

Міністерство освіти і науки України  
Державний вищий навчальний заклад  
«Донбаський державний педагогічний університет»  
Кафедра культурології, естетики та історії

**КУЛЬТУРОТВОРЧЕ БУТТЯ ЛЮДИНИ  
ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ:  
КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ТА ІСТОРИЧНИЙ ВИМІР**

*Збірник наукових праць*

**Серія: Записки з голосу**

*Випуск 10*

*За матеріалами Всеукраїнської науково-практичної  
конференції*

*«Перспективні напрями сучасної науки та освіти»*

*23-24 травня 2018 року*

**Слов'янськ – 2018**

**УДК 130.2:37**  
**ББК 71**

Рекомендовано до друку рішенням Ученої ради ДДПУ  
(протокол № 10 від 26.06.2018 р.)  
Видання зареєстровано у наукометричній базі даних Google Scholar

**За загальною редакцією Федь В. А.**, доктора філософських наук, професора, завідувача кафедрою культурології, естетики та історії ДДПУ.

**Відповідальний за випуск – Шарніна М.В.**, асистент кафедри культурології, естетики та історії ДДПУ.

**Рецензенти:**

**Дмитрієва І.В.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичних, технологій спеціальної та інклюзивної ДДПУ;

**Шайда Н.П.** – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри загальної психології ДДПУ.

Культуротворче буття людини початку ХХІ століття: культурологічний та історичний вимір : Збірник наукових праць (За матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції «Перспективні напрями сучасної науки та освіти» 23-24 травня 2018 року, м. Слов'янськ). – Серія: Записки з голосу. – Вип. 10 / За загал. ред. В.А. Федь – Слов'янськ: ДДПУ, 2018. – 54 с.

У виданні аналізуються актуальні проблеми теорії та історії культури, історії української культури, історії України, естетики, філософії. Для викладачів ВНЗ, аспірантів, студентів, учителів.

© ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»  
Кафедра культурології, естетики та історії, 2018 р.

## ЗМІСТ

---

---

<i>Федь В. А.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРАНТІВ В КУЛЬТУРНО-ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ.....	5
<i>Поліщук О. П.</i> КУЛЬТУРА УКРАЇНИ НА «ПАРАЛЕЛЯХ ІСТОРІЇ» .....	8
<i>Федь В. А., Федь І. А., Риманова Є. С.</i> МАСА ТА ІНДИВІД У ВИМІРАХ КУЛЬТУРИ ПОСТМОДЕРНУ ..	10
<i>Воронова Н.С.</i> ГЕШТАЛЬТИ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....	12
<i>Баклашова Т.М.</i> ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ .....	18
<i>Шалашна Н.М.</i> КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ КУРСУ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ .....	23
<i>Шарніна М. В., Бурлаченко А. Г.</i> ЗАСОБИ СТВОРЕННЯ НЕОМІФУ ТА ФОРМИ ЙОГО ХУДОЖНЬОЇ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ В МИСТЕЦТВІ ПОСТМОДЕРНУ .....	28
<i>Шайда О. Г., Шайда Н. П., Чернякова О. В.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ В ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА .....	31
<i>Дичко О. А.</i> ІМУНОЛОГІЧНА РЕАКТИВНІСТЬ ОРГАНІЗМУ ДІТЕЙ ЗІ СКОЛІОЗОМ У ВІЦІ 7-10 РОКІВ.....	34
<i>Падалка Р. М.</i> ВАН ГОГ УКРАЇНСЬКОЇ ПРОЗИ.....	39
<i>Рижкова С. В.</i> ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДОРОСЛОЇ АУДИТОРІЇ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОМУ СПІЛКУВАННЮ.....	40

<i>Радзівська О. В.</i> <b>PROBLEM OF PROFESSIONAL SOCIALIZATION OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS.....</b>	<b>43</b>
<i>Кахіані Ю. В.</i> <b>ТЕХНОЛОГІЯ ФОРСАЙТ-ГРИ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ .....</b>	<b>45</b>
<i>Федь В. А., Федь І. А., Павлова С. Ю.</i> <b>МОДЕРН І ПОСТМОДЕРН В СВІТОГЛЯДНО- КУЛЬТУРОЛОГІЧНОМУ АСПЕКТІ .....</b>	<b>48</b>
<i>Шарніна М. В., Красіліна Д.</i> <b>МАС-МЕДІА ЯК ІНСТРУМЕНТ СОЦІАЛЬНОЇ МІФОТВОРЧОСТІ .....</b>	<b>50</b>

---

---

*Федь В. А.,  
доктор філософських наук, професор,  
завідувач кафедри культурології,  
естетики та історії ДДПУ  
ORCID 0000-0002-4786-1313*

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРАНТІВ В КУЛЬТУРНО-ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ**

Практична підготовка студентів рівня вищої освіти магістр із спеціальності 034 «Культурологія» є невід’ємною складовою організації навчального процесу. Програма практичної підготовки магістрантів є основним навчально-методичним документом, який передбачає єдиний комплексний підхід до організації практичної підготовки, системність, безперервність та послідовність їх проведення з метою засвоєння здобувачами необхідного обсягу практичних знань і умінь відповідно до другого (магістерського) рівня.

Послідовність, види, термін та тривалість проведення практичної підготовки регламентуються освітньо-професійною програмою та навчальним планом підготовки фахівця спеціальності 034 «Культурологія» другого (магістерського) рівня і проводиться в культурно-освітніх закладах – в II семестрі протягом 2 тижнів (3 кредити ECTS) в травні-червні (39 – 40 тижднів).

Базами для проведення виробничої практичної підготовки є кафедра культурології, естетики та історії Донбаського державного педагогічного університету, відділ культури Виконавчого комітету м. Слов’янськ, Слов’янська школа мистецтв, Палац культури залізничника. Асистентська практична підготовка є завершальним етапом у практичній підготовці магістрантів до роботи викладачами дисциплін культурологічного циклу у ВНЗ та методистами й керівниками культурно-освітніх закладів.

Студенти рівня вищої освіти магістр зобов’язані пройти практичну підготовку у встановлені навчальним планом терміни, виконати програму практичної підготовки, скласти визначений програмою звіт. Під час практичної підготовки магістранти повинні дотримуватися встановлених правил техніки безпеки.

Керівники практичної підготовки забезпечують організацію і проведення практичної підготовки відповідно до навчального плану, наскрізної і робочих програм практичної підготовки, проводять

інструктажі магістрантів та контролюють дотримання ними правил техніки безпеки, контролюють проходження практичної підготовки, оцінюють її результати відповідно до поданих студентами звітів.

Метою виробничої практичної підготовки є ознайомлення та надання можливості магістрантам безпосередньої участі у роботі культурно-освітнього закладу, ознайомлення зі змістом роботи культуролога, з основами оформлення необхідної документації, оволодіння методикою екскурсійної роботи, вміння застосовувати методику краєзнавчих досліджень для вивчення культурної історії окремих регіонів та історичних пам'яток, ознайомлення з особливостями та напрямками роботи міських, районних та обласних відділів культури, закріплення та поглиблення здобутих теоретичних знань під час вивчення культурологічних дисциплін, вивчення специфіки функціонування державних та громадських культурних закладів.

Завданнями практичної підготовки є:

- оволодіти знаннями специфіки роботи культуролога в різних галузях професійної діяльності;
- створення умов для професійної адаптації студентів;
- розвиток у студентів практичних умінь здійснювати методичну роботу в культурно-освітніх закладах з перейманням досвіду керування;
- оволодіння магістрами комунікативними вміннями, необхідними для професійного рівня спілкування;
- закріплення та поглиблення здобутих теоретичних знань;
- робота з культурною спадщиною;
- оволодіння первинними навичками екскурсійної роботи;
- вмінням вільного виступу перед аудиторією з бесідами на культурологічну тематику;
- вироблення творчого, дослідницького підходу до методичної роботи культуролога;
- здійснення поточного та перспективного планування практичної діяльності й організація виконання накресленого плану.

Зміст практичної підготовки визначає керівник практичної підготовки на основі даної наскрізної програми і робочих програм практичної підготовки. Під час проходження практичної підготовки студенти повинні суворо дотримуватися правил охорони праці та протипожежної безпеки. Кожен практикант отримує індивідуальні завдання, які повинен вчасно та якісно виконати і оформити відповідно до вимог.

### **Індивідуальні завдання.**

Під час проходження практичної підготовки магістранти повинні виконати наступні індивідуальні завдання (розподіл часу може бути зміненим залежно від специфіки роботи практичної підготовки):

1. Скласти календарний план роботи.
2. Скласти графік відвідування місця проходження практичної підготовки.
3. Вести щоденник спостережень.
4. Ознайомитися з особливостями діяльності працівника культурної сфери (за місцем проходження практичної підготовки).
5. Організувати та провести залікове заняття в рамках діяльності «Школи розвитку культуротворчих здібностей».
6. Організувати проведення культурного заходу.
7. Оформити документи практичної підготовки.

### **Методичні рекомендації.**

Після настановної конференції магістранти знайомляться з планом та графіком проходження практичної підготовки. Упродовж наступних 1 – 2 днів магістранти складають календарний план роботи та графік відвідування місць проходження практичної підготовки. Упродовж всієї практичної підготовки магістранти ведуть щоденник, у якому занотовують результати спостережень, свої враження про роботу культуролога. Щоденник ведеться у довільній формі. Його має право оглянути лише керівник практичної підготовки від кафедри культурології, естетики та історії.

