм співробітництва між соціологами і статистиками, а також шляхів інтеграції інформаційних ресурсів соціології і соціальної статистики. Моніторинг суспільних явищ і процесів стає однією з таких форм. Мова йде як про використання соціологічних даних при здійсненні соціального моніторингу [12], так і про участь соціологів і статистиків у проведенні різних моніторингів [13, с. 32]. Є. Кечина обгрунтовано доводить доцільність поєднання соціологічного і статистичного моніторингів [14]. Вона виділяє такі п'ять форм взаємодії соціології і соціальної статистики в умовах актуалізації соціолого-статистичного моніторингу: 1) методологічну форму (поєднання даних соціологічних досліджень і статистичних спостережень); 2) предметну форму (вивчення одного об'єкта соціологічними індикаторами і статистичними показниками); 3) організаційну форму (взаємодія статистичних служб і установ, що професійно займаються соціологічними дослідженнями); 4) дослідницьку форму (співпраця при розробці методики проведення досліджень та інтегральних показників); 5) інформаційну форму (представлення соціологічної і статистичної інформації у спільних банках даних) [15, с. 149]. Якість такої моніторингової соціолого-статистичної інформації стає основою інформаційної безпеки і якості прийнятих на її основі управлінських рішень. Додамо, що взаємодія між соціологією і соціальною статистикою насамперед має носити не стільки предметний, скільки проблемний характер. Однак це питання потребує окремого вивчення.

Статистичні дані (система показників) є інформаційним ресурсом, і в цій якості вони стають об'єктом інформаційної безпеки. Інформаційна безпека держави значною мірою залежить від успішної інтеграції інформаційних ресурсів соціології і соціальної статистики. А це, у свою чергу, потребує формування статистичної обізнаності соціологів в процесі їхньої професійної підготовки, подолання міфів про статистику.

Статистика як галузь практичної діяльності є системою, яка складається з низки соціальних служб, які побудовані за принципом централізації, тобто мають єдиний організуючий центр. Ці статистичні служби стають елементом інформаційної інфраструктури держави і, відповідно, потребують державної підтримки і захисту від загроз (реальних і потенційних). Організація соціологічних досліджень має свою специфіку, однак не відкидає застосування державного замовлення на соціологічну інформацію, необхідну для прийняття управлінських рішень.

Професійна підготовка майбутніх соціологів передбачає формування їхньої статистичної обізнаності. Відкритими залишається питання: «Як сформувати інформаційно безпечні банки статистичних і соціологічних даних про розвиток суспільства та його окремих сфер? Які технології навчання доцільно використовувати в системі вищої освіти для того, щоб забезпечити інтеграцію інформаційних ресурсів двох наук і галузей практичної діяльності – соціології і соціальної статистики?»

Література:

1. Дудатьев А. В. Комплексный метод противодействия информационно-психологическим операциям / А. В. Дудатьев // Проблемы управления и информатики. Международный научно-технический журнал. – 2017. – № 1. – 2017. – С. 148-155.
2. Ліпкан В.Л. Теоретичні основи та елементи національної безпеки України: Монографія / Ліпкан В.Л. – К. : «Текст», 2003. – 600 с.
3. Харченко Л. С. Інформаційна безпека України: Глосарій; за заг. ред. Р. А. Калужного / Л. С. Харченко, В. А. Ліпкан, О. В. Логінов. – К. : «Текст», 2004. – 180 с.
4. Ковтун Н. В. Система государственной статистики в Украине: проблемы и перспективы развития / Н. В. Ковтун // Вопросы статистики. – 2010. – № 3. – С. 8-13.
5. Колосницын И. В. Оценка уровня удовлетворенности и доверия пользователей к деятельности статистических служб / И. В. Колосницын, С. А. Шашнов // Вопросы статистики. – 2009. – № 7. – С. 83-90.
6. Зинченко А. П. О предмете статистики как науки / А. П. Зинченко // Вопросы статистики. – 2009. – № 2. – С. 3-8.
7. Елисеєва И. И. Какую статистику хотелось бы иметь / И. И. Елисеєва // Вопросы статистики. – 2008. – № 4. – С. 13-16.
8. Хижняк Л. М. Статистическая осведомленность как элемент профессиональной компетентности социолога / Хижняк Лариса Михайловна // Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. Серія: Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи. – Випуск 25. – 2010. – № 889. С. 181 – 185.
9. Правила работы европейской статистики // Вопросы статистики. – 2010. – № 6. – С. 55-60.
10. Пашинцева Н. И. Официальная статистика – необходимое звено информационной системы демократического общества / Н. И. Пашинцева // Вопросы статистики. – 2010. – № 10. – С. 8-10.
11. Концептуальні основи статистичного моніторингу; за ред. М. В. Пугачової. – К. : ІВЦ Держкомстату України, 2003. – 342 с.
12. Калачева І. В. Використання соціологічних даних при здійсненні соціального моніторингу / І. В. Калачева, О. А. Рудич // Статистика України. – 2006. – № 2. – С. 11–21.
13. Кечина Е. А. Взаимодействие социологии и статистики на этапе их формирования как социальных наук / Е. А. Кечина // Социс. – 2008. – № 9. – С. 31-38.
14. Кечина Е. Социология и статистика: методология взаимодействия и развития / Е. Кечина. – Минск : РИВШ, 2008. – 251 с.
15. Кечина Е. Социолого-статистический мониторинг в контексте взаимодействия социологии и статистики: понятие и структура / Е. Кечина // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2008. – №. 3. – С. 136-150.

УДК 37.013.78

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИКЛАДАННЯ СОЦІОЛОГІЇ СЕЛА В АГРАРНИХ ВИШАХ

Шатохін Анатолій Миколайович – доктор соціологічних наук, професор, завідувач кафедри соціально-гуманітарних і правових дисциплін Уманського національного університету садівництва

У статті аналізується стан соціально-гуманітарної освіти в Україні. Акцентується увага на необхідності посилити зв'язок викладання соціальних дисциплін з профілем ВНЗ. Особливо це стосується негуманітарних (галузевих) вищих навчальних закладів. Вирішити це питання можливо шляхом створення модульних програм із навчальних дисциплін соціогуманітарного циклу, насичення існуючих нормативних курсів, зокрема соціології, тематикою, яка б враховувала особливості профілю підготовки спеціалістів. Підкреслюється, що це буде сприяти підвищенню якості освіти студентів, практичній спрямованості соціогуманітарних дисциплін для негуманітарних спеціальностей, актуалізує наукові дослідження тощо. Зазначимо, що доповненням класичного курсу соціології в аграрних університетах може стати спеціальний курс «Соціологія села», досвід викладання якого накопичений в аграрних вищих навчальних закладах України та зарубіжних країн. Пропонується структура такого курсу, розроблена автором публікації. Спецкурс включає такі теми, як: методологічні засади дослідження села і селянства; соціальні проблеми трансформації сільського життєвого середовища; нові солідарності та нові нерівності в соціальній структурі села та ін.

Ключові слова: вища аграрна освіта, соціологія села, методика викладання соціології.

В статье анализируется состояние социально-гуманитарного образования в Украине. Акцентируется внимание на необходимости усиления связи преподавания социальных дисциплин с профилем вуза. Особенно это касается негуманитарных (отраслевых) высших учебных заведений. Решить этот вопрос можно путем создания модульных программ по учебным дисциплинам социогуманитарного цикла, насыщения существующих нормативных курсов, в том числе социологии, тематикой, учитывающей особенности профиля подготовки специалистов. Подчеркивается, что это будет способствовать повышению качества обучения студентов, практической направленности социогуманитарных дисциплин для негуманитарных специальностей, актуализирует научные исследования и т.д. Дополнением классического курса социологии в аграрных университетах может стать специальный курс «Социология села», опыт преподавания которого накоплен в высших аграрных учебных заведениях Украины и зарубежных стран. Предлагается структура такого курса, разработанного автором публикации. Структура включает такие темы, как: методологические основы исследования села и крестьянства; социальные проблемы трансформации сельского жизненного пространства; новые солидарности и новые неравенства в социальной структуре села и др.

Ключевые слова: высшее аграрное образование, социология села, методика преподавания социологии.

The article examines the state of socially-humanitarian education in Ukraine. It is focused on the need to strengthen the link between teaching social disciplines with the profile of the higher education institution. This is especially true to the non-humanitarian (sectoral) higher educational establishments. Resolving this issue is possible by creating modular programs on socially-humanitarian cycle educational disciplines, the saturation of the existing regulatory courses, including sociology, by the theme that is tailored to the profile of studying. It is emphasized that this will contribute to improving the quality of teaching students, practical orientation of the socially-humanitarian disciplines for non-humanitarian faculties, research updates, etc. Addition to the classic course of sociology in the agricultural universities may become a special course «Rural Sociology», teaching experience of which is accumulated in the higher agrarian educational establishments in Ukraine and foreign countries. The article presents the structure of such course, developed by teachers of Uman National Horticulture University. The structure includes such topics as: methodological foundations of rural areas and the peasantry study; social problems of rural living space transformation; new solidarity and new inequalities in the social structure of the village.

Keywords: higher agricultural education, rural sociology, methods of teaching sociology.

Гуманітаризація вищої освіти, перш за все в галузі природничих та технічних спеціальностей, відповідає нагальним потребам трансформації українського суспільства. Про величезну значущість гуманітаризації та гуманізації навчального процесу у вітчизняній вищій школі пишуть у своїх роботах В. Андрущенко і М. Михальченко, акцентуючи увагу на ролі соціогуманітарних дисциплін, зокрема

соціології, у підготовці фахівців з вищою освітою (див., напр. : [1, с. 9]). Як зазначають деякі дослідники, засвоєння студентами знань з таких навчальних дисциплін, як право, економіка, соціологія, психологія, політологія та ін., дозволить їм не тільки оволодіти відповідними теоретичним знанням про людину і суспільство, проблеми та перспективи розвитку сучасного соціуму тощо, але й набути навички міжіндивідуальної взаємодії, командної роботи, комунікації у мультикультурному середовищі тощо [2].

Звичайно, соціально-гуманітарна освіта у вищій школі України потребує свого реформування, приведення у відповідність до європейських освітніх стандартів. В «Основних напрямках підготовки суб'єктів навчального процесу в умовах кредитно-модульної системи організації навчання», сформульованих у Болонській декларації, підкреслюється необхідність створення модульних програм із тих чи інших навчальних дисциплін. У межах програм певні міні-модулі можна легко замінити на інші, поновити, трансформувати, адаптувати до завдань підготовки фахівців того чи іншого профілю тощо. Тобто йдеться про насичення існуючих нормативних навчальних курсів тематикою, яка б урахувала особливості фахової підготовки майбутніх спеціалістів. На це звертали увагу й учасники всеукраїнського соціологічного дослідження «Реформи вищої школи України в оцінках учасників освітнього процесу» [3, 4], здійсненого Соціологічною асоціацією України на замовлення МОН України в 2016 році.

Реалізація пропозицій, сформульованих студентами та викладачами українських вишів у ході цього дослідження, зокрема щодо підвищення практичної спрямованості викладання вузівських навчальних дисциплін, у тому числі соціогуманітарного циклу, вимагає, на наш погляд, вирішення таких завдань.

По-перше, соціально-гуманітарні дисципліни, як зазначалось вище, повинні викладатися з урахуванням профілю вузівської підготовки спеціалістів. Вони не можуть бути абсолютно однаковими для майбутніх агрономів, юристів, педагогів, лікарів, менеджерів, інженерів тощо. Соціогуманітарні дисципліни, в тому числі соціологія, мають набути прикладного характеру, формувати у майбутніх фахівців компетентності, пов'язані з роботою з людьми, з вирішенням тих чи інших конфліктних ситуацій, з розв'язанням певних виробничих проблем тощо.

По-друге, викладачі соціогуманітарних дисциплін, принаймні в периферійних вишах, до певної міри зажаті у лещата нормативних курсів, що суттєво гальмує реалізацію першого завдання, сформульованого нами вище. Можливо, проблеми розробки авторських курсів та спецкурсів у зазначених нами ВНЗ зумовлені, в тому числі, небажанням чи навіть побоюванням керівників деяких вишів надавати своїм викладачам право виявляти ініціативу та самодіяльність у підготовці тих чи інших спецкурсів. Натомість, наскільки нам відомо, у провідних вітчизняних вишах (Харківському, Київському, Львівському університетах) створення авторських курсів, зокрема з соціогуманітарних дисциплін, всіяко заохочується та підтримується. Проте у більшості периферійних ВНЗ такий досвід не є поширеним. Саме через те ми щороку розподіляємо навчальне навантаження, зокрема ті чи інші курси між викладачами, виходячи з принципу «хтось повинен це читати», не враховуючи наукові інтереси викладача, його зацікавленість у викладанні тих чи інших навчальних дисциплін. За цих умов викладач, наукові інтереси якого далекі від проблем дисципліни, що йому доручили читати, перетворюється, у кращому разі, в здібного інтерпретатора чужого підручника. Бо підготувати свій авторський курс він і не може, і не хоче.

По-третє, аби увійти до європейської освітньої системи, вітчизняна вища освіта, в тому числі її соціогуманітарна складова, повинна бути певним чином конвертованою, тобто такою, що ґрунтується не тільки на власних, але й на європейських та світових досягненнях соціологічної науки та соціологічної освіти. Задля цього необхідно налагодити систему обміну досвідом викладання соціогуманітарних дисциплін, зокрема соціології, з європейськими колегами. Треба зробити лише задекларовану викладацьку та студентську мобільність дійсно реальною. При цьому ми не повинні комплексувати, акцентуючи на проблемах в українській соціогуманітарній освіті. Адже і у нас є певні досягнення та здобутки, зокрема в розробці спецкурсів з соціології.

Так, в Уманському національному університеті садівництва соціологія викладається студентам практично усіх спеціальностей. Щоправда, існують суттєві розбіжності в обсязі соціологічних курсів – від 36 до 144 годин. Відповідно, суттєво різниться й обсяг аудиторних занять. І хоча чинний Закон про вищу освіту передбачає потужну частку навчальних курсів та спецкурсів за вибором студентів, соціально-гуманітарних дисциплін (в умовах скорочення навчального навантаження студентів) це майже не торкнулося. І, як свідчить спілкування з колегами-соціологами негуманітарних ВНЗ, «вибір» студентами дисциплін носить переважно формальний характер (і не лише соціогуманітарних (непрофільних) курсів, але й курсів за профілем навчання).

Ще раз підкреслимо, що, на наше переконання, майбутнє соціогуманітарних дисциплін – за авторськими спеціальними курсами. На нашу думку, розробка оригінальних спецкурсів з тих чи інших галузей соціологічного знання, насичення їх цікавою та корисною для майбутніх спеціалістів інформацією, що має безпосереднє відношення до обраного ними фаху, по-перше, дозволить підвищити інтерес студентів до суспільних наук, довести їхню значущість для поліпшення професійної підготовки майбутніх фахівців; по-друге, може заохотити викладачів ВНЗ до наукової роботи в певній галузі соціології (за якою підготовлено спецкурс); по-третє, доведе здатність суспільствознавців конкурувати один з одним та з колегами з профільних кафедр, підвищать престиж суспільних наук в очах студентів, нарешті, підвищать

якість освітніх послуг, які надають вітчизняні вищі навчальні заклади. Такий підхід до створення спецкурсів відповідає вимогам кредитно-модульної ступеневої освіти в зарубіжних країнах [5].

Якщо говорити про навчальну дисципліну, до якої автор цієї публікації має безпосереднє відношення, то перш за все треба зазначити, що спеціальний курс «Соціологія села» (у деяких вишах він має назву «Аграрна соціологія») розпочав викладатися у вітчизняних аграрних ВНЗ ще з 1990-х років. З власного досвіду можемо сказати, що цей курс користувався увагою серед студентів. Цікавий досвід викладання соціології, зокрема зазначеного спецкурсу, накопичили колеги з аграрних університетів Києва, Харкова, Дніпропетровська, Львова та інших вишів сільськогосподарського профілю. Так, з нашого погляду, цікавою є програма з курсу «Соціологія села», розроблена професором МАУП Б. Головка. Заслужують уваги методичні розробки з цього курсу професора Львівського аграрного університету А. Копитко. На соціологічних факультетах класичних університетів в якості окремого модулю розглядалися питання соціології села. Особливо цікавий досвід викладання соціології села (sociologija wsi) накопичили польські колеги.

На жаль, останнім часом у зв'язку із скороченням навчального навантаження в багатьох вишах, у тому числі аграрного профілю, цей спецкурс майже зник. Проте ми з колегами не відмовилися від аналізу соціальних проблем українського села у відповідному курсі. При цьому ми виходили з того, що аграрний сектор наразі є сьогодні в Україні чи не єдиною галуззю народного господарства, яка не лише «залишається на плаву», але є вирішальним фактором збереження економічного потенціалу нашої країни в умовах суспільно-економічної та політичної кризи, яку вона переживає.

Розробляючи спецкурс «Соціологія села», ми не мали особливих проблем з джерельною базою, навчальним матеріалом. Достатньо згадати праці таких науковців, як М. Вуйченко, В. Зубов, І. Лукінов, М. Орлатський, І. Прибиткова, І. Прокопа, П. Саблук, М. Сакада, В. Тарасенко, В. Юрчишин, А. Шауренко, К. Якуба. При розробці спецкурсу «Соціологія села» стануть у нагоді наукові напрацювання російських і білоруських соціологів та економістів, зокрема Т. Заславської, З. Калугіної, Г. Панкратової, В. Староверова та інших.

В межах цієї публікації ми хотіли б запропонувати авторське бачення структури спеціального курсу «Соціологія села», виходячи з нашого досвіду викладання курсу «Соціології».

Структура курсу «Соціологія села» для студентів аграрних ВНЗ (36 годин).

Вступ: мета та завдання спецкурсу, його місце в системі профільної підготовки майбутніх аграріїв; компетенції, які вони здобувають завдяки засвоєнню цього курсу; де і як вони можуть застосовувати ці компетенції.

Модуль 1. Методологічні засади дослідження села і селянства.

Об'єкт, предмет та структура соціології села як спеціальної соціологічної теорії. Коротка історія соціологічної думки про село і селянство. Емпіричні дослідження в галузі соціології села: проблематика, методологія та методика. Соціальна сфера сучасного українського села. Соціальний феномен селянства, особливості селянства як соціальної групи. Соціально-професійна структура села. Стратегія і результати реформування аграрного сектору в Україні. Концепція трансформації соціальної сфери села в умовах сучасної аграрної реформи. Нормативні документи з соціального розвитку села і сільських територій. Агрокомплекси в системі реформування сільського господарства: сучасний стан, проблеми та перспективи розвитку. Трансформація системи освіти фахівців–аграріїв.

Модуль 2. Соціальні проблеми трансформації сільського життєвого середовища. Стан та перспективи модернізації сільської поселенської структури. Вплив депопуляції сільського населення на трансформаційні процеси в українському селі. Модернізація соціальної інфраструктури села як матеріально-речової основи сільського життєвого середовища. Сільський та міський спосіб життя: спільне та відмінне, переваги та недоліки. Повсякденні практики мешканців села. Особливості соціальної комунікації в сільському середовищі. Ринкова трансформація сільськогосподарської праці та становлення підприємництва на селі. Феномен фермерства та фермери як соціальна група. Інвайронменталізм як концептуальна основа розвитку соціоекосистеми «природа-сільськогосподарська праця-суспільство».

Модуль 3. Нові солідарності та нові нерівності в сучасному селі. Тенденції соціально-групових та інституційних змін у сільському соціумі, що трансформуються. Соціальна мобільність сільського населення в контексті транзитивного стану українського суспільства. Соціальні проблеми адаптації селянства до ринкових умов. Трансформація влади в українському селі. Підвищення ролі територіальної громади у вирішенні соціально-економічних проблем сучасного українського села. Спеціалісти–аграрії як суб'єкти соціальних, економічних та політичних перетворень на селі.

Реалізація такої програми спецкурсу «Соціологія села» можлива лише при наявності відповідних фахівців (у нашому виші вони є) та доброї волі адміністрації університетів (або авторитетних рекомендацій «згори»). Коли аграрні виші були підпорядковані Мінагрополітики, запропонувати подібний курс було цілком можливо. Цьому активно сприяв Науково-методичний центр «Агроосвіта». Сьогодні, на жаль, ситуація суттєво погіршилася. Проголошена автономія вищих навчальних закладів на практиці перетворюється в повновладдя деканатів і навчальної частини: «хочемо – дамо, не захочемо – не дамо». А студенти як не мали можливості обирати курси, так і не мають її сьогодні. Пояснення: немає механізму.

Здається, найближчим часом і не буде.

Проте ситуація не безнадійна. В робочих навчальних програмах дисципліни «Соціологія» ми передбачаємо окремих модулів з соціології села. Він включає як аудиторні заняття, так і самостійну роботу студентів: підготовку рефератів, тестів, кросвордів, наукових статей, есе тощо. Крім того, фахівцями нашого університету щорічно проводиться анкетування сільських жителів центральних областей України в межах моніторингу соціального самопочуття селян та соціального захисту сільського населення в умовах земельної реформи.

Таким чином, з огляду на ситуацію, що склалася сьогодні з викладанням соціогуманітарних дисциплін в українських вишах, можна констатувати: соціологічна освіта студентів, що набувають фах у галузі природничих, технічних, гуманітарних (окрім соціології) наук, переживає важкі часи. Виключення соціології з переліку обов'язкових вузівських дисциплін створює проблеми не лише для викладачів, які працюють на кафедрах суспільних наук вітчизняних ВНЗ і можуть залишитися без навчального навантаження (це дуже погано, але все ж таки стосується відносно невеликої професійної групи). Такий стан речей перш за все загрожує суттєвим погіршенням освітньої підготовки фахівців цих профілей навчання. Адже вища освіта – це не тільки і не стільки опанування молодого людиною певної професії, скільки формування її наукового світосприйняття; розуміння причин та наслідків змін, що відбуваються сьогодні на глобальному та локальному рівнях; здобуття вмінь та навичок спілкування в полікультурному середовищі, тобто становлення та розвиток характеристик високоосвіченої, інтелігентної особистості. Без залучення студентської молоді до соціологічного та в цілому до соціогуманітарного знання реалізувати зазначену вище місію вищої освіти дуже важко, якщо взагалі можливо.

Література:

1. Андрущенко В. Гуманізм і гуманітаризм: спільне і специфічне / Андрущенко В., Михальченко М. // Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис. – 2005. – №4(18). – С. 5-12.
2. Юревич А. В. Состояние российской гуманитарной науки и стратегии её развития // [Електронний ресурс] / Юревич А. В. – Режим доступу: [http:// www.iriss.ru](http://www.iriss.ru).
3. Сокурянська Л. Г. Реформування вітчизняної вищої школи в оцінках учасників освітнього процесу / Сокурянська Людмила Георгіївна // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: «Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи». Випуск 36. – 2016. – С.108-113.
4. Сорока Ю. Г. Оцінка українськими студентами якості, змісту та організації навчального процесу (на матеріалах емпіричного дослідження) / Сорока Юлія Георгіївна // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: «Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи». Випуск 36. – 2016. – С.114-122.
5. Шатохін А.М. Ступенева освіта: світовий досвід для України / А. М. Шатохін, Л. Ю. Очеретенко // Наука і методика: Збірник науково-методичних праць. Випуск 10. – К.: Агроосвіта, 2007. – С.7-10.

УДК 316.273:303.422

БІОГРАФІЯ ЕТНІЧНОСТІ ЯК НАВЧАЛЬНА ТА ДОСЛІДНИЦЬКА ПРАКТИКА

Кутирьова Віра Ігорівна – кандидат соціологічних наук, доцент кафедри соціології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Стаття присвячена опису можливостей застосування біографічного методу у дослідженні етнічності та у навчальних практиках в рамках курсу «Етносоціологія». Аналіз біографічних есе етнічності, виконаних студентами, проводиться за критеріями значущості етнічних орієнтацій і так званої «біографічної захищеності». Зазначається, що ситуація загрози етнічності, будучи суб'єктивно сприйнятою, відображається на відчутті захищеності особистості і призводить до трансформації етнічності. Робиться висновок, що найбільша біографічна незахищеність властива інформантам, які відчують загрозу як власній етнічності, так і власному етносу. При чому мова йде про сприйняття різних загроз: загрози зовнішнього ворога і загрози бути стигматизованим в якості внутрішнього ворога.

Ключові слова: етнічність, біографічне есе, етнізація, стигматизована етнічність, біографічна (не-) захищеність.

Статья посвящена описанию возможностей применения биографического метода в исследовании этничности и в учебных практиках в рамках курса «Этносоциология». Анализ биографических эссе этничности, выполненных студентами, проводится по критериям значимости этнических ориентаций и так называемой «биографической защищенности». Отмечается, что ситуация угрозы этничности, будучи субъективно воспринятой, отражается на ощущении личностной защищенности и приводит к трансформации этничности. Делается вывод, что наибольшая биографическая незащищенность свойственна информантам, которые чувствуют угрозу как собственной этничности, так и этносу, к которому они себя относят. При это речь идёт о восприятии разных угроз: угрозы внешнего врага и угрозы быть стигматизированным в качестве внутреннего врага.

Ключевые слова: этничность, биографическое эссе, этнизация, стигматизированная этничность, биографическая (не-)защищенность.

The article is sanctified to description of possibilities of application of biographic method in research of ethnicity and in educational practices within the framework of course "Ethnosociology". The analysis of biographic essays of ethnicity, executed by students, is conducted on the criteria of meaningfulness of ethnic orientations and biographic security of personality. Marked, that the situation of threat of ethnicity, being subjectively perceived, is represented on sense of security of personality and results in transformation of ethnicity. Drawn conclusion, that the most biographic unprotectedness is peculiar to the informants, that feel a threat both own ethnicity and to the own ethnos. At what the question is about perception of different threats - threats of external enemy and threats to be marked as an internal enemy.

Keywords: ethnicity, biographic essay, ethnization, stigmatic ethnicity, biographic (un)security.

В сучасному світі під тиском процесів глобалізації та інтенсифікації міграції, а також зустрічних процесів «етнічного ренесансу», проблема актуалізації та політизації етнічності набуває особливої гостроти. В українському контексті, будучи пов'язаною з подіями Євромайдану, військовими діями на сході країни, вимушеною внутрішньою міграцією, ця проблема стає чи не однією з найактуальніших. До того ж вона ускладнюється неоднозначністю трактування у політико-правовій площині й в академічному дискурсі найбільш прийнятної для України моделі націєтворення, що може спиратися на політичну або етнічну моделі нації. Динаміка етнічності, поряд з такими територіально-просторовими ідентичностями, як національна, громадянська, регіональна, локальна (на рівні міста або села), традиційно стає предметом аналізу в рамках соціологічних моніторингів. Але, на жаль, в рамках досліджень за кількісною методикою поза увагою часто опиняються питання, яким саме чином, під комплексним впливом яких чинників відбувається процеси етнізації та реетнізації особистості, і, зокрема, яку роль відіграє етнічність на тих біографічних відрізках, які можна визначити як перехідні, поворотні.

Ці питання актуалізують проблему застосування якісних методик, і зокрема біографічного методу, до аналізу механізму формування та трансформації етнічності та тих чинників, що обумовлюють ці процеси.

Вирішення цих питань може стати й одним з практичних завдань, яке реалізується в рамках навчальної дисципліни «Етносоціологія», зокрема спрямованого на набуття студентами компетенції з методики соціологічних досліджень актуальних етнонаціональних феноменів.

Мета даної статті - описати можливості біографічного есе як форми навчальної роботи в рамках курсу «Етносоціологія» та дослідницької практики аналізу етнічності.

Однією з перших спроб застосування біографічного методу до аналізу етнічності на пострадянському просторі можна вважати роботу санкт-петербурзьких дослідників «Конструювання етнічності» [1]. Погоджуючись з авторами монографії, зазначимо, що логіка аналізу біографічних інтерв'ю виявляється у поєднанні біографічного, історичного і соціально-структурного виміру соціальної реальності. Це, в свою чергу, обумовило дослідницьку стратегію одного з авторів монографії Йоханеса Ангермюллера, який запропонував упорядкування матеріалів інтерв'ю за двома такими критеріями, як загальна модель орієнтації (етнічна свідомість, професійна, сімейна орієнтація тощо) та біографічна (не-)захищеність [1; 262].

Доцільність виділення першого критерію пов'язана з тим, що особистість має в своєму розпорядженні не єдину, а множинність орієнтаційних схем, які можуть як доповнювати одна одну, так і взаємно суперечити. Причому домінуючу роль в особистісному самовизначенні в різні періоди життя та під впливом різних обставин можуть на себе брати різні орієнтаційні схеми. Так, поряд з сімейною, професійною орієнтацією домінуючу роль може брати на себе й етнічна орієнтація. Адже етнічний спосіб інтерпретації соціальних подій є одним із засобів діючого суб'єкту впоратися з соціальною та біографічною комплексністю.

Причому етнічність, будучи опосередкованою взаємодією, а точніше, інтерпретацією взаємодії, задає ті рамки, в яких описується й спектр поведінкових можливостей. Подібна особливість етнічності обумовлює її рухливий і пластичний характер. Етнічні орієнтації потребують постійного визначення і підтвердження за допомогою біографічних подій і ситуацій взаємодії, отже «етнічність існує тільки в процесі розуміння» [1; 263].

Що стосується критерію біографічної (не-)захищеності, його актуальність обумовлена тим, що етнічна свідомість закріплена біографічно, «саме біографічний спадок надає етнічності сенсу». Відповідно значення етнічності може бути виявлено лише на фоні складання біографічних знань. Причому біографічний вимір охоплює як вплив суспільних чинників на хід біографії, так і подолання цих чинників індивідом. Як зауважує Й. Ангермюллер, «біографія не є ані об'єктивною, ані суб'єктивною – вона завжди є подоланням суб'єктом об'єктивних чинників» [1; 263].

Як життєвий шлях, біографія описує об'єктивне ставлення, як записана історія життя або «біографічна тематизація» вона передбачає послідовний підхід до проблеми суб'єктивності. І ось саме на перетині суб'єктивних та об'єктивних чинників знаходиться біографічна (не-) захищеність, яка передбачає врахування процесів впливу об'єктивних чинників і суб'єктивних стратегій їх подолання. Виходячи з цього, небагата зламами біографія може не передбачати постійного перевизначення індивідуальної ідентичності, отже місце розташування ідентичностей в ідентифікаційному наборі особистості може бути збережено і стабілізовано, а ті ідентичності, які знаходились у спокійному, демобілізованому стані, залишаються у цьому стані, забезпечуючи індивіду почуття власної біографічної захищеності.