Контроль за роботою магістрантів під час практичної підготовки здійснює методист практичної підготовки за спеціальністю 034 Культурологія від кафедри, завідувач кафедри, декан фізико-математичного факультету, керівник практичної підготовки ВНЗ.

Поточний контроль практичної підготовки здійснюється методистами шляхом аналізу та оцінки систематичної роботи і залікових навчальних занять магістрантів. Підсумковий контроль здійснюється у кінці проходження практичної підготовки шляхом оцінювання цілісної систематичної практичної діяльності магістрантів протягом конкретного періоду. При виставленні диференційованої оцінки студенту враховується рівень теоретичної підготовки майбутнього викладача, якість виконання завдань практичної підготовки, рівень оволодіння педагогічними вміннями і навичками, ставлення до учнів, акуратність, дисциплінованість, якість оформлення документації та час її подання.

*Поліщук О. П.,  
доктор філософських наук, професор  
Житомирський державний університет імені Івана Франка  
ORCID iD is 0000-0002-1095-8031  
Researcher ID A-7707-2016*

## **КУЛЬТУРА УКРАЇНИ НА «ПАРАЛЕЛЯХ ІСТОРІЇ»**

Чи існують паралелі в життєвих перипетіях, подіях, історичних колізіях певного народу, країни чи культурного регіону? Іншими словами, чи варто при аналізі способу життя, культури, історії зважати на можливість циклічного розвитку спільноти?

Зауважимо, що питання перспектив розвитку людства, цивілізації є дискусійним. Наявні концепції розвитку культури, як видається, зводяться до декількох моделей його трактування: лінійно-прогресивна, лінійно-регресивна, циклічна. Якщо для давньогрецького мислителя Гесіода майбутнє людства бачилось вельми непривабливим, оскільки часи Золотого віку залишилися у далекому минулому, то для Томаса Мора чи Карла Маркса, навпаки, нові обрії для розвитку суспільства вбачалися у всезагальній єдності (слово «комунізм» мало латинський прототип *communis* – «спільний», «загальний»). Ідея циклічності розвитку суспільства чи спільноти відстоювалася, зокрема, Миколою Данилевським у праці «Росія і Європа», Освальдом Шпенглером у праці «Присмерк Європи» та ін.

Тому прагнемо на засадах синхронії, як мету цієї розвідки, привернути увагу до подій в соціальному житті й культурі України, що можуть розглядатися як «історичні паралелі» чи «культурний рефрен» в контексті тенденцій розвитку європейської культури із часів Нового часу й до сьогодні.

Ось хоча б вибори в Україні 2004-2005 року, а для порівняння події сторічної давнини на теренах Російської імперії. Що тоді було у далекому 1905 році? «Кривава неділя» 9 (22) січня 1905 року у Санкт-Петербурзі, Перша Російська революція 1905-1907 років. У березні цього ж року поразкою Росії перед японцями закінчилася знаменита Мукденська битва, найбільша військова операція до Першої світової війни. Чи може вважатись «історичним паралелізмом», що на 24 листопада 2004 року призначено другий тур президентських виборів у нашій країні й по ньому відбулась «Помаранчева революція» (тривала до 8 грудня цього ж року), а ще відбулося призначення на 26 грудня перевиборів та згодом інавгурація новообраного президента 23 січня 2005 року? На наш погляд, маємо збіг дат і наявність подій, які викликали широкий громадський інтерес в українській спільноті й зацікавлення з боку інших спільнот, держав.



А що відбувалося у 1913-1914 роках? «Справа Бейліса» у вересні-жовтні 1913 році у Києві про «містичне» убивство неповнолітнього Андрія Ющинського (учень Києво-Софіївського духовного училища зник в 2011 році, згодом його знекровлене й понівечене тіло знайшли із чисельними ранами) та вбивство у цьому ж місті міністра Столипіна. І в цей час про містичне й дива хто тільки не говорив, а ще у «повітрі літав дух мілітаризму». Ім'я Распутіна у той час було на вустах у багатьох людей. Початок минулого століття розважав публіку графологією й «психографією» завдяки Моргенстиєрну чи ж Чинському, різноманітні мантики стали розвагою респектабельних людей. При бажанні вони могли стати членами масонських лож або почитати езотеричні журнали, що стали масово випускатися у той час, хоча б журнал «Із темряви до сутінок» Пірамідова. Останній мав ось такий красномовний підзаголовок: «Літературно-містичний і науково-філософський журнал втаємничених знань». Загалом маємо феномен соціальної зневіри, підвищеного рівня тривожності у багатьох тогочасних людей і зацікавлення новинками науки, техніки. Проте в 1914 році, як пам'ятаємо, вже розпочалася Перша світова війна.

Поява в кінці лютого-березні 2014 року в Криму військових без знаків опізнання – «зелених людців», є початком військових подій на землях України. Проте привертає увагу сторічний період. А ще й те, як напередодні українська спільнота жваво обговорювала «мовний закон Колесніченка-Ківалова» (Закон «Про засади державної мовної політики» № 5029-VI, набув чинності 10 серпня 2012 року), «вінок Януковича», «двері Януковича» та ін. Але «мовний закон Кокі», безсумнівно, вніс розбрат в соціальне життя нашої країни. А поданий він був до розгляду у Верховну Раду 25 серпня 2011 року й широко обговорювався завдяки зусиллям ЗМІ. (В далекі 1911-1914 роках тогочасні ЗМІ теж зіграли значну роль у феномені «емоційного розігріву» широких верств населення.

Чи ж мають нас дивувати подібні випадки «історичного паралелізму» в житті української спільноти? Як видається, мають. Хоча б тому, що події Першої світової війни забрали життя багатьох мешканців України, не залежно від того чи проживали вони в Російській імперії, чи ж були підданцями Австро-Угорщини. «Криваві жнива» маємо й на сьогодні.

Як підсумок, зауважимо на необхідність більш глибокого аналізу соціального життя, культурних подій в Україні, Європі сторічної давнини з метою з'ясування чи не маємо нині «дурного повтору» (Гегель). Все, що повторюється, може бути ознакою соціальної закономірності, а не простим збігом. Її не розуміння не сприятиме, як видається, поступальному розвитку нашої країни в XXI столітті, зважаючи на процеси глобалізації із якими зіштовхнувся нині світ, людство, цивілізація.

Також необхідністю постає й аналіз мас-медіа як чинника тиску на громадську думку з метою максималізації прибутків їх власників. «Криваві

хлопчики» або «розіп'яті хлопчики», які дають змогу заробити певній професійній групі, отримати короточасні «політичні дивіденди» деяким соціальним (політичним) групам, призводять, на жаль, не лише до феномена «емоційного розігріву публіки», але й значних втрат, болю, каліцтва тощо. Подібна свобода преси нагадує чомусь гру із вогнем біля порохової бочки. Тому варто вказати, що підвищена агресивність є родовою ознакою людини як біологічної істоти. Можливо тому Фрідріх Ніцше колись й зауважив, що «культура є тонкою шкуринкою над розпеченим хаосом». Проте вказані драматичні події XX і XXI століття мають своїх «двійників» і в XIX столітті (хоча б напад на землі Російської імперії Наполеона в 1812 році). Аналіз таких явищ сприяє, на наш погляд, кращому розумінню соціально-культурних процесів на теренах Європи.

*Федь В. А.,*

*доктор філософських наук, професор,  
завідувач кафедри культурології,  
естетики та історії ДДПУ;*

*Федь І. А.,*

*доктор філософських наук, професор,  
завідувач кафедри теоретичних, методичних основ  
фізичного виховання і реабілітації ДДПУ;*

*Риманова Є. С.*

*студентка 1-го курсу  
факультету спеціальної освіти ДДПУ*

## **МАСА ТА ІНДИВІД У ВИМІРАХ КУЛЬТУРИ ПОСТМОДЕРНУ**

Ідеї відчуження, усамітнення людини від світу, дегуманізації культури почали посідати важливе місце в концепціях класичної філософії другої половини XIX ст., особливо Артура Шопенгауера та раннього Карла Маркса. Проте, найбільш виразне оформлення (аж надто до трагізму та трансформації болю духовного у фізичний та передання його читачеві) ідея відчуження людини від світу та іншої людини отримала в культурі Модерну, в батьків екзистенціалізму Серена К'єркегора, Альбера Камю, Жана-Поля Сартра та їх мистецьких супутниках, починаючи від експресіонізму в живописі (міська тема натовпу в якому губиться індивідуальність) і літератури в якій відбувалось препарування теми болю та відірваності людини (Франц Кафка, Василь Стефаник).

Світоглядний вододіл між людиною у стані її «окремішності» та масою провів видатний іспанський мислитель Хосе Ортега-і-Гасет у праці «Бунт мас». Саме Ортега заклав фундаментальні підвалини концепції «масового суспільства» та засадничі положення теорії еліти.

Важливий доробок в постмодерну інтерпретацію окресленої проблеми вніс Жан Бодрійяр, який концептуально осмислив провідну роль маси у суспільстві, яке нехтує індивідуальністю особистості. Маса повернена на себе, маса не вступає у суб'єкт – суб'єктні, чи суб'єкт – об'єктні відносини, оскільки по-суті не є ні об'єктом, ні, тим паче, суб'єктом, маса не має ніяких форм свідомості, вона не може діяти. Масова культура лише байдуже пропускає крізь себе будь-який вплив, нормативні вимоги або інформацію. Саме тому її неможливо описати у категоріях елементів відносин, структур, взаємодії. Маса є чорною дірою, в яку провалюється соціальне [1, 8].

За Ж. Бодрійяром, масу складають ті, хто є вільним від символічних обов'язків, хто є відрізаним, «спійманим у безмежні мережі», кому призначено бути лише «багатоликим результатом функціонування тих самих моделей, котрим не вдається їх інтегрувати і котрі врешті-решт пред'являють їх у якості статистичних залишків» [1, 10].

При цьому маси не мають нічого спільного з населенням, корпорацією, специфічною соціальною сукупністю. У мас відсутня здатність до самовираження та рефлексії, маси зондують та тестують. Політичний референт поступився місцем референдуму. Однак все це зондування, тестування, референдум, є механізмами, що створюють симуляції, а не репрезентації, гіперреальність в якій «реальність реальніша за саму реальність» (наприклад, Диснейленд), а не дійсність.

В наш час ми починаємо підозрювати, що буденне, повсякденне існування людини не є значущим зворотнім боком історії. Те, що маси відходять від «історичності великих справ» у сферу приватного життя, є певною формою спротиву політичній маніпуляції. Так «ролі змінюються: полюсом сили стає вже не історичне та політичне з їх абстрактними подіями, а якраз повсякденне, плинне життя, усе (включаючи сюди й сексуальність), що заклеїли як дрібнобуржуазне, огидне та аполітичне» [1, 47-48].

Сутність сучасності полягає вже не у класовій боротьбі, а мовчазному протистоянні «більшості» тим формам соціальності, що їх їй нав'язують. Згідно постмодерної інтерпретації, люди перебувають у конфлікті із сферою соціального, натомість не повстають проти неї, але спираються на певні маргінальні інституції соціалізації, знаходять духовну лакуну в скажемо, хобі, яке до певного рівня символічного обміну може відігравати роль індивідуалізації людини у масі.

Таке «інертне» середовище Ж. Бодрійяр називає «повсякденним» «буденним» життям. Розвиваючи ідею «кінця історії» Ж. Бодрійяр окреслює декілька «сценаріїв» її закінчення. По-перше, Постмодерн є реалізацією здатності до руху Модерну як певного проекту (Юрген Хабермас «Модерн – незавершений проект»), оскільки всі технологічні, комунікативні, економічні, політичні інститути сягнули свого

максимального рівня, тому ми «перестали співвідноситися зі сферою реальності». Ми так «звільнилися», що вийшли за рамки певного «горизонту», в межах якого «реальне є можливим», за яким речі та події не «притягують» нашу увагу, де ми не потребуємо «реальності».

На сучасному рівні домінують масові процеси трансформації, дегуманізації, уніфікації, які породжуються ритмікою культурних обмінів, урбанізацією, ущільненням ринків та мереж. За Ж. Бодрийяром, інерція стає такою силою, поряд з якою будь-яка дія є нескінченно малою, інерція поглинає всі історичні події. Інертна матерія являє собою холодну зорю, біля маси якої замерзає історія. Події чергуються та зникають у індиферентності. Маси, нейтралізовані інформацією, які виробили здатність її не сприймати, нейтралізують історію та виступають своєрідно поглинаючим екраном. Вони не мають історії, не мають почуттів, свідомості, не мають бажань [1, 47-48].

Таким чином, в культурі Постмодерну відбувається продовження осмислення визначальної ролі маси в культурі та історії накреслені Модерном. Постмодерн додає те, що механізм масовості й змасовлення індивіда в сучасних умовах ґрунтується на символічному обміні інформацією який нівелює будь-яку соціокультурну, часову, історичну трансформацію. Маса відіграє ключову роль у завершенні історії. Власне, історія закінчується не через її вичерпаність, не тому, що немає проблем, авторів, насильства або подій, а через індиферентність, загальмованість мас.

### **Література**

1. Бодрийар Ж. В тени молчаливого большинства или конец социального / Ж. Бодрийар. Перевод с фр. Н. В. Сулова. – Екатеринбург: Издательство уральского университета, 2000.

*Воронова Н. С.  
кандидат філософських наук,  
доцент кафедри культурології,  
естетики та історії ДДПУ  
УДК 378.147:373.3.011.3-051  
orcid.org/ 0000-0001-7957-1655*

## **ГЕШТАЛЬТИ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

Осмислення проблем культурології освіти в широкому соціально-культурному контексті є одним із найважливіших завдань сьогодення. Сучасні вчені (філософи, політологи, педагоги) прагнуть досягнути загальнокультурний сенс масштабних процесів глобалізації, розглянути проблему в історичному та соціальному ракурсах, знайти культурні

альтернативи цьому явищу. Надзвичайно важливим суспільним завданням є розробка програм соціально-економічних та морально-психологічних перетворень, котрі б могли блокувати, хоч у деякій мірі, негативний ефект від глобалізації. В працях українських вчених, присвячених питанням культурології освіти, окреслюються різні шляхи вирішення цих проблем.

Так, В. Андрущенко розглядає проблеми вищої освіти в контексті глобалізації [1], В. Бітаєв – культури і молоді в умовах нових соціокультурних реалій [2], А. Бойко – духовно-ціннісний розвиток особистості на фоні соціально-освітньої трансформації [3], І. Слоневська – фундаментальних цінностей у механізмі забезпечення цілісності суспільства [4], І. Радіонова – досвід американської традиції соціокультурного обґрунтування навчального процесу тощо [5]. Серед важливих завдань, які ставляться перед культурологією освіти в нових соціокультурних умовах, особливу місію відводять гуманітарній підготовці.

Багатомірність поняття «культурологічна освіта», як показує аналіз, має початок як у теорії, так і практиці. В Україні концепція культурології освіти передбачає вивчення дисциплін, спрямованих на глибоке осягнення проблеми місця і ролі людини в історії світової, національної культури та цивілізації. Це насамперед такі предмети, як естетика, етика, історія вітчизняної, світової культури. На думку Л. Левчук, їх поєднує загальний принцип «культуротворення» [6].

Філософія сучасної освіти визначає культурологію як нову галузь знання, яка найбільш повно втілює принципи гуманізму, високої моральності, самоцінності кожної особистості. Культура, як сфера духовної життєдіяльності, обумовлює зміст і мету освітнього простору. Гештальт (від нім. *Gestalt* – форма, кшталт) – філософське поняття, що позначає об'єкт у його цілісності, цілісна структура, яка формується у свідомості людини при сприйнятті об'єктів або їхніх образів.

Спробуємо сформулювати гештальти культурологічної освіти для адекватного її пізнання. Аналіз теоретичного і практичного доробку вітчизняної та зарубіжної думки дозволив спроектувати основні гештальти культурологічної освіти: **культурно-історичний; культурно-антропологічний; культуротворчий; полікультурний; діалоговий.**

**Культурно-історичний гештальт** (О. Щолокова, В. Рубцов, О. Марголіс, В. Гуруджапов, Л. Кондрацька, Є. Ямбург) ґрунтується на ідеї відтворення у знятому вигляді форм історичних типів культур, ставить завдання послідовного опанування історично-складеними узагальненими культурними формами свідомості та діяльності. Заявлений гештальт культурологічної освіти тому і культурний, що передає наступним поколінням постійні величини культури, а історичний, оскільки показує їх живу пульсацію у реальних цивілізаційних обставинах.

Культурно-історичне тлумачення культурологічної освіти дозволяє співіснувати різним позиціям. Так, у концепції О. Щолокової організація навчального матеріалу здійснюється за вертикальним принципом логіки послідовності культурно-історичних епох, в інтерпретації Л. Кондрацької домінантним є «горизонтальне» розуміння регіональних культур як духовних моделей світу. Якщо В. Рубцов, О. Марголіс і В. Гуруджапов наголошують на процесі моделювання культурних типів свідомості та діяльності через форму організації їм відповідного процесу навчання як послідовного переходу від «школи міфотворчості» до «школи майстерні», потім «школи-лабораторії» і, нарешті, «школи проектів», то Є. Ямбург [7] осмислює зміст культурологічної освіти в ракурсі становлення ціннісної вертикалі.

Проте у всіх цих підходах збережене єдине розуміння мети культурологічної освіти, що передбачає опанування культурою як цілісністю у знятті прагматичної європейської міфологеми культури як лінійного прогресу. Усвідомлення молодою людиною того факту, що «ми не можемо відчувати себе більш діалектичними, ніж Сократ, більш цілісними, ніж Платон, більш моральними, ніж Серафім Саровський» [7, с. 6], розглядається як досвід гуманістичного протистояння зарозумілості техногенного світу. Пропонований гештальт через історичність його змісту уможливорює максимальне опанування множинністю історико-культурних світів і смислів, проте на цьому шляху виникає небезпека непродуктивного нарощення ерудиції, навантаження значними об'ємами фактичної інформації.

*Культурно-антропологічний гештальт* (В. Маслов, Г. Васянович, Г. Дегтярьова, Є. Клос, Л. Зеліско, Л. Руденко, В. Доманський, Н. Крилова, Д. Григор'єв, J. Brooks, M. Brooks, J. Goodland) базується на персональній значимості смислу навчання для особистості як умови її саморозвитку і самоактуалізації. Оскільки продуктивним вважається освітній процес, зміст якого знаходиться у основній сфері інтересів студента і тому бажаний і особистісно значущий, то заявлений гештальт центрується антропологічною проблематикою культури. Культурологічна освіта у такому контексті розглядається як процес і результат освоєння системи уявлень про буття людини у різних типах історичних і регіональних культур, що забезпечує самовизначення особистості у просторі культури.