В той саме час біографії із зламами описують життєвий шлях, який постійно або час від часу вводить індивіда в «поворотні» ситуації, які можуть визначатися як небажані, фатальні або випадкові. Як реакція на подібні ситуації індивід може актуалізувати певні ідентичності, навіть якщо вони входять у суперечність з іншими складовими ідентифікаційного набору, або, навпаки, свідомо намагатися деактуалізувати певні ідентичності, намагаючись замінити їх іншими. І в першому, і в другому випадках такі вимушені трансформації ідентичності можуть як збільшити почуття власної захищеності, так і суттєво зменшити потенціал біографічної захищеності особистості.

Зазначимо, що дана тема особливо актуальна в контексті розгляду можливостей застосування біографічного підходу в теорії та практиці так званої «гуманітарної експертизи». В сучасній літературі поняття гуманітарної експертизи часто пов'язується з міждисциплінарним підходом до вивчення тієї чи іншої проблеми, що передбачає широку публічну дискусію, протягом якої поряд з обґрунтуванням і критикою тих чи інших прийнятих рішень відбувається процес виявлення, обговорення та погодження суджень, ціннісних позицій, особистісних сенсів представників різних соціальних груп [2]. Матеріал, з яким має справу гуманітарна експертиза, – це інтереси, цінності, особистісні сенси, які створюють суб'єктивність. Гуманітарна експертиза визначається як реагування, що випереджає; як можливість прийняти виклик проблем й ризиків не після того, а ще до того, як виникне реальна небезпека. В цьому сенсі біографічні та автобіографічні нарративи виконують діагностичну функцію, дозволяючи виявити ті небезпеки і ризики, які вже проявилися на індивідуально-особистісному рівні, але ще малопомітні на рівні соціального цілого.

Біографія є точкою перетину особистості й історії, а біографічний підхід – однією з теоретико-методологічних можливостей сполучення у соціологічному аналізі суб'єктивно-особистісного й об'єктивно-надіндивідуального виміру соціокультурного буття.

Специфіка застосування біографічного методу як навчальної методики для студентів курсу «Етносоціологія» пов'язана з тим, що в даному випадку студенти-соціологи, виступаючи інформантами, одночасно оволодівають компетенціями експертів в галузі інтерпретації біографічного матеріалу. І дійсно, аналіз автобіографій студентства показав, що в багатьох з них окрім первинної саморефлексії містилася наукова рефлексія – рефлексія з приводу рефлексії власного досвіду етнічності. В цьому сенсі цей метод став дійсно ефективною навчальною методикою не тільки в галузі вивчення етнічності й етнізації, але в галузі вивчення можливостей якісних методик у дослідженні цих феноменів. Між тим, така подвійна рефлексія не може не накладатися на форму та зміст автобіографії, що може виражатися, в тому числі, у спробах надати більшій раціональності, логічності власному оповіданню, нівелюючи певні біографічні факти, важливі з точки зору розуміння унікальності даної етнічності.

Свого часу ідею застосування біографічного есе як форми навчальної роботи в рамках курсу «Етносоціологія» запропонувала авторка цього курсу, спеціаліст в галузі етнонаціональної проблематики Віра Леонідівна Арбеніна. Як результат, ця навчальна практика перетворилася на дослідницький досвід застосування біографічного методу до вивчення процесу етнізації молоді. У 2013 році Віра Леонідівна поділилась своїм досвідом аналізу біографічних есе етнічності студентства на сторінках наукової збірки «Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства» в рамках статті «Суб'єктивний досвід формування етнічності сучасної української молоді в біографічній ретроспективі» [3]. Застосування біографічного методу дозволило з'ясувати особливості процесу формування етнічності сучасних українських студентів, зокрема, ті ідентитети, за якими відбувається визначення особистістю власної етнічної приналежності; значущість окремих соціальних інститутів у ідентифікаційних процесах; вплив політики ідентичностей, що реалізується в сучасній Україні, на формування самосвідомості студентської молоді; виокремити ті різновиди етнічності, які представлені у студентському середовищі.

Визначаючи власну наукову позицію щодо розуміння природи етнічності, В. Л. Арбеніна наголошувала на необхідності зняття жорсткої опозиції примордіалістського та конструктивістського підходів, адже етнічність є об'єктивно-суб'єктивним утворенням. З одного боку, етнічність – це об'єктивно задана характеристика культурно-генетичної приналежності особистості. З іншого боку, затребуваність, ступінь вираженості цієї ознаки найчастіше конструюється як зовнішніми обставинами, так і визначеною індивідуально-особистісною установкою. Звідси – і різні рівні, типи етнічності, різний ступінь її суб'єктивної значущості.

Аналіз Арбеніною В.Л. близько 120 текстів тематизованих автобіографій студентства дозволив дійти деяких важливих з точки зору розуміння етнічності висновків. По-перше, при визначенні своєї етнічної приналежності інформанти, в першу чергу, звертали увагу на генеалогію та особливості власного етнокультурного оточення на етапі первинної соціалізації, тобто ті ознаки, які прибічниками примордіалістського підходу до етнічності вважаються об'єктивними маркерами етнічності.

Найбільш поширеною виявилась українська етнічна ідентичність, досить поширеною – українсько-російська біетнічність і лише у незначній частині випадків інформанти визначали російську ідентичність або демонстрували так звану маргінальну ідентичність¹. Майже в усіх випадках процес формування етнічної ідентичності пов'язувався студентами з їхнім статусом громадянина України, сприйняттям цього статусу.

Найбільш безболісно процес формування етнічної ідентичності протікав у тих молодих людей, які походять із моноетнічних українських родин і які з дитинства були занурені в українське мовне й культурне середовища. Статус громадянина України лише підсилював їхнє сприйняття себе як приналежних до українського етносу.

На відміну від гармонійного сполучення етнічної і національно-громадянської ідентичності, яке спостерігалось у тих, хто вважає себе етнічними українцями, ті інформанти, які відчували свою глибоку укоріненість у російське середовище і культуру й одночасно знаходилися під потужним впливом україноцентричної системи освіти та виховання, опинялись в ситуації конфлікту ідентичностей.

Два роки по тому аналіз нових біографічних есе інформантів (130 есе студентів 4-го курсу були написані у жовтні 2015 та 2016 років) передбачав врахування актуальної на той час ситуації, яка характеризувалась активним зіткненням в політичному і медіа-дискурсах двох «етнічних картин світу», як таких, що виключають одна одну. Ця ситуація спровокувала або посилила трансформацію етнічності у наступних основних напрямках: 1 - обрання однієї з ідентичностей за рахунок заперечення іншої, але з

¹ Маргінальним типом етнічності можна вважати не біетнічність чи поліетнічність, як визначені особистістю ідентичності, а таке явище, коли людина відмежується від одних норм, цінностей, а інші не прийняті нею глибоко. Формуванню даного типу етнічності, як правило, сприяє маргінальний статус особистості в етнонаціональній структурі [4; 109].

визнанням, що раніше вони співіснували на рівні свідомості (властива біетнорам), 2 – мобілізація раніше сформованої етнічності, яка отримала більшого емоційного забарвлення за тих умов, що склалися. Ці ситуації так чи інакше були пов'язані з вирішенням інформантами проблеми власної захищеності, яка для одних (незалежно, до речі, від етнічних орієнтацій) вирішувалась вдало, а для інших ставала приводом гострих і болючих переживань. Окремо слід виділити досить розповсюджене серед сучасного студентства обрання альтернативних ідентичностей (космополітичної, локальної), іноді на фоні часткового або повного заперечення етнічності.

Так, аналіз есе інформантів з тісним сполученням етнічної і національно-громадянської ідентичності часто вказував на їх етнічну мобілізацію поряд з переживанням драматичних почуттів, пов'язаних з загрозливими для етнічності зовнішніми обставинами. Це яскраво демонструє наступна цитата з есе:

«Саме зараз ті, хто чітко не розумів до якої етнічності належить, усвідомлюють це. І я теж особливо гостро це відчуваю зараз. На цій неоголошеній війні загинув мій знайомий молодий хлопець. Йому мало виповнитися 22. Він був бійцем підрозділу спецпризначення і загинув, врятувавши товариша. Такі, як він, рятують нас, рятують наш спокій і нашу землю. Таких, як він, водночас дуже багато і дуже мало. Бо набагато більше бійців просто втекло від цієї війни. Думаю, теперішні тяжкі часи – це урок для нашої держави, наших людей, дуже кривавий урок, але він дуже багато чому вчить. Тому, думаю, ми повинні не тільки пишатися правом називатися українцями, ми повинні відчувати себе українцями, ми повинні любити все українське, любити свою землю, своїх батьків. Українська влада повинна бути дійсно «з Україною в серці» і тільки тоді Україна буде процвітати, її будуть поважати і будуть рахуватися з нею на світовій арені»² (інформант L, 2015).

Або: «На привеликий жаль, важкий та трагічний період для нашої країни остаточно допоміг мені усвідомити, що я відношусь до українського етносу. Українці перетворились у «вулик», в якому кожен щось робить. Хтось став на захист Батьківщини, хтось став волонтером і допоміг армії, хтось намагався щось змінити політично та інше... Саме зараз відбувається зростання національного духу та патріотизму. І нашим обов'язком є збереження усього цього для подальшого покоління. Я можу з гордістю сказати «Я пишаюся тим, що я Українець» (інформант А1, 2015).

«Ярким штрихом, которий обострил мое восприятие своей идентичности, заставил по-новому переосмыслить её, стали события Майдана в Украине. Вероятно, одним из самых ярких в жизни воспоминаний у меня в памяти останутся события апрельского утра 2014 года, когда в моем родном городе (Славянск) увидела собственными глазами, как неизвестные вооруженные люди снимают украинский флаг со здания МВД и на его место устанавливают флаг России. Также оставит отпечаток на восприятии своей идентичности и момент освобождения города, возвращение в него украинской власти» (інформант Ц, 2016).

Далі даний інформант робить висновок, що саме після цих подій для нього зросла значущість української мови і національної символіки як атрибутів української державності і символів патріотизму.

З огляду на етнічність як чинник біографічної (не-)захищеності можна провести аналогію з розглядом ризику як об'єктивної ситуації та суб'єктивного сприйняття цієї ситуації. Ситуація загрози етнічності, будучи суб'єктивно сприйнятою, не може не відобразитися на почутті захищеності особистості. За умов виникнення такої загрози трансформація етнічності може виражатися переходом від стану етнічної визначеності до стану невизначеності або навпаки. Остання виникає тоді, коли індивід вимушений визначитися там, де раніше такої необхідності не було, як варіант, обирати з власного ідентифікаційного набору одні ідентичності, можливо, через заперечення властивих йому раніше інших ідентичностей. Таке визначення, що вимагає трансформації раніше сформованого ідентифікаційного набору особистості, часто властиве саме біетнорам:

«Мои родители выросли в Советском союзе, папа родился и вырос в Харькове, но мои бабушка и дедушка по папиной линии с Белгорода, мама также с Курской области. Раньше не было четкого распределения на россиян и украинцев... Я росла с любовью к двум свои «этничностям» Недавние события в стране многое изменили. Я не стала патриотичной, я стала атеисткой в политическом плане. Находясь в Украине я защищаю Россию, а находясь в России Украину – всеми правдами и неправдами» (інформант А4, 2016).

Така поведінка є спробою інформанта зберегти власну подвійну ідентичність, яка визначається біетнічністю походження, і забезпечити таким чином почуття захищеності власного біографічного проекту. Схожі роздуми можна спостерігати у наступному фрагменті іншого есе:

«Для меня остается непонятным тот факт, почему при рождении и проживании на территории Украины, при наличии украинского гражданства, при любви к своему городу и стране, я всё равно характеризую свою этничность как русскую. Осмелюсь предположить, что схожесть культурных традиций, норм и ценностей, а также пограничная территория с Россией никогда окончательно не

² цитати з есе наведені мовою оригіналу.

давала возможность идентифицировать свою этничность как украинскую. Весомым является и тот факт, что в разговорной речи я в большей мере пользуюсь именно российским языком, это весьма значительно отражается на моей идентификации...В то же время я могу свидетельствовать о сильной эмоциональной привязанности к своему городу и стране, мне интересна история именно украинского народа, у меня весьма теплые чувства к другим безумно красивым городам на территории этой страны, в которых мне удалось побывать. Отмечу, что так как родственники сейчас проживают и на территории России, то мне приходится бывать и там, но при этом ни к одному российскому городу не возникла подобная эмоциональная привязанность». Поэтому мне кажется трудным определить свою этничность либо как русскую, либо как украинскую» (інформант Б, 2016).

Важливим чинником етнізації, часто пов'язаним з біографічною незахищеністю, є феномен стигматизації етнічності. Так, він може проявлятися у фізичній стигматизації індивіда і зарахуванні його до лав представників певного етносу, коли сам індивід відчуває свою приналежність до іншого етносу. В цьому випадку мобілізація власної ідентичності обумовлена спробою довести «своїм» власну етнічну приналежність:

«Из-за внешности (восточные черты лица) меня причисляли к какой угодно национальности кроме родной. Я обижалась не от того, что та другая этничность звучала для меня оскорбительно – скорее потому, что по непонятным ребёнку причинам меня «отрывали» от родного, пусть всё начиналась и заканчивалась на словах...В этих разговорах меня «отрывали» от дома, от мамы – украинки, от бабушки, говорящей на украинском языке» (інформант В3, 2016)

Для даного інформанта зовнішня несхожість на представників етнічності, до якої він себе відносить, стало стимулом виховувати в собі почуття етнічної самосвідомості, зокрема, «читаючи книги українською мовою». Як результат співвіднесення себе з українською етнічністю викликає у цього респондента «відчуття дома і сім'ї».

В багатьох есе інформантів з українською етнічністю в якості події, що спровокувала усвідомлення власної етнічності, описувався досвід відкриття «свого» через зіткнення з «чужим».

«Я осознала, кто такие «наши», когда папа смотрел футбол, мама смотрела Евровидение или дедушка во время прогулки по Красной площади замечал украинцев» (інформант Д4, 2016) або «За границей я ощущала себя украинкой больше, чем в своей стране. Чаще посещали мысли «А в Украине это не так», «В моей стране это бы значило совсем другое» (інформант Д5, 2016).

«К своим тринадцати годам я прекрасно понимала, что в мире существует множество других культур, не похожих на нашу. Я изучала иностранные языки, много читала и смотрела фильмы, телепередачи, развивалась, но я не могла представить, что эта поездка (мова йде про поїздку до Єгипту) вызовет у меня такие сильные ощущения и привязанность к своей родной культуре. Прожив неделю в «чужой» среде, я поняла, насколько близка и родна мне моя культура, мой дом, язык, на котором я говорю каждый день, и окружающая среда. За это время больше всего я соскучилась, как бы это смешно не прозвучало, по украинским блюдам: вареники, сало, а особенно борщ. Я была так рада вернуться домой, погрузиться в свою атмосферу» (інформант З4, 2016).

Не менш часто згадуваним ставав чинник шкільної соціалізації. Але, цікаво, що носії різних етнічностей по-різному сприймали характер цього впливу. Так, для носіїв української етнічності це здебільшого сприйняття цього впливу як природного, а відповідно це сприйняття є скоріше позитивним.

«Далее хочу рассказать о том, что, наверное, дало огромный старт моей украинской этнизации – это выбор ещё в детстве направления в танцах. Тогда мой выбор пал на украинские народные. 15 лет я прожила ими...Многие мои сверстники (особенно бальники, хип-хопперы) не понимали, как можно танцевать, как они говорили смеясь: «ЭТО». Но наш коллектив был одним из первых, кто побуждал людей любить украинское, мы показывали в танце все: от домашних украинских хлопот до знакомого всем «Гопака». Со временем это всё стало актуальнее и окружающие начали все-таки понимать, что они могут потерять. Я чувствовала себя маленькой частичкой того украинского, что пыталась донести взрослым дядям и тетям через фонограмму, через национальные профессиональные костюмы, через телодвижения, настроение» (інформант G1, 2015).

«Также изучение украинского языка и литературы оставило свой отпечаток и привило мне любовь к украинской самобытной культуре. Особенно запомнился роман Ивана Багряного «Тигроловы», который был в программе украинской литературы в 11 классе. Он повествовал о том, как украинская семья в ссылке на другом конце мира сумела сохранить свою самобытную культуру, свои традиции и ценности. Именно в старших классах школы начала задумываться о своей этничности и идентифицировать себя как представительницу украинской этнической группы» (інформант R, 2015).

Прикладами сприйняття української етнічності як сконструйованої перш за все під впливом освіти можна вважати й наступні біографічні описи:

«Не могу сказать, что национальность моих батьків дуже вплинула на моє світосприйняття. Найбільший вплив мала освіта. Класним керівником була вчителька української мови та літератури. Вона

родом з Західної України. Це дуже цікава, патріотична жінка, яка чудово говорить українською мовою без діалектичних забарвлень, навіть у побуті. Саме вона виховувала в нас любов до України» (інформант L, 2015).

А ось щодо тих інформантів, які не мали такої чіткої визначеності власної етнічності, вплив освіти іноді характеризувався як агресивний. Ось деякі роздуми інформанта, який з дитинства відчував зв'язок з декількома етносами:

«В моей семье никогда не делали акцент на том, что я украинец или русский или поляк. Основное стремление было рассказать историю рода, чтобы знать, как мои предки жили до этого, какой выбор делали, какую позицию занимали в знаменательных исторических событиях нашей Родины. Началом агрессивного формирования украинской идентичности можно считать школу...История преподносилась догматично, а не критично, с целью поразмыслить. Когда я учился в школе, уже в старших классах, в СМИ начали более активно появляться материалы о националистических движениях типа «Патриота Украины» и подобных. Большинство моих одноклассников относились крайне позитивно к их действиям, ребята же борются за чистоту нации! Подводя итог школьного периода, можно говорить, что события в этот период агрессивно внедряли установку, что я украинец. Эта установка не особо прижилась. Потому что я придерживаюсь мнения, что существуют славяне, как большой этнос, в силу исторических событий разбросанный по Евразии, есть западные, восточные славяне, есть балканские славяне, но все они славяне, а деление на национальные общности, с такой позиции выглядит не более чем политическим актом...». (інформант Ш, 2015).

Етнічне походження батьків теж є чинником етнізації, значущість якого неоднозначно трактується інформантами, для деяких в описах воно стає ледве не визначальним, а для інших – таким, що не має значення. Як правило, походження визначається як таке, що не має значення, на фоні значущості інших чинників актуалізації етнічності, наприклад, відчуття зовнішньої загрози, і коли власна етнічність змістовно відрізняється від батьківської. Ось фрагмент есе інформанта із російської за походженням сім'ї, який народився у Луганську:

«...Я родился на территории Украины, вырос и провёл 99% своей жизни именно тут. И считаю я себя именно украинцем. Не украино-русско-ЛНРовским маргиналом. Именно украинцем. Почему так, при наличии иных предпосылок? (мається на увазі етнічне походження батьків). Сейчас до меня доходит мысль, что в конце концов все упирается в чувство собственной безопасности, чувство «собственной территории» возможно. В Харькове, в Киеве, во Львове я чувствую себя в безопасности и вполне спокойно. В Луганске чувствовал себя так раньше, и этого больше нет. А в России находится, если честно признаться, мне сейчас было бы страшно. Это не моя территория, это не мой дом, он – за моей зоной комфорта» (інформант Д, 2016).

Ще одним важливим чинником біографічної (не-)захищеності, як не дивно, виявився мовно-етнічний чинник. Невипадково ми інтерпретуємо його саме так, адже тут йдеться про опис інформантами власної етнічності через ознаку значущості «рідної мови» і загроз, пов'язаних із втратою цієї можливості. Тут теж можливі дзеркально протилежні ситуації, прикладами чого є наступні фрагменти двох есе:

«Некоторая актуализация украинской идентичности произошла пару лет назад в связи с обострением «языкового вопроса». Это активно обсуждалось в СМИ и в повседневной жизни, так что каждый человек так или иначе определял свою позицию, даже если не артикулировал её. Я стала время от времени носить вышиванку, ...чаще разговаривать по-украински, особенно в поездках в Киев, которые были некоторым разрывом преимущественно русскоязычной повседневности, принимала участие в украинско-язычном литературном конкурсе, ...поставила некоторые программы на компьютер с украинским интерфейсом, собиралась организовать украинский разговорный клуб, открыв его в день украинской письменности и языка». (інформант Л, 2016).

Між тим, цікаво, яким чином трансформувалась ідентичність даного інформанта передусім у зв'язку з військовими діями на сході:

«Меня шокировали последовавшие за этим события – массовые столкновения, в том числе вооружённые, элементы терроризма (как использования запугивания населения в политических целях), общая атмосфера страха, агрессии и жестокости, и затем – административно-территориальный раскол и война. Я была не согласна с теми болезненными способами, которыми утверждалась украинская идентичность, в том числе насильно. В результате у меня произошёл «выход» на другой уровень идентичности: теперь я больше чувствую себя «гражданином мира» и ощущаю необходимость отказаться от этнонациональных категорий самоопределения». (інформант Л, 2016).

І фрагмент другого есе - інформанта, який дуже болісно переживає події 2013-2015 років і пов'язану з цим проблему власної етнічності. Дане есе з усіх проаналізованих було мабуть найбільш «кричущим» і найбільш великим за обсягом:

«Я любил украинский язык и гордился украинской идентичностью. Пока мог с комфортом говорить на родному русском языке...» (інформант F2, 2015).

Шлях етнізації даного інформанта виглядає досить звивистим, травматизованим за умов активної стигматизації регіону походження інформанта – Луганської області:

«До 16 лет моя этническая идентичность могла быть отнесена к «нормальной идентичности» - я позитивно, но без фанатизма относился к своему народу и считал себя украинцем. После этого моя идентичность переросла в нечто, наиболее близко подходящее к типу «этнонигилизм в форме космополитизма». Я действительно гораздо больше ощущаю себя гражданином мира, чем украинцем...Русскоговорящие «украинцы» просто напросто принимают как данность тот факт, что их русскоязычность – хоть и не их вина, но своего рода «недостаток», который им нужно преодолевать. ...Сегодня я кто угодно – «гражданин мира», житель Востока, даже «советский человек», только не «украинец» ...Прошу прощения, но так уже работает моё сознание – я не могу на «чёрное» говорить «белое» и наоборот, не могу принимать что-то лишь потому, что это что-то так усиленно мне навязывается». І зовсім сумна, болюча кінцівка есе: «Ещё раз прошу прощения за «непатриотизм» - но что с меня взять, я же «человек второго сорта» в этой стране». (інформант F2, 2015).

Таким чином, травматизація етнічності даного інформанта пов'язана передусім з радикалізацією у політичному дискурсі мовного питання. Саме розчарування у політичних діях влади може провокувати маргіналізацію громадянської, етнічної ідентичностей особистості. Як приклад, фрагмент ще одного есе:

«Мне ещё предстоит пройти целый ряд этапов. И будут добавляться новые факты в мою этническую биографию. Но сегодня я не ощущаю себя украинкой, не ощущаю себя гражданином этой страны. Да и не хочу этого. Я люблю свой город и могу с гордостью сказать о том, что я харьковчанка. Я гордо отмечаю, что я любящая дочь и внучка, причисляю себя к студентам одного из лучших ВУЗов Украины. Но что касается моей национальной идентичности, можно сказать, что наше государство за достаточно короткий период времени сформировало у меня устойчивое неприятие ко всем тем процессам, которые сегодня происходят на Украине, именно потому я и не стремлюсь ощутить себя частью украинского общества» (інформант F, 2015).

Рефлексія студентів-інформантів щодо травматичного досвіду власної етнічності призводить до формулювання вимоги деполітизації етнічності, що міститься у наступному фрагменті:

«Я считаю, что при сохранении этничности как социокультурной традиции (в частности, описанная выше актуализированность моей украинской этничности не исчезла и не потеряла силы) необходимо нивелировать её политическое значение и воздержаться от вражды на этом основании» (інформант J, 2016).

Окремо слід звернутися до біографічних есе, в яких респонденти вказували на властиву їм космополітичність поряд зі слабко вираженою етнічністю. Слід зауважити, що такі роздуми зустрічались в біографічних есе, особливо у 2016 році, доволі часто.

«Активное воздействие системы образования (курс «Я и Украина», история, география, вузовский курс «История украинской культуры» (в рамках которого рассматривались антропологические особенности украинского этноса) значительно образом не повлияли на формирование моей идентификации себя как представителя украинского этноса. Я не идентифицирую себя как представителя какого-либо конкретного этноса в силу ряда причин: из-за особенностей социализации в раннем детстве, из-за полиэтничности семьи, в силу полиэтничности города, где я родился и живу (Дергачи). Тип моей этничности «этнический нигилист» - гражданин мира» (інформант 33, 2016).

«Росла я в украинской семье, где говорят по-русски. Отдыхали мы всегда в Крыму. Училась в украинской школе по названию и русско-украинской по факту. В семье любим Чёрное море и не ездим на Азовское. Росла я на украинской, русской и американской литературе, смотрела американский кинематограф и души не чаяла в украинской кухне и итальянской пицце. Вопросы этничности и национальности всё больше будут уходить на задний план. Я бы написала, что я – гражданин мира, но паспорт этого гражданина признают в 6 неблагоприятных странах. Я бы назвала себя гражданин Европы, но здесь идёт прямая ассоциация с ЕС, частью которого мы не являемся. Поэтому ощущаю себя жителем Земли, которым каждый из нас является» (інформант 32, 2016).

«Я себя и украинцем не особо чувствую, я понимаю американский юмор, я пишу любые тестирования по английскому языку лучше, чем по русскому или украинскому...Я себя чувствую как часть этого мира как целой системы, а не лишь винтиком в одном обществе. Однако когда я смотрю на норвежские фьорды, порою думаю, что это мой дом, так же как норвежец может увидеть украинские пшеничные поля и невольно пустить слезу» (інформант D2, 2016).

Звичайно описати всі напрями етнобіографічних розповідей в рамках однієї статті не є можливим. Ми окреслили лише деякі з них. Передусім нас цікавило, яким чином різні моделі усвідомлення етнічності, пов'язані з різним сприйняттям значущості даної характеристики, можуть сприяти або, навпаки, перешкоджати біографічній захищеності особистості

Зазначимо, що найбільша біографічна незахищеність відчувалась в тих есе, які належали інформантам, що відчували загрозу як власній етнічності, так і власному етносу. При чому це було

властивим як носіям української етнічності, так і тим, хто заперечував дану ідентичність. Просто мова йшла про сприйняття різних загроз – загрози зовнішнього ворога і загрози бути стигматизованим в якості внутрішнього ворога. В той саме час найбільш «спокійними», якщо можна так сказати, виявились есе, в яких респонденти поряд з визнанням власної етнічності або її відсутності робили акцент на громадянській ідентичності, локальній (міській) ідентичності або космополітичній. Це дає привід для гіпотези, що подібна синтезована ідентичність, виявляючись більш гнучкою і пристосованою до актуальних соціально-політичних контекстів, не дозволяє своїм власникам втратити відчуття біографічної захищеності.

Щодо біографічного есе як методу зазначимо, що саме завдяки своїй адресності воно стає тим засобом, який дозволяє автору отримати шанс на біографічну захищеність незалежно від етнічної позиції – адже будучи артикульованою, ця позиція отримує право на існування, а будучи розділеною з іншим – шанс на те, що ця позиція буде дійсно «розділена з іншим», тобто буде почута.

І викладач в цьому сенсі виступає певною мірою співучасником. Висловлюючись словами французького соціолога Ф.Лежена, «право на автобіографію» — це одне з невід'ємних прав людини, що вимагає відмову дослідника від ролей судді, що присвоїв собі право судити з точки зору історичної позиції, детектива – сищика, що відправляється у гонитву за тайним, що часто є спеціально прихованим, або викривателя автобіографічних масок, що шукає за «високими автобіографіями» низькі мотиви. Мати можливість широко висловитися – тобто прожити у розповіді власний досвід етнічності, заздалегідь маючи довіру бути почутим своїм слухачем, — мабуть, це і є біографічною захищеністю, а дати таку можливість є одним з завдань викладача.

Літератури:

1. Конструирование этничности; под ред. В. Воронкова и И. Освальда. – СПб: Изд-во «Дмитрий Буланкин», 1998. – 303 с.
2. Голубович И.В. Биография: силуэт на фоне Humanities (Методология анализа биографии в социогуманитарном знании). Монография. - Одесса: СПД Фридман, 2007. Доступно на: <http://uchebilka.ru/filosofiya/4504/index.html>
3. Арбеніна В.Л. Суб'єктивний досвід формування етнічності сучасної української молоді в біографічній ретроспективі/ В.Л. Арбеніна // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства. Збірник наукових праць. – Харків, 2013. – с. 293-301.
4. Арбеніна В. Л. Етносоціологія: навчальний посібник. – Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2009. – С. 68-100.
5. Сикевич З. В. Социология и психология национальных отношения: учебное пособие. – СПб: Изд-во Михайлова. – 1999. – 203 с.
6. Українське студентство у пошуках ідентичності: монографія / за ред. В.Л. Арбеніної, Л.Г. Сокурянської. – Х.: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2012. – 520 с.

УДК 316+378.147

АКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ НА ФАКУЛЬТЕТІ СОЦІОЛОГІЇ: З ДОСВІДУ РОБОТИ ВИКЛАДАЧА

Юзва Людмила Леонідівна – кандидат соціологічних наук, асистент кафедри методології та методів соціологічних досліджень факультету соціології Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Сучасна система освіти переживає кризу. Вона поширюється на всі типи освітніх установ і на університети, зокрема. Створення нової «раціональної» сучасної університетської моделі передбачає відмову від застарілих методів викладання та навчання. Така відмова, зокрема, передбачає впровадження у навчальний процес активних методів викладання та навчання. Автором проведено пілотний онлайн-проект із застосуванням змішаних методів (кількісних та якісних) для конструювання образу освіти в свідомості сучасного українського студента. Результати продемонстрували ті ж аспекти, які вже віддавна артикулюються в українському суспільстві. На їхній основі було ще раз обґрунтовано доцільність впровадження інноваційних методів у процес університетського навчання. У статті запропоновано педагогічні принципи та систему педагогіки, в межах яких можуть бути реалізовані активні методи викладання та навчання. А також описано реальні приклади застосування авторських активних методів для дисциплін соціологічного факультету (для студентів різних рівнів навчання). Багаторічний практичний досвід впровадження і реалізації описаних методів дозволяє наполягати на їхній ефективності та доцільності.