У контексті заявленого розуміння антропологічні культурні смисли розглядаються не як самоцінні, а як засіб адекватного розуміння та інтерпретації наявної соціокультурної ситуації. Це дозволяє активно діяти у різних ситуаціях, гнучко мислити, постійно розширювати коло інтересів, не обмежувати його вузькофаховим спрямуванням. Принциповим стає завдання не формування культурного досвіду, а його збагачення, створення умов для розвинення його системності, що передбачає суб'єктність освітнього процесу і проектування множинності

культуровідповідних технологій навчання. Культурно-антропологічний гештальт, на наш погляд, є перспективним з погляду забезпечення взаємозв'язку між рівнем загальної культури і рівнем гуманізації його професійно-педагогічної діяльності.

*Культуротворчий гештальт* (А. Валицька, Л. Настенко, G. Dickie, R. Gibson, D. Best, L. Reid) ґрунтується на розумінні студента як творчої людини та на ідеї типологічного ізоморфізму процесуально-діяльнісного становлення особистості, розвитку культури, якісної синхронності моментів культурного становлення людини і людства. Культурологічна освіта у такому контексті розглядається як інструмент становлення особистості шляхом формування індивідуального досвіду культуротворчої діяльності. Остання розуміється як складний, багаторівневий, інтегративний спосіб існування і самовираження особистості у різнопланових просторах культури і виявляє себе у певних культурних практиках.

Культуротворчий гештальт передбачає побудову освітнього процесу як моделі соціокультурного простору, в якому особлива увага приділяється розвитку творчості у різних сферах позанавчальної культурної діяльності. На жаль, виховний потенціал заявленого гештальту мало задіяний у вітчизняній практиці культурологічної освіти, особливо в останнє десятиріччя у зв'язку із згортанням самодіяльної художньої студентської творчості, що значно збіднило фахову підготовку.

*Полікультурний гештальт* (Ф. Ялалов, M. Push, J. Blanks, P. Young, F. Kierstead [8], P. Warner, D. Campbell; D. Gollnick, Ph. Chinn [9]) ґрунтується на тому, що основоположною якістю людини як суб'єкта культури є здатність до культурної ідентифікації як усвідомлення своєї належності до певної культури, інтеріоризації її цінностей, вибору і здійсненню культуровідповідного способу життя і поведінки. Національно-культурна ідентифікація уможливується лише процесом спілкування з іншими культурами, в якому здійснюється вільний та індивідуальний вибір духовних цінностей, образу життя та мислення.

Поняття «полікультурна (мультикультурна) освіта» увійшло у науковий обіг у 1970-ті роки ХХ століття в ситуації культурної конвергенції та формування поліетнічних суспільств як дефінітивна характеристика прагматичного процесу залучення емігрантів до культури країни-реципієнта. Сучасна наукова думка розглядає полікультурну освіту не тільки як засіб зниження соціального напруження у суспільстві, але й як інструмент формування в особистості поліфонічного цілісного бачення світу. З огляду на сучасну соціально-політичну ситуацію в Україні, що характеризується культурною, релігійною, мовною різновекторністю, потреба в активізації полікультурного компонента у вітчизняній освіті співпадає з аналогічними тенденціями у світовому освітньому процесі.

Продуктивний потенціал полікультурного гештальту полягає, на нашу думку, у здатності формування уявлення про множинність традицій та їх взаємозв'язки у сучасному поліфонічному світі, розвитку компетентностей міжкультурної комунікації, підтримки у здійсненні культурної самоідентифікації в умовах взаємодії культур, усвідомлення потенціалу полікультурних знань, умінь і практик.

*Діалоговий гештальт* («Школа діалогу культур», Р. Brook, Н. Giroux [10]) має відправним пунктом теорію діалогізму М. Бубера і М. Бахтіна. Здатність до діалогу в поліфонічному світі розглядається як умова адекватності сучасній культурі, суть логіки мислення якої у діалозі різних культурних смислів. Діалог тут розуміється не як евристичний засіб засвоєння монологічних знань, а як визначення самого діалогічного смислу понять культури.

Базуючись на особливостях мислення сучасної людини, діалоговий гештальт передбачає становлення людини, здатної сполучати різні культурні смисли, усвідомлювати себе через взаємодію з людськими спільнотами на основі паритету і толерантності. Діалог у контексті заявленого гештальту розглядається як основна форма організації навчального процесу і основний його метод. Опанування діалогом як дидактичним методом розкриває наскрізний смисл такого гештальту.

У концепції В. Біблера [11] культурологічна освіта спонукає рух від «точок здивування» у культурі, що розкривають її як предмет пізнавального інтересу, до основних історичних моделей світосприйняття:

- античної з її ідеєю ейдосу як способу впорядкування хаосу, перетворення його на космос у артефактах античної механіки, математики, трагедії, філософії;
- середньовічної в контексті життя навколо храму як причетності Абсолюту у творах середньовічного мистецтва і філософії;
- новочасової з ідеєю експериментального пізнання світу природничим розумом у багатопредметності розчленованого знання;
- новітньої з внутрішньою суперечністю взаємопов'язаних людини і світу в синтетичних видах творчості.

Основним критерієм результативності культурологічної освіти у її діалоговому гештальті вважається уміння створювати власні тексти у контексті діалогу з іншими культурами, в яких розкривається культурна позиція особистості. Як бачимо, діалоговий гештальт актуалізує, перш за все, герменевтичний (Герменевтика (від грец. *ερμηνεύειν* — тлумачити) – у первісному значенні – напрям наукової діяльності, пов'язаний з дослідженням, поясненням, тлумаченням філологічних, а також філософських, юридичних, історичних і релігійних текстів) досвід студента, тому він не може бути впроваджений у масову практику, оскільки ефективно спрацьовує лише у специфічних умовах підготовки майбутніх культурологів та вчителів поліхудожнього профілю. Суттєвим



його недоліком, на наш погляд, є також принципова апологетика європоцентризму та ігнорування важливих для сучасної культурно-історичної ситуації культур Сходу, Америки і Африки. Проте самий діалоговий підхід, заявлений і розроблений у межах аналізованого гештальту, розглядається як один з найпродуктивніших в організації сучасного освітнього процесу.

**Отже,** на основі аналізу філософської, культурологічної, педагогічної літератури, використовуючи системний принцип множинності опису, спроектовано гештальти культурологічної освіти: культурно-історичний, культурно-антропологічний, культуротворчий, полікультурний та діалоговий. Важливо наголосити на відносній умовності такого поділу, бо якщо у теорії його можна простежити досить чітко, то на практиці, як правило, поєднуються декілька гештальтів, що демонструє певний методологічний еkleктизм. Дослідження характеру і механізмів спроектованих гештальтів культурологічної освіти не є остаточними, адже система освіти зокрема та культурологічної взагалі, на сьогодні, є відкритою до змін та інновацій. Так, перспективним напрямком наукових розвідок видається проектування культурно-цифрового гештальту освіти.

#### Література

1. Андрущенко В.П. Вища освіта в контексті глобалізації / В. Андрущенко // Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності. Альманах КНЛУ. – К., 2002, – №9. – С. 4-5.
2. Бітаєв В. Культура і молодь у контексті соціокультурних реалій / В. Бітаєв // Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності. Альманах КНЛУ. – К., 2002. – №9. – С.12-21.
3. Бойко А.І. Духовно-ціннісний розвиток особистості в умовах соціально-освітньої трансформації / А. Бойко // Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності. Альманах КНЛУ. – Київ, 2002. – №9. – С. 10-15.
4. Слоневська І.О. Фундаментальні цінності у механізмі цілісності суспільства / І. Слоневська // Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності. Альманах КНЛУ. – Київ, 2002 – №9. – С. 23-36.
5. Радіонова І.О. Соціокультурне обґрунтування навчального плану. Досвід американської традиції / І. Радіонова // Вісник ХНУ. – Харків. – 2001. -№ 503. – С.34-58.
6. Левчук Л.Т. Основи естетики : Програма для спеціалізованих класів загальноосвітніх навчальних закладів гуманітарного профілю / Укл. Л.Т. Левчук, О.І. Оніщенко. – К., 2002. – 178 с.
7. Ямбург Е.А. Контуры культурно-исторической педагогики [Электронный ресурс] : электрон. данные. – Москва : Научная цифровая библиотека PORTALUS.RU, 09 октября 2007. – Режим доступа : [http://portalus.ru/modules/shkola/rus\\_readme.php?subaction=showfull&id=119](http://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=119)

1931945&archive=1196815450&start\_from=&ucat=& (свободный доступ). – Дата доступа : 20.03.2018.

8. Kierstead, F., Wagner, P.A. The ethnical, legal and multicultural foundation of teaching. – Madison : Brown and Benchmark, 1993. – 207 p.

9. Gollnick, D., Chinn, Ph. Multicultural Education in a pluralistic society. – N.Y., 1998. – 237 p.

10. Giroux, H.A. Doing Cultural Studies : Youth and the Challenge of Pedagogy // Harvard Educational Review. – 1994. – Vol. 64. – #3. – P. 278-303.

11. Школа диалога культур : Идеи. Опыт. Проблемы. / Под ред. В.С. Библера. – Кемерово : АЛЕФ, 1993. – 416 с.

*Баклашова Т. М.,  
старший викладач кафедри  
культурології, естетики та історії ДДПУ*

## **ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ**

Успішне використання досвіду минулого обов'язково вимагає усвідомлення й розуміння цього досвіду. Власне, цим і визначаються основні завдання курсу вітчизняної історії у вищій школі. Необхідність відповідати на ті соціокультурні виклики, які стоять зараз перед гуманітарним знанням, визначає нові вимоги до змісту і способу подачі матеріалу, який вивчається студентами. Найголовніше, що слід усвідомити – історія України як комплекс соціогуманітарного знання повинна виступати як один із дієвих засобів організації державного життя і суспільної практики, бути актуальним інструментом для самопізнання особистості і суспільства.

Осмилюючи історію і розмірковуючи, чим вона є – історією нації, історією території, держави чи особистості, слід пам'ятати насамперед, що для соціуму історія є колективним уявленням про минуле, тобто історичною пам'яттю. Історична пам'ять є фундаментом національної ідентичності, спільним образом минулого, однаковим для мільйонів співвітчизників. Феномен історичної пам'яті має певні характеристики, функції, складові тощо. І не всі з цих ознак сприяють консолідації суспільства. Так, історична пам'ять є вибірковою, вона зберігає здебільшого емоційно насичені образи, що відповідають певним оціночним критеріям. Різні суспільні групи мають різні соціальні очікування, що відбиваються в їхніх уявленнях про добро і зло, і відповідно виникають різні моделі історичної пам'яті, адже те, наприклад,

що має позитивне забарвлення для однієї соціальної групи, може бути байдужим або негативним для іншої. Через це історична пам'ять часто виступає конфліктогенним чинником.

Оскільки політичний простір соціуму структурує держава, вона ж створює і «політику пам'яті» як спосіб закріплення у свідомості громадян важливих для держави цінностей. В той же час має місце індивідуальна історична пам'ять, визначена життєвим досвідом та переконаннями особистості. Через це виникають ускладнення із формуванням національно-громадянської ідентичності індивідуума. Крім того, історична пам'ять є травматичною по відношенню до живих учасників подій, оскільки самі події часто піддаються критиці й участь в них людей перегляду. Отже, виникає етична складова історичної пам'яті, яка має враховуватись під час її дослідження.

Історичну пам'ять можна визначити як ментальну сферу, в якій структурується і кодифікується емпіричне знання про минуле. Події, у яких людина бере участь, трансформуються в пам'ять про події, до цієї пам'яті додаються артефакти. На цій основі організується наукове дослідження минулого, результати якого в комплексі з емоційним пригадуванням подій і породжують історичну пам'ять як частину суспільного знання. Тут певною небезпекою є зіткнення ідеологій, політичних програм, групових інтересів, на основі чого можуть виникати історико-політичні міфи як частина історичної пам'яті.

Оскільки історична пам'ять суспільства складається з індивідуального досвіду, то постає проблема співвідношення особистого і колективного в історичній пам'яті. Завдяки створеним суспільством ментальним схемам, образам, стереотипам тощо індивідуальні спогади вкладаються в об'єктивно обумовлені форми, які формуються через систему освіти і виховання. Внаслідок цього створюються певні колективні спогади, проте реакції на ці колективні спогади знов-таки є індивідуальними.

Нова історична реальність початку XXI ст. характеризується як проривами до нового, так і загостренням кризових явищ, конфліктами цивілізацій. Це вимагає докорінного перегляду такого явища, як історична пам'ять, загострення її моральної складової. Існує реальна небезпека загострення тенденції пошуку ворогів, конструювання образу винного у наших проблемах, у тому числі й у минулому. Для багатьох сучасних суспільств зара, на жаль, є властивими комплекси «жертви», що призводить до «політики реваншу», використання історичної пам'яті у політичних цілях, ностальгія за «втраченою величчю». Всі ці речі є потенційно небезпечними й можуть призвести до конфліктів і навіть військових протистоянь. Єдиним шляхом подолання цих тенденцій може бути відмова від категорії «істина» в історичній науці, розуміння історіографії як поля діалогу й пошуку взаєморозуміння.

Історична пам'ять є необхідною складовою духовної культури етносу і як така підкорюється лише об'єктивним чинникам, тобто не може бути створена або знищена за чієюсь індивідуальною волею. Проте функціонує історична пам'ять завжди в державі, і держава задає та створює певні способи представлення минулого та систему відповідної символіки. Держава закріплює державні свята, організацію історичної освіти, впливає на зміст музейних експозицій, розробляє систему монументальної пропаганди (пам'ятники, назви вулиць, парків тощо), держава через систему державних премій в галузі мистецтва і літератури заохочує певний тон висвітлення тих чи інших подій.

Важливою складовою процесу формування історичної пам'яті є вища освіта. Головним її завданням є розвиток такої системи національної пам'яті, яка б дала можливість повноцінної самореалізації особистості в умовах сучасного світу. Патріотизм та жертвовність героїв минулого, високі досягнення національної культури являють собою могутній потенціал розвитку духовності студентської молоді. Проте значно інтенсивніше цей процес відбуватиметься в умовах наближення змісту викладання історії до інтересів і потреб конкретної особистості, тобто її антропологізації.

Говорячи про систему історичної пам'яті як змісту викладанні курсу історії у вищій школі, варто передусім зазначити, що головним способом буття людини в цій сфері є осмислення національної історії та свого місця в ній, а також вибір ідеалів і цінностей. Особистість, функціонуючи в сфері національної пам'яті, виходить за межі повсякденності, діючи в системі ідеалів національної культури, як запропонованих суспільством в процесі соціалізації, так і сформованих індивідом на основі власного інтелектуального та емоційного досвіду. Система історичної пам'яті, таким чином, постає як середовище соціалізації людини. Осмислюючи індивідуальний внесок в історичний процес, людина водночас творить суспільне і загальнолюдське, формуючи історію суспільства та держави.

Говорячи про формування історичної пам'яті в процесі викладання вітчизняної історії, слід пам'ятати, що процес є водночас суспільним та глибоко особистісним, історична пам'ять є індивідуальним надбанням, незважаючи на її суспільну значимість. Отже, викладання історії як засіб оптимізації цього процесу має бути особистісно спрямованим. Цим вимогам відповідає принцип антропологізації змісту історичного знання, за яким передбачається, що розгляд історичних процесів в центрі уваги має особистість, а суб'єктом історії визнається індивід. За умов такого методологічного підходу історичне знання має концентруватись не довкола держави, а довкола суспільства в його конкретних проявах. Розглядатись мають не соціально-економічні та політичні системи, а конкретні людські долі в усій їх різноманітності.

Антропологізація історії як актуальний методологічний підхід передбачає багаторівневість історичного знання, цивілізаційне тлумачення

суті історичного процесу, увагу до різноманітних людських суспільств, у тому числі й тих, які в силу різних причин опинились осторонь головного напрямку історичного процесу. Підходи до цієї методології розроблялись світовою історичною наукою досить давно, до цього доклали зусиль такі видатні філософи й історики, як В. Дільтей, М. Вебер, М. Бердяєв, М. Гайдеггер, А. Тойнбі та ін. Розглядаючи історичну подію з багатьох аспектів, змінюючи світоглядні принципи та ламаючи усталені стереотипи, сучасні історики активно включають в історичну науку суб'єктивний фактор, який полягає у врахуванні особистих рис конкретних людей, їхніх цілей, бажань, уявлень. Сутність антропологічного підходу полягає у вивченні історії через людину, в поясненні сутності історичного процесу через сутність самої людини та її зміни, через її сприйняття довколишнього світу. Основоположними засобами здійснення антропологічного підходу на практиці є поєднання трьох принципів: вивчення історії як історії повсякденності, розуміння історичного процесу як історії ідей, застосування цивілізаційного підходу у вивченні історії.

Під історією повсякденності розуміється специфічний підхід до вивчення минулого, що сполучає дослідження соціальної взаємодії людей у повсякденних практиках, осмислення буденного рівня життя суспільства в його історичному розвитку, визначення історії ментальностей та ментальних стереотипів, історія особистих переживань людини в інтегративній єдності. В такому підході застосовується широке залучення нетрадиційних історичних джерел – неофіційних писемних та усних джерел, візуальних, лінгвістичних, культурологічних текстів тощо. Завдяки цьому вдається пов'язати повсякденність як мікроісторичний рівень життя із економікою, політикою, культурою та показати їх взаємодію. В той же час історія повсякденності не є просто описом побуту, вона передбачає розкриття культурних смислів побутових речей та повсякденних практик, розгляд ментального рівні повсякденного життя, ідеалів, цінностей, світогляду, завдяки чому вдається забезпечити синтезоване розкриття історії конкретного людського життєвого сценарію через призму естетичного та культурологічного знання.

Принцип розуміння історичного процесу як історії ідей передбачає використання особливого предметного поля сучасного історичного знання, яке пов'язане з вивченням генезису, становлення, поширення й трансформації різноманітних продуктів розумової активності в інтелектуальній культурі людства. Цей принцип не слід ототожнювати з поняттям інтелектуальної історії, тобто історією інтелектуалів, їхніх концепцій та різноманітних зв'язків між ними. Предметом історії ідей є певні елементарні уявлення, з яких будується будь-який світогляд. Число цих елементів є вичерпним, а їх появу та розвиток можна досить легко простежити. При цьому дослідженню підлягають не лише великі вчення та логічно перевірені концепції, а й звички мислення, псевдо-логічні та

афективні складові ідей, інтелектуальні міфи, ідеології тощо. Завдяки цьому історичне знання має можливість вийти за рамки аналізу лише діяльності видатних особистостей та наблизитись до реальної конкретної людини, її способів мислення, характерних для певної епохи уявлень та форм світогляду.