Ключові слова: освіта, рефлексія, активні методи навчання, соціологічна освіта

Современная система образования переживает кризис. Он распространяется на все типы образовательных учреждений и на университеты, в частности. Создание новой «рациональной» современной университетской модели предполагает отказ от устаревших методов преподавания и обучения. Такой отказ, в частности, предусматривает внедрение в учебный процесс активных методов преподавания и обучения. Автором проведено пилотный онлайн-проект с применением смешанных методов (количественных и качественных) для конструирования образа образования в сознании современного украинского студента. Результаты показали те же аспекты, которые уже давно артикулируются в украинском обществе. На их основе было еще раз обоснована целесообразность внедрения инновационных методов в процесс университетского обучения. В статье предложены педагогические принципы и система педагогики, в пределах которых могут быть реализованы активные методы преподавания и обучения. А также описано реальные примеры применения авторских активных методов для дисциплин социологического факультета (для студентов различных уровней обучения). Многолетний практический опыт внедрения и реализации описанных методов позволяет настаивать на их эффективности и целесообразности.

Ключевые слова: образование, рефлексия, активные методы обучения, социологическое образование

The modern education system is in crisis. It applies to all types of educational institutions and universities in particular. Create a new «rational» modern university model provides a waiver of outdated methods of teaching and learning. Such a refusal, in particular, the implementation of the learning process of active methods of teaching and learning. The author conducted a pilot project online with the use of mixed methods (quantitative and qualitative) to construct the image of education in the consciousness of modern Ukrainian student. The results showed the same aspects that have long been articulated in Ukrainian society. On this basis, it was again the expediency of introducing innovative methods in the process of university education. In the article the pedagogical principles and system of pedagogy within which can be implemented by active methods of teaching and learning. Also described are real examples of active methods for copyright Sociology courses (for students of different levels of education). Many years of experience implementing and implementing the described methods will insist on their effectiveness and feasibility.

Keywords: education, reflection, active learning methods, sociological education



Сьогодні навіть пересічний українець знає, що з українською системою освіти щось не так, що вона має низку негараздів та перебуває у стані постійного реформування. Але що саме не так, які це негаразди та чи є результати реформ – відомості про це зазвичай мають хаотичний характер. Це не дивно, оскільки фахівці, залучені до цієї царини та проблематики, також можуть мати непевні позиції та знання. Китами¹ ж, на яких тримається система освіти є університети. Вони, в свою чергу, теж мають низку проблем на різних рівнях свого сучасного функціонування.

Тезовий, але водночас детальний виклад глобальних тенденцій та аспектів сучасних реформ у галузі вищої освіти пропонує Ю. Заячук [1, с. 57-59]. Розглянувши їх усі автор резюмує, що сьогоднішні університети змушені створювати нову «раціональну» сучасну університетську модель. Модель такого типу має передбачати відмову від застарілих методів викладання та навчання, зокрема. Тематика нових методів у процесі викладання у вищому навчальному закладі набула актуальності ще з 70-их років минулого століття. І на сьогодні є багато напрацьовань у цьому полі. Більшість з них стосуються застосування так званих активних методів у процесі викладання та навчання. А. Вербицький інтерпретує сутність цього поняття наступним чином: активне навчання знаменує собою перехід від переважно регламентованого, алгоритмізованого, запрограмованих форм і методів організації дидактичного процесу до розвиваючих, проблемних, дослідницьких, пошукових, що забезпечує народження пізнавальних мотивів та інтересів, умов для творчості в навчанні (цит. за О. Голошаповою [2]). М. Новик виділяє наступні відмітні особливості активного навчання:

- примусова активізація мислення, коли учень змушений бути активним незалежно від його бажання;
- досить тривалий час залучення учнів у навчальний процес, оскільки їх активність повинна бути не короткочасною і епізодичною, а значною мірою стійкою і тривалою (тобто протягом всього заняття);
- самостійне творче вироблення рішень, підвищена ступінь мотивації та емоційності учнів (цит. за О. Голошаповою [2]).

К. Бондаренко обґрунтовує застосування активних методів, ґрунтуючись на теорію практичного навчання (Kolb, D.A., 1984) припускаючи, що існує зв'язок між навчальним середовищем, методами навчання і відповідними методами викладання [3].

У вищезгаданих авторів та у десятків інших можна зустріти перелік² (з описом) таких активних методів. Наприклад, у К. Бондаренко наведено перелік:

- Ситуаційне дослідження;
- Індивідуальна дослідницька робота;
- Групові проекти;
- Обговорення на заняттях;
- Рольові ігри [3].

Цей перелік часто мігрує з праці в працю і є вже, фактично, класично-стандартним. Однак, з соціологічної точки зору, варто зауважити, що є суттєві відмінності між університетами. Адже університети мають, так би мовити, свій соціально-демографічний образ. А також такі ж відмінності мають і аудиторії слухачів цих університетів. До того ж є специфіка спеціальностей, яка може обумовлювати особливості методів викладання й навчання³. Враховуючи це, мною було поставлено низку педагогічних питань до себе як викладача на початку викладацької кар'єри. Й на сьогодні вони отримали ряд відповідей, які хочу запропонувати до уваги фахової спільноти.

Протягом останнього місяця мною було проведено пілотний онлайн-проект із застосуванням змішаних методів (кількісних та якісних) для конструювання образу освіти в свідомості сучасного українського студента⁴ [5]. Окрім змістовної мети – сконструювати образ освіти, в дослідженні також ставилась мета методологічного гатунку – апробувати проєктивні методи в полі вивчення освіти. В інструментарій на платформі Survio⁵ було об'єднано вільний асоціативний експеримент (BAE), семантичний диференціал (СД) та класичні для соціологічного інструментарію відкриті питання. В межах BAE було запропоновано два блоки слів-стимулів. Так званий теоретичний блок включав: 1. освіта; 2. навчання; 3. знання. А інший складався зі слів-стимулів: 1. дитсадок; 2. школа; 3. університет. СД включав сім полюсних позицій – характеристик освіти (див. рис. 1). Відкрите питання стосувалось того, які саме проблеми в освіті можуть назвати студенти. Інструментарій розповсюджувався в соціальній мережі Facebook (FB)⁶, тривалість

¹ Джерело зображення: http://www.uhlib.ru/fizika/na_chyom_zemlja_derzhitsja/p3.php.

² О. Голошапова пропонує перелік методів активного навчання в шкільній установі, але більшість з них можуть бути використані й в аудиторіях ВУЗів: «Знайомство», «Метод релаксації», «Дерево цілей», «Мозковий штурм (мозкова атака, брейнстормінг)», «Автобусна зупинка», «Мудра порада», «Лист до самого себе», «Коло висновків» тощо [2].

³ У Львівській політехніці викладається спеціальний «Активні методи навчання у соціології» [4].

⁴ Дослідження було представлено на I Міжнародній науковій конференції УАДО «Емпіричні дослідження для реформування освіти в Україні» (<http://www.uera.org.ua/uk/node/38>).

⁵ Доступно за: <http://www.survio.com>

⁶ Він був розташований на сторінці автора та додатково поширений на сторінках факультетів соціології Київського університету, Києво-Могилянської академії та ін.

розшарування – 1 місяць. Було отримано лише 23⁷ повністю заповнені форми від студентів віком від 16 до 27 років. Серед них 91,3% - дівчата та 8,7% - відповідно, хлопці. Це представники Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Інституту міжнародних відносин КНУ імені Тараса Шевченка, ДНУ імені Олеса Гончара, НМУ імені О.О.Богомольця та Краківського економічного університету.

Результати продемонстрували ті ж аспекти, які вже віддавна артикулюються в українському суспільстві. Наприклад, застосування семантичного диференціалу для конструювання образу української освіти яскраво продемонструвало її слабкі сторони (проблеми). Студенти вказали, що українська освіта є легкодоступною, теоретичною й застарілою (див. рис. 1). І ці три ознаки наповнені негативною тональністю.

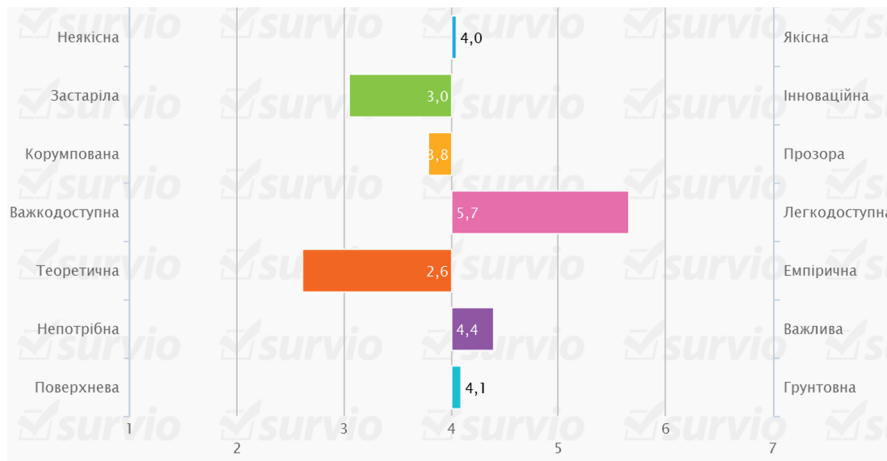


Рисунок 1. Семантичний диференціал для концепту «освіта»

Водночас, за допомогою вільного асоціативного експерименту (ВАЕ) було встановлено, що, фактично, маркер «освіта» виявився полюсним для маркера «знання». А також те, що:

- освіта асоціюється у респондентів з навчальними закладами, тоді як знання мають мінімальне асоціювання з ними;
- освіта асоціюється з певними людьми (персоналіями), тоді як знання взагалі не прив'язуються до когось конкретного;
- ознаки ж науковості з'являються лише в процесі асоціювання зі знанням, тоді як для освіти та навчання вони відсутні (див. рис. 2).



Рисунок 2. Типологізація асоціативних полів для слів-маркерів «освіта»-«навчання»-«знання»

⁷ Одним з результатів проведення даного дослідження також можна відзначити надзвичайно низький фідбек. Як приклад, попереднє дослідження з використанням тієї ж платформи та подібних методик з розповсюдженням у FB за місяць отримало понад 200 реакцій (тематика – крос-культурна перцепція образів серіалу «Гра престолів»). Тож, можна висувати припущення, що тематика освіти не викликає у студентства бажання включатись в процес її дослідження.

Контент-аналіз отриманих розгорнутих відповідей на відкрите питання про проблеми української освіти знову ж продемонстрував ряд проблем (див. рис. 3).

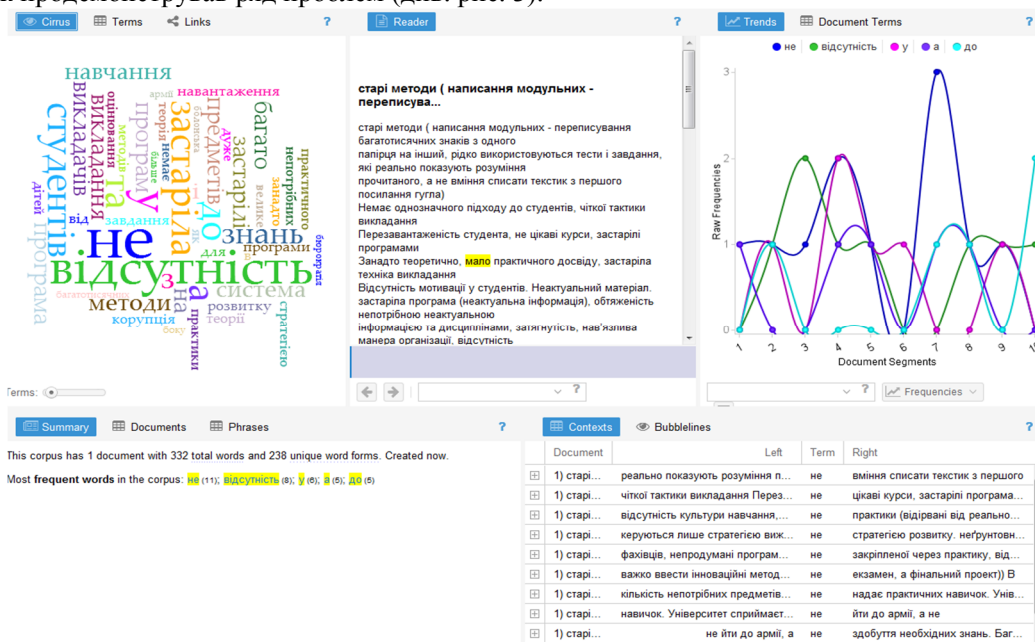


Рисунок 3. Комп’ютерний контент-аналіз відповідей на відкрите питання Семантичним ядром тут виявились такі терміни як «відсутність» та «застаріла» (див. табл. 1).

Таблиця 1.

SEO-аналіз відповідей на відкрите питання

Семантичне ядро

Фраза/слово	Кількість	Частка, %
відсутність	8	2,4
застаріла	5	1,5
програм	5	1,5
студентів	5	1,5

Звісно, можна було б «списувати» таку ситуацію на системну кризу українського соціуму в цілому (багатьох його царин) та схильності до негативного сприйняття реальності й критики, однак, все ж видається, що, незважаючи на впровадження все нових і нових реформ, українська освіта таки перебуває у досить «непривабливому» становищі.

Концепти, які були виявлені в дослідженні, як ілюстрації образу сучасної освіти, зокрема, такі як асоціювання освіти з «неживими» елементами прямо вказують на відсутність у освітньому процесі активної процесуальності, залученості гравців освітнього поля з обох боків. Такий стан вказує на необхідність не просто структурних, змістовних змін, а – змін форм процесів. Маючи досвід викладання в Університеті⁸, я вбачаю шляхи виходу з такого стану, перш за все, не через реформи з гори, а – через реформи зсередини. Одним з видів таких «реформ зсередини», у свою чергу, вважаю застосування викладачами активних методів навчання (та викладання, звісно). Безпосередньо я застосовую їх вже п-кількість років і бачу практичні результати їхньої ефективності.

Перш за все, застосування таких методів має ґрунтуватись на відповідні педагогічні принципи. Педагогічні принципи, якими керують в роботі я є наступними:

1. використання принципів конструктивістської педагогіки;
2. використання принципів критичного мислення;
3. рефлексія змісту навчального матеріалу як обов'язковий етап.

У своїй основі вищенаведені принципи мають концепт «рефлексії». У навчальному процесі я використовую її наступні типи:

- від простого до складного;
- від конкретних знань до власної думки;
- від запам'ятовування до творчого мислення.

Ґрунтуючись на такому педагогічному підході я ставлю й відповідні типи завдань студентам. Серед них наступні типи:

⁸ Київський національний університет імені Тараса Шевченка.

- завдання, які вимагають простих розумових операцій;
- завдання, які вимагають мислити творчо;
- завдання, які вимагають відтворювати інформацію;
- завдання, які вимагають складних розумових операцій.

Власне, такий підхід означає, що робота ведеться в сучасній системі педагогіки, характерній, зокрема для європейського простору. Про це докладно йшлося на семінарі на тему: «Метод усної історії при вивченні новітньої історії», що проводився Центром усної історії Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Дослідницьким інститутом тоталітарних режимів (USTR) Чеської Республіки та за підтримки Асоціації з міжнародних питань та програми TRANS МЗС Чеської Республіки (19.12.2014). Окремим блоком в рамках семінару розглядалися основи та принципи рефлексивної педагогіки та активні методи у навчанні. Застосування саме такої системи педагогіки може бути обґрунтовано схематично (див. рис. 4).



Рисунок 4. Схематичне обґрунтування системи педагогіки

Реалізація вищенаведених принципів і, власне, системи педагогіки, відбувається на різних рівнях університетського навчання: як в аудиторіях з першокурсниками, так і в аудиторіях зі студентами останніх років навчання. Проілюструвати принципи впровадження вищенаведених концептів можемо на прикладі курсу «Вступ до спеціальності» та «Соціологічний аналіз документів».

«Вступ до спеціальності»

- **Специфіка студентів:** 1 курс (1 семестр), максимально інтегровані в систему шкільної освіти.
- **Специфіка дисципліни:** передбачає ознайомлення з фахом, який здобуватиметься впродовж найближчих років.

Типова схема роботи у трьох модулях (з дотриманням болонських вимог) передбачає:

1. включеність *кожного* студента *кожного* заняття в процес навчання;
2. чередування письмових і усних форм роботи задля врахування індивідуальних особливостей кожного студента (див. табл. 2).

Таблиця 2.

Типова схема роботи у модулях

	Бліц-завдання	Ping-Pong	Самостійна робота	Колоквіум	Домашня робота	Тест			Ping-Pong	Самостійна робота	Mistry	Колоквіум	Тест	Bonus			Ping-Pong	Самостійна робота	Mistry	Колоквіум	Тест	Bonus				
Дата							%								%									%	...	
max=	5	10	15	20	10	40	100	15	10	15	15	20	40	100	15	10	15	15	20	40	100	15	10	15	...	
ППП-б	5	7	2	10	10	27	61	9	6	13	11	12	24	66	10	7	0	15	15	22	59	9	...			
ППП-б	5	8	5	18	10	24	70	11	4	7	13	11	12	47	7	7	5	7	16	14	49	7	...			
...		

Протягом викладання дисципліни застосовується ряд активних методів навчання. Їхню специфіку застосування й особливості викладено нижче.

Ping-Pong

- **Завдання:** набір з 5-7 понять, з приводу яких студенти мають начитати інформацію різного гатунку.
- **Процедура застосування:** називається поняття, ставиться питання з приводу нього і студент за бажанням відповідає.
- **Врахування індивідуальних особливостей студентів:** студенти знаходяться в ситуації вибору, можуть відтворити «комфортну» для них інформацію.

Переваги методу

- готуються всі студенти групи;
- кожен отримує бал;
- всі включені в процес;
- кожен тестує свій рівень здобутої інформації.

Самостійна робота (письмова)

- **Завдання:** набір параграфів, статей, текстів для прочитання.
- **Процедура застосування:** студенти отримують 6 варіантів, в яких ставиться питання щодо розуміння прочитаного.
- **Врахування індивідуальних особливостей студентів:** студенти мають різний рівень вміння проявити себе в комунікації, різний рівень активності, тому письмова робота необхідна аби менш активні студенти мали можливість проявити себе; також тренується вміння писати аналітичні відповіді на поставлені наукові запити.

Колоквіум

- **Завдання:** набір тематик, з приводу яких студенти мають начитати інформацію різного гатунку.
- **Процедура застосування:** студенти по двоє відповідають на питання щодо запропонованих для вивчення тематик.
- **Врахування індивідуальних особливостей студентів:** студенти знаходяться в «жорсткій» ситуації необхідності відповідати на питання, мають відтворити інформацію, яка закладена в запиті, працюють в мікро-команді.

Mystery

- **Завдання:** отримати інформацію про «концепт».
- **Процедура застосування:** студенти отримують 6 варіантів, в яких ставиться питання щодо розуміння «концепту».
- **Врахування індивідуальних особливостей студентів:** крім перевірки знань щодо запропонованого концепту за його розуміння, завдання передбачає розвиток мислення та ілюструє здібності кожного студента щодо творчого мислення.

Бонусна програма

Застосовується виключно щодо наукової роботи студентів: участь у конференціях та наукових конкурсах, програмах.

Тест**Підсумкова форма модульного контролю:**

- кожне тестове питання містить 4 варіанти відповіді, з яких вірна 1;
- всі питання мають однакову вагу в балах.

Зі студентами останніх курсів навчання вищенаведені принципи й система педагогіки реалізуються через максимальне наповнення навчального процесу практичними завданнями (лабораторними роботами), через виконання яких студенти мають змогу як здобути нові навички, так і продемонструвати здобуті протягом попередніх років навчання.

Так, в межах курсу, присвяченого соціологічному аналізу документів, студенти щозаняття виконують лабораторну (практичну) роботу й працюють з цілим арсеналом документів різного типу.

«Соціологічний аналіз документів»

- **Специфіка студентів:** 4 курс (2 семестр), інтегровані в систему університетської освіти.
- **Специфіка дисципліни:** передбачає ознайомлення з набором методів, які дозволяють аналізувати документи різного типу.

Приклад лабораторної роботи**Тема №. Формалізований аналіз документів. Процедура квантифікації контент-аналізу.****Лабораторна робота №****Тема: Аналіз випадковостей (за Ч. Осудом)**

Мета: знайомство з технікою побудови матриці виявлення міри випадковості співпадіння кожної класифікаційної одиниці з усіма іншими (для категорій/ субкатегорій власного проекту контент-аналітичного).

Завдання:

- побудувати матрицю випадковостей на основі даних отриманих в дослідженні, яке є основою для підсумкового проекту;
- сформувати бланк для аналізу випадковостей;
- наповнити бланк для аналізу випадковостей;
- сконструювати матрицю випадковостей (див. табл. №);
- проаналізувати всі випадки випадкових та не випадкових співпадінь;
- зробити аналітичні висновки щодо причин випадковості/ не випадковості співпадінь.

Таблиця №

Матриця випадковостей (за Ч.Осгудом)

Реальне співпадіння	Співпадіння, яке очікується		
	1	2	3
1	x	0,0..	0,0..
2	0,..	x	0,0..
3	0,0..	0,0..	x

Багаторічний практичний досвід впровадження і реалізації вище окреслених підходів, системи педагогіки та активних методів навчання дозволяє наполягати на їхній ефективності та доцільності. Студенти, що залучені до подібних практик мають значно вищий рівень знань (як теоретичних, так і практичних навиків) з дисциплін, в межах яких застосовувались активні методи. Крім того, в аудиторіях, де практикуються подібні методи зовсім інший клімат, взаємовідносини будуються на відчутті здорової конкуренції, а не на зрзках за типом «соцзмагання»⁹. Одним з основних «недоліків» такого активного навчання є значне навантаження, як на студента, так і на викладача. Власне, особливо, на викладача, оскільки він щотижня має перевіряти значну кількість робіт. Однак, цей недолік можна дещо нівелювати через оптимізацію завдань, їхнього обсягу, через акцентуацію на рівні складності. Загалом же, наразі видається, що враховуючи те, що наступні покоління характеризуються такими ознаками як гіперактивність, digital-ізм і т.п., викладач змушений буде використовувати саме активні методи навчання й, більше того, все частіше змінювати їх на ще більш сучасні.

Література:

1. Заячук Ю. Глобальні тенденції та аспекти сучасних реформ у галузі вищої освіти/ Юлія Заячук. // Емпіричні дослідження для реформування освіти в Україні: Збірник матеріалів I Міжнародної наукової конференції Української асоціації дослідників освіти (11 лютого 2017 р.)/ За ред. С.Щудло, О.Заболотної, О.Ковальчук. – Київ – Дрогобич: ТзОВ «Трек-ЛТД», 2017. – С. 57–59.
2. Голощапова О. В. Сучасна зброя вчителя - активні методи навчання [Електронний ресурс] / Олена Вікторівна Голощапова // Київський університет імені Бориса Грінченка. – 2012. – Режим доступу до ресурсу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/30464/
3. Бондаренко К. І. Активні методи викладання [Електронний ресурс] / К. І. Бондаренко // Сучасні підходи та інноваційні тенденції у викладанні іноземних мов – Режим доступу до ресурсу: <http://interconf.fl.kpi.ua/node/1252>
4. Климанська Л. Д. Активні методи навчання у соціології [Електронний ресурс] / Л. Д. Климанська // Львівська політехніка. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: <http://edu.lp.edu.ua/moduli/aktyvni-metody-navchannia-u-sotsiologii>
5. Юзва Л. Застосування рефлексивних методик у емпіричних соціологічних дослідженнях освіти / Людмила Юзва. // Емпіричні дослідження для реформування освіти в Україні: Збірник матеріалів I Міжнародної наукової конференції Української асоціації дослідників освіти (11 лютого 2017 р.)/ За ред. С.Щудло, О.Заболотної, О.Ковальчук. – Київ – Дрогобич: ТзОВ «Трек-ЛТД», 2017. – С. 190–193.

⁹ Коли студенти мають успішність на основі кількості виступів.

УДК 316.25:394

ЧИТАЯ И ПЕРЕЧИТЫВАЯ «АРХЕОЛОГИЮ ЗНАНИЯ» МИШЕЛЯ ФУКО

Ковалева Иделаида Дмитриевна – кандидат философских наук, профессор кафедры социологии Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина

Эссе посвящено рассмотрению концепции высказываний М. Фуко в перспективе проблематики социального разрыва. «Неадекватные», эмоционально нагруженные, непонятные или амбивалентные по значению жизненные ситуации, которые разворачивает перед нами автор, мотивируют ее обращение к отдельным аспектам концепции. В том числе, актуализируются положения о связи высказывания и дискурса, высказывания и языка, значения высказываний и их последовательности и др. Автор акцентирует внимание на сложности концепции М. Фуко, парадоксальности его видения, связанных с этим особенностях стиля его текстов. Эта сложность становится для автора статьи опорой в интерпретации жизненных ситуаций, которые в обстановке социальной неопределенности, изменений, трансформаций волнуют, беспокоят, разрывают повседневность. Установка на сложность помогает находить смысл высказываний за пределами распространенных штампов, например, «декоммунизация», «бытовой сепаратизм» и т.д. Путь, который таким образом намечает автор, ведет от интерпретации конкретного высказывания к пониманию времени, в котором мы живем.

Ключевые слова: высказывание, феномен разрыва, эпистемологический разрыв, дискурс-формация, дискурс-анализ, дискурс молчания, археология знания.

Есе присвячено розгляду концепції висловлювання М. Фуко в перспективі проблематики соціального розриву. «Неадекватні», емоційно насичені, незрозумілі або амбівалентні за значенням життєві ситуації, які розкриває перед нами авторка, мотивують її звернення до окремих аспектів концепції. Зокрема, актуалізується питання про зв'язок висловлювання й дискурсу, висловлювання й мови, значення висловлювань й їх послідовності, тощо. Авторка акцентує увагу на складності концепції М. Фуко, парадоксальності його бачення, пов'язаних з цим особливостях стилю його текстів. Ця складність стає для авторки опорою в інтерпретації життєвих ситуацій, що в обставинах соціальної невизначеності, змін, трансформацій хвилюють, вражають, розривають повсякденність. Настанова складності допомагає знаходити смисл висловлювань поза поширеними штампами, наприклад «декомунізації», «побутового сепаратизму», тощо. Шлях, що таким чином намічає авторка, веде від інтерпретації певного висловлювання до розуміння часу, в якому ми живемо.

Ключові слова: висловлювання, феномен розриву, епістемологічний розрив, дискурс-формація, дискурс-аналіз, дискурс мовчання, археологія знання.

The essay is devoted to the concept of statement by Michel Foucault in the perspective of social gap problematics. «Inadequate», emotional, incomprehensible or ambivalent life situations, which author unfolds for us, motivate her appeal to certain aspects of the concept. In particular, the statement is discovered in its connection with discourse, language, meaning and sequence. Author focuses on complexity of M. Foucault's concept, paradox of his vision, related to this peculiarities of his style of writing. This complexity becomes for author of this article support in interpretation of life situation, which in circumstances of social uncertainties, rapid changes, transformations are perceived as exciting, worrying, discouraging. This attitude to complexity helps her to find meanings of statements beyond habitual spreaded stereotypes, for ex. «decommunisation», «domestic separatism», etc. The way, which author builds, leads from interpretation of actual situation of statement to comprehension of time, where we live now.

Keywords: statement, phenomenon of gap, epistemological gap, discourse-formation, discourse-analyze, discourse of silence, archeology of knowledge.

Мы читаем и перечитываем классику по самым разным причинам. Мой интерес к произведению Мишеля Фуко связан с тем, что его интересует сам процесс познания ситуации в достаточно сложных и неоднозначных условиях. Я возвращаюсь и возвращаюсь к данной работе в надежде найти дополнительный ключ к более глубокому пониманию того, что сегодня происходит в повседневности. Возможно, что эта идея достаточно иллюзорна, но она есть, к ней я возвращаюсь и стремлюсь глубже познать работу Мишеля Фуко, такую сложную и парадоксальную.

Случилось так, что по состоянию здоровья мне часто приходилось прибегать к помощи такси. Время было достаточно неоднозначное, сложное, но, как известно, «времена не выбирают...». Стоило

назвать адрес поездки, и он превращался в катализатор достаточно бурного размышления водителя по поводу изменения названий в городе. Диапазон высказываний, как правило, был велик и неоднозначен. Совокупность высказываний относилась к разным объектам, возникая, она исчезала. В этом процессе как-то странно отражалось время: множество открытых высказываний и одновременно актуализация дискурса молчания. Подумалось: может стоит более внимательно прислушаться к тому, что происходит, чтобы понять время в котором живешь? Пожалуй, следует ещё раз перечитать Мишеля Фуко. Он особенно интересовался высказываниями в процессе формирования знания. Он писал: «Высказывание – каким бы банальным оно ни было, каким бы малозначительным по своим следствиям оно нам ни представлялось, как бы быстро оно ни забывалось после своего появления, каким бы малопонятным или плохо расшифрованным мы его ни считали – это всегда событие, которое ни язык, ни значение не могут полностью исчерпать» [1, с. 75].

Итак, высказывание как событие, которое имеет свои особенности. Его остаточное существование находится в поле памяти, открыто для повторения и преобразования, для реактивации. «...Оно связано не только с вызывающими его ситуациями и порождаемыми им следствиями, но в то же самое время и в совершенно иной модальности с высказываниями, которые ему предшествуют и которые за ним следуют» [1, с. 76]. Вопросы возникновения высказывания тесно взаимосвязаны с желанием Мишеля Фуко обнаружить нерациональную опору разума, для него важно определить или представить место изменения «дискурсивного действия».

В своем творчестве Мишель Фуко полифоничен. Он популярен, хорошо известен как фигура в значительных философских и социологических дебатах. Однако, оценки его деятельности могут быть неоднозначными. И может быть совсем не случайно, Петр Вайль, анализируя творчество Льва Лосева, говорит о его стихотворении «По поводу Фуко» [3]. Работа Мишеля Фуко «Археология знания» занимает особое место в его творчестве, выделяясь среди наиболее известных «Безумие и цивилизация», «История сексуальности», «Дисциплина и наказание» и других. В 2004 г. в Санкт-Петербурге на русский язык была переведена «Археология знания». Книга включает статью А. С. Колесникова «Мишель Фуко «Археология знания»» и Жиль Делёз «Новый архивариус (Археология знания)», работу самого Фуко [2, с. 381].

О чем труд Мишеля Фуко? О знании и науке!? А мне прежде всего интересны его размышления о высказывании в условиях рождения знания. И только у него мы видим такой интерес к этой проблеме. В работе самостоятельный раздел под названием «Высказывание и архив». Работа сложна для чтения и понимания, добраться до того, что же такое высказывание в его понимании, достаточно сложно. Еще в более ранних своих работах Мишель Фуко говорит о дискурсе и дискурсивном сознании, понимая под дискурсом определенную область знания, где используется которая знакома большей группе людей языковая терминология. На примере понимания безумия Мишель Фуко показывает, что существует одновременно несколько дискурсов этого понимания.

Уже в первом разделе работы Мишель Фуко анализирует дискурсивные закономерности, стремясь раскрыть формирование модальностей высказывания, понятий, стратегий и т.д. И все это Мишель Фуко необходимо, чтобы показать, что в условиях «взлома» общества в определенных обстоятельствах важны новые знания, пусть на уровне высказывания, чтобы понять происходящее. И вслед за Гастоном Башлярмом он говорит об эпистемологическом разрыве, эпистемологических актах и порогах, определяющих необходимость нового дискурс-формирования, которое позволило бы выйти на новое знание. И тогда в нашей ситуации, возможно, окажется, что такой ярко выраженный процесс декоммунизации, это только один из моментов значительно более сложных и важных изменений.

Мишель Фуко говорит: «Я неоднократно использовал термин «высказывание», либо говоря о популяции высказываний (словно речь шла об индивидах или единичных событиях), либо противопоставляя его (подобно тому, как часть отличается от целого) тем совокупностям, которые станут дискурсами. На первый взгляд высказывание предстает как последний, неразложимый элемент, поддающийся вычленению и способный входить в отношения с другими подобными ему элементами. Это точка без площади, но точка, которая может быть выделена на плоскостях перераспределений и в специфических формах группирований. Это узелок, возникающий на поверхности ткани, конституирующим элементом которой он является. Это атом дискурса» [1, с. 161].

В тексте у М. Фуко, как всегда, обилие подходов, образных сравнений, находок и усложнений, обилие деталей, что важно и ценно для меня. Попробуем разобраться, обращаясь к нашему личному опыту. Случайно оказалась на площади и жду такси. Ажиотаж разрушения памятника уже прошел. На постаменте башмак с левой ноги. Ситуация трагикомичная и жутковатая. Людей на площади мало, судя по лицам отношение к событиям у них разное. Есть лица радостные и веселые, есть грустные и недоумевающие, есть спокойные и безразличные. Кто-то просто любопытен. Можно ли здесь говорить о руинах, так как это делал Георг Зиммель в свое время? Он видел ценность руин, их очарование, гармонию с природой и эстетическую значимость. У нас все другое и несет на себе печать другого времени. Недалеко от меня двое парней среднего возраста. Спокойно стоят, смотря, разговаривают. Прислушиваюсь, слышу:

1-ый: А что он сделал?

2-ой: Кто?

1-ый: Да этот, которого мы завалили?

2-ой: Слушай, завалили и завалили!

Возникает вопрос, можно ли рассматривать этот странный диалог как предпосылку для высказывания? Мне думается, что если еще раз внимательно перечесть размышления Мишеля Фуко и включить собственное воображение, то можно. Более того, в данном случае это еще и очень важно. Почему? Потому, что этот диалог позволяет сделать вывод, что какая-то часть людей была стихийно вовлечена в этот разрушающий процесс, когда силен накал страстей и инстинктов. И исследование таких сложных процессов предполагает дифференцированный подход к участникам социальных разрушений.

Мишель Фуко прав, говоря о «разломе в обществе», когда рождаются неоднозначные высказывания. Как быть с ними? Насколько они в духе времени, когда мы творим сами то, что объяснить себе не можем? Для Мишеля Фуко оболочкой и границей высказывания является дискурс. К его характеристике он подходит основательно, усиливает его смысловую характеристику, определяет как общую область всех высказываний, выделяет индивидуализацию групп высказывания и т.д. Он стремится осуществить это в условиях «разлома и прерывности» общества, в условиях эпистемологического разрыва. Его интересует появление и распределение способов высказывания, размещение и рассеивание понятий, «развертывание стратегических выборов». Для него важно определить поле дискурса и дискурсивную формацию.

И все-таки, как определить высказывание, что под этим понимает Мишель Фуко? Он утверждает, что это не предложение и не суждение, приводит ряд примеров, которые заставляют нас размышлять. Он как-бы фиксирует прерывность общества, которая по своей природе и статусу может быть самой разнообразной.

Обратимся к эпизодам нашей повседневности. Нужно было зайти в продуктовый магазин. Магазин вполне приличный, продукты свежие, а работает, как и прежде, с продавцами и прилавками. Вхожу. Какой-то необычный шум. Молодая продавщица громко кричит: «Да не давала она ничего, никаких денег не давала!» Вижу: убого-одетая женщина, хилым голосом повторяет: «Отдала я тебе 10 гривен, отдала, взяла ты их, взяла!». Глаза голодные и злые, сама жалкая и какая-то унылая. Я машинально опустила руку в карман куртки, там 10 гривен. Достала. Женщина умолкла, сделала шаг ко мне, резко взяла у меня деньги, вновь бормоча: «Отдала я ей деньги, отдала!». Продавщица громко продолжала кричать: «Никто мне денег не давал!» Я вышла из магазина, присела на скамейку, задумалась, что это такое было?!

Как понять ситуацию, в которой я оказалась неожиданно для себя? Розыгрыш? Или потеря какой-то надежды? Крах? Или просто убогое вымогательство? Как понять и осмыслить то, что происходит с нами? Как быть? И может быть опять, Мишель Фуко такой неоднозначный в своих изысканиях подскажет нам путь к эффективному размышлению и пониманию «неадекватной» ситуации.

Нет, пожалуй «Археология знания» здесь вряд ли нам будет полезной и необходимой. Как понять голодное и злое тело, одетое в секон-хенд другого государства? Нужно ли его вообще понимать? И тогда работа Мишеля Фуко «Надзирать и наказывать». Исследование направлено на анализ рождения тюрьмы, но затрагивает он самые неожиданные аспекты: блеск казни и отношение к ней, проблема тела и ее характеристика в разных ситуациях, детская преступность и тюрьма и т.д. Да, здесь дается характеристика общих принципов наказания и показывается, как эти принципы исторически формировались. Но нет выхода на проблему дискурса, однако высвечивается проблема «власть и тело», методы принуждения и управления телами индивидов. А может быть лучше обратиться к разделу «Мораль и практика себя» из его работы «Использование удовольствий»? Здесь он писал: «При наличии некоего конкретного кодекса действий и в отношении действий определенного типа (которые можно определить по степени их соответствия или несоответствия содержанию кодекса) существуют различные способы «вести себя» морально: существуют различные способы, дающие действующему индивиду возможность совершать то или иное действие не просто в качестве агента, но в качестве морального субъекта этого действия» [1, с. 42-43].

А может быть лучше и вернее обратиться к работе Е. И. Головахи, Н. В. Паниной «Социальное безумие. История, теория и современная практика». Авторы работы писали: «Одним из очевидных, казалось бы, критериев разграничения нормы и патологии является способность человека адекватно ориентироваться в пространстве и времени» [6, с. 22].

И все-таки, что это было? Трудно дать верный ответ. Все это создает широкое поле для размышления, но нас сейчас интересует нечто другое. Наш интерес связан с тем, что Мишель Фуко называет анонимным высказыванием, которое может лежать в основе дискурса. А к более углубленному пониманию ранее приведённому эпизоду, рожденному повседневностью, можно обратиться позже, когда будут найдены необходимые смысловые оттенки, позволяющие понять то, что ранее было скрыто от нашего взгляда.

Следует отметить, что и в характеристике высказывания, и при анализе дискурса смысловая насыщенность очень велика. В ряде случаев они рассматриваются как проявление более или менее бессознательного отражения укоренившихся установок и предпосылок. Мишель Фуко утверждает:

«Археологическое описание обращается к тем дискурсивным практикам, с которыми должны быть соотнесены факты последовательности, если мы не намереваемся их устанавливать каким-то диким и наивным способом, то есть в терминах значимости... Это описание лишь стремится установить закономерность (regularite) высказываний. Закономерность здесь не противопоставляется не-закономерности, которая в пределах общепринятого мнения или наиболее распространенных текстов характеризует девиантное высказывание (отклоняющееся от нормы, пророческое, запоздалое гениальное или патологическое); напротив, под ней подразумевается совокупность условий, в которых осуществляется функция высказывания, обеспечивающая и определяющая существование абсолютно любой вербальной реализации (необычной или заурядной, единственной в своем роде или тысячу раз повторенной). Понимаемая таким образом закономерность не характеризует никакой центральной позиции в границах статистической кривой – следовательно, она не может расцениваться как показатель частотности или вероятности; она специфицирует фактическое поле возникновения. Каждое высказывание является носителем определенной закономерности и не может быть от нее отделено. Таким образом, закономерность одного высказывания должна противопоставляться не отсутствию закономерности другого высказывания (вероятно, менее ожидаемого, более своеобразного, более богатого новшеством), а другим закономерностям, характеризующим другие высказывания» [1, с. 208-209].

Говоря о закономерностях высказывания в процессе резких изменений в обществе, Мишель Фуко не забывает о том, что в таких условиях происходит определенная трансформация понимания терминов и понятий. Без этого нельзя понять, как осуществляется дискурс-формирование. Еще один эпизод из жизни моих друзей. Женщина радостно ожидала появления ребенка в семье своего сына. Но сын сказал, когда понял, что мать ждет и радуется: «Когда родится мой сын, прошу тебя не подходи к нему!». Мать была обескуражена и спросила: «Почему?». Сын ответил: «Потому что ты совок, комуняка и говоришь по-русски».

Все изменилось. Когда-то известный писатель Юрий Нагибин написал повествование об Афанасии Фете, которое заканчивалось следующими словами:

*Сограждане, совки, родные!
Давайте бросим нить, горлодерствовать,
бездельничать и злоствовать!
Будем, как Фет, деловиты.
Будем, как Фет, поэтичны.
Будем, как Фет, зажиточны.
Будем, как Фет, вечны* [5, с. 342].

Конечно, идеализация. Но в ней – надежда и доброта, нет злобы и желания причинить боль другому человеку. Совки – это наши близкие и родные. Это мы сами. Конечно, к этому можно относиться по-разному. Я часто вспоминаю своих родителей, их трудовую и непростую жизнь. И слова мамы, когда болела, не могла встать: «Какое счастье – стоять у окна!» Стоять у окна, постигая, какая погода, и вспоминать стихи о ней. Стоять у окна, постигать реальную повседневность тех, кто рядом, со своими заботами и хлопотами. Реальные люди, соседи важны и интересны по жизни. Совок – уже прошлое. Сегодня мы стремимся понять новые технологии общения и положение человека в ситуации постмодерна и того, что будет после. Постчеловек предстает как плюральный и мультиплицированный концептуальный персонаж, читаем мы в аннотации к монографии Н.В. Загурской [4].

Мы видим, как интерес к рождению ребенка сейчас заставляет активно ворошить прошлое и говорить с тревогой о будущем. А Мишель Фуко ищет ответ на вопрос, как рождается истина и какую роль в этом процессе играет высказывание. Он пишет: «В своем особом способе существования (ни полностью лингвистическом, ни исключительно материальном) высказывание необходимо для того, чтобы мы могли сказать, существует или нет предложение, суждение или речевой акт; и чтобы мы могли сказать, является ли предложение корректным (или приемлемым, или поддающимся интерпретации), является ли суждение правомерным и правильно образованным, является ли речевой акт соответствующим требованиям и вполне ли он был осуществлён... высказывание – это функция существования, которая полностью принадлежит знакам и исходя из которой, путем анализа или благодаря интуиции, мы можем впоследствии решить, есть ли в них смысл, в соответствии с каким правилом они возникают друг за другом или располагаются в ряд, знаком чего они являются и какого рода акт осуществляется через их формулировку (устную или письменную)» [1, с. 173].

И далее в работе М. Фуко идет целый раздел, который так и называется: «Функции высказывания». Здесь подчеркивается, что ряд знаков станет высказыванием только тогда, когда станет ясным то, что он связан с «чем-то иным», что подобно ему или нет. «Высказывание существует вне всякой возможности повторного появления, и связь, которую оно поддерживает с тем, что высказывает, не тождественна совокупности правил употребления. Речь идет о единичной связи, и если в этих условиях вновь появляется тождественная формулировка, то это, конечно, те же самые слова, которые уже были использованы, по сути, те же самые имена, в целом это то же самое предложение, но это не обязательно то же самое высказывание» [1, с. 176].

Чтобы глубже понять этот тезис работы М. Фуко, обратимся еще к одному эпизоду нашей повседневной жизни и социальному опыту. Я находилась дома. Раздался звонок, выхожу. Стоит мужчина из пригорода, когда-то, достаточно давно, он возил молоко, мы покупали для внуков. Поздоровались. Он произнес: «Мадам Ковалева, я привез чеснок и фасоль. Возьмите». Я пригласила его пройти в квартиру. Он прошел, стал выкладывать из своих баулов чеснок, пересыпать фасоль. А сам при этом говорил: «Когда собрался поехать к вам, сказал об этом дома, а они мне в ответ: «Ты же там не болтай. Сейчас бытовой сепаратизм. Еще побьют!» Я смотрела на человека из пригорода, которому так нужно было продать выращенные им продукты. Слушала его слова, возвращалась к тому, что может быть так, что предложение, сохраняя словесное звучание, меняет смысл, превращаясь в нечто другое. И еще из его слов: «Не болтай!», «Помолчи!», «Умолкни!» – явно вырисовывается интерес к дискурсу молчания, который реализует в мире нашего собственного дискурса.

Рассматривая дискурсивные закономерности, М. Фуко писал: «В конечном итоге очевидный дискурс превращается, возможно, всего лишь в подавленное присутствие того, чего он не говорит, и возникает чувство, что это несказанное становится пустотой, подрывающей изнутри все то, что говорится» [1, с. 69]. И далее вновь возвращение к очевидному дискурсу, который «...мы отнюдь не пытаемся расслышать едва слышный лепет другого дискурса; мы должны показать, почему он не может быть иным, чем он есть, в чем он несовместим с любым дискурсом, и как среди других дискурсов и по отношению к ним он обретает то место, которое никакой другой дискурс не мог бы занять» [1, с. 74].

На протяжении всей своей жизни Мишель Фуко так или иначе обращает внимание на то, что возникают термины и понятия в поле дискурса, формирующего высказывания. Дискурсивные события нуждаются в точке опоры, и в качестве нее может оказаться термин. Он подчеркивает, что «возникает замысел описания дискурсивных событий как горизонта для исследования формирующихся в них единств» [1, с. 73]. Человек из пригорода, вместе с фасолью и чесноком принес новый термин: «бытовой сепаратизм». А вместе с ним – тревогу, страх, ощущение реальной опасности. Случайный контакт, неожиданная встреча, оказались одним из вариантов несущих первичный нейтральный материал, способный оказывать влияние на пространство формирования дискурса.

Все чаще в быт проникают такие слова как «русское быдло», «ватники» и другие, наполненные негативным смыслом и неприязнью. Все это способствует развитию бытового сепаратизма, осложняет повседневные взаимодействия. Мишель Фуко в работе «Археология знания» осуществляет попытку понять, как рождается новое знание и формируется эпистема, позволяющая адекватно исследовать новые явления. Это сложно. Необходимо вновь обратиться к тексту.

Вот почему интересны и актуальны идеи этого мыслителя, несмотря на их сложность и неоднозначность. Он стремится осознать – помочь нам это сделать вместе с ним – феномен разрыва, прерывность текущего процесса, понять смысловую насыщенность момента и определить пути поиска адекватного дискурса; усвоить то, что дискурс характеризуется бессознательным отражением прежних предпосылок и установок, что дискурс выступает как «оболочка и граница высказывания». Мишель Фуко стремится обнаружить нерациональную опору разума, определить «дискурсивные действия», позволяющие власти управлять человеческими телами. Он учит внимательно относиться к происходящему, ценить неожиданные события и возникающие анонимные высказывания и размышлять над ними в условиях бурно меняющегося мира.

Литература:

1. Фуко Мишель. Археология знания / М. Фуко / пер. с фр. М. Б. Раковой, А. Ю. Серебрянниковой; вступ. ст. А. С. Колесникова. – СПб. : ИЦ «Гуманитарная академия»; Университетская книга, 2014. – 416 с. – (Серия «Ars Рича, Французская коллекция»).
2. Дилёз Жиль. Новый архивариус (Археология знания) / Ж. Дилёз // Фуко Мишель «Археология знания». – 2004. – С. 381-413. – 416 с.
3. Вайль П. По поводу Фуко / П. Вайль. Стихи про меня. – М. : Колибри, Азбука-Аттикус, 2011. – С. 630-638.
4. Загурская Н. В. Постчеловек. Version N / Postmen. Версия N: монография / Н. В. Загурская. – Х. : ХНУ имени В. Н. Каразина, 2016. – 292 с.
5. Нагибин Ю. М. Будем как Фег / Ю. М. Нагибин // Учитель словесности. – М. : Издательский дом «Подкова», 1998. – 672 с., С. 327-342.
6. Головаха Е. И. Социальное безумие: история, теория и современная практика / Е. И. Головаха, Н. В. Панина. – К. : Абрис, 1994. – 168 с.

УДК 316.27:159.9.016.1:75.011

В ПОИСКАХ ДИСКУРСА ТЕЛЕСНОСТИ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ИДЕЙ ГЕОРГА ЗИММЕЛЯ И МИШЕЛЯ ФУКО

Лигачева Алла Алексеевна – кандидат философских наук, профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин Харьковской академии дизайна и искусств

В статье анализируются возможности, проблемы и перспективы социологической интерпретации телесности сквозь призму произведений изобразительного искусства. Поле концептуального поиска дискурса телесности в данной публикации становится интерпретация творчества Микеланджело Георгом Зиммелем и применение метода «археологии знания» к творчеству Эдуарда Мане Мишелем Фуко. В качестве активных методов обучения предлагается интегрированный междисциплинарный подход, использующий визуальное восприятие при изучении проблемы телесности студентами магистратуры, специализирующимися в области социологии.

Ключевые слова: дуализм духовности и телесности, живопись, Г. Зиммель, М. Фуко, Микеланджело, Э. Мане, «археология знания», дискурсивная формация.

У статті аналізуються можливості, проблеми і перспективи соціологічної інтерпретації тілесності крізь призму творів образотворчого мистецтва. Поле концептуального пошуку дискурсу тілесності в даній публікації стають інтерпретація творчості Мікеланджело Георгом Зіммеlem і застосування методу «археології знання» до творчості Едуарда Мане Мішелем Фуко. Як активний метод навчання пропонується інтегрований міжпредметний підхід, який використовує візуальне сприйняття при вивченні проблеми тілесності студентами магистратури, що спеціалізуються в галузі соціології.

Ключові слова: дуалізм духовності і тілесності, живопис, Г. Зіммель, М. Фуко, Мікеланджело, Е. Мане, «археологія знання», дискурсивна формація.

It is analyzed the opportunities, challenges and perspectives of corporality sociological interpretation through the prism of art works. The field of corporality discourse conceptual search becomes the interpretation of Michelangelo's art works done by Georg Simmel and using the «archaeology of knowledge» method for studying works of Eduard Manet by Michel Foucault. An integrated interdisciplinary approach, which involves visual perception in the corporality problem studying by master's students, specializing in the field of sociology, is presented as an active learning method in the article.

Keywords: duality of spirituality and corporality, painting, G. Simmel, M. Foucault, Michelangelo, E. Manet, «archaeology of knowledge» discursive formation.

Основной образовательной парадигмой преподавания в магистратуре, с нашей точки зрения, должен быть диалог. Можно вспомнить высказывания М. М. Бахтина по поводу методологии гуманитарных наук: «Гуманитарные науки – науки о духе. Субъект как таковой не может восприниматься и изучаться как вещь, ибо как субъект он не может, оставаясь субъектом, стать безгласным, следовательно, познание его может быть только диалогичным» [1, с. 363]. Действительно, диалог стимулирует познавательную деятельность студента, его креативные способности. Более того, диалог предполагает равноправное партнерство преподавателя и студента, где студент может иметь суверенную точку зрения.

В данной статье диалог приобретает особую значимость, так как внимание здесь сконцентрировано на поиске дискурса телесности через сопоставление различных точек зрения на изучаемую проблему.

Учитывая разделение уровней обучения на бакалавриат и магистратуру, мы предполагаем, что данный материал представляет интерес именно для студентов-магистрантов.

В последние годы проблема визуализации становится актуальной в силу того, что наше восприятие все более и более «нагружается» зрительными образами. Возрастает социологический интерес к интерпретации различных зрительных образов, в частности таких видов изобразительного искусства, как живопись, скульптура, графика. Неслучайно социологи и XIX, и XX века, излагая свои концепции, неоднократно обращались к анализу произведений искусства, в частности, к живописи. Здесь можно привести два ярких примера: Георг Зиммель и Мишель Фуко. И если в творчестве Г. Зиммеля произведения искусства занимают значительное место при характеристике культуры, то в работах М. Фуко мы находим не только живописный материал для иллюстрации его идей, но и самостоятельное исследование картин Э. Мане. Даже это краткое напоминание позволяет нам сделать вывод о том, насколько значимы и важны для социолога произведения искусства. Неслучайно Доменик Жато, директор Парижской Высшей школы

изобразительных искусств, эстетики и искусствоведения обращается к работам М. Фуко, стремясь проанализировать дискурсивную формацию в эстетике.

Учитывая органическую взаимосвязь эстетики и социологии, целью нашей статьи выступает выявление возможностей, проблем и перспектив актуализации дискурса телесности в социологии и эстетике на основе интерпретации произведений искусства, а также определение потенциала интегрированного межпредметного подхода¹ к изучению проблем телесности.

Социологический образ телесности многовариантен. Г. Зиммель в работе «Метафизика культуры», включающей раздел, посвященный творчеству Микеланджело, рассматривает две основные составляющие его образов - телесность и духовность, поскольку их постоянно меняющийся дуализм и составляет основу классического искусства. В чем суть этого дуализма с точки зрения Г. Зиммеля? «Наше тело является полем брани, на котором обе силы – тело и душа встречаются друг друга, борются друг с другом и принуждают друг друга к компромиссам. Вот, может быть, самый простой символ нашей жизни» – заключает Г. Зиммель [2, с. 412]. Эта форма, по мысли Г. Зиммеля, с одной стороны, определяется тяготением вещей над нами, а с другой стороны, – оборонительным движением нашей свободы, которым мы от них защищаемся или подчиняемся, их побеждаем или их избегаем. И лишь в борьбе с этой противоположностью душа обретает возможность самооправдания и творчества. Именно этот дуализм, который кроется в нашей душе, не позволяет нам воспринимать картину мира как неразрывное единство. Мы сами помещаем себя в этот раздвоенный мир и созерцаем себя как личности, расколотые на природу и дух.

На протяжении истории искусства этот дуализм тела и духа трансформировался в различные стилевые течения, где доминантой был пластический образ мира на каждой исторической ступени развития общества.

В своей работе Г. Зиммель рассматривает Античность, Средневековье и Возрождение. При этом в контексте Античности Зиммель так характеризует рассматриваемую нами проблему: «Классическая греческая пластика ощущает человека исключительно природно и без остатка растворяет его духовную жизнь в наличии этого куса природы» [2, с. 411]. Действительно, характерной чертой античного искусства является телесность. Телесно зримая красота выражается в таких категориях, как мера, симметрия, число и гармония. Гармоническое равновесие всех частей человеческого тела, которыми обладает античная скульптура, – образец человеческой красоты. Для античного искусства характерна анатомическая пластичность, основывающаяся на принципе математической гармонии. В качестве примера можно привести скульптуру Поликлета «Дорифор» (копьеносец). Неслучайно ее назвали каноном. Каноничность этой скульптуры заключается в строго выверенных пропорциональных соотношениях.

В западном Средневековье телесность и духовность находятся в ином соотношении, чем в Античности. Вновь обращаемся к Г. Зиммелю: «Страстный порыв души возносится над нашей внешней субстанциональностью и ее формой, как над чем-то вполне безразличным. Природа становится враждебной духу. Художественный образ с самого начала покоится во внутренне торжественной духовности, недоступной какой-либо природности» [2, с. 412]. Здесь земное рассматривается лишь как символическое или аллегорическое выражение небесного; представление о мире средневекового человека воплощается в аллегориях и символах.

Поэт XII века Аллен Лильский представлял себе природу в виде женщины в диадеме со звездами зодиака, в одежде с изображением птиц, растений, животных и других тварей в порядке, соответствующем их творению Господом. А. Ф. Лосев так охарактеризовал эту эпоху: «В противоположность античности, в центре средневековой эстетики и искусства стоит уже не чувственно-материальный космос, а духовно-личностный абсолют. Внешняя материальность выражает здесь не пластический характер, а некое внетелесное, духовное содержание, которое может быть выражено в чувственной материи только приблизительно, символически. Проблема символа становится одной из центральных в средневековой эстетике, поскольку все чувственное не только в искусстве, но и в природе является лишь отблеском отображения запредельного, сверхчувственного мира, художественная форма должна противостоять природной не как «образ» последней, но как «сходство», что и должно связывать их между собой» [4, с. 551]. Интересно заметить, что в традициях восточного христианства в Византии, а затем и в Киевской Руси (в древнерусской иконописи) несколько иначе решалась проблема телесности. Телесность не отвергается полностью, а как бы проникается духом, светом, и представляется нематериальной. Примером может служить творчество Андрея Рублева: его «Троица» – вершина древнерусской живописи. В этом произведении Рублев с огромной глубиной и силой выразил сущность религиозно-философского сознания древнерусского человека периода расцвета религиозной культуры средневековой Руси. «Ангелы, – писал академик Д. С. Лихачев, – символизирующие собой три лица Троицы, погружены в грустную задумчивость, и молящийся вступает в общение с иконой путем «умной», «мысленной» молитвы, Ангелы

¹ Межпредметному подходу к изучению проблемы телесности был посвящен «круглый стол» «Проблема телесности в социологии и искусстве: диалог», проведенный в рамках XX Международной научной конференции «Харьковские социологические чтения» 10-11 ноября 2016 года.

слегка обращены друг к другу, не мешая друг другу и не разлучаясь. Они находятся в триединстве, основанном на любви, тихая гармония Троицы вовлекает молящихся в свой особый мир» [3, с. 96].

Эпоха Возрождения с присущим новым типом культуры с опорой на природу и новая концепция человека поставили телесность и духовность в иное соотношение. Тело рассматривается как продукт природы. Художники Возрождения сосредоточиваются на иллюзорном изображении телесности, взяв за основу античные принципы искусства и добываясь полной иллюзии живого тела. Для этой цели изучают анатомию и разрабатывают принципы светотени для передачи объема в двумерном пространстве. Леонардо да Винчи пишет трактат о тени, где приводит разнообразные приемы ее проявления, разрабатывает принципы линейной перспективы для передачи иллюзии трехмерного пространства. Результатом поисков и экспериментов художников Возрождения явилось впечатляющее своей красотой и гармонией изображение человека. Но как соотносятся между собой телесность и духовность в искусстве Возрождения? На этот вопрос мы находим ответ в рассуждениях Г. Зиммеля об искусстве Возрождения. Он обращает внимание на одну из важнейших особенностей искусства Возрождения — индивидуальность, то есть именно то, что не обнаруживается как в искусстве Античности, так и в Средневековье. Размышляя над этой проблемой, Г. Зиммель приходит к следующему выводу: «Тем, что душа определенно принадлежит этому совсем особому телу, а тело столь же определенно от этой, от всех иных душ отличной душе, они являются не только связанными друг с другом, но и внедренными друг в друга, индивидуальность же возносится как над тем, так и над другой как третья в высшей степени единство, единство в себе самой замкнутой личности. Они, эти два начала, объединились в этой индивидуальности и не знают двойственности и междоусобной борьбы» [2, с. 412].

История искусства Возрождения насчитывает почти четыре столетия. И принцип индивидуальности, отмеченный Г. Зиммелем, и взаимосвязь телесности и духовности претерпевают на протяжении этого большого периода определенные изменения. В раннем Возрождении (или проторенессансе) можно выделить удивительное по своей художественной выразительности творчество Джотто. Простой крестьянин вознесся до степени художника, уважаемого Римскими Папами, и создававшего по их заказам свои шедевры. Духовная сосредоточенность Средневековья соединилась здесь с пластической телесностью Возрождения, с проявлением простых человеческих чувств.

Решая проблему преодоления дуализма телесности и духовности, Г. Зиммель обращает внимание на то, что только позднее Возрождение изменяет это соотношение. Оно стремится к принципиальному преодолению дуализма и хотя ищет это преодоление в формах природного бытия, по законам художественной формы, но, тем не менее, достигает зримого единства телесности и духовности.

Путь преодоления дуализма телесности и духовности был сопряжен в эпоху Возрождения с поисками индивидуальности, ибо индивидуальность, по мысли Г. Зиммеля, «есть то телесно-духовное образование, которое наиболее совершенно преодолевает дуализм тела и духа как принципиальную противоположность одного другому» [2, с. 413]. Г. Зиммель отмечает, что эта индивидуальность первоначально проявляется в портрете, а именно в изображении головы, а не всего человека, ибо именно голова является наиболее доступной глазу материализацией человеческого духа. Однако первым, кто сумел передать не только лицо, но и обнаженное тело как «окрашенность и ритмику душевного настроения» был, по утверждению Г. Зиммеля, Боттичелли.

Сюжет картины «Венера и Марс» – два прекрасных бога: Марс в образе спящего обнаженного юноши и Венера, которая смотрит на него влюбленным взглядом, стремясь сохранить его сон.

В картине под античной символикой скрыта мысль о победе любви над войной. Венера обезоруживает своей любовью Марса, символизирующего войну. Марс (война) не может господствовать над Венерой. Сила любви побеждает силу воина. В этой картине чувственные языческие образы проникнуты возвышенной и вместе с тем поэтической лирической одухотворенностью и внутренней сюжетной напряженностью. Взор Венеры, устремленный на Марса, наполнен любовью и в то же время внутренней отстраненностью. Всмотревшись ближе в картину, замечаем, что тот разрыв тела и духа, бытия и судьбы, которым жило искусство готики, у Боттичелли отнюдь не преодолен. Полного взаимопроникновения телесности и духовности, по мысли Г. Зиммеля, в творчестве Боттичелли еще нет. И несмотря на то, что образы его искусства приобрели подлинную телесность, в отличие от Средневековья, «в конце концов, души Боттичелли бродят по бездорожью и витают в неисцелимой дали от всего земного, от субстанциальности всех явлений» [2, с. 413].