Застосування цивілізаційного підходу у вивченні історії передбачає високий рівень узагальнення історичного знання, розгляд будь-якого історичного процесу чи явища як складової частини однієї з цивілізацій. Завдяки цьому підходу з'являється можливість уникнути атомарної ізольованості при розгляді історичних процесів, а отже, уникнути висновку про непрогнозованість їх наслідків. Із розвитком цивілізації співвідноситься в тому числі й розвиток державних утворень, що включені до цієї цивілізації, що дозволяє подолати стереотипи обмеженості та ксенофобії. Для сучасної України це є особливо цінним, оскільки дозволяє усвідомити залученість нашої держави до складних глобальних процесів європейської та інших цивілізацій, а також зрозуміти унікальність міжцивілізаційного статусу української історії, яка формувалась на кордоні християнського та ісламського світів. Вищий рівень узагальнення дозволяє зрозуміти наявність загальних цінностей у зовсім різних держав та народів, що відповідає сучасним світовим тенденціям самоздійснення в умовах мультикультуралізму й глобалізації.

Все вищезазначене набуває нових форм в умовах появи сучасних засобів масової інформації і породженої ними масової культури. З'явився новий стандарт вербалізації історичної пам'яті – замість пояснення або висловлення певної точки зору чи розповіді про подію відбувається демонстрація текстів, позбавлена будь-якої внутрішньої системності. Це призводить до деконструкції пам'яті, калейдоскопічності уявлень про минуле, відсутності хронологічного сприйняття і деморалізації пам'яті. Подія просто демонструється на моніторі або екрані, без будь-якої оцінки та вказівки, що було до неї і після неї, в якій країні і в яку епоху це відбувалося. Паралельно з цим виникає певна «індустрія пам'яті», тобто перетворення музеїв, історичних місць та персонажів на засіб заробітку. Це призводить до такого явища, як атомізація історичної пам'яті, коли особистість власне індивідуальне або вузькогрупове уявлення про минуле вважає єдино можливим і не уявляє, що інші люди можуть мати власну точку зору на події, а також до тривіалізації подій і персонажів.

Отже, головні завдання визначення курсу історії України у вищій школі полягають у формуванні в студентів практичних вмінь аналізувати минуле власної держави, розуміти місце власної історії в світовому контексті і перш за все цінування людської особистості як єдиного суб'єкта історичних подій.

## Література

1. Гончаревський В.Г. Цивілізаційний підхід до історії: сучасний український досвід. – К.: Логос, 2011. – 220 с.
2. Гошко Т. Нові/старі проблеми викладання історії України у вищій школі: Доповідь на П'ятому міжвузівському науково-методичному семінарі «Актуальні проблеми викладання історії України та історії української культури у вищій школі» (14 грудня 2012 р., Київ).
3. Коляструк О.А. Методологія історії повсякдення // вісник Харківського національного університету ім. В. Каразіна. Серія: Історія. – 2011. – Вип. 44. – С. 8 – 21.
4. Нагорна Л. Історична пам'ять: теорії, дискурси, рефлексії. – К., 2012. – 420 с.
5. Чаркіна Т.І. Антропологізація історичного знання в період постмодерну // Гілея. – 2014. – Вип. 89. – С. 210-214.

*Шалашна Н.М,  
кандидат історичних наук,  
доцент кафедри культурології,  
естетики та історії ДДПУ*

## КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ КУРСУ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

В умовах якісних змін, що відбуваються в сфері вищої освіти, головним завданням навчально-виховного процесу стає формування творчої, самодостатньої особистості, здатної до життєвого самовизначення. Відповідно курс національної історії, за яким протягом всього радянського періоду була закріплена насамперед функція індоктринації, в сучасній вищій школі має зовсім інші завдання. Передусім історія України має забезпечувати молодій людині можливість самоідентифікації в часі та глибоке усвідомлення власної приналежності до української нації як системи цінностей. Необхідним є водночас сформуванню переконаність в суверенності власної особистості та усвідомлення обов'язку перед суспільством, активної громадянської позиції. Викладач має забезпечити не лише засвоєння студентами певної суми знань, але й створити умови для всебічного розкриття їх інтелектуального потенціалу та особистісного розвитку. Акцент в сучасній освіті переноситься із засвоєння знань, умінь та навичок на формування тих ключових компетентностей, які залишаться актуальними протягом всього життя. Вказані завдання покликані забезпечувати

компетентнісний підхід, який сьогодні справедливо визнається одним із найбільш перспективних в сучасній освіті.

У вітчизняній науковій літературі найбільшого поширення набуло визначення компетентності як сукупності знань і вмінь, необхідних для ефективно професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію, приймати рішення, обирати та обґрунтовувати той або інший шлях вирішення проблеми. Відповідно компетентнісний підхід в освіті сьогодні розуміється як сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу та оцінки освітніх результатів. Сенс такого підходу полягає в розвитку у студентів здатності самостійно вирішувати проблеми в різних сферах і видах діяльності на основі використання соціального досвіду, елементом якого є і власний досвід учнів. Формування ключових компетентностей забезпечує стійку навичку до вирішення різноманітних проблем одного поля, тобто здатність застосовувати, розвивати та критично оцінювати отримані знання й навички.

Серед ключових компетентностей, які мають бути сформовані в процесі освіти, виділяють декілька груп. Класифікація компетентностей дещо відрізняється в різних освітніх підходах, проте в цілому їх можна звести до наступних:

- соціальні компетентності, які передбачають здатність працювати в групі, будувати стосунки з різними партнерами, проявляти ініціативу, конструктивно розв'язувати конфлікти, розуміти своє місце в структурі суспільства та державних інституцій, виконувати необхідні соціальні функції;

- компетентності продуктивної творчої діяльності, які передбачають навички самостійного вирішення різноманітних проблем на основі креативного підходу;

- інформаційні компетентності, що полягають у здатності до здобування, критичного оцінювання та використання необхідної інформації;

- комунікативні компетентності, що полягають у здатності до ефективного усного та письмового спілкування кількома мовами на полікультурній основі;

- компетентності саморозвитку та самоосвіти, що полягають у здатності й потребі до постійного вдосконалення у професійній та особистісній сфері.

Компетентнісний підхід не заперечує необхідності здобуття знань, оскільки в основі будь-якої діяльності лежить наявність основоположних відомостей та навичок. Відмінність компетентнісного підходу від традиційної освіти в тому, що він акцентує увагу на здатності використовувати отримані знання в різних практичних ситуаціях. Отже,



ключового значення набуває власний досвід використання отриманих знань та усвідомленість процесу їх набуття.

Застосування компетентнісного підходу передбачає перш за все формування цілей освітнього процесу. Головними цілями освіти є забезпечення нових можливостей студентів, зростання їх особистісного потенціалу. При цьому визначення цілей вивчення курсу має передувати відбору його змісту та обрання навчальних засобів. Перш за все має бути визначена основна ціль вивчення певного курсу, спроектувати очікувані результати, а потім відбирати зміст. Відповідно до компетентнісного підходу, головним результатом навчальної діяльності в процесі вивчення курсу історії є здатність виконувати ключові суспільні функції, впливати на діяльність суспільства та держави в рамках індивідуальних можливостей, брати активну участь в процесі розвитку національної культури.

Говорячи про розвиток соціальних компетентностей в процесі вивчення курсу історії України у вищій школі, слід насамперед мати на увазі глибоке змістовне наповнення тієї частини курсу, що стосується історії суспільства, держави та місця особистості в суспільних процесах. Необхідно сформулювати навичку співвідносити діяльність особистості з її результатами для суспільства, впливу державних процесів на долю індивіда. Має бути чітко закріплене розуміння причин та наслідків суспільних конфліктів, можливостей їх вирішення та способів уникнення. Важливу роль тут може відіграти такий методологічний підхід, як історія повсякдення.

Формування компетентностей продуктивної творчої діяльності в процесі вищої освіти відбувається не лише в курсі історії України, це завдання покладається також на інші навчальні дисципліни. Водночас саме в курсі національної історії є можливість залучати в змістовне наповнення освіти велику кількість відомостей з історії національної культури, а також серед методів навчання використовувати найрізноманітніші форми креативної діяльності. Серед перспективних методологічних підходів тут може бути названий такий напрям, як історія ідей. Також в обмеженій кількості може бути застосована альтернативна історія.

Під час формування інформаційних компетентностей необхідно насамперед сформулювати здатність до отримання інформації з усіх можливих джерел, тобто розуміння в загальних рисах сутності інформаційної сфери суспільства, способів розповсюдження та збереження інформації, її видів та шляхів отримання. Обов'язковим є розвиток критичного мислення, навички перевірки отриманих даних. Слід також пам'ятати про специфіку історичного факту, типи та види історичних джерел, їх інформаційні можливості.

Комунікативні компетентності є одними з ключових в сучасному світі і в процесі вивчення історії України передбачають здатність до пізнавальної діяльності в групі, вміння самотійно сформулювати свою

позицію, послідовно викласти її та аргументовано обґрунтувати. Основою для спілкування має бути закріплене глибинне усвідомлення суспільної системи цінностей та необхідності її дотримуватись. Водночас має наполегливо формуватись повага до точки зору іншого, здатність до конструктивного діалогу, визнання цінності всіх культур та множинності систем цінностей у полікультурному світі. На сьогодні в системі методологічних підходів до історіописання мікроісторія, тобто історія окремих спільнот та субкультур, має вже вагомий досвід та значні перспективи, використання цього підходу може бути надзвичайно корисним для розвитку комунікативних компетентностей.