Произведения живописи могут быть использованы в сферах, далеких от искусства, – в экономике и социологии. В передаче «Русской службы Би-би-си 25 ноября 2016 года обсуждался «Финансовый форум России». Ведущие российские финансисты анализировали возможность преодоления вялого экономического развития. Гвоздем форума стала репродукция картины Боттичелли «Венера и Марс». Изображение повесили на стене за спинами выступающих, и все пытались объяснить, какие аналогии вызывает у них сюжет картины. Участники финансового рынка представлены в виде сатириков, которые пытаются государство в виде Марса расшевелить и получить ответ. Венера – это госкомпания, а сатиры –

контролирующие органы, которые помогают утащить у спящего Марса (бизнеса) – копье, щит и меч. Поэтому Марс, у которого отобрали все «инструменты», – в летаргическом сне.

Полностью меняется картина в позднем Возрождении, к которому относится творчество Микеланджело. Как пишет Г. Зиммель, «вся предвечная и историей христианства закреплённая раздвоенность нашей души разрешается в полную гармонию: перед нами потолок Сикстинской капеллы и ее стены. Громадные жизненные противоречия успокоены здесь в удивительном зрительном противоречии и зрительном единстве. Происходит уничтожение всякой внутренней отчужденности и случайности в отношении друг к другу тела и духа, субстанции и движения, и это заставляет постоянно ощущать образы Микеланджело исполненными совершенного бытия» [2, с. 415].

Обратимся к знаменитой фреске Микеланджело «Страшный суд» в алтарной стене Сикстинской капеллы. Художник построил крайне динамичное вращательное движение из массы хаотично переплетенных тел праведников и грешников, центром которого стал Христос. Через разнообразные позы живописец передает движение души каждого человека. В центре – устойчивая фигура Христа, грозного судьи над праведниками и грешниками. Привлекает внимание властный и в то же время спокойный жест Христа, который как бы дает начало вращательному движению, в которое вовлечены все действующие лица. Лица и праведников, и грешников выражают самые различные эмоции — тревоги, отчаяния, страха, вызывая у зрителя сопереживание.

Г. Зиммель на примере творчества Микеланджело размышляет о глубинных проблемах человеческого бытия. Рассматривая живопись, скульптуру, стихотворения художника, Г. Зиммель утверждает, что в этих произведениях заключено «гениальное метафизическое чувствование мировой сущности, из которой вытекает и получает свое объяснение индивидуальная сущность» [2, с. 415]. Судьбы мира, жизни, согласно его суждению, воплощаются в смыслах личности, но в то же время это личное имеет значение по своему сверхличностному смыслу, по своей ценности как объективного бытия. Обращая внимание на этот личностный и одновременно сверхличностный смысл образов Микеланджело, Г. Зиммель сравнивает его творчество с творчеством Рембрандта. В образах Рембрандта судьба человечества, как утверждает Г. Зиммель, словно выкристаллизовывается в формах несравненной, единственной индивидуальности [2]. Подтверждением этой его мысли служат картины Рембрандта, в частности, «Портрет старика». В противоположность Рембрандту, в творениях Микеланджело глубоко личная жизнь возносится, как пишет Г. Зиммель, до всеобщего, всем человечеством проживаемого жребия [2].

Подводя итог размышлениям Г. Зиммеля о взаимосвязи телесности и духовности, следует отметить, что он предлагает новый философско-социологический подход к анализу художественного произведения, который позволяет вскрыть более глубокий пласт творчества художника и его результатов.

Следует отметить, что интерес Г. Зиммеля к живописи не случаен, ибо он отстаивает идею взаимодействия личности и жизни. А искусство дает дополнительный материал для понимания и восприятия жизни. Эта красочность жизни позволяет воспринимать ее сквозь призму отношения к искусству.

Во второй половине XIX века в процессе движения в сторону неклассического искусства фундамент классического искусства «дает трещину». Французский живописец Э. Мане своим творчеством опровергает некоторые незыблемые постулаты классической эстетики, прежде всего линейную перспективу, а главное — в его творчестве акцент переносится с художника на зрителя. Художник как бы перевоплощается в зрителя, сам становится зрителем, а картина воспринимается как ограниченный фрагмент пространства, который зритель может рассматривать с разных сторон и с разных ракурсов. Э. Мане выдвигает на первый план материальные качества поверхности холста, насыщая картину красивыми пятнами и контрастами, являясь в этом смысле предтечей импрессионистов.

На этот инновационный характер живописи Э. Мане обратил внимание Мишель Фуко. В своей лекции, прочитанной на семинаре в Тунисе, он говорил, что заслуга Э. Мане в том, что художник «сделал возможной всю живопись после импрессионизма, всю живопись XX века, всю ту живопись, в русле которой и по сей день развивается современное искусство» [6, с. 20]. Полемизируя с возрожденческой традицией в живописи, с ее иллюзией пространства (глубокого пространства, сбоку освещенного солнцем и видимого как зрелище с определенного идеального места), Э. Мане, по мысли М. Фуко, «заново изобретает (а, может, изобретает впервые?) картину-объект, картину как материальность, картину как нечто раскрашенное, то, что освещается внешним светом и перед чем и вокруг чего может ходить зритель» [6, с. 20]. М. Фуко видит грандиозность перемены в живописи, произведенной Э. Мане, прежде всего в том, что он изобрел картину-объект, повторное введение материальности холста в изображение. «В этом смысле, – утверждает М. Фуко, – Мане потряс самые основы западной живописи, какой она существовала, начиная с кватроченто» [6, с. 22].

Приступая к анализу картин Мане, Фуко объединяет их в три рубрики. Его интересует, как Мане: - трактует пространство полотна, включая сюда и его материальные свойства, а именно: площадь, ширину, высоту, и в то же время, помещая в это пространство объект изображения; - решает проблему освещения, причем Фуко акцентирует внимание не на свете, освещающем картину изнутри (как в искусстве Возрождения), а на внешнем, реальном свете;

- определяет место зрителя по отношению к картине.

Основой этой рубрики является идея М. Фуко о дискурсивной формации, которую он противопоставляет «эпистемологическому центрированию». В приведенной рубрикации обнаруживаются разноуровневые дискурсивные практики. Если вернуться к выступлению М. Фуко в Тунисе, то, как пишет одна из участниц тунисского семинара Доменик Жато, «можно сказать, что его выступление – не познавательный текст, а текст о знании» [6, с. 182]. Выступление М. Фуко можно ситуировать на стыке того уровня дискурса, – продолжает свои размышления Д. Жато, «что идет от анализа творчества Мане к теоретической эпистемологической идее дискурсивной формации, в данном случае через теорию представления» [6, с. 182].

Применяя идею дискурсивной формации к пластическому искусству, Доменик Жато отмечает, что «благородные высказывания философских книг» для сторонников этой концепции не всегда значимее высказываний «явно более легковесных художников или жестко привязанных к своим дисциплинам мудрых теоретиков» [6, с. 177].

Д. Жато устанавливает разделительную черту между «идеей» и «понятием». «Ведь понятие, – утверждает она, – позволяет понять снабженную ярлыком идею, а идея указывает на то, что существует не только после, но и прежде ярлыка; концепт позволяет понять снабженную ярлыком идею в специализированном дискурсе, в науке, тогда как понятие отсылает к чему-то расплывчатому, имеющему отношение к идеологии, конструирующий знание, (а значит, и знание в общем смысле)» [6, с. 171]. Это ее высказывание сопрягается с мыслью М. Фуко о том, что при расширении обзора дискурсивных высказываний целью является не язык и не мысль в целом, но высказывания, определяемые как то, что может артикулировать события, не обладающие дискурсивной природой. Ведь высказывания, которые гипотетически объединяет дискурсивная формация, оказывают сопротивление всякому эпистемологическому центрированию. И это относится не только к эстетике, считает Д. Жато, но и, например, к социологии. «Некоторые способы практиковать социологию искусства, стягивающие к социологическому центру различные высказывания, а именно речи художников, инструментируют эти высказывания и превращают их в представления об искусстве, оторванные от практического контекста высказывания. Отнесение высказывания к дискурсивной формации позволяет как социологии, так и эстетике сохранить то, что составляет их ценность» [6, с. 179]. И такая перспектива, заключает Д. Жато, «позволяет уловить способ существования дискурсивных событий в культуре» [6, с. 179].

Картину Э. Мане «Завтрак на траве» М. Фуко рассматривает во второй рубрикации, а именно сквозь призму освещенности, света. Анализируя инновации Э. Мане, М. Фуко размышляет на примере изображения обнаженного тела о различии в трактовке освещенности, света в классическом искусстве Возрождения и в анализируемой картине. Следует отметить, что официальная критика крайне отрицательно отозвалась об этой картине Мане. Негодование вызвало совмещение на одном полотне обнаженных и одетых фигур, упрощенного рисунка и манера письма. Э. Мане в своей картине совместил старое (классику) и новое, меняя суть изображения. Он использует сюжет из жизни богемы, но помещает его в контекст классического искусства.

М. Фуко в своем анализе картины замечает, что здесь две системы освещения: традиционное, где источник света находится вверху, освещая спину женщины на заднем плане картины и поляну вокруг нее, и еще один источник света – фронтальный, перпендикулярный свет, падающий на обнаженное тело женщины на переднем плане картины и бьющий ей в лицо. Этот свет отражается и на лице мужчины, но высвечивает его профиль плоско, без рельефа, без пластики, без объема, как это было присуще классике Возрождения. Эти две системы проявления света, по мысли Фуко, сосуществуют в картине, придавая ей некоторую внутреннюю неоднородность, поскольку выявляют оппозицию классики современности. Этот фронтальный свет лишает изображения женщины той пластичности, в которой так преуспели мастера Возрождения. «Тело женщины изображено, словно эмаль, – подчеркивает Фуко, – как в японской живописи» [6, с. 180].

Э. Мане дает новую трактовку обнаженного тела. Эта новая трактовка в еще большей степени реализована в картине «Олимпия». Выставленная в Салоне в 1865 году картина вызвала такой скандал, что ее пришлось снять. Причина в том, что Э. Мане создал «вариацию» на тему «Спящей Венеры» Тициана. Все атрибуты, сопутствующие изображению Венеры, Э. Мане сохранил – и позу, и драпировку. Но здесь весь фокус в освещенности: источник света находится сверху слева, свет «ласкает» тело женщины, а зритель «поражается этой игре света и наготы».

В анализе картин Э. Мане М. Фуко объясняет, каким именно трансформациям подвергаются представленные им изображения: вертикальные и горизонтальные линии, подчеркивающие двухмерность холста, различные варианты освещения, место зрителя по отношению к картине. Сравнивая идеи Г. Зиммеля и М. Фуко в поисках адекватного дискурса телесности, приходим к следующему выводу.

С одной стороны, классический подход к живописи, где доминирует анализ содержательной стороны произведения искусства. В нашем случае это размышления Г. Зиммеля по поводу взаимоотношения телесности и духовности в классической теории Возрождения. Рассматривая Античность, Средневековье, Возрождение, Г. Зиммель приходит к выводу, что только Микеланджело удалось преодолеть дуализм телесности и духовности и суметь «вознести» личную жизнь до человеческой

всеобщности. Этот вывод взаимосвязан с теорией Г. Зиммеля, с его «философией жизни». М. Фуко, рассматривая картины Мане, обращает внимание на радикальный разрыв художника с традиционной живописью, показывая как художник последовательно демонстрирует материальную реальность картины: прямоугольник обрамленного полотна, покрытого красками и помещенного на свет лицом к зрителю. Здесь мы видим не иллюзорное изображение, стремящееся преодолеть двумерность пространства, а жесткую материальную плоскость картины. Обращаясь к творчеству Э. Мане, М. Фуко применяет свой метод «археологии знания». Здесь произведение искусства расчленяется на отличные друг от друга структуры, определяющие специфические способы выражения и конфигурации, но в то же время выражающие его определенную целостность. Дискурс разворачивается и определяется через разноуровневый анализ картин Э. Мане.

В процессе изучения этого материала возникает возможность сконцентрировать внимание студентов на дискурсе представителей различных социологических направлений, а также через презентацию произведений живописи, их анализ с точки зрения социологии. Примеры традиционного классического искусства, представленные в концепции Г. Зиммеля и новых подходах к искусству, которые предложил Э. Мане и интерпретировал М. Фуко, можно использовать в качестве диалога различных социологических теорий. С нашей точки зрения, такой поиск дискурса будет усиливать творческий потенциал студентов магистратуры.

Література:

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 421 с.
2. Зиммель Г. Избранное. Том 1. Философия культуры / Георг Зиммель. Т.1. – М. : Юрист, 1996. – 671 с.
3. Лихачев Д. С. Человек в литературе Древней Руси / Д. С. Лихачев. – М. : Наука, 1970. – 178 с.
4. Лосев А. Ф. Эстетика / А. Ф. Лосев // Философская энциклопедия. Т. 5. – М., 1957.
5. Тит Лукреций Кар. О природе вещей / Тит Лукреций Кар / пер. Ф. А. Петровского, вступ. ст. Т. В. Васильевой (Серия «Библиотека античной литературы. Рим»). – М. : Художественная литература, 1983. – 384 с.
6. Фуко М. Живопись Мане / Мишель Фуко. – СПб. : Владимир Даль, 2011. – 232 с.

УДК 316.+371.132

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ-СОЦИОЛОГОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АНАЛИЗА

Идрисов Бахтиер – кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии Мелитопольского государственного педагогического университета имени Богдана Хмельницкого

Проанализовано зміст понять «компетентність», «комунікативна компетентність» та визначено їх зміст і особливості застосування. Обґрунтовано, що комунікативна компетентність соціолога є системою придбаних в процесі навчання особистісних якостей, що відбивають професійне мислення. Представлено «Соціолінгвістичний метод визначення комунікативної компетентності студентів», що дозволяє визначити найбільш підготовлених претендентів до роботи в якості інтерв'юерів. Визначено завдання підвищення якості професійних комунікацій при проведенні соціологічних опитувань.

Ключові слова: компетенції, комунікативна компетентність соціолога, підвищення якості інтерв'ювання.

Проанализировано содержание понятий «компетентность», «коммуникативная компетентность» и определены их содержание и особенности применения. Обосновано, что коммуникативная компетентность социолога представляет собой систему приобретенных в процессе обучения личностных качеств, отражающих профессиональное мышление. Представлен «Социолингвистический метод определения коммуникативной компетентности студентов», позволяющий определить наиболее подготовленных претендентов к работе в качестве интервьюеров. Определены задачи повышения качества профессиональных коммуникаций при проведении социологических опросов.

Ключевые слова: компетенции, коммуникативная компетентность социолога, повышение качества интервьюирования.

The content of the concepts «competence», «communicative competence» is analyzed and their content and application features are determined. It is substantiated that the communicative competence of a sociologist is a system of personal qualities acquired in the process of teaching, reflecting professional thinking. A «Sociolinguistic method for determining the communicative competence of students» is presented, which makes it possible to identify the most prepared applicants for work as interviewers. The tasks of improving the quality of professional communications during sociological surveys are defined.

Keywords: competence, communicative competence of the sociologist, improving the quality of interviewing.

Современная система образования характеризуется необходимостью применения новых подходов в подготовке специалиста, позволяющих трансформировать приобретенные в процессе обучения знания и умения в профессиональные качества. Соответственно данным требованиям, компетентностный подход в конце XX – начале XXI столетий признается в качестве основной концепции обучения, а компетенции и компетентность становятся ключевыми понятиями, отражающими конечную цель профессионализации личности.

Актуальность исследований вопросов компетентностного обучения в контексте профессионализма получила свое отражение в работах таких ученых как С. Адам, В. Бетхер, И. Зимняя, Дж. Равен, П. Сперроу, Г. Халаж, Н. Хомский, А. Хуторской, Р. Уайт, В. Ядов и многих других исследователей. Однако, несмотря на большое количество научных публикаций, вызванных мультидисциплинарностью понятий компетентность и компетенции, многие аспекты компетентностного обучения остаются достаточно проблематичными, что вызвано как нечетким содержанием его компонентов и отсутствием единых критериев определения качества, так и вопросами взаимосвязи между результатами обучения и содержанием компетенций. Данные противоречия привели к необходимости методологических разработок по определению критериев качества подготовки будущих специалистов и, соответственно, стандартов профессиональной компетентности. Для решения этой задачи автором был предложен «Социолингвистический метод определения уровня коммуникативной компетентности студентов». Цель его разработки состоит в определении степени готовности будущих социологов к работе в качестве интервьюеров. В основу метода положены принципы отбора компетентного претендента для выполнения конкретной работы, разработанные Д. МакКлелландом.

Целью статьи является анализ содержания понятий «компетенции» и «компетентность» и выделение противоречий их применения в современной зарубежной литературе; определение содержания и роли коммуникативных компетенций; представление идей и практик предложенного метода.

В соответствии с поставленными задачами статьи следует выделить, что применение понятий «компетентность» и «компетенции» обладает собственной историей развития, различиями

терминологического характера и трактовки содержания, отсутствием единого подхода к классификации и разграничению. В рамках одной статьи не представляется возможным привести подробный анализ содержания изучаемых дефиниций, поэтому в таблице 1 приводятся антология и некоторые вариации рассматриваемых понятий, отражающих мультидисциплинарность их применения [1; 2; 3, 4, с. 147; 5].

Таблица 1.

Вариативность применения понятий «компетентность» и «компетенция», представленных в различных концептах

<i>Источник либо отрасль науки и ее автор</i>	<i>Год применения</i>	<i>Содержание понятий «компетентность» или «компетенции»</i>
Словарь Мэрриам-Уэбстер	1605	Достаточность либо обладание чем-либо нематериальным
Словарь английского языка	1785	Полномочия либо правомочность судьи или адекватность, пригодность, юридическая сила
Американский словарь английского языка	1828	Правоспособность или обладание такими квалификациями, требуемых законом, как возраст, здравомыслие, беспристрастность
Генетика и биология Ф. Гриффит	1928	Состояние, при котором бактерии способны принимать ДНК из внешней среды
Психология Р. Уайт	1959	Способности индивида взаимодействовать с окружающей средой вследствие обучения
Педагогика Н. Хомский	1965	Система знаний и умений правильно различать грамматические предложения от неграмматических
Социолингвистика Д. Хаймс	1972	Уровень социальных знаний об уместности использования языка в различных ситуациях
Управление персоналом Д. МакКлелланд	1973	Совокупность личностных качеств и способностей, необходимых специалисту для успешной карьеры
Трудовые отношения С. и Л. Спенсер	1974	Поведенческая адаптация индивида на конкретной рабочей позиции
Менеджмент Р. Бояцис	1982	Характеристика трудовой единицы, способной высокоэффективно выполнять свою работу
Глоссарий терминов рынка труда	1997	Соответствие совокупности требований, предъявляемых наемному работнику
Материалы Болонского процесса	1999	Умения и возможности выпускника, демонстрируемые по окончании обучения
Настройка образовательных структур в Европе	2000	Модель поведения индивида, проявляемая в различных ситуациях профессиональной деятельности

Подсчитать даже приблизительно весь массив компетенций является сложной задачей: подобная попытка была предпринята П. Мюллером в 2009 году, который выяснил, что только в медицинском образовании в учебных программах европейских университетов насчитывалось 84 вариации компетенций [6, с. 140].

В рамках выделенных заданий статьи следует отметить неоднозначность употребления понятий «компетентность» – «компетенции» – «компетентности». Данные противоречия объясняются тем, что в современном научном пространстве существуют три различных подхода к их применению:

- 1) понятия «компетентность» и «компетенции» не разграничиваются, и потому используется какое-либо одно понятие из двух;
- 2) понятия считаются равнозначными, и одновременно применяются «компетентность», «компетенции» и «компетентности»;
- 3) данные понятия разграничиваются, поэтому компетенции рассматриваются в качестве составляющих общепрофессиональной компетентности.

По нашему мнению, одновременное применение понятий «компетентности» – «компетенции» вступает в противоречие как с логикой построения языка, так и положения о том, что профессионализм является системной подготовкой специалиста, то есть совокупностью компетенций, приобретенных в процессе обучения [7, с. 60]. Соответственно, исследуемое понятие в качестве одного из элементов компетентности может трактоваться как «компетенции», а как самостоятельный феномен – «компетентность» (например, коммуникативная компетентность социолога).

Данные противоречия в понимании и использовании исследуемых понятий в профессиональном обучении были изначально заложены в двух основных концепциях компетентностного образования:

- 1) англо-американской модели, в которой профессионализация понимается как поведенческая стратегия определенной группы специалистов;
- 2) континентальной модели, где определяются действия государства в удовлетворении требований и ожиданий общества.

Однако даже в рамках одной англо-американской модели наблюдаются различные подходы к пониманию и применению компетенций. Так, в США компетенция трактуется как поведенческая характеристика, проявляемая

в успешном действии и зависящая от направленности, организационных условий, состояния среды, в которой производится действие и характеристик профессиональной деятельности. Данное утверждение базируется на требованиях профессионального отбора, основные принципы которого были представлены в 1973 году в работе Д. МакКлелланда «Тестирование: компетенции против интеллекта». В статье предлагалась методика, необходимость разработки которой, по утверждению автора, была вызвана следующими причинами:

1) общепринятое психодиагностическое тестирование по принципу «параметры методик – характеристики субъекта – прогноз успешности деятельности» не дают точного прогноза в правильности выбора претендента;

2) компетенции должны быть измеримыми и надежно различать лучших работников от посредственных.

Поэтому вместо традиционной психодиагностики «личностные тесты и тесты IQ» была предложена методика экспертизы по принципу «требования к деятельности – оценка компетенций субъекта». Ее основой является поведенческое интервью (ВЕИ), совмещающее метод анализа критических событий и тематический апперцептивный тест [8, с. 1-14]. Следует отметить, что концепция Д. МакКлелланда прошла длительную апробацию, в результате которой социологами Л. и С. Спенсер были выработаны 19 измеряемых видов компетенций [9, с. 248-267]. Данная методика с успехом применяется в настоящее время и используется в американском компетентностном базовом обучении – «СВЕ-подходе» в качестве критериев профессиональной подготовки.

С точки зрения ученых Великобритании, при определении содержания компетентностного обучения внимание должно концентрироваться не на личностных качествах, а на свойствах профессиональной деятельности. Уровень их выполнения определяется по достигнутым результатам и соответствию стандартам требований, то есть компетентность – это проявление деятельности наемного работника, которая достигает или превосходит стандарты Национального Совета по Профессиональной Квалификации [10].

Подобное противоречие европейские ученые объясняют различиями в применении понятий: так, Ф. Ле Дейст утверждает, что функциональные и когнитивные компетенции относятся к поведенческим компетенциям в США, в то время как в Великобритании когнитивные и поведенческие компетентности включаются в профессионально-функциональную модель [11, с. 27-46].

Противопоставление «компетенции – компетентности» привело к тому, что представители европейской концепции обучения, особо не задумываясь над различиями, при использовании понятия из американских источников применяют термин «компетенции», если же оно приводится в английских работах – как «компетентности». При этом каждый ученый раскрывает собственные подходы к трактовке и использованию понятий в зависимости от научной сферы применения и личного видения цели исследования.

Следует отметить, что в европейской научной среде сформировались две противоположные гипотезы по применению компетенций в обучении, а именно:

1) компетентностный подход соответствует социально-экономической реальности, отвечает основным запросам рыночной экономики и является средством модернизации профессионального образования;

2) «компетентность» и «компетенции» не содержат принципиально новых элементов, не входящих в объем понятий «знание» и «умения», а демонстрация навыков может диагностироваться лишь в результате практической деятельности [12].

Первая гипотеза базируется на утверждении ученых, что компетентность является экономической категорией, что четко обозначено в «Глоссарии терминов рынка труда, разработки стандартов, образовательных программ и учебных планов». В нем определены четыре модели компетенций для определенных групп профессий, отличающиеся планированием, организацией обучения и оценкой успеваемости [13, с. 69-70].

Представители второго направления утверждают, что обучение компетенциям напрямую зависит от коммерческих интересов, тогда как образование является не экономической, а социальной категорией и должно соответствовать ожиданиям и требованиям общества. Поэтому, компетентностный подход является лишь одним из компонентов обучения и не может преобладать над другими обучающими практиками.

По нашему мнению, обе гипотезы, несмотря на свои противоречия, являются верными, так как они отражают специфику направленности определенного круга профессий с собственными целями, задачами и принципами обучения. Однако, профессиональная деятельность социолога характеризуется особыми условиями, где требуется использование новейших достижений не только в философии, психологии и истории, но и в математике, логике и других отраслях научного познания. Данной мультидисциплинарности наиболее соответствует концепция компетентностного обучения, где компетентность будущего социолога представляет собой следующую взаимосвязь:

1) обладание научными знаниями в методике проведения социологических исследований и понимание специфики конкретной темы;

2) умения выстраивать личностные отношения в соответствии с поставленными заданиями и полученной информацией;

3) способности в построении причинно-следственных связей в перспективе анализа и прогнозирования дальнейшего развития исследуемых процессов [13, с. 62].

Следует подчеркнуть, что связующим звеном между приобретенными знаниями и их практическим

применением являются развитые коммуникативные способности. На проблему их отсутствия, и, соответственно, появлению вопроса о квалифицированности специалиста, обратил внимание Н. Хомский при введении понятия «языковая компетенция» как особой категории в теории языка. По его мнению, общение является произвольным либо случайным явлением, в то время как коммуникация формируется в процессе профессионального обучения, требует соответствующей компетенции и представляет собой сложную систему выработки коммуникативных умений и навыков. Таким образом, компетентный человек должен не только уметь образовывать и понимать неограниченное количество предложений, но и видеть сходство и различия в значениях двух выражений [14, с. 9,179].

В 1973 году этнограф Д. Хаймс предложил вместо понятия «языковые компетенции» использовать понятие «коммуникативные компетенции» для обозначения взаимосвязи лингвистических знаний и умений их применения в определенной среде. Автор нового понятия мотивировал его применение тем, что владение коммуникативной компетенцией предполагает знание не только грамматики и лексики, но и социальных условий их употребления, и в конечном итоге, может быть представлено как степень социализации личности в процессе профессионального обучения [15, с. 270].

В рамках данной статьи не представляется возможным представить все теории, концепции и полемику по проблеме коммуникативных компетенций. Вариативность их содержания кратко представлена в таблице 2 [16, с. 36].

Таблица 2.

Понятие «коммуникативные компетенции», представленное в различных научных источниках и проектах

№	Источники	Теории и концепции	Содержание понятия
1	Документы Юнеско	Желаемый результат образования	Научиться познавать, делать, жить вместе, учиться жить
2	Материалы Болонского соглашения	Рациональное использование механизмов управления	Владение и умение использования потенциала языка в достижении целей и планировании актов сообщения
3	Настройка образовательных структур	Формирование общей «системы координат»	Адаптивность и свободное владение вербальными и невербальными средствами социального поведения
4	Проект Совета Европы	Развитие современных языков	Система ресурсов для выполнения коммуникативных действий в межличностном взаимодействии
5	Л. Бахман	Идеальное грамматическое знание	Совокупность организационных и прагматических компетенций в использовании языка в конкретном контексте общения
6	Р. Клиффорд	Трехсекционная модель	Результативность в формировании и развитии вербальных способностей
7	А. Субетто	Философская концепция качества	Уровень реализации полученных индивидуумом знаний и умений
8	Д. Хаймс, Н. Гез	Этнография речи	Взаимосвязь лингвистической компетенции и возможностей ее использования в реальной жизни
9	М. Халидей	Взаимосвязь трех миров	Симбиоз текста, текстовой концепции и интерпретаторов
10	Н. Хомский, Дж. Миллер	Трансформационная модель обучения	Идеальное грамматическое знание, соотносимое с осознанием языковой системы

Таким образом, коммуникативные компетенции представляют собой приобретенные в процессе обучения знания, умения и навыки профессиональных коммуникаций и являются одним из элементов системной подготовки специалиста. Однако, в соответствии с поставленными в статье заданиями, данное понятие выделено нами в качестве самостоятельной дефиниции, и потому будет представлено как «коммуникативная компетентность». Так, анализ источников, представленных в статье, дает основания для утверждения, что коммуникативная компетентность социолога представляет собой следующую взаимосвязь языковых, социолингвистических и этнолингвистических элементов:

1) способность адекватно выстраивать коммуникативные действия в соответствии с грамматическими и лексическими знаниями, а также владение навыками вербальных и невербальных коммуникаций на высоком уровне;

2) использование возможностей личностных отношений в организации взаимодействия с представителями различных социальных групп в соответствии с полученной информацией и поставленными заданиями;

3) умение анализировать и прогнозировать последствия изменений условий исследования и соответственно перестраивать командную работу.

Следует отметить, что обучение профессиональным коммуникациям в качестве системного элемента подготовки будущего социолога обладает собственной спецификой. Так, ошибочные прогнозы в социологических исследованиях зачастую вызваны не только общеметодологическими проблемами их проведения, такими как

неверный выбор прогнозного сценария, отсутствие учета дизайн – эффекта либо неправильное распределение «голосов» респондентов, колеблющихся с выбором. Существуют и вопросы преодоления недоступности респондентов либо их неискренности, зачастую связанные с недостаточной коммуникативной подготовкой интервьюеров, на что обратил внимание автор после парламентских выборов 2012 года [17, с. 189].

В современных условиях политического кризиса и раскола общества, когда «эффект Ноэль-Нойман» будет проявляться все более масштабно, от качества работы интервьюера будет напрямую зависеть надежность результатов социологических исследований. Поэтому, с целью повышения качества интервьюирования, автором статьи был разработан «Социолингвистический метод определения уровня коммуникативной компетентности студентов», апробированный на протяжении 2013-2014, 2014-2015 и 2015-2016 учебных годов при обучении 92 студентов – будущих социологов Мелитопольского государственного педагогического университета им. Богдана Хмельницкого.

Целью и задачами разработки метода являются: определение уровня коммуникативной компетентности будущих социологов и выявление степени их готовности к конкретной-исследовательской деятельности в качестве интервьюеров, а также действия преподавателя по развитию у студентов коммуникативной компетентности.

Уровень усвоения будущими социологами профессиональных знаний, умений и навыков определяется с помощью системы оценивания ECTS, где представлена следующая шкала коммуникативной компетентности студентов:

- 1) не отвечающие требованиям общения на бытовом уровне;
- 2) словарный запас, достаточный лишь для бытового общения;
- 3) необходимо дальнейшее развитие знаний и умений в профессиональном и бытовом общении;
- 4) развитые коммуникативные знания, умения и навыки, требующие дальнейшей корректировки и усовершенствования;
- 5) сформированная профессиональная коммуникативная компетентность [7, с. 61].