Формуванню компетентності саморозвитку та самоосвіти сприятимуть всі вищезазначені підходи, водночас не слід забувати про міжпредметні зв'язки та залучення елементів практичної діяльності.

Вище мова йшла про розвиток в процесі викладання історії України у вищій школі загальних компетентностей, проте кожна навчальна дисципліна передбачає також формування та розвиток предметних компетентностей, що доповнюють загальні. В цілому сукупність предметних компетентностей, які формуються під час викладання курсу історії у вищій школі, можна класифікувати наступним чином:

Інформаційні та комунікаційні компетентності — уміння працювати з різними видами джерел історичних фактів, розуміння специфіки кожного виду історичних джерел, вміння визначати повноту та обсяг інформації, ступінь її релевантності, широту охоплення. Необхідно сформувати навичку відрізняти першоджерело інформації від його інтерпретації, вміння відшукувати першоджерела за потреби. Студент має усвідомлювати можливість багатьох інтерпретацій одного й того самого першоджерела, розуміти, якими суспільно-культурними факторами зумовлено ці відмінності. Має бути сформована також здатність вирізняти корисну інформацію в структурі комунікаційного повідомлення. Стосовно комунікативного компонента в структурі предметних компетентностей, то тут вагоме значення набуває уміння викладати власну точку зору з використанням історичної термінології, володіти специфічними прийомами історичного повідомлення про події та явища.

Важливою складовою предметних компетентностей в курсі історії є хронологічні компетентності. Вони можуть бути оцінені як найбільш специфічні для курсу історії та включають здатність розуміти загальний зміст історичних процесів тієї чи іншої епохи, самостійно встановлювати їх взаємозв'язок та взаємообумовленість, здатність визначати місце власної держави, національної культури, регіональної історії тощо в загальному історичному процесі. Хронологічні компетентності включають і такі конкретні навички, як уміння локалізації історичного об'єкта в часі, тобто відносити певні пам'ятки історії та культури до певної історичної епохи.

Важливою складовою предметних історичних компетентностей є володіння на базовому рівні методологією історичного дослідження,

здатність самотійно встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, у тому числі й непрямі наслідки. Головним при цьому є здатність самотійно зробити висновок або запропонувати власну інтерпретацію подій, належним чином обґрунтувати свою думку, довести її в науковій дискусії.

Найголовнішою складовою предметних компетентностей, які мають бути сформованими в процесі викладання курсу історії у вищій школі, є уміння давати оцінку загального напрямку розвитку суспільства та держави, критично оцінювати діяльність спільнот та осіб, спираючись на загальнолюдські та національні цінності, виявляти суперечності в позиціях, різні інтереси соціальних груп і окремих осіб, їх роль в історичному процесі. Важливим є також вміння критично оцінювати різні версії й думки про історичні події, розуміючи, що деякі автори можуть бути необ'єктивними. В структурі вказаних компетентностей мають бути задіяні декілька рівнів: насамперед оцінювання історичного процесу в цілому з точки зору необхідності суспільного прогресу, ствердження загальнолюдських цінностей, суспільного блага тощо. При цьому важливе значення має розуміння множинності світоглядних парадигм та їх рівноцінності за умови дотримання загальнолюдських цінностей. Крім того, студент має бути спроможним оцінити будь-яку подію національної історії як з точки зору блага національної спільноти, так і з точки зору інтересів інших народів та держав, усвідомлюючи їх можливе неспівпадіння. І, нарешті, студент має розуміти власну роль в історичному процесі та бути здатним оцінити власну діяльність як суб'єкта історії.

Забезпечення вказаного підходу до викладання дасть можливість надати курсу історії України у вищій школі нової якості, піднявши на новий рівень її значення не стільки як теоретичної навчальної дисципліни, скільки як важливої складової суспільного життя. Природно, що необхідною умовою компетентнісного підходу в масовій практиці стає формування нового покоління навчальних програм та навчальних посібників з історії, зміна всієї парадигми її викладання та досягнення нової якості історичної освіти.

### **Література**

1. Баханов К.О. Механізми запровадження компетентнісного підходу в навчанні історії в школі. // Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання. – 2013. – № 1-2. – С.3-7
2. Власов В. Контроль навчальних досягнень учнів з історії та правознавства крізь призму компетентнісного підходу (відповідно до нової програми) // Методичний коментар до програми 2012 року з історії для основної школи: Бібліотека журналу «Історія та суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання. №5-6. – 2013. – С. 47-55
3. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. — К.: «К.І.С.», 2004. – С.5-14

4. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К.: «К.І.С.», 2004. – С. 15-24

5. Пометун О.І. Реалізація компетентнісного підходу в навчанні історії: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.slideshare.net/ippo-kubg/ss-52240198](http://www.slideshare.net/ippo-kubg/ss-52240198)

*Шарніна М.В.,  
асистент кафедри культурології,  
естетики та історії ДДПУ;  
Бурлаченко А.Г.,  
студентка рівня вищої освіти  
магістр 1 року навчання  
факультету спеціальної освіти ДДПУ  
УДК 316.776.23*

## **ЗАСОБИ СТВОРЕННЯ НЕОМІФУ ТА ФОРМИ ЙОГО ХУДОЖНЬОЇ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ В МИСТЕЦТВІ ПОСТМОДЕРНУ**

*Анотація: Статтю присвячено аналізу особливостей процесів неоміфотворчості, створення неоміфів у сфері постмодерністського мистецтва. Виявлено підходи до визначення неоміфу, ознаки, які дозволяють ідентифікувати дискурс як неоміф. Крім того, в рамках статті відбувається виявлення шляхів, прийомів творення неоміфу сучасності.*

*Ключові слова: неоміф, неоміфологічні наративи, мистецтво.*

Динамізм, інтенсифікація сучасних цивілізаційних процесів обумовлює актуалізацію наукових студій з проблем розуміння природи нової соціальності та способів, за допомогою яких вона задається, що, у свою чергу, призводить до зростання наукового інтересу до неоміфу як інструменту артикуляції соціальності.

Вплив міфотворчості простежується сьогодні в масовій свідомості, в ідеологічних та політичних системах, у мистецтві. Міфологічна свідомість пронизує всі аспекти людського буття, виступаючи, з одного боку, – прагненням пояснити нову соціальну реальність, з другого, – засобом її моделювання. Більш того, як відмічає ряд дослідників (Е. Кассіер, С. Ю. Гуцол та ін.), міфотворчість сьогодні стає свого роду індустрією. За словами Е. Кассієра, ХХ століття породило «техніку» міфологічного мислення, яка не має аналогів в історії людства. З цього моменту міфи почали продукуватися та репродукуватися так само, як «винаходяться і виробляються кулемети і бойові літаки. Використовувались міфи з тією ж

метою, що і бойова техніка, – для ведення внутрішньої і зовнішньої війни» [2; С. 158].

Сучасний неоміф, таким чином, створюється як конкретно-історична форма існування оновлених міфологічних наративів в нових умовах, в новому соціальному контексті. Він не передбачає нової інтерпретації Всесвіту, але відбиває проживання міфу в нових обставинах.

Одним з найвпливовіших джерел нової міфотворчості стає мистецтво. Неоміф у сфері мистецтва практично не пов'язаний з архаїчним, він не реконструюється, але створюється наново в нових умовах. Як відмічає С. Л. Скопкарьова, «постмодернізм формує нову соціокультурну епоху людства, висуваючи перед митцем нові завдання: зокрема, робляться активні спроби створити нову модель світу і людини, новий світообраз, новий міф» [4; С. 152]. Звернення до неоміфу пояснюється, перш за все, потребами особистості, розгубленої в хаосі нових світових катаклізмів, її прагненням наново космологізувати, впорядкувати світ.

Слід зазначити, що в сучасній науковій літературі єдиний підхід до визначення неоміфу відсутній, що обумовлює необхідність звернення до літературних джерел, які висвітлюють сутність неоміфологічних конструкцій, надають можливості ідентифікувати дискурс в якості породження процесів неоміфотворчості, репрезентації оновленої світоглядної парадигми, оновленого світосприйняття людини Постмодерну.

На думку Л. В. Погребної, неоміфотворчість може бути реалізована завдяки втіленню системи параметрів, прийомів [3]:

1) свідомо націленість митця на міфотворчість, пролонгування міфу в сфері онтології, створення паралельного інваріанту власної долі або альтернативної долі героя;

2) принципово нова міфопороджуюча ситуація, яка виходить з розуміння синтезу, єдності автора та реципієнта, а не спрямуванні виключно на моделювання архаїчного міфу в нових умовах новими засобами втілення;

3) пародіювання центральних ситуацій і персонажів міфу – заміна міфотворення глобальним обманом, передання космогонії як фокусу, метатеза трикстера і культурного героя;

4) заміна тези щодо «рівноправності ментального світу та світу дійсного» положенням про «єдність уявного та дійсного світів»;

5) реконструкція схем архаїчного мислення, які набувають статусу первинних в формуванні патернів поведінки людини, її інтерпретації та оцінюванні явищ, процесів, феноменів Всесвіту;

6) семантизація або ресемантизація традиційного фетишу або випадкового речового об'єкту як місця органічного синтезу ментального (уявного) та дійсного світів, архаїчної епохи та доби Постмодерну,

введення в сучасні дискурси мистецтва міфологічних персонажів або співвідносних з міфологічним прототипом ситуацій.