Согласно предложенному методу, уровень коммуникативной компетентности будущих социологов определяется по формуле, представляющей собой своеобразный «фильтр»:

$$X_{kk} = 100 - (Y + Z), \text{ где } X_{kk} = X_1 + X_2.$$

Оценивание проводится поэтапно, в форме самостоятельной работы студентов. Так, на первом этапе преподавателем предлагается блок из 10 ключевых понятий темы исследования (либо модуля, если оценивание является элементом учебного процесса). К каждому из них студенты должны найти 10 синонимов либо их аналогов, набирая в общей сложности 100 баллов (1 синоним – 1 балл).

На втором этапе будущие социологи должны самостоятельно соотнести найденные ими аналоги по графам в следующем порядке:

- 1) X_1 – научные понятия, применяемые не только в социологии, но и в других отраслях научного познания по данной тематике;
- 2) X_2 – нормативные слова и словосочетания, используемые в межличностном повседневном общении (данный фактор является немаловажным, так как интервьюеру необходимо общаться с представителями различных социальных групп, где респондент может элементарно не понять научные дефиниции или обороты в стиле арго);
- 3) Y – молодежные жаргонизмы и зарубежные слова-заимствования;
- 4) Z – слова и словосочетания из языка представителей различных субкультур (например, асоциальная лексика).

На третьем этапе студенты дают оценку собственной коммуникативной компетентности, проведя элементарный арифметический подсчет синонимов либо аналогов предложенных понятий по графам, где совокупности $X_1 + X_2$ являются положительными характеристиками (компетентность), а $Y + Z$ – отрицательными (некомпетентность). Так, например, в марте-апреле 2016 года перед проведением исследования по определению задач повышения качества профессионального образования в ВУЗе, данный метод применялся в качестве инструмента отбора наиболее подготовленных интервьюеров из 26 претендентов. Анализ ответов 10 студентов, прошедших отбор показал, что будущие социологи в вопросах компетентностного обучения в общении, отражающем уровень качества коммуникаций, используют в среднем социологические понятия и их аналоги из других отраслей науки в 10% случаях и в 64 – общепринятые нормативные слова и словосочетания. Совокупность $X_1 + X_2$ по обозначенной теме составила 74 балла (у некоторых студентов больше), что соответствовало положительному критерию коммуникативной компетентности «необходимо дальнейшее развитие знаний и умений в профессиональном и бытовом общении», и было удовлетворительным для выполнения задач интервьюера.

Молодежные жаргонизмы и слова-заимствования применялись в среднем в 18% случаях, а слова и словосочетания из языка различных субкультур в 8, то есть сумма $Y + Z$ оказалась равной 26 баллам (уровень коммуникативной некомпетентности).

Таким образом, измеренный уровень коммуникативной компетентности будущих социологов по предложенной формуле составил $10 + 64 = 74$, либо $100 - (18 + 8) = 74$.

Следует отметить, что подобные самостоятельные действия студентов исключают проявление негативных эмоций и обвинений в предвзятости по отношению к преподавателю, так как, зачастую оказывается, что лучшие показатели практической подготовленности не соответствуют показателям общей успеваемости в обучении.

Из 26 претендентов на участие в исследовании – 16 (в основном студенты младших курсов) набрали от 62 до 70 баллов, что соответствовало критерию «словарный запас, достаточный лишь для бытового общения». Показатели Y+Z отразили уровень применения жаргонизмов и оборотов из асоциальной лексики в общении (в качестве жаргонизмов был использован достаточно широкий спектр синонимов: от сленгово-позитивных до экспрессивно-негативных). Таким образом, уровень некомпетентности подтверждает утверждение В. Полторака, что в нынешних условиях люмпенизации общества, жаргон и асоциальные речевые обороты самостоятельно функционируют вместе с нормативной лексикой, отражая сложившуюся ситуацию в молодежной студенческой среде [18, с.146].

Выявленный уровень коммуникативной некомпетентности студентов позволяет преподавателю сформулировать следующие задачи формирования и развития коммуникативной компетентности социолога:

1) определение нормативных правил применения личностных коммуникаций в различных ситуациях профессиональной деятельности;

2) развитие самостоятельности в применении коммуникативных умений в ситуациях преодоления недоступности и неискренности респондентов;

3) донесение до сознания будущих социологов особенностей социального и речевого поведения в интервьюировании представителей различных социальных групп.

Результаты исследования, приведенные в статье, дают основания для выводов, что общепрофессиональная социологическая компетентность представляет собой взаимосвязь научных знаний в области проведения социологических исследований; понимание специфики конкретной темы; навыков взаимодействия с коллегами и представителями различных социальных слоев населения; умений прогнозирования дальнейшего развития социальных процессов. Развитые коммуникационные способности в данном случае являются связующим звеном между приобретенными знаниями и их практическим применением.

«Социолингвистический метод определения уровня коммуникативной компетентности студентов» достаточно сложен в использовании и требует значительных дополнительных усилий со стороны преподавателя-социолога и студентов. Однако, указанные недостатки преодолеваются в случае его постоянного применения на протяжении всего курса обучения, и коррекции в зависимости от темы исследования. Предложенный метод обладает определенным потенциалом в использовании, как в перспективе оценки сформированных коммуникативных компетентностей, так и для профессионального отбора студентов-социологов для работы в качестве интервьюеров.

Литература:

1. Merriam-Webster dictionary. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.merriam-webster.com>
2. Johnson S. A dictionary of the English language / S. Johnson. – London: J.F. and C. Rivington, 1785. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://books.google.com.ua/books?id=03Q7AAAACAAJ&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false>
3. Webster, N. An American dictionary of the English language: intended to exhibit / Noah Webster. – New-York: S. Converse, 1828. – 1534 p. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://archive.org/stream/websteramericand00webs#page/2/mode/2up>
4. Ідрісов, Б. Визначення компонентів системної підготовки майбутнього педагога в контексті компетентнісного навчання / Б. Ідрісов // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. – Мелітополь, 2016. - №1(16). – С.143-151.
5. Tuning Educational Structures in Europe / Line 1. Learning Outcomes // Competencies Methodology, 2001-2003. – Phase 1. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.uc.pt/ge3s/event_04/event_04/tuningexecutivesummary-3.pdf
6. Mueller P. Incorporating professionalism into medical education: the Mayo Clinic experience / P. Mueller, J. Keio. // London: Med. Educ., 2009. – 58(3). – Pp. 133–143.
7. Ідрісов Б. Формування комунікативної компетентності студентів – майбутніх соціологів як можливостей підвищення якості інтерв'ювання / Б. Ідрісов // Соціологічні студії. – Луцьк. – 2016. – № 1(8). – С. 58-64.
8. McClelland D. Testing for competence rather than for intelligence / D.C. McClelland // Harvard: American psychologist, 1973. – 28(1). – Pp. 1-14.
9. Спенсер Л. Компетенции на работе. Модели максимальной эффективности работы / Лайл М. Спенсер-мл., Сайн М. Спенсер. – М.: ГИППО, 2010. – 384 с.
10. Qualifications and Credit Framework Glossary: Definitive glossary of terms relating to the QCF. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://archive.teachfind.com/qcda/www.qcda.gov.uk/docs/QCF_Glossary_May09.pdf
11. Le Deist F. What is competence? / F.D. Le Deist, J. Winterton // Routledge Taylor & Francis Group: HRDI, March, 2005. – 8(1). – Pp. 27–46.
12. Штоф А. Что есть компетенция? Конструктивистский подход как выход из замешательства / А. Штоф, Р. Мартенс. – Open University of the Netherlands, 12.05.2004. [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://www.ht.ru/press/articles/print/art26.html>
13. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов, образовательных программ и учебных планов. ETF (European Training Foundation). – М.: ЕФО, 1997. – 160 с.
14. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / Н. Хомский; пер. с англ. В. Звегинцева. – М.: МГУ, 1972. – 233 с.
15. Хаймс Д. Этнография речи / Д. Хаймс // Новое в лингвистике. – Вып. VII. Социолингвистика. – М., 1975. – С. 42-95.
16. Ідрісов Б. Педагогічні можливості формування і розвитку комунікативних компетенцій у майбутніх учителів / Б. Ідрісов // Педагогіка і психологія професійної освіти. – Л.: Львів. політех., 2016. – №1. – С. 33–42.
17. Ідрісов Б. Выборы 2012: вероятные источники и причины прогнозных ошибок украинских социологов / Б. Идрісов // Новая парадигма: журнал наукових праць. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – Випуск 114. – С. 185-194.
18. Полторака В. А. Язык современной украинской молодежи: украинский, русский или жаргон / В. А. Полторака // Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. – № 795. – Х.: ХНУ, 2008. – С. 144-147.

УДК 316.74

РЕЙТИНГИ ЯК РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ЯКОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНОГО І КОЛЕКТИВНОГО В ОСВІТНІХ ПРАКТИКАХ

Хижняк Олександр Володимирович – кандидат соціологічних наук, доцент, докторант кафедри прикладної соціології та соціальних комунікацій соціологічного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, член Соціологічної асоціації України

Стаття присвячена з'ясуванню співвідношення індивідуального і колективного в забезпеченні якості вищої освіти, що визначається через механізм рейтингування діяльності учасників освітнього процесу. Рейтинги, які застосовуються в освітніх практиках, розглядаються як опосередковане певними оціночними критеріями відображення якості діяльності індивідуальних і колективних суб'єктів. Наголошено, що рейтинги дають можливість збагачення освітньої практики новими смислами за умови науково обґрунтованих процедур їх конструювання і прозорості використання. В умовах модернізації вищої освіти, яка передбачає використання нових інформаційно-комунікативних технологій і, відповідно, нових підходів до якості освіти, суперечливим виглядає співвідношення індивідуального і колективного в управлінні якістю освіти. Система рейтингування стає як поширеною технологією оцінки якості роботи студента, викладача, університету, так і елементом системи управління якістю освіти на різних організаційних рівнях. Автор доходить висновку, що без заохочування індивідуальних суб'єктів до високоякісної роботи з боку системи управління важко отримати прогнозований високий рейтинг колективного суб'єкта – університету.

Ключові слова: якість вищої освіти, управління якістю освіти, рейтинг студента, рейтинг викладача, рейтинг університету, індивідуальне, колективне, освітні практики, університет.

Статья посвящена выяснению соотношения индивидуального и коллективного в обеспечении качества высшего образования, что определяется через механизм рейтингования деятельности участников образовательного процесса. Рейтинги, которые применяются в образовательных практиках, рассматриваются как опосредованное определенными оценочными критериями отображение качества деятельности индивидуальных и коллективных субъектов. Отмечается, что рейтинги дают возможность обогащения образовательной практики новыми смыслами при научно обоснованных процедурах их конструирования и прозрачности использования. В условиях модернизации образования, которая предусматривает использование новых информационно-коммуникативных технологий и, соответственно, новых подходов к качеству образования, противоречивым выглядит соотношение индивидуального и коллективного в управлении качеством образования. Система рейтингования становится как распространенной технологией оценки качества работы студента, преподавателя, университета, так и элементом системы управления качеством образования на различных организационных уровнях. Автор приходит к выводу, что без поощрения индивидуальных субъектов к высококачественной работы со стороны системы управления трудно получить прогнозируемый высокий рейтинг коллективного субъекта – университета.

Ключевые слова: качество высшего образования, управление качеством образования, рейтинг студента, рейтинг преподавателя, рейтинг университета, индивидуальное, коллективное, образовательные практики, университет.

The article is devoted to defining the ratio of individual and collective quality assurance in higher education, as determined through the mechanism of rating participants of the educational process. In the article ratings, which are used in educational practice, are considered as indirect specific evaluation criteria that reflects the quality of individual and collective actors. The article notes that ratings provide an opportunity to enrich the educational practices with new meanings provided scientifically based procedures for their design and usage transparency. In the modernisation of higher education, which involves the use of new information and communication technologies and, consequently, new approaches to quality education correlation between individual and collective value in quality management education is controversial. Rating system is both a widespread technology of the work assessment of students, teachers, university and a part of the quality management system of education at different organisational levels. The author concludes that without the encouragement of individual subjects to high-quality work of the management it is difficult to get a high projected rating of collective actor - University.

Keywords: quality of higher education, management of educational quality, rating of student, rating of teacher, rating of university, individual, collective, educational practices, university.

Забезпечення якості освіти – одна з центральних тем у національних і світовому освітньому дискурсі. Якість вищої освіти є показником успішності процесу надання освітніх послуг і визначається як властивість, що характеризує стан освітнього середовища університету (освітнього процесу, сукупності умов і ресурсів), цільові установки (стандарти, норми), а також результативність процесу вищої освіти, його відповідність потребам і очікуванням різних зацікавлених сторін. Поліпшення якості освіти та рівний доступ до неї – одне з головних завдань сучасної державної політики в Україні [1]. Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.) дає такі визначення понять «якість вищої освіти» і «якість освітньої діяльності»: «Якість вищої освіти – рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти; якість освітньої діяльності – рівень організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі, що відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань» [2].

Управління якістю освіти як процес, спрямований на формування суспільного ідеалу освіченості людини, потребує наукового супроводу, який насамперед включає розробку теоретико-методологічних засад підвищення ефективності цього процесу завдяки визначення механізмів та технологій, які забезпечують ефективність цього виду управління. Є. Хриков систематизував чинники, які негативно впливають на ситуацію з якістю освіти в Україні і запропонував таку логіку створення системи гарантії якості, яка полягає у наступному: подолання негативних та розвиток позитивних чинників вищої освіти країни; формування властивостей, притаманних вищій освіті Європи; запровадження сучасного європейського досвіду гарантії якості [3].

Варто вказати на те, що «розвинуте суспільство справедливо розглядає функцію гарантування якості освіти (разом з доступом до неї) серед ключових обов'язків держави перед народом. Впродовж періоду незалежності українська суспільна думка повільно еволюціонує в напрямі усвідомлення цього концепту, хоча належною мірою він і досі залишається в тіні панівного еґотизму» [4, с. 47]. У тіні все ще знаходиться і проблема ролі індивідуального і колективного в освітніх практиках з точки зору управління якістю освіти. Ця проблема загострилася в Україні через суперечності в процесі модернізації суспільства, його інститутів, у тому числі інституту вищої освіти. Р. Левін, переймаючись проблемою модернізації вищої освіти України на шляху впровадження освіти майбутнього (онлайн-освіти, електронної освіти), підкреслює, що «... місце і потенціал «освіти майбутнього» в новій парадигмі української освіти мають бути визначені абсолютно зважено з урахуванням усіх позитивних і негативних наслідків» [5, с. 250]. Ця зваженість має стосуватися, на наш погляд, і управління якістю освіти з урахуванням колективного та індивідуального в освітніх практиках. Зокрема, варто підкреслити, як нами було відмічено раніше, що з проблемою індивідуалізму і колективізму пов'язані соціокультурні бар'єри, які виникли на шляху модернізації вищої школи України і забезпечення адекватної сучасним вимогам якості освіти. Ці бар'єри багато в чому пов'язані зі співвідношенням індивідуального і колективного в освітніх практиках. З одного боку, процес індивідуалізації навчання вимагає від сучасних студентів і викладачів визнання унікальності особистості і заохочення індивідуальних досягнень, що вимагає перегляду цілей, завдань, методів, організації та контролю процесу навчання. З іншого боку, проблему співвідношення індивідуальних і колективних прав, свобод і обов'язків студентів загострює комерціалізація вищої школи, коли виникає питання: як вижити окремому студенту та на кого він може покластися при виникненні життєвих труднощів і перешкод у процесі навчання? Нарешті, яке соціальне замовлення сьогодні отримують вищі навчальні заклади: готувати майбутніх фахівців в дусі колективізму або індивідуалізму? [6, с. 213].

Характеризуючи українську систему освіти, С. Щудло відмічає, що в ній «елементи старого і нового як хаотична суміш різних освітніх систем не упорядковані, перебувають у стані постійного конфлікту, породжуючи соціальну напругу і через те не можуть забезпечувати необхідної якості освіти» [7, с. 299]. Особливе місце в управлінні якістю освіти займає процес рейтингування. Відповідно до ст. 32, п. 7 Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.) «вищі навчальні заклади мають право запроваджувати рейтингове оцінювання освітніх досягнень учасників навчального процесу» [2]. Проблемними залишаються такі питання: по-перше, теоретико-методологічне обґрунтування рейтингів як репрезентації якості індивідуального і колективного в освітніх практиках; по-друге, обґрунтування ролі рейтингів як інформаційної бази управління якістю освіти.

Мета статті – здійснити теоретичне обґрунтування забезпечення ефективності управління якістю вищої освіти завдяки використанню механізму рейтингування діяльності індивідуальних і колективних суб'єктів освітніх практик.

Співвідношення індивідуального і колективного в забезпеченні якості вищої освіти

В управлінні якістю освіти ключовими поняттями є освітня послуга – благо, що надається особистості (групі) для задоволення різноманітних освітніх потреб; продукт спільної праці викладачів та тих, хто навчається, здатний збільшувати інтелектуальний потенціал особистості (групи, спільноти). Зважаючи на суперечливість трактування категорій освітніх послуг, ми поділяємо точку зору, що освітні послуги – це нематеріальні, а соціальні блага, система знань, інформації, умінь і практичних навичок [8]. Вони задовольняють особистісні, колективні та суспільні освітні потреби. При цьому процес надання освітньої послуги об'єднує індивідуальне і колективне, в ньому перетинаються індивідуальні і колективні потреби, інтереси.

В. Вікторов виділяє в структурі поняття «якість освіти» такі складові, як якість учбово-методичної бази; якість педагогічних кадрів та професорсько-викладацького складу; якість об'єкта навчання [9, с. 49]. В. Гневашева характеризує освітні послуги, зокрема в системі вищої професійної освіти, в залежності від способів фінансування: як суспільне благо, виробництво якого фінансується державою, і як приватне благо, попит на яке визначається наявною купівельною спроможністю користувачів, особливостями поведінки сімей абітурієнтів [10]. Умовно виділяються чотири способи надання освітніх послуг: 1. «Постачання через кордон» – зокрема, дистанційна або електронна освіта (споживач залишається на національній території, постачальник послуги – в іншій країні, а сама послуга транспортується через кордони). 2. «Споживання за кордоном» – споживач прямує на навчання до постачальника послуги. 3. «Комерційна присутність» – надається шляхом придбання або відкриття іноземним університетом навчального закладу на національній території, створення філії або представництва. 4. «Присутність фізичних осіб» – тимчасовий приїзд викладачів для надання освітніх послуг (самостійно зайнятих або відряджених іноземним роботодавцем) [11].

Дихотомія «колективізм - індивідуалізм» проявляється у всіх сферах соціального життя, зокрема, в освітніх практиках. Наприклад, важко побудувати систему соціального захисту студентів без оптимального співвідношення в ній індивідуального і колективного, забезпечення балансу колективних та індивідуальних інтересів студентів [12]. Деякі науковці нову модель якості вищої освіти пов'язують з колективним суб'єктом освітнього процесу на тій підставі, що саме він здатний координувати і вносити корективи у зміст і організацію навчального процесу відповідно до гуманітарної, студентоцентричної парадигми. Під колективним суб'єктом в освітньому процесі університету при цьому розуміється колектив викладачів і колектив студентів, які об'єднані «спільними цілями професійної підготовки, усвідомлюють відповідальність за їхню реалізацію» [13, с. 156]. Мережева організація освітнього простору, змінюючи характеристики освіти [14], теж накладає свій відбиток на індивідуальне і колективне в моделі освіти. І. Шустова, розвиваючи ідеї колективного навчання, що набули поширення в 70-80-ті роки ХХ ст. і доповнюються в сучасності, виділила тенденції колективного виховання в сучасній освіті (на прикладі дитячого колективу) [15]. Однак залишаються питання, як поєднуються індивідуальне і колективне в освітніх практиках, як це відображається в управлінні якістю вищої освіти.

Індивідуалізація і віртуалізація навчання – тренди розвитку сучасної освіти – змінюють організацію праці викладача, спонукають його до витрат більших зусиль на індивідуальну і самостійну роботу зі студентами. Традиційна ж система освіти орієнтована переважно на колективні (групові) форми навчального процесу. Відповідно, і контроль діяльності викладача в царині розрахунку його індивідуального навантаження спирався на витрати часу (зусиль) при роботі з академічною групою (чи групами) студентів. Наразі, особливо в умовах застосування технологій електронного навчання, контроль і оцінювання діяльності викладача і студента набуває нової якості, затребуваними стають нові критерії, які б поєднували індивідуальне і колективне у взаємодії викладача і студента, студента зі студентською спільнотою і спільнотою викладачів тощо.

Таким чином, процес забезпечення якісних освітніх послуг, які є продуктом освітньої діяльності і результатом її здійснення, забезпечується взаємодією індивідуального і колективного в освітніх практиках.

Індивідуальні рейтинги в управлінні якістю освіти

До індивідуальних рейтингів в даному дослідженні ми відносимо рейтинг викладача і рейтинг студента.

Хоча рейтинг викладача відноситься до індивідуальних рейтингів, його функції не обмежуються суто індивідуальним значенням (для професійної кар'єри, професійного визнання, матеріального і морального заохочення тощо). Адже викладач, будучи ключовою фігурою вищої школи, стає маркером якості роботи вузу. З цією метою розробляються рейтингові системи оцінки якості роботи викладачів. Сукупність рейтингів викладачів конкретного університету дозволяє отримати абітурієнтам і студентам первинні відомості про цей університет.

Рейтинг значною мірою сприяє також формуванню іміджу викладача [16]. Якщо рейтингова система є розвинутою, то відсутність у ній будь-якого представника рейтингової професії взагалі виводить його за дужки цієї професії (його навіть в рейтингу немає!). Рейтингу притаманні і стимулюючі властивості. У разі створення рейтингу будь-якої професії, її представники мимоволі втягуються в правила гри, встановлені рейтингом, намагаючись поліпшити ті свої показники, які на нього впливають. Тобто грамотно складений рейтинг може сприяти професійному та етичному зростанню як окремого викладача, так і всього викладацької спільноти.

Основним питанням при створенні рейтингу викладача є питання про критерії та показники його формування. Зокрема, дискусію викликає такий показник, як «педагогічний стаж викладача», який певною мірою відзеркалює його професійний досвід. Хоча автори вважають за необхідне ввести критерій тривалості викладацького стажу в рейтинг викладачів, його неоднозначність у багатьох викликає сумніви. До негативних аспектів цього показника відносять те, що «...викладач з тривалим стажем – це особа не мобільна, яка не піддається навчанню, ... не затребувана в інших сферах. ... Тривалий викладацький стаж сприяє професійному вигоранню з усіма негативними наслідками, що випливають з цього» [16]. У мінливому і швидкоплинному світі минулий професійний досвід часто стає не затребуваним при вирішенні професійних завдань у сьогоденні.

Будь-яких наукових розробок по виділенню загальновизнаних критеріїв викладацького рейтингу на сьогоднішній день взагалі не існує. Зупинимося на такому виді вимірювання рейтингу, як рейтинг,

зроблений за допомогою експертів. Часто рейтинг втілюється в формі опитувань студентів, які виступають в якості експертів якості роботи викладача. Цей рейтинг цікавий тому, що викладача оцінюють безпосередні споживачі його освітніх послуг. До спірних моментів цього рейтингу можна віднести певну умовність застосування по відношенню до студентів терміна «експерт». У цьому випадку оцінка може бути раціонально обмеженою і якоюсь мірою інтуїтивною. І все ж рейтинг експертів в оцінці якості роботи викладача, незважаючи на часом негативне ставлення до нього самих викладачів, має право на існування. Завдання фахівців – розробити обґрунтовані опитувальні листи подібних рейтингових опитувань (оцінок).

Ми поділяємо думку науковців, що на сьогоднішній день найбільш реальним є створення викладацького рейтингу на основі рейтингу формули успіху. Сенс цього рейтингу полягає в наступному: в діяльності викладачів виділяються певні ціннісні характеристики (стаж роботи, науковий ступінь і т. ін.). Кожній характеристиці присвоюється певна одиниця виміру. Рейтинг викладача обчислюється, виходячи з суми значень усіх виділених характеристик [16].

Університети розміщують на своєму електронному ресурсі списки і досягнення своїх викладачів, які і є основою для складання спочатку індивідуальних викладацьких, а потім і університетських рейтингів. Підрахунок рейтингу є трудомістким завданням, тому багато дослідників пропонують перейти на автоматизацію обліку індивідуального рейтингу викладачів [17; 18], розробляють інформаційну систему рейтингової оцінки діяльності викладача для конкретного університету [19].

Перехід на електронний документообіг і пов'язана з ним зміна порядку збору даних про результати роботи співробітників університету послужили обґрунтуванням для створення особистих кабінетів викладачів. На підставі даних, які викладач вносить в свій особистий кабінет, здійснюється щорічний розрахунок його персонального рейтингу і рейтингу кафедри, формується звіт кафедри і факультету, звітність університету в цілому.

Рейтинг сучасного викладача значною мірою визначається не стільки оцінками з боку колег та адміністрації університету, скільки залежить від оцінок студентів, яким не повинно бракувати неупередженості, адекватності і справедливості. Право не лише студентського активу (органів студентського самоврядування та їхніх представників), а й кожного студента виказувати свою думку стосовно якості викладання навчальних дисциплін набуває поширення в сучасних українських університетах, колективна й індивідуальна участь студентів у побудові рейтингу викладачів стає повсякденною практикою.

Ще раз підкреслимо висловлену нами тезу, що «при використанні студентоцентричної моделі освітнього процесу університету важливо спиратися не на ієрархію відносин в системі «студент-викладач», а концентрувати увагу на балансі індивідуальних і колективних потреб, інтересів учасників, що діють в освітньому просторі. Новий партнерський тип відносин в системі «студент-викладач» взаємозбагачує як студентів, так і викладачів» [20, с. 79].

До індивідуальних рейтингів відноситься і рейтинг студента, який можна визначити як його місце в рейтинг-листі, присвоєне згідно з бальною інтегральною оцінкою. Рейтинг-лист – це список студентів, складений за зменшенням їх рейтингової оцінки, він визначає успішність роботи даного студента в порівнянні з іншими студентами певного напрямку. Рейтинг студента включає суму балів, набрану студентом протягом певного проміжку часу за певними правилами, це кількісна оцінка якості навченості. На відміну від традиційної оцінки рейтинг студента формується на основі накопичувальної системи і систематичного поточного контролю. Крім того, при оцінюванні враховуються різні види діяльності студента, динаміка його досягнень. Як правило, у більшості розроблених систем використовуються прості процедури підрахунку балів без науково-методичного обґрунтування їх кількості, ранжирування, обліку дидактичних умов і т. ін. Висловлюється думка, що розвиток системи рейтингового контролю повинен іти в напрямку визначення кваліметричних принципів, що базуються на застосуванні методів математичної статистики, методу експертних оцінок, теорії шкал і теорії педагогічних вимірювань. У цьому випадку рейтинг стає підставою для реорганізації навчального процесу [21]. При визначенні бальної складової використовуються такі параметри: цільова складова, яка визначає зміст, форму і кількість контролю, результати контролю, кількість контрольних заходів, кількість заданих навчальних результатів, рівень навченості, складності і т. ін. Рейтинг студента, визначений у системі координат, яка враховує якомога більшу кількість умов, є більш об'єктивним і дієвим і не перетворюється в просте накопичення балів, яке не визначає зміна змісту і значення контролю. При цьому зміст освіти формується в залежності від цілей навчання і контролю, формується його структура, визначаються вимоги до знань, навичок та умінь, компетенцій студента на кожному конкретному етапі навчання. Контроль при цьому стає прозорим, нормованим і обґрунтованим, і це певною мірою знижує рівень його суб'єктивності. Реалізація основних принципів рейтингового контролю відбувається з урахуванням обґрунтування змісту навчання, виділення змісту і рівнів контролю, розрахунку кількісної шкали відповідно до урахування методів математичної статистики і методів експертних оцінок [22]. Рейтингова система повинна мотивувати студентів до постійної, регулярної, систематичної роботи над засвоєнням навчального матеріалу, формує навички самостійної роботи. Рейтингова система дає можливість викладачам планувати навчальний процес з дисципліни і стимулювати систематичну роботу студентів протягом всього навчального семестру; підвищити у студентів змагальність у навчанні.

Впровадження технологій електронного навчання веде до зміни системи організації навчального процесу, де рейтинг студента закладається в систему оцінювання в електронному вигляді.

Колективні рейтинги в управлінні якістю освіти

Т. Султанова зазначає, що «колективний суб'єкт, існуючи поза кожного окремого індивідуального суб'єкта, розкриває власний потенціал і специфіку» [23]. Не вдаючись до дискусії з приводу визначення поняття «колективний суб'єкт в освітніх практиках», зазначимо, що колективними спільнотами, до яких застосовується рейтингування, виступають кафедри, факультети, університети. Ми розглянемо роль колективних рейтингів в управлінні якістю освіти на прикладі університету.

Рейтинг університету зазвичай трактується як інструмент накопичення інформації і оцінки якості університету, окремих програм, викладацької і дослідницької діяльності. Системи рейтингового оцінювання вищих навчальних закладів працюють у країнах Європейського союзу, Росії, США, Австралії, Китаї та ін. Система рейтингування вищих навчальних закладів постійно координується та вдосконалюється. Рейтинги представляють об'єктивну, прозору та максимально повну інформацію про якість освітніх послуг, що надаються університетами. Рейтингове оцінювання слугує багатьом цілям: 1) сприяння модернізації та гнучкості освітньої сфери завдяки зворотному зв'язку (у вигляді опитувань) з основними учасниками (студентами, викладачами) навчального процесу; 2) класифікація різних типів освітніх закладів, учбових програм та дисциплін з метою стимулювати конкуренцію між ними; 3) своєчасне надання потенційним споживачам (абітурієнт, працевлавець, державні структури) адекватної порівнювальної інформації про статус вищих навчальних закладів.

Завдяки рейтингам зважена та максимально повна інформація про навчальний заклад стає доступною широкому загалу. Опублікована в засобах масової інформації рейтингова інформація по університетах слугує своєрідним зворотнім зв'язком, що допомагає університетам корегувати навчальні плани задля підвищення своєї актуальності для абітурієнтів та репутації в очах роботодавців. Враховуючи розрив між наявною номенклатурою спеціальностей, за якими університети готують фахівців, і їхньою фактичною потребою в нових умовах, система рейтингів стає одним з механізмів у вирішенні даного питання шляхом державного, ринкового та громадського регулювання.

Консолідований рейтинг вищих навчальних закладів складається інформаційним ресурсом Освіта.іа на підставі найбільш відомих в Україні рейтингів: «ТОП-200 Україна», «Scopus» і «Webometrics». Наведемо приклади рейтингів, що використовувалися при складанні консолідованого рейтингу вищих навчальних закладів України [24]:

«ТОП-200 Україна» – у рейтингу діяльність вищих навчальних закладів оцінюється за допомогою агрегованого показника (інтегрального індексу), який формується на підставі індикаторів прямого вимірювання (80 %), експертної оцінки якості підготовки випускників закладу представниками роботодавців та академічного співтовариства (15 %), а також з використанням міжнародних наукометричних і веб-метричних даних (5 %).