Таким чином, неоміфологізм у мистецтві може інтерпретуватися як сукупність якостей, які характеризують особливості змісту неоміфологічних нарацій, так і сукупність принципів та прийомів, які ці якості породжують, формують. Зважаючи на це, неоміфологізм у мистецтві у вузькому сенсі являє собою, за словами С. Ю. Гуцол, «набір стилістичних прийомів в сучасній літературі і мистецтві» [1; С. 115]; «особливу жанрову форму художньої умовності, створену введенням окремих міфологічних мотивів або персонажів в тканину реалістичного оповідання і збагаченням конкретно-історичних образів універсальними смислами і аналогіями» [1; С. 115].

Неоміф, за своє суттю, є продуктом міфотворчості індивідуальної або масової свідомості, основними механізмами якої виступають метонімічний (аналогізуючий) або метафоричний засоби.

Міфореставрація, метонімічний шлях міфотворчості, за словами С. М. Телегіна, являє собою «метод аналізу фольклорного або художнього тексту, який включає виявлення в ньому міфологічної свідомості, визначення дії законів міфотворчості, встановлення ступеня міфологічності тексту» [5; С. 21]. Інакше кажучи, перший засіб міфотворчості спрямований на виявлення аналогій між світом неоміфологічного наративу та конкретним архаїчним міфом, встановлення відповідності між сучасними героями, сюжетними ситуаціями та героями, сюжетами архаїчного наративу.

Метонімічний засіб міфотворчості спрямований на актуалізацію загальних схем та закономірностей архаїчного міфологічного мислення шляхом відповідної організації сюжету, введення міфологічних мотивів, героїв, семантизації або ресемантизації символу, фетишу, актуалізації міфологічної ситуації, спрямованої на реконструкцію загальних закономірностей, епізодів, концептуальних схем архаїчної конструкції, вказівки на міф як вмістилище архетипів. На рівні сюжету втілення цього засобу відбувається завдяки реконструкції ритуальних схем, включаючи схеми «індивідуалізації», ініціації, створення «біографії» міфологічного персонажу; на рівні образної системи – в семантизації, ресемантизації персонажів, символів, ситуацій, які репрезентують міфологічну реальність. Реалізація зазначеного шляху призводить до створення певного інваріанту одноплановості, односторонності, завдяки зверненню до прийомів підвищення експліцитності авторської присутності в дискурсивному просторі, створенню багатоголосся, поліфонії нарації.

Таким чином, реалізація процесів міфотворчості призводить до творення та функціонування чисельних неоміфів у мистецтві Постмодерну. У найбільш загальному вигляді неоміф у мистецтві являє собою особливу жанрову форму художньої умовності, яка моделюється шляхом введення окремих міфологічних мотивів, сюжетів, персонажів,

ситуацій у дискурсивний простір. Реалізація процесу міфотворчості у мистецтві може відбуватися метонімічним або метафоричним шляхом, завдяки свідомому зверненню митця до виявлення аналогій між конкретним архаїчним міфом або свідомій актуалізації архаїчних міфологічних мотивів, концептуальних схем та ін. в просторі неоміфу сучасності.

### **Література**

1. Гуцол С. Ю. Некоторые особенности рецепции неомифологизма в период постмодерна / С. Ю. Гуцол // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка : зб. наук. пр. – К. : ІВЦ «Політехніка», 2006. – № 3 (18). – С. 111–117.
2. Кассирер Э. Техника политических мифов/ Э. Кассирер // Октябрь. – 1993. – № 7. – С. 158
3. Погребная Л.В. Неомифологизм В.В. Набокова: способы литературоведческой идентификации особенностей художественного воплощения/ Л. В. Погребная: Дисс. ... д. филол. н.: 10.01.01 – Ставрополь, 2006. – 650 с.
4. Скопкарёва С. Л. Неомиф в контексте современной русской литературы/ С. Л. Скопкарёва// Вестник Удмуртского университета. Серия «История и филология». – 2007. – № 5 (1). – С. 151 – 154.
5. Телегин С.М. Философия мифа: Введение в метод мифореставрации/ С. М. Телегин. – М.: Община, 1994. – 141 с.

*Шайда О. Г.,  
кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри загальної психології ДДПУ;  
Шайда Н. П.,  
кандидат психологічних наук, доцент,  
завідувач кафедри загальної психології ДДПУ;  
Чернякова О. В.,  
кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри загальної психології ДДПУ*

### **ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ В ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА**

Під професійним мисленням у сучасній психологічній науці розуміється мислення людини у процесі розв'язання професійних задач, професійної діяльності (Ю.К. Корнілов); компетентне мислення, яке визначається інтелектуальними вміннями вирішувати практичні професійні завдання (Д. Кавтарадзе); вищий рівень професійного розвитку

мислення, якому властивий творчий характер (Ю. Кулюткін); специфічно-фахове, системне, практично спрямоване, оперативне й творче мислення (Н. Пов'якель); вищий пізнавальний процес пошуку, вияву і вирішення проблемності у професійній діяльності (М. Кашапов); опосередковане і узагальнене відображення людиною професійної реальності, поінформованість про шляхи отримання нових знань щодо різних сторін і способів їх перетворення; уміння ставити, формулювати і вирішувати завдання професійної діяльності (А. Маркова, Н. Локалова). Аналіз літератури засвідчує неоднозначність трактування поняття «професійне мислення», виділення основних компонентів його структури.

Професійне мислення вчителя у роботах сучасних дослідників розглядається, як ієрархізований ланцюг розумових процесів, співвіднесених із цілями навчально-виховного процесу, які характеризуються своєрідністю структури, змістовного (синтези спеціальних знань) і практично-дійового (сукупність інтегральних інтелектуальних умінь) фондів, що відрізняються своєрідними якісними характеристиками (опосередкованість об'єктом праці, проблемність, конструктивність, конкретність) (О. Осипова); складне інтегральне утворення, сукупність якостей, властивих як будь-якому практичному мисленню (невідривність від реалізації та виконавця, пізнання взаємодіючої системи, дієвість тощо), так і специфічних для нього, найважливішими з яких є прогностичні та конструктивні компоненти (Н. Степанова); інтегроване психологічне утворення мотиваційних, змістовно-операційних, рефлексивно-самооцінюючих ознак у спрямованості особистості на виявлення, осмислення й вирішення професійних завдань, пов'язаних з навчанням і розвитком школярів (Л. Джелілова); процес, пов'язаний з самою професійною діяльністю і зумовлений особливостями цієї діяльності й рівнем мислення самого вчителя (Т. Андропова); спрямованість розумових процесів на відображення особливостей об'єкта діяльності завдяки усвідомленню сутності педагогічних явищ (С. Каргін); як особливий склад розуму, специфічна спрямованість якого адекватна сутності виховної діяльності (В. Тамарін і Д. Яковлєва); як своєрідне «педагогічне бачення» навколишнього світу, що відображає психолого-педагогічні і професійні знання, способи розумових дій і установок особи вчителя (Л. Турищева).

Тому, насамперед, враховуються деякі особливості мислення фахівця, що дозволяють йому успішно виконувати професійні завдання на високому рівні майстерності: швидко, точно, оригінально розв'язувати як ординарні, так і неординарні задачі в певній предметній галузі.

Розвиток професійного мислення є важливою складовою процесу професіоналізації людини й передумовою успішності професійної діяльності. Важливе місце в розвитку професійного мислення займає етап навчання у ВНЗ, в рамках якого закладаються основи становлення



мислення майбутнього фахівця. Питання щодо необхідності цілеспрямованої роботи в педагогічному навчальному закладі з формування фахового мислення у майбутніх вчителів вирішувалися у дослідженнях Л. Джелілової, Т. Кузенної, О. Осіпової, Н. Степанової, В. Тамаріна, Д. Яковлевої та ін. Дослідники пов'язують формування професійного мислення майбутніх вчителів з розвитком логічної культури мислення; з набуттям уміння застосовувати психологічні і педагогічні теорії, категорії, принципи і закони до конкретних педагогічних ситуацій; з розвитком педагогічної інтуїції; з формуванням підґрунтя діалектичного мислення; із засвоєнням методів і процедур наукового мислення; з формуванням здатності до професійної рефлексії, уміння вести діалог в ході спілкування з учнями; з формуванням предметного наукового мислення в галузі спеціалізації. Констатується важливість того, щоб прийоми професійного мислення формувалися не стихійно, а спеціально відпрацьовувалися під час навчання у ВНЗ.

Вивчення специфіки професійного мислення студентів гуманітарного профілю на різних етапах навчання показало, що від першого до п'ятого курсу у студентів-філологів спостерігається підвищення рівня інтелекту, здатності встановлювати асоціативні зв'язки, метафоричності й швидкості мислення. Разом із тим, спостерігається зниження показників здатності переключатися з одного способу рішення завдання на інший. Від третього до п'ятого курсу відбувається підвищення показників вербальної креативності, аналітико-синтетичної діяльності, цілеспрямованості мислення, вміння розуміти переносне значення прислів'їв, диференційованості та цілеспрямованості суджень, рівня розвитку мовленнєвих процесів. Від першого до третього курсу зрушень за даними показниками не визначено.

Структура професійного мислення студентів-філологів найбільшої складності набуває на п'ятому курсі навчання і характеризується більшою, ніж у студентів попередніх курсів, інтегрованістю змістовних і динамічних характеристик мислення, зв'язками художньо-метафоричного мислення, вербальної креативності та рефлексивності мислення з іншими його характеристиками.

Отже, особливості професійного мислення студентів – складний процес, який вимагає вдосконалення операцій, процесів, видів і форм мислення, а також якостей розуму майбутнього