Рейтинг «Scopus» – результати рейтингу вищих навчальних закладів базуються на показниках бази даних Scopus, що є інструментом для відстеження цитованості наукових статей, які публікуються навчальним закладом або його працівниками у наукових виданнях. У рейтинговій таблиці вищі навчальні заклади України ранжовані за індексом Хірша – кількісним показником, що базується на кількості наукових публікацій і кількості цитувань цих публікацій.

Міжнародний рейтинг «Webometrics» створюється два рази на рік і містить один із найпоширеніших списків навчальних закладів у світі (12 тисяч університетів). Особливість «Webometrics» полягає в тому, що в процесі оцінювання кожного з університетів враховується їхня досяжність у просторі Інтернет. Він враховує кількість проіндексованих пошуковими системами сторінок сайту університету, зовнішні посилання на нього, цитованість ресурсу, а також кількість завантажених на сайт файлів (змістовну та інформаційну активність сайту навчального закладу), однак кількість відвідувань веб-ресурсів та їхній дизайн при цьому не враховуються. У рейтингу «Webometrics-2014» відзначені такі українські університети: Київський національний університет імені Т. Г. Шевченка – 789 місце, НТУУ «Київський політехнічний інститут» – 1370 місце та Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна – 1705 місце [25].

А. Карімова висунула ідею про те, що в умовах суспільства знань глобальні освітні рейтинги, які можна віднести до колективних рейтингів, виконують латентні функції. Дослідниця наголошує на тому, що знання наразі розглядається як основний фактор / ресурс соціального розвитку, набуває характеристики ринкового продукту, впливає на всі види економічної активності [26]. Це не можна не враховувати в процесі модернізації української вищої освіти і розробки адекватної системи управління якістю освіти із застосуванням рейтингів університетів.

Умови, які сприяють адекватності відображення якості роботи викладача в його рейтингу

Зауважимо, що вимірювання якості освіти, у тому числі через рейтингування, є проблемним питанням, адже якісні параметри важко формалізувати. У той же час дослідники зазначають: «Теоретично якість завжди можна виміряти при чіткій операціоналізації вимірюваного параметра. Так, для вимірювання, наприклад, «якості освіти» можна операціоналізувати це поняття в сенсі якості викладання, якості навчальних результатів або якості навчальних ресурсів. У першому випадку дійсним індикатором буде кваліфікація професорсько-викладацького складу, у другому – успішність тих, хто навчається, у третьому – кількість фінансових коштів і навчальних матеріалів в розрахунку на споживачів освітніх послуг. Таким чином, проблема побудови якісних індикаторів вирішується за допомогою правильної операціоналізації вимірюваних аспектів» [27, с. 26]. Слід погодитися з О. Куликом, який так окреслив

проблему визначення системи індикаторів для оцінки якості системи освіти: «Для забезпечення якості освітніх послуг необхідно визначити певні показники (критерії) для їх оцінки і характеристики. Для того, щоб показники мали здатність кількісно характеризувати ту чи іншу ознаку або властивість критерію, вводять так звані індикатори – числа й величини, які дають змогу виміряти й порівняти показники різних об'єктів оцінювання. Тобто індикатори – це кількісно виражені показники. Ними можуть бути статистичні дані й параметри кваліметричних вимірювань (оцінки бальних шкал, середні значення, досягнуті рівні тощо), дані безпосередніх вимірювань певної ознаки чи властивості, процентні відношення, питома частка тощо» [28, с. 48]. З метою розробки системи оцінювання, рейтингування якості освіти в національних системах науковці прагнуть аналізувати міжнародні моделі освітніх індикаторів. Прикладом може слугувати освітня система Євросоюзу, у якій для визначення якості освіти виділено 16 індикаторів, що об'єднано у чотири групи, які характеризують головні сфери якості (табл. 1).

Таблиця 1.

Основні групи індикаторів якості освіти в Євросоюзі [28, с. 49]

Група 1	Індикатори рівня досягнень (з математики, читання, природничих наук, інформаційних та комунікаційних технологій, іноземних мов, вміння вчитися самостійно, суспільствознавства).
Група 2	Індикатори успіху та переходу (кількість тих, хто кинув навчання, котрі здобули повну середню освіту, навчається у закладах вищої освіти).
Група 3	Індикатори моніторингу шкільної освіти (оцінювання та управління шкільною освітою, участь батьків в освітньому процесі).
Група 4	Індикатори ресурсів та структури (освіта та підготовка викладачів, охоплення дошкільною освітою, кількість студентів, що припадає на один комп'ютер, освітні витрати на одного студента).

Репрезентації успішності та якості професійної діяльності викладача сприяє його відповідне позиціонування. Адже в умовах активізації академічної мобільності викладач має активно себе презентувати в якості креативного професіонала, що розробляє авторські навчальні курси, програми. У цьому випадку доцільним стає акцент на унікальності його професійного досвіду і результатів праці. Однак так діє переважно запрошений професор, який заключає тимчасові угоди з університетом і виконує чітко визначену тимчасову роботу. Менш вагомим є те, до якої освітньої інституції відноситься основна робота такого викладача, адже він стає запрошеним професором насамперед завдяки своїй професійній майстерності. Престижність освітньої (наукової) установи, в якій він працює на постійній основі, відходить на другий план, хоча й може братися до уваги стороною, що запрошує.

В українській вищій школі розпочалося позиціонування викладача, яке передбачає наявність його профілю як вченого у Google Академії (Google Scholar), яка є доступною пошуковою системою, що забезпечує повнотекстовий пошук наукових публікацій усіх форматів і дисциплін. Адекватне рейтингування якості роботи викладача без врахування його позиціонування в цій системі виглядає проблематичним. Це ж відноситься і до представлення науковців у Orcid (Open Researcher and Contributor ID), уніфікованому міжнародному ідентифікаторі суб'єктів наукової діяльності. Викладачі та університети, які поєднують викладацьку і дослідницьку діяльність (а це є вимогою для надання університету статусу дослідницького) і недостатньо представлені або самовиключаються із цих технологій, не відповідають вимогам часу, їхнє рейтингування на основі використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій взагалі унеможливується.

Оскільки управління якістю вищої освіти має спиратися на певну інформаційну базу, то оцінювати рейтинг викладачів доцільно, виходячи із сучасних реалій інтернаціоналізації освіти. Мова йде про такий рейтинговий показник, як публікації у виданнях, що входять до універсальних наукометричних баз даних, визнаних міжнародними та національними дослідними фондами (WEB of Science та Sciverse Scopus). Між тим перешкодою для викладачів, які мають бажання і наукові досягнення, щоб публікуватися в таких виданнях і підвищувати свій рейтинг, стають обмеження, а саме: українські журнали все ще мало представлені у Sciverse Scopus. Між тим у Російській Федерації існує Російський індекс наукового цитування (РИНЦ), у Польщі – Index Copernicus тощо. В Україні стоїть також проблема осучаснення універсальних та тематичних баз даних, які у всьому світі є головним джерелом пошуку наукової інформації. Для кожної галузі знання є свої престижні бази даних, що виступає умовою якісної роботи науковців, у тому числі викладачів університетів.

Система рейтингування викладачів активно застосовується в Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна. Вона постійно вдосконалюється, хоча й має, на наш погляд, в контексті співвідношення в рейтингу індивідуального і колективного, певні вади. Зокрема, вищу рейтингову оцінку за наукові публікації мають ті викладачі, які не тільки публікуються у провідних наукових виданнях, а мають спільні публікації зі студентами. Однак забезпечити високу якість останніх публікацій можна за умови спільного виконання викладачами зі студентами науково-дослідницьких проектів, тоді як в кризових умовах сучасного українського суспільства державне фінансування університетської науки стрімко скорочується, як і залучення до проведення наукових досліджень позабюджетних коштів. Заохочується в діючому рейтингу і підготовка переможців республіканських та міжнародних конкурсів, олімпіад, що безпосередньо впливає на рейтинг університету. При цьому ігнорується той факт, що підготовка таких переможців часто ігнорує конкурентні механізми. Адже щоб один переможець виборов перемогу на республіканському і світовому майданчику, його слід тренувати на факультетських і університетських

конкурсах, тоді як підготовка викладачем переможця конкурсів цього первинного рівня у рейтингу ніяк не заохочується, за це не передбачається нарахування рейтингових балів за таку роботу викладача.

Наразі підвищується роль суспільно-професійної оцінки якості освіти, коли на розвиток вищої освіти все більше впливають професійні спільноти і спільноти роботодавців. Зміни, що відбуваються у сфері контролю якості освіти, дозволять забезпечити тісний зв'язок системи освіти з ринком праці. У світовій практиці освітні програми створюються на підставі кваліфікаційних вимог, сформульованих роботодавцями, та відповідно до запитів громадянського суспільства. У кожній країні існують свої підходи до оцінки якості вищої освіти. Все популярнішою стає зовнішня оцінка якості вищої освіти (зовнішній аудит). Рейтинги дають можливість збагачення освітньої практики новими смислами за умов науково обґрунтованих процедур їхнього конструювання і прозорості використання.

Висновки. Ландшафт вищої освіти України до, в процесі і після модернізації багато в чому визначається адекватністю моделі управління якістю освіти. В умовах електронної революції ця модель спирається на сучасні технології обліку індивідуальних і колективних досягнень учасників освітнього процесу, серед яких важливе місце займає рейтингування.

В умовах впровадження електронних технологій навчання трендом розвитку сучасних освітніх практик стає індивідуалізація як освітніх траєкторій студентів, так і професійних (освітніх та наукових) траєкторій викладачів. А це актуалізує проблему оцінювання якості їхньої діяльності, адже через якісні параметри досягається ефективність і конкурентоспроможність майбутніх фахівців і тих, хто скеровує їхнє навчання.

Система рейтингування стає як поширеною технологією оцінки якості роботи студента, викладача, університету, так і елементом системи управління якістю освіти на різних організаційних рівнях. Рейтинги розглядаються нами як технологія репрезентації якості індивідуального і колективного в освітніх практиках.

Зважаючи на те, що «дискусії про точність і корисність рейтингів і про методи їх складання почалися з моменту їх появи і тривають донині» [29, с. 18], у подальшому доцільно зосередити дослідницький інтерес на проблемі розробки рейтингів і технологій управління якістю, які спрямовані на подолання соціальних нерівностей в сфері освіти, врахування соціальної стратифікації в освітніх практиках.

Література:

1. Ляшенко О. І. Якість освіти як основа функціонування і розвитку сучасних систем освіти / О. І. Ляшенко // Педагогіка і психологія : Вісник Академії пед. наук України. – 2005. – №1. – С. 5-12.
2. Закон України про вищу освіту від 1.07.2014 року № 1556-VII. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/law/2235/>
3. Хриков Є. Європейський, національний та інституціональний контексти розвитку менеджменту якості вищої освіти в Україні / Є. Хриков // Освіта та педагогічні науки. – 2012. – Вип. № 1. – С. 13-21.
4. Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаційно-аналітичний огляд / укладачі: Т. Добко, І. Золотарьова, С. Калашнікова та ін.; за заг. ред. С. Калашнікової та В. Лугового. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2015. – 84 с.
5. Левін Р. Я. Модернізаційний потенціал української системи освіти / Р. Я. Левін // Ціннісна складова модернізаційних процесів у сучасному соціумі України: кол. моногр. / [О. М. Балакірева, В. М. Геєць, В. Р. Сіденко та ін.]; НАН України, ДУ «Ін-т екон. та прогноз. НАН України». – К., 2014. – С. 239-279.
6. Хижняк А. В. Индивидуализм, коллективизм и толерантность как социокультурные конструкты в образовательных практиках / А. В. Хижняк // Социокультурные барьеры модернизации высшей школы Украины: коллективная моногр. / под ред. В. С. Бакирова. – Х. : ХНУ имени В. Н. Каразина, 2015. – С. 213-230.
7. Щудло С. А. Вища школа у пошуку якості: quo vadis [монографія] / С. А. Щудло. – Харків – Дрогобич : Коло, 2013. – 340 с.
8. Ніколаєнко С. Рейтингові системи – складові національного моніторингу якості вищої освіти / С. Ніколаєнко // Вища школа. – К. : Библиотека КНТЭУ. – 2007. – № 4. – С. 3-14.
9. Вікторов В. Г. Управління якістю освіти: (соціально-філософський аналіз): монографія / В. Г. Вікторов; Ін-т вищої освіти. – Дніпропетровськ : Пороги, 2005. – 286 с.
10. Гневашева В. А. Доступность блага «образовательные услуги высшего профессионального образования» в современной России / В. А. Гневашева // Экономика образования. – 2010. – № 3. – С. 23-38.
11. Ризики національної системи освіти у зв'язку з приєднанням до Світової організації торгівлі // Віче. – 2008. – № 18. – Режим доступу: <http://www.viche.info/journal/1104/>
12. Дубинина Э. В. О специфике социальной защиты студенчества / Э. В. Дубинина // Социологические исследования. – 2006. – № 10. – С. 139-142.
13. Сахарчук Е. Коллективный субъект образовательного процесса / Е. Сахарчук // Высшее образование в России. – 2003. – № 4. – С. 154-157.
14. Мкртчян М. А. Сетевая организованность образовательного пространства: некоторые соображения о проблемах теории и практики / М. А. Мкртчян // Коллективный способ обучения : научно-методический журнал, 2008. – № 10. – С. 20-27.
15. Шустова И. Ю. Сохранение и развитие тенденций коллективного воспитания в современном образовании / И. Ю. Шустова // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 3. – С. 36-41.
16. Анисимов А. П. Рейтинг преподавателей как основной показатель при аккредитации вуза / А. П. Анисимов, Р. Г. Мельниченко // Право и образование. – № 6. – 2011. – С. 4-10.
17. Аббакумов А. А. Автоматизация учета рейтинга преподавателей / А. А. Аббакумов, А. И. Егунова, А. А. Табаева // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. – 2014. – № 23. – С. 109-111.
18. Манойленко И. Г. О разработке информационной системы оценки рейтинга преподавателей / И. Г. Манойленко, С. В. Вихляев, В. В. Моисеев, Р. И. Баженов // Современная техника и технологии. – 2014. – № 12 [Электронный ресурс]. – URL: <http://technology.snauka.ru/2014/12/5214>

19. Крюков В. В. Информационная система рейтинговой оценки деятельности преподавателя в вузе / В. В. Крюков, К. И. Шахгельдян // Информатизация образования и науки. – 2009. – № 4. – С. 54-65.
20. Хижняк Олександр. Індивідуальне і колективне в студентоцентричній моделі освітнього процесу університету / Олександр Хижняк, Катерина Хижняк // Сучасний викладач у студентоцентричній моделі освітнього процесу університету : Матеріали науково-практичного семінару 3-4 березня 2016 року, проведеного на базі ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ. – Івано-Франківськ: Вид-во ТОВ «ВГЦ «Просвіта», 2016. – С. 76-79.
21. Захожая Т. М. Квалиметрические характеристики учебного рейтинга студента / Т. М. Захожая // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 11. – С. 74-78.
22. Поддубный А. В. Рейтинговая система оценки успеваемости студентов / А. В. Поддубный, А. Я. Ащепкова, И. К. Панина и др. – Владивосток : Изд-во Дальневосточного университета, 2006. – 108 с.
23. Султанова Т. А. Коллективный субъект прогнозирования развития школы: постановка проблемы / Т. А. Султанова // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». Том 7. – №5 (2015). – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/222PVN515.pdf>. Загл. с экрана.
24. Як складається консолідований рейтинг вузів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/vnz/rating/25752/>
25. Світовий рейтинг вищих навчальних закладів «Webometrics-2014. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://znoclub.com/insh/380-svitovij-rejting-vishchikh-navchalnih-zakladiv-webometrics-2014.html>
26. Каримова А. Б. Латентные функции международных образовательных рейтингов / А. Б. Каримова // Социологические исследования. – 2016. – № 6. – С. 110-120.
27. Измерение рейтингов университетов: международный и российский опыт. Вып. 2 / под ред. Г. В. Осипова и А. Л. Арефьева. – М. : Центр социологических исследований, 2014. – 588 с.
28. Кулик О. Є. Вибір системи індикаторів для оцінки якості надання освітніх послуг навчальними закладами / О. Є. Кулик // Scientific Journal «Science Rise». – 2015. – № 7/1 (12). – С. 47-53.
29. Измерение рейтингов университетов: международный и российский опыт / под ред. Ф. Э. Шереги и А. Л. Арефьева. – М. : Центр социологических исследований, 2014. – 504 с.

УДК 316.012

ПРЕПОДАВАНИЕ СОЦИОЛОГИИ В УКРАИНЕ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ**Поступной Александр Николаевич** – кандидат философских наук, профессор

В статье анализируется состояние современной украинской социологии. Подчеркивается, что она находится в глубоком кризисе. По мнению автора, это проявляется в снижении ее статуса как вузовской дисциплины, в фактической отстраненности от анализа острейших проблем общества и способов их решения, в неспособности объяснить, почему 25 лет независимости Украины – это путь от индустриального уровня развития страны к аграрному. Причина плачевного состояния отечественной социологии, подчеркивается в статье, в ее идеологической заангажированности, блокирующей системное и объективное рассмотрение общества. Как следствие, невысокая востребованность социологии и социологов в обществе.

Ключевые слова: социология, легитимность, идеология, капитализм, эксплуатация, мир-система.

У статті аналізується стан сучасної української соціології. Підкреслюється, що вона знаходиться в глибокій кризі. На думку автора, це проявляється в зниженні її статусу як вузівської дисципліни, у фактичній відстороненості від аналізу найгостріших проблем суспільства і способів їх вирішення, в нездатності пояснити, чому 25 років незалежності України - це шлях від індустріального рівня розвитку країни до аграрного. Причина плачевного стану вітчизняної соціології, підкреслюється в статті, в її ідеологічній заангажованості, яка блокує системний та об'єктивний розгляд суспільства. Як наслідок, невисока затребуваність соціології та соціологів в суспільстві.

Ключові слова: соціологія, легітимність, ідеологія, капіталізм, експлуатація, світ-система.

The article analyzes the state of contemporary Ukrainian sociology. It is emphasized that it is in a deep crisis. According to the author's position, this is manifested in the reduction of its status as the university discipline, in the virtual detachment from the analysis of the most acute society problems and the ways to solve them, in the inability to explain why 25 years of Ukraine's independence is the path from the industrial level of the country's development to the agrarian one. It is stressed, that the reason of the deplorable state of Ukrainian sociology is in its ideological involvement, which blocks the systematic and objective consideration of society. As a consequence, the low essential of sociology and sociologists exists in the society.

Keywords: sociology, legitimacy, ideology, capitalism, exploitation, world-system.

Вузовская социология в Украине переживает не лучшие времена. Все чаще возникают разговоры о предстоящем сокращении преподавания социологии и, соответственно, преподавателей; заметно уменьшается число абитуриентов, выбирающих эту специальность. Но что удивительно: сами социологи не очень активно анализируют состояние и перспективы своей науки и специальности, а, следовательно, и свои собственные. Тем не менее, такой анализ мог бы указать пути повышения востребованности социологии. Поэтому цель своей статьи я вижу в приглашении социологов к обсуждению перспектив вузовской социологии и повышения ее востребованности в обществе.

Активное внедрение социологии в число обязательных вузовских дисциплин, существенное увеличение числа факультетов и отделений, занимающихся подготовкой профессиональных социологов, произошло в начале 1990-х в течение всего лишь нескольких лет. Социология и политология заполнили нишу, освободившуюся после упразднения научного коммунизма и других идеологизированных общественных дисциплин. Курсы по социологии и политологии получили часы в учебных планах, соответствующие кафедры – помещения и ставки. Вскоре на кафедры пришли профессиональные социологи, подготовку которых Харьковский и Киевский университеты начали еще в самом начале 1980-х годов, открыв специализации на, соответственно, экономическом и философском факультетах. Позднее на их базе были созданы отделения социологии, а в 1990-м году в Харьковском университете был открыт первый в Украине социологический факультет. С этого момента подготовка социологов стала массовой, и кафедры социологии стали пополняться их выпускниками.

Такое начало открывало вузовских социологов, поверивших в большое будущее своей дисциплины. Подписанный в апреле 2001-го года Л. Кучмой Указ Президента Украины «О развитии социологической науки в Украине» был принят социологами как беспорное подтверждение их ожиданий. Однако дальнейшего продвижения не происходило. Даже те проблемы, которые казались мелкими и преходящими, не решались. В каких-то вузах курс социологии оказался очень коротким, не соответствующим самому понятию «учебный курс»; где-то он был только лекционным и не предусматривал семинарских занятий, без

которых нельзя говорить о глубоком усвоении учебного материала; во многих вузах итоговый контроль проводился в виде зачета, а не экзамена, что опять-таки снижало мотивацию студентов при изучении социологии. Все попытки улучшить ситуацию ни к чему не приводили.

Однако понадобилось еще несколько лет, прежде чем сами социологи начали уяснять грустную истину – такого статуса, как, например, у истории и философии, у социологии никогда не будет, и в наборе общественных дисциплин, преподаваемых в вузах, ей отведена второстепенная роль.

А вскоре это получило официальное подтверждение. В июле 2009 года вышел приказ Министерства образования и науки «Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін за вільним вибором студента». Суть нововведения – в существенном сокращении обязательного набора социально-гуманитарных дисциплин и разделении всех предметов этого цикла на обязательные («нормативные»), и те, которые будут читаться только в случае их выбора самими студентами. В число избранных вошло пять предметов: украинские история, культура и язык, а также философия и иностранный язык.

Преподавателей социологии огорчило официальное признание второстепенности своего предмета и уменьшение общего количества часов («кредитов»), за которые ещё нужно будет бороться с преподавателями других предметов. Но многих успокоило то, что и после приказа в преподавании общественных дисциплин мало что изменилось. Курс социологии остался, только в учебных планах стал числиться как якобы выбранный самими студентами из предложенного списка курсов и спецкурсов.

Приказ не «заработал» «по техническим причинам». Свободный выбор студентами изучаемых дисциплин – это элемент иной системы организации учебного процесса, ключевым звеном которой выступает не факультет (с заранее утвержденным учебным планом специальности и постоянным составом академических групп), а кафедра, чьи курсы студенты выбирают самостоятельно. Соединить эти две модели, на мой взгляд, вообще нереально из-за большой сложности диспетчеризации (логистики) учебного процесса. Поэтому и это начинание повторило судьбу наших заимствований в рамках болонизации украинского образования: по форме пишем, «как у них», а по содержанию осталось, «как у нас». Но это будет продолжаться лишь до тех пор, пока наша система образования все еще будет пытаться сидеть сразу на двух стульях. Однако евровыбор Украины выбора как раз и не оставляет. Рано или поздно (скорее рано) ей придется принять европейскую модель с выбором студентами набора изучаемых дисциплин. И не только гуманитарных.

Что это будет означать для всех обществоведов, а не только для социологов? Во-первых, признание всех общественных дисциплин в качестве необязательных. Исключение будет сделано лишь для тех предметов, которые условно можно отнести к «українознавству». Во-вторых, отказ от цельного изложения предметов. Их заменят спецкурсы, из которых студенты сделают свой выбор. Главное их достоинство – название, способное привлечь студентов. А за этим последует и «в-третьих» – общее сокращение учебного времени на эти, по сути необязательные спецкурсы, которые и так будут больше напоминать этюды и зарисовки, чем учебные дисциплины.

Некоторые надеются, что недооценка социологии – это ошибка и она еще может быть исправлена. Увы. Такое «урезание» не только социологии, но и всего набора общественных дисциплин – это объективный процесс, обусловленный тем, что необходимость в них уменьшилась, и их сохранение в прежнем объеме теряет смысл, а финансирование превращается в обременительную трату денег.

Не все это понимают. На вопрос: какова главная функция обществоведов, за которую государство платит им деньги, многие ответят – формирование научного мировоззрения. А ответ неполный и неточный – в нем отсутствует понимание сущности проблемы. Хотя ответ, в общем-то, лежит на поверхности.

На семинарском занятии я как-то задал студентам вопрос: «Преподавались ли общественные дисциплины в советских вузах?». Ответ меня удивил, сразу с полдюжины студентов ответили: «Нет», «Конечно, нет», «Не преподавались» и т.д. И не одного альтернативного мнения. Пришлось на примере нашего вуза показать, что в нем остался тот же набор кафедр общественных дисциплин. Только кафедра научного коммунизма уступила место кафедре социологии и политологии. И это не удивительно, ведь объект исследования всех этих дисциплин остался прежний – общество.

Тут же последовали встречные вопросы: «Так что, это одно и то же?» и «Чем же они отличались?». Интерес студентов был понятен. Труднее понять преподавателей-обществоведов, которые предпочитают не ставить перед собой подобный вопрос. (Хотя по-своему они тоже правы. Кто-то понимает, что ответом на эти вопросы вряд ли можно будет гордиться, а большинство интуитивно следует английской поговорке: «Не будите спящую собаку»).

Студентам объяснил, что у советских обществоведов и нынешних есть как общее – формировать мировоззрение, так и отличие – разные миссии. Миссией общественных наук в советской системе образования было убедить всех в том, что «Коммунизм – светлое будущее всего человечества». Сегодняшняя миссия обществоведов – убедить всех в том, что «Рыночное общество и демократия – светлое будущее всего человечества». На мой вопрос: «Какая это функция?» студенты ответили верно – идеологическая. На что сразу же последовало замечание одного из студентов, что некоторые преподаватели-обществоведы убеждали, что их дисциплины не связаны с идеологией и очень гордились этим. Пришлось пояснить студентам, что если кто-то говорит о свободной от идеологии общественной науке или учебной дисциплине, то это или шутка, или глупость, или сознательная ложь.

Утверждение об идеологической заангажированности социологии (как и всего обществоведения), безусловно, вызовет не только неприятие, но и возмущение многих социологов, искренне верящих в идеологическую нейтральность своей науки. Нейтральность, декларируемую в качестве важнейшей предпосылки ее профессионализма и научности. Сошлется на свою готовность профессионально выполнять социологические заказы различных, в том числе и противоборствующих, политических сил. Однако вопреки тому, что думают или хотят думать о себе и своей науке социологи, самой социологии с момента ее возникновения и до сегодняшнего дня присуща, на мой взгляд, жесткая идеологическая заангажированность, блокирующая ее способность адекватно воспринимать макросоциальные процессы. Следует только учесть, что идеологию можно защищать не только словом, но и ...умолчанием.

Ни одно государство не может функционировать без принятия большинством его граждан основных устоев существующего общественного строя, то есть его легитимации. В курсе политологии понятие легитимности обычно употребляют по отношению к власти. Но для самого общества более важной является легитимность общественного строя, о которой, кстати, те же политологи обычно умалчивают. Если утрата легитимности власти ведет к ее смене (от очередных или внеочередных выборов до военного переворота), но не требует изменения строя, то утрата легитимности строя меняет его кардинально в ходе революции или контрреволюции. Наглядный тому пример – распад Советского Союза. Успешно выдержавший за свою историю множество ударов, он рассыпался легко и быстро, когда значительная часть общества отказала ему в доверии, лишила его легитимности, поверив в свое скорое и неизбежное процветание в рамках капиталистического строя, то есть легитимировав его.

Общественные науки призваны обеспечивать легитимность и власти, и строя. Хотя для каждой науки (дисциплины) сочетание этих задач специфично. Курс философии обеспечивает легитимацию строя и в нем можно не затрагивать действующую власть, а, следовательно, не касаться проблемы ее легитимности. И трактовать это как доказательство своей идеологической нейтральности. Задача историков сложнее: вопреки названию своего предмета, они больше других обществоведов связаны с оценкой современных процессов и явлений, а, следовательно, и действующей власти. Это ставит их в довольно специфическое положение: только в течение десяти лет (с 2004-го по 2014-й) им пришлось трижды менять оценки происходивших в стране событий на прямо противоположные, обеспечивая легитимность действующей власти. Социология, претендующая на статус науки об обществе как целостной системе, призвана обеспечивать легитимность строя.

Любое общество с момента его становления как социума могло сохранять свою целостность лишь при условии, что большинство его членов объединяет единая система норм и ценностей во взглядах на окружающий мир, на самих себя и свое сообщество. Первоначально, это была система мифов и легенд, обычаев и табу, верований и ожиданий. Она объединяла всех членов рода в единое «Мы», институционализировала существующую модель жизни и основные формы жизнедеятельности. На этом этапе культура и мировоззрение формируются всеми членами сообщества, она едина и отражает их общий интерес к сохранению самого сообщества и существующей в ней системы отношений.

С возникновением института частной собственности, классов и эксплуатации единство интересов членов общества исчезает, целостность же общества достигается принуждением к ней одного класса другим. Создается и орган принуждения – государство. А вместе с ним формируется и идеология, призванная, в частности, легитимировать социальное неравенство, право одной части общества жить за счет эксплуатации другой части. С этого момента всю историю человечества можно рассматривать как последовательно меняющиеся способы такой легитимации эксплуатации человека человеком.

Процесс становления и функционирования первых форм классового общества – восточной деспотии, античного рабства и военной демократии базировался, в первую очередь, на силовом принуждении эксплуатируемого класса. Особенностью идеологического обеспечения данной модели было то, что она обращена прежде всего к самим рабовладельцам (свободным гражданам) и призвана оправдать рабство. Рабов она касалась мало. Поэтому подчинять их приходилось силой. Однако это очень затратный и малоэффективный метод. Был нужен механизм легитимации эксплуатации в сознании самих эксплуатируемых.

Эту задачу успешно осуществляет феодализм с помощью христианской религии. Религия обеспечивала это трояко: обожествлением существующего строя, монарха и его власти; признанием их незыблемости и угрозой всех кар земных и небесных для тех, кто будет этому противиться; обещанием царства небесного всем покорным. И третье было наиболее важным. Легитимность всегда предполагает восприятие явления или процесса как приемлемого, справедливого. Хотя бы в какой-то мере. Поэтому и жестокая реальность феодального строя не порождала непрерывного протеста против нее и даже некоторого согласия с ней, поскольку жизненные страдания трактовались как необходимое испытание и единственный способ получить пропуск в рай. Поэтому и обмен всего лишь нескольких десятков лет земной жизни на вечное блаженство в сознании большинства населения был приемлемым, то есть легитимным.

Крах самого феодализма стал возможным и неизбежным в силу утраты им своей легитимности, что произошло под влиянием ...религии. Протестантской. Ее кредо, что земное счастье людей не только возможно, но и угодно богу, по мере своего распространения никаких шансов на сохранение феодализму не

оставляло. Ибо механизм его легитимации – обещание райской жизни в обмен на земные страдания и послушание – разрушился.

Проблема легитимации встала и перед капиталистическим обществом и встала остро. Обеспечив свободу личности, что было несомненным благом, капитализм не решил многое из того, что было обещано лозунгами той же Французской революции и на что надеялись люди. Большинство населения осталось в нищете и бесправии, а поскольку секуляризация общественного сознания уже лишила людей надежды на «компенсацию» этих страданий в загробной жизни, в Европе начинаются протесты уже против существующего строя: луддиты, восстания ткачей, чартистское движение и тому подобное.

В борьбу за легитимацию существующего строя, наряду с другими институтами, включаются и общественные науки, в том числе формирующаяся в это время социология. Она защищала этот строй двояко. С одной стороны, обосновывала справедливость существующего строя тем, что он обеспечил личную свободу граждан и тем самым привел общество в полное соответствие с законами природы, по которым выживает сильнейший. Предельно четко этот подход выразил Г. Спенсер. С другой стороны, убеждая, что по мере своего развития общество будет преодолевать изъяны и противоречия, оставшиеся от предыдущего строя. И задача социологии – помогать обществу находить пути и способы решения таких проблем. Это линия О. Конта, которая стала для социологии доминирующей.

В начале второй половины 19-го столетия произошли события, значительно усложнившие задачу всех общественных наук, в том числе и социологии, особенно той ее части, которую принято называть «общей социологической теорией», – начали формироваться теории социалистической альтернативы капитализму. Борьба с ними и прежде всего с марксизмом стала важнейшей задачей социологии. Вернее, это задача либерального проекта в целом, а социология – всего лишь его часть. Либерализм и марксизм были как «сиамские близнецы», объединенные капитализмом, и в то же время как ответы-антиподы, разделенные отношением к капиталистическому обществу: если либерализм защищал его и видел свою задачу в поиске путей его совершенствования и легитимации, то марксизм, наоборот, обосновывал тезис о его несправедливости и преходящем характере. «Яблоком раздора» для них стала теория прибавочной стоимости, раскрывающая механизм капиталистической эксплуатации.

Поэтому всем общественным наукам пришлось решать две задачи: научную – познавать общество и идеологическую – способствовать формированию и поддержанию веры в его справедливость. Казалось бы, что решение второй задачи должно было опираться на успехи в решении первой. Однако взаимосвязь науки и идеологии сложнее. Во-первых, истина, которую ищет наука, и вера, лежащая в основе идеологии, – это феномены разных форм общественного сознания, которые между собой прямо не коррелируются. Банальная истина: доказать наличие бога или его отсутствие – наука не может. Во-вторых, в субординации этих задач приоритет был отдан второй, идеологической, что и привело социологическую теорию к печальным последствиям. Она может изучать общество в любых его проявлениях, используя различные инструменты и методы, поэтому число возможных вариантов таких исследований, школ и парадигм бесконечно. Но необходимость решения идеологической задачи требовала, чтобы результаты таких исследований а priori не ставили под сомнение идею о справедливости капиталистического строя, а главное – не допускали признания эксплуатации человека человеком как сущностного отношения капитализма. Поэтому во всех созданных социологами теориях общества эксплуатации нет. В итоге эта победа для социологии (имеется в виду общая социологическая теория) оказалась пирровой. В обществе, основанном на частной собственности, эксплуатация была, есть и будет. Ее формы исторически изменчивы, но неустранимы. Поэтому все теоретические концепции общества, исключавшие ее, для познания реального общества оказались непригодны. Они способны передать его черты и контуры, описать многие процессы, но бессильны раскрыть суть общества, законы функционирования и развития.

Но заметно это стало не сразу. Тем более, что уже с конца девятнадцатого столетия – с начала формирования социального государства, смягчавшего противоречие труда и капитала, решать эту идеологическую задачу стало легче. А со второй половины двадцатого века, с переходом к обществу всеобщего благосостояния задача формирования соответствующего мировоззрения у жителей развитых стран оказалась практически решенной. Уровень благосостояния населения этих стран обеспечивал высокий, а в ряде стран и высочайший уровень легитимности строя. Что и сыграло злую шутку с общей социологической теорией. Западные государства еще какое-то время продолжали ее финансировать как инструмент идеологической борьбы с теорией марксизма, но с крахом Советского Союза, олицетворявшего эту теорию, отпала и необходимость в ее сохранении и финансировании. В обзорах западной социологии в 1990-е годы постоянно подчеркивалось, что одной из животрепещущих для западных социологов и явно неожиданной для них стала проблема резкого уменьшения финансирования разработки вопросов общей социологической теории. А объяснение простое: она «боец» идеологического фронта. И после одержанной победы ...была «демобилизована». При отсутствии идеологических противников в ней нет особой необходимости. А их пока нет.

Поэтому сегодня востребованы и финансируются лишь те работы социологов, которые проводятся в рамках частных (отраслевых и т.д.) теорий и конкретно-социологических исследований.

Достигнутый в развитых западных странах уровень благосостояния был не единственным, но, безусловно, важнейшим доводом, лишившим Советский Союз легитимности в глазах собственного народа.

Етому поспособствовала и деятельность руководства КПСС. Прежде всего – принятием программы построения коммунизма.

Программа построения основ коммунизма в СССР к 1980-му году была призвана обеспечить победу социализма над капитализмом. В качестве критериев победы были приняты показатели развития США, которые следовало догнать и перегнать. Уже в силу несоизмеримости технологических зон, особенно после разрыва связей с Китаем, победа СССР в экономическом соревновании была невозможна. Союз еще мог обеспечить равенство и даже превосходство в решении отдельных задач, но только за счет концентрации усилий и ресурсов на этих направлениях, оставляя все остальные «на голодном пайке». Не лучше и с обещанием превзойти США в области образа жизни. Ценностным ядром западного образа жизни был высокий уровень благосостояния, в первую очередь, потребления. Советского – равенство и справедливость. Он имел свои реальные преимущества: бесплатное и качественное образование, доступная медицина, низкие коммунальные платежи, незначительный уровень социальной дифференциации, уверенность в завтрашнем дне и др. Взяв же в качестве важнейшего критерия уровень потребления, страну обрекли на поражение. Достигнуть такой уровень потребления, как в США и наиболее развитых странах Европы, было невозможно.

Деструктивным фактором стало и поведение советской номенклатуры, которая активно приступила к ускоренному повышению уровня благосостояния, но не общества, а своего личного, причем явно не за счет трудовых доходов. Для прежней системы ценностей, базировавшейся на идее равенства и справедливости, это был удар, ускоривший делегитимацию власти и строя. Крах стал неизбежным.

Независимая Украина переняла советскую систему преподавания общественных наук. И это было понятно. Но и через четверть столетия она сохранила весь их набор, хотя в этом уже не было необходимости, поскольку изменились как задачи обществоведов, так и способы их решения. Советская система обеспечивала веру в коммунистическое будущее через детальное изложение путей и способов достижения этой цели, ссылаясь на их научную обоснованность. У Украины задача иная. Она избрала капитализм, который уже реально существует. Социология изначально трактует его как высшую или, в соответствии с теорией «трех стадий» ее основателя Огюста Конта, третью и последнюю стадия общественного прогресса. Это с большим апломбом повторил и Френсис Фукуяма в своем «Конец истории», ставшим мировым бестселлером конца прошлого столетия. Поэтому идеологическое обеспечение капитализма, его легитимация вытекает прежде всего из факта реального процветания наиболее развитых стран мира. В этом контексте сохранение большого блока общественных дисциплин, которые доказывали бы это, утрачивает практический смысл. Как говорят рекламисты, «зачем платить дважды?». Достигнутый в тех же США высокий уровень потребления, принятый в качестве эталона, решает эту задачу практически в автоматическом режиме.

Для Украины актуальным был другой вопрос: а может ли и она достичь такого уровня развития? На что развитые страны безапелляционно заявляют: рыночная экономика и либеральная демократия – это светлое будущее всего человечества. Более того, они взяли на себя миссию привести мир к этой цели.

Однако утверждение о том, что путь к «светлому рыночному будущему» открыт для всех, это одна из наибольших мистификаций в истории. Мировая статистика однозначно опровергает данный миф: мир идет прямо в противоположном направлении. Разрыв в уровне развития передовых стран и отстающих непрерывно увеличивается, что в свое время показал еще И. Валлерстайн – один из немногих известных социологов, для которого капитализм и эксплуатация неразделимы. Более того, последние несколько десятилетий растет имущественная дифференциация в самих Соединенных Штатах: бедные слои беднеют, богатые – становятся еще богаче. Как отмечают некоторые аналитики, протест против этой тенденции и стал одной из главных причин победы Трампа. Растет дифференциация и внутри ЕС между «северными» и «южными» странами, старыми и новыми членами союза, угрожающая ему расколом.

Обеспечить даже европейский уровень развития и благосостояния всему человечеству в рамках либеральной модели невозможно. Во-первых, для этого нет необходимых ресурсов. Тот же Римский клуб (и не только он) доказывают это однозначно. Во-вторых, либеральный проект – это не только наиболее развитые страны мира, а мир в целом, мир-система. У каждой страны свои роль и место в этой глобальной системе. Несколько десятков стран с рыночной экономикой процветают, и происходит это именно благодаря использованию механизмов рынка. Но в мире на порядок больше стран, которые не процветали, не процветают и никогда процветать не будут. И это тоже реалии рынка. Современный мир иерархичен и жесток. Он, как пирамида, к вершине которой, стремятся все, а доходят только сильнейшие. Удел остальных стран – быть основанием этой пирамиды, нести ее на себе. Именно нести. Ведь благополучие верхних в значительной мере создается за счет эксплуатации нижних, безвозмездного взимания с них «дани».

Что удивительно, западные обществоведы, в отличие от отечественных, функционирования такой системы не отрицают. В учебнике «Социология» Дж. Масиониса говорится: «Хотя мы склонны считать благополучие нашим достоинством, социологический подход показывает, что эти достижения связаны в основном с привилегированным положением, которое занимают США в глобальной социальной системе» [2, с. 30]. И это «привилегированное положение» ежегодно обеспечивает Штатам дополнительно 2–3 триллиона долларов! Как говорится, дай Бог так жить каждому. Но, увы, жить за чужой счет все не смогут.

Ведь кому-то за это пиршество приходится платить. Тем более, что свою долю получают и другие развитые страны.

Главное – уметь это «правильно» трактовать. Во время посещения ряда американских вузов я обсуждал это с американскими коллегами. При неподдельной гордости за свою страну они не оспаривали мои слова о том, что США живут за счет других стран и народов. Для них это столь же очевидно, как и для меня. Они лишь уверяли, что это справедливо. И приводили аналогию со спортом, где интригу состязания создает целая группа бегунов, а приз достается лучшему. Сегодня они лучшие, и это тот приз, который благодарное человечество вручает им как победителям в этой гонке. Мне даже пообещали, что если когда-то лидером мира станет Украина, то тогда весь мир, включая Штаты, будет работать на нас. И это будет справедливо. За такую перспективу я, конечно, поблагодарил их. От себя и от имени всей Украины.

Трезвость суждений американских коллег понятна, ведь они учат тех, кто должен и дальше обеспечивать функционирование этой благосклонной к ним «глобальной социальной системы». А миф о светлом будущем для всего человечества – это способ ее легитимации, осуществляемой по тому же алгоритму, который использовала религия: ведите себя хорошо, оставайтесь послушными и будет вам счастье!

При этом менее развитым странам непременно навязывается ряд рекомендаций, ...блокирующих саму возможность их эффективного развития. Среди таких «троянских коней» можно назвать призыв к первоочередности демократизации всех сфер жизни и необходимости лишения государства каких-либо полномочий в сфере экономики. Подробное рассмотрение этих вопросов – это отдельная тема. Здесь же ограничимся только констатацией. С одной стороны, история не знает примеров стран, которым бы удалось успешно совершить цивилизационный рывок, используя названные принципы. А с другой, страны Юго-Восточной Азии, которым это все же удалось, действовали с точностью до наоборот. Тот же авторитарный режим – не помеха, а условие стремительного развития этих стран. Если бы Китай выполнил все рекомендации западных стран по демократизации своего общества, он бы не стал тем, чем он является сегодня. И лишь достигнув определенного уровня развития, страна получает возможность приступить к действительной демократизации.

Поэтому когда Запад навязывает этот миф, он защищает свое право жить за счет эксплуатации менее развитых стран и народов. Когда же этот миф повторяем мы, то мы обеспечиваем эксплуатацию Украины. Как говорится, без комментариев. Задача отечественных обществоведов облегчается тем, что им ничего не надо доказывать, а просто принять утверждение о «светлом будущем», что называется, по умолчанию, как само собой разумеющееся. Главное – не оспаривать его. Просто промолчать. А чтобы это было легче обеспечивать Запад фактически отказался от общественных наук. Для чего методологию постмодернизма, отрицающего саму возможность объективности и достоверности, перенес на познание общества. Таким образом удается не только блокировать комплекс собственной научной неполноценности, но и выполнить социальный заказ.

Сегодня в управлении обществом все большую роль играют методы и технологии непосредственного воздействия на сознание людей: реклама, PR, управление персоналом, формирование общественного мнения, информационные или психологические войны и т.д. Специалисты знают, что такие методы наиболее эффективны при воздействии на аудиторию, не имеющую четких представлений о рассматриваемой проблеме. Применительно к управлению обществом власть заинтересована в том, чтобы представление людей об обществе, законах его функционирования и развития было неполным, фрагментарным, неустойчивым, что позволяет, при необходимости, легко управлять ими. Сознание студентов и населения в целом должно оставаться мозаичным, калейдоскопическим, некритичным, способным в ответ на определенный стимул обеспечивать соответствующую реакцию. Поэтому общественные дисциплины из учебного процесса будут выводиться и дальше.

Не вижу оптимизма и для преподавателей, обеспечивающих подготовку собственно профессиональных социологов. Запрос общества на таких специалистов невелик. С момента начала их подготовки в Украине на пленарных заседаниях съездов, конгрессов и конференций ведущие социологи страны часто ставили один и тот же вопрос: «Почему общество не привлекает социологов к поиску путей решения сложных и острых проблем, разработке стратегии развития страны? Не использует потенциал социологии?». Сейчас уже не спрашивают. И не потому, что проблема разрешилась. Просто одни устали спрашивать, другие смирились и воспринимают такое положение как реальность, «данную нам в ощущениях», а третьи знают ответ, но не хотят его озвучивать, дабы не стать «белой вороной» для своих коллег. Ибо суть ответа сводится к тому, что сегодняшняя общая социологическая теория наукой об обществе так и не стала. Она симулякр. Поскольку изучает и описывает общество только в «расчлененном» виде. Поэтому спрашивать у социологов об обществе как целостной системе – это у слепого спрашивать дорогу.

Обществоведы (и не только социологи) не могут ответить на вопрос, почему все то, что было громко обещано и во что искренне поверило большинство населения страны в момент обретения независимости, поддержав «цивилизованный» путь развития, так и не стало явью. Вместо скорого превращения в высокоразвитую страну европейского уровня произошло то, что на рубеже 1990-х могло присниться только в страшном сне – все это время мы неудержимо катимся вниз. Мечтали об уровне высокоразвитых стран, а в свой первый настоящий юбилей – четверть столетия «незалежності», – Украина

оказалась на пороге вхождения в малопочтенное сообщество стран третьего мира. Более того, падение не только не остановилось, но и ускоряется, и каждая смена правящей верхушки оборачивается очередной ступенькой лестницы, ведущей вниз. Только с 2013 года по 2016 год ВВП Украины упал с 183 млрд. долларов до 90,6!

Сегодня украинское общество – яркий пример циничной и жестокой эксплуатации большей части населения. И не только классической (за счет заниженного уровня заработной платы), но и через разграбление активов общества, «распила» бюджета, повальную коррупцию, через разворовывание внешних кредитов, позволяющих эксплуатировать не только живущих ныне, но и будущие поколения. Видят это все, кроме обществоведов, социологов в том числе. За все годы независимости они не представили целостной картины нашего общества как социальной системы, не раскрыли механизмы его функционирования, места и роли в нем эксплуатации и пути ее смягчения.

То, что обществоведы, в подавляющем большинстве, соблюдают «табу» на изучение общества как целостной системы, а также законов ее функционирования и развития, отнюдь не случайно. Ведь им платят в полном соответствии с поговоркой: «слово – серебро, а молчание – золото». Конечно, зарплату обществоведов золотой не назовешь (ни с точки зрения ее величины, ни по сути; в этом плане она все же, скорее, «серебренники»). Но платят именно за молчание о сути общества и механизмах его функционирования и развития. И прежде всего за «невидение» эксплуатации, за согласие с утверждением о том, что «рыночное общество и либеральная демократия – светлое будущее всего человечества», за поддержание мифа о том, что все эти двадцать пять лет мы неуклонно приближаемся к заветной цели и т.д.

И все эти годы Украина остается донором для более развитых стран. Экономисты по-разному оценивают размеры ее «вклада» в благополучие действительно благополучных стран, но в чем они сходятся, так это в том, что исчисляется он в миллиардах долларов. И если мы действительно хотим стать развитой страной, то обязанность общественных наук и обществоведов состоит не в том, чтобы легитимировать право развитых стран жить за наш счет, а в том, чтобы вооружить общество знанием путей и способов превращения страны из донора прибавочного продукта (прибавочной стоимости) для счастливых обладателей социальных экономик в ее получателя. И этому следует учиться у развитых стран, прежде всего у США. Не слушать, что они говорят, а смотреть, что они делают. Между словами и делами – пропасть. Конечно, мы не сможем воспользоваться всеми их козырями: эмиссией гривни, которую весь мир принимал бы так же охотно, как доллар; жить в долг, не думая о его возврате, как не думают Штаты, у которых суммарный долг только внефинансового сектора составил уже 47 триллионов долларов. Но вот ренту второго порядка мы должны научиться получать не хуже, чем они. И начинать надо с перекрытия тех каналов, по которым прибавочная стоимость «вытекает» из Украины, и расширения тех весьма немногочисленных, которые уже есть, а главное создания новых, по которым она будет поступать к нам. Это сложно и очень трудно, но это возможно. Для этого необходима реальная теория общества как целостной системы. Если украинские социологи не смогут или не захотят переключиться на решение этой задачи, то у них нет будущего. У Украины – тоже. Но это уже другая тема.

По силам ли нам создать науку «об обществе как реальном целостном социальном организме, механизмах его развития»? [2, с.4]. Полагаю, что да. По крайней мере, в начале девяностых годов прошлого столетия были два варианта развития социологии в Украине. Для себя я их называл вариантами Е.А. Якубы и Т.И. Заславской. Если первый еще нужно было создавать, но он давал такой шанс, то второй был уже готов, поскольку это калька западной социологии. Тогда отечественная социология упустила свой шанс и пошла по второму пути: ради выполнения идеологического заказа отказалась от системного изучения общества. Это тупик.

Литература:

1. Масионис Дж. Социология. – 9-е изд. – СПб. : Питер, 2004. – 752 с.
2. Якуба Е. А. Социология. Учебное пособие для студентов, Харьков: Издательство «Константа», 1995. – 192 с.

ВИМОГИ ДО СТАТЕЙ

Стаття, що подається на розгляд повинна містити:

1. Шифр (бібліографічні показники) УДК.
2. Назва статті (великими літерами).
3. Прізвище, ім'я, по батькові автора.
4. Наукове звання, посада, місце роботи автора.
5. Анотації до статті українською, російською та англійською мовою (12-15 рядків).
6. Ключові слова до статті (українською, російською та англійською мовами).
7. Текст статті.
8. Назва статті та прізвище автора українською, російською та англійською мовами.

При наборі тексту треба дотримуватися наступних вимог:

1. Рисунки та діаграми повинні бути зроблені у додатку до *Microsoft Word - Microsoft Graph*. Будь ласка, використовуйте для графіків та діаграм кольори від чорно до білого (можна додавати «штриховку» та «узори»).
2. Шрифт – *Times New Roman*, розмір – 12, інтервал – 1,5
3. Поля – 2 см

Перелік літератури подається наприкінці статті у порядку згадування. Посилання наводяться в тексті у квадратних дужках: вказується номер джерела і сторінка, наприклад: [5, с.18].

Бібліографія оформлюється за стандартом ВАК України (див. бюлетень ВАК №5 2009 р.)

Статті приймаються електронною поштою у текстовому редакторі *Microsoft Word* у форматах **.doc** або **.rtf**.

Стаття повинна бути обсягом не менш 11000, не більш 22000 знаків (на одній сторінці формату А4 розміщується приблизно 2500 знаків). Користуйтеся *меню Сервіс - Статистика*.

Автор не має права передавати в інші видання статтю, прийняту редакцією та ухваленою редакційною колегією до друку.

Редакція зберігає за собою право скорочувати статті й правити мову статті.

Статті за підписами авторів висловлюють їхні власні погляди, які можуть не збігатися з позицією редакційної колегії.

Редакційна експертиза статей виконується виключно для внутрішнього користування.

До друку прийматимуться лише наукові статті, які мають такі необхідні структурні елементи:

1. Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.
2. Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття.
3. Формулювання цілей (мета) статті;
4. Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.
5. Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі.

Статті, що не відповідатимуть вимогам ВАК України до наукових публікацій, до друку не прийматимуться!

Матеріали надсилати на адресу: socioedition@karazin.ua

З усіх питань звертатися до: *Сокурянської Людмили Георгіївни (057)707-54-90, Остроухової Анни Сергіївни (057) 707-53-89).*

E-mail: socioedition@karazin.ua; sokuryanska@karazin.ua; anna.ostrouhova@karazin.ua



**СОЦІОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ імені В.Н. Каразіна**

Адреса: Харків, 61022, майдан Свободи, 6
Телефон: (+38 057) 707-53-72 707-53-97
fax: (+38 057) 714-14-08

E-mail: socio@karazin.ua
Рівень акредитації: IV
тел./факс: (+38 057) 706-33-38

Соціологічний факультет заснований у 1990 році. Науковою, методичною та кадровою базою розвитку соціологічної освіти в університеті стала створена ще в 1963 році лабораторія соціологічних досліджень – один з перших в Україні та СРСР наукових соціологічних підрозділів. Підготовку фахівців у галузі соціології було започатковано в 1980 році, коли було створено кафедру соціології, що почала здійснювати спеціалізацію з соціології на економічному факультеті.

Фундатором розвитку соціології в Харківському університеті, засновником визнаної серед науковців Харківської соціологічної школи по праву вважається доктор філософських наук, професор, академік Міжнародної академії вищої школи (м. Москва) Олена Олександрівна Якуба (1929-2002).

У складі факультету 6 кафедр: соціології, прикладної соціології та соціальних комунікацій, соціології управління та соціальної роботи, методів соціологічних досліджень, політичної соціології, медіакомунікацій, а також лабораторія соціологічних досліджень. Факультет має сучасний комп'ютерний клас, конференц-зал, бібліотеку та Центр-Internet.

На факультеті навчається близько 800 студентів з України та інших країн за спеціальностями «соціологія», «соціальна робота», «політологія», «медіакомунікації», «соціальні комунікації, реклама і PR», «медіакомунікації та зв'язки з громадськістю». Факультет має денне, заочне (дистанційне) відділення. Підготовка фахівців здійснюється за рівнями вищої освіти «бакалавр» та «магістр», а також освітньо-кваліфікаційним рівнем «спеціаліст».

Професійна діяльність випускників факультету перш за все пов'язана з викладацькою та дослідницькою діяльністю у вищих навчальних закладах та коледжах, ліцείях і гімназіях, центрах вивчення громадської думки та соціальних службах, у тому числі у пенітенціарній системі, центрах зайнятості. Вихованці факультету працюють також у галузі реклами та маркетингу, у прес-службах, в органах державного управління та місцевого самоврядування тощо.

Студенти-соціологи вивчають понад 100 різноманітних курсів, серед яких: загальна соціологія, історія соціології, методологія та організація соціологічних досліджень, новітні методи аналізу даних, конфліктологія, політична соціологія, теорія та практика соціальної роботи, управлінське консультування, паблік рилейшнз, соціологія культури, освіти, молоді, сім'ї, маркетингу, реклами, методи комп'ютерної обробки соціальної інформації, філософія, загальна та соціальна психологія, політологія, економічна теорія, основи вищої математики, іноземна мова тощо.

Найкращим студентам факультету присуджуються почесні стипендії імені всесвітньо відомих учених М. Ковалевського та О. Якуби.

Соціологічний факультет має аспірантуру та докторантуру. На факультеті працює Спеціалізована вчена рада із захисту докторських дисертацій з соціології.

Одним із найважливіших принципів діяльності факультету є органічне поєднання навчально-виховного процесу та науково-дослідницької діяльності. Головним напрямком наукової діяльності факультету є дослідження процесів трансформації українського суспільства, в рамках якого вивчаються найбільш актуальні проблеми сучасності, в тому числі зміни стратифікаційної системи, соціально-політичної та економічної поведінки, соціальні регулятори трудових відносин, система соціального захисту населення України, якості життя, проблеми молоді та освіти тощо.

Соціологічний факультет в останні роки виступає організатором міжнародних наукових конференцій «Харківські соціологічні читання» (з 1994 р.) та «Якубинська наукова сесія» (з 2004 р.), а також Міжнародних Шкіл молодих соціологів (з 1997 р.). Вони стали популярними та здобули авторитет не тільки серед вітчизняних фахівців, але і серед соціологів ближнього та дальнього зарубіжжя.



Східноукраїнський Фонд соціальних досліджень

Некомерційна громадська організація «Східноукраїнський Фонд соціальних досліджень» створена у червні 1996 року за ініціативою соціологів, політологів, економістів, юристів Харківського національного університету ім. В.Н.Каразіна та інших наукових закладів, представників ділових кіл, засобів масової інформації, органів місцевого самоврядування Харкова.

Головною метою Східноукраїнського Фонду соціальних досліджень є сприяння науково-дослідницькій, соціально-технологічній та соціоінженерній діяльності на **підставі** сучасних досягнень соціології, економіки, політології, правознавства, соціальної психології, урбаністики та інших соціальних наук.

Адреса: м-н Свободи 6, кімн. 335-336, 61022 м.Харків, Україна

Тел./факс: +38 (057) 714-14-08

E-mail: mail@sociology.kharkov.ua, sociology.kharkov.ua@gmail.com

Веб-сайт: www.sociology.kharkov.ua

Наукова спрямованість:

- Науковий аналіз, діагностика та прогнозування соціальних, політичних, економічних, екологічних, етнічних і інших проблем сходу України й сучасного українського суспільства в цілому;
- Соціологічні, соціокультурні експертизи управлінських рішень, політичних, економічних, соціальних програм і проектів, проблем регіонального, муніципального менеджменту, менеджменту на рівні окремої фірми;
- Політичний маркетинг, консультування, організація й інформаційне забезпечення передвиборних кампаній;
- Аналіз ринку засобів масової інформації та реклами;
- Дослідження соціальних механізмів розвитку освіти, науки, культури;
- Аналіз поведінки споживачів на ринку продовольчих і непродовольчих товарів;
- Інформаційне забезпечення фінансово-економічної й інвестиційної діяльності;
- Експертиза і корекція рівня соціальної напруженості на підприємствах, управлінське консультування.

За час функціонування фахівцями Фонду реалізовано більш ніж 50 **дослідницьких та освітніх проектів**, серед яких:

- Місто та держава: проблеми, тривоги і надії городян сходу України (дослідження було проведене у 10 містах Сходу України, 1995-1996 гг., спільно з Асоціацією міст України, дослідницьким інститутом RTI (США) та Американською Агенцією міжнародного розвитку (USAID));
- Дослідження соціально-політичної ситуації у Харківському регіоні (у співробітництві з соціологічним факультетом Харківського національного університету, 1996-2008);
- Аналіз соціального впливу реструктуризації приватизованих підприємств в Україні (Моніторинг 1996-1998 гг., спільно з програмою Тасис, англійською дослідною фірмою MORI);
- Експериментальний проект у галузі вугільної промисловості. Аналіз соціального впливу та моніторинг (1996-1997гг., спільно з Світовим Банком);
- Міжнародний науковий семінар "Особливості електоральної поведінки населення посткомуністичних країн Східної Європи" (1999 р., спільно з Фондом Фридриха Еберта та Берлінським Науковим Центром соціальних досліджень);
- Міжнародний проект «Соціально-економічні і політичні механізми міграції населення на території республік колишнього Радянського Союзу» (1999-2000 рр., грант RSS (Soros Foundation));
- Міжнародний проект «Життєві умови, спосіб життя та здоров'я» (2000-2003 рр., грант Copernicus);
- Аналіз стану ринку праці міст Східного регіону України (м. Донецьк, м. Луганськ, м. Єнакієве, м. Стаханов) (в рамках програми міжнародного розвитку «Фонду Know How», яка проводиться урядом Великобританії, 2001 р.);
- Майстер-класи провідних вчених для молодих викладачів ВНЗ та дослідників у галузі соціальних наук (2001-2004 рр., гранти Міжнародного Фонду «Відродження»);
- Міжнародний проект «Соціальні та політичні тренди змін у країнах СНД: ключові індикатори та соціальні виміри транзиту» (INTAS, 2004-2005 рр.);
- Міжнародний проект «Схеми міграції в новому Європейському просторі» (INTAS, 2005-2007 рр.);
- Дослідницький проект «Якість соціальних послуг в м. Харкові» (грант DFID, у співробітництві з соціологічним факультетом Харківського національного університету, 2005-2007 рр.);
- Дослідницький проект «Автономія університетів: погляди академічної спільноти» (дослідження ставлення академічної спільноти до ідеї університетської автономії та шляхів її впровадження, 2006-2009 рр.);
- Міжнародний дослідницький проект TEMPUS «Розвиток студентського самоврядування: від пострадянської до європейської моделі» (грант ЄС, 2007-2008 рр.);
- Міжнародний дослідницький проект ENRI-EAST «Взаємодія європейських, національних та регіональних ідентичностей: нації між державами вздовж нових східних кордонів Європейського Союзу» (грант ЄС у межах програми FP7, 2008-2011 рр.);
- Міжнародний дослідницький проект НІТТ-2008 «Здоров'я у час змін: тенденції у здоров'ї населення та політиці щодо здоров'я у країнах СНД» (грант ЄС у межах програми FP7, 2009-2013 рр.);
- Вища школа України: моніторинг правових механізмів функціонування (2013 р.);
- Міжнародний дослідницький проект «Євростудент» (V хвиля) (2014 р.);
- Академічна культура українського студентства: основні чинники формування та розвитку (2015 р.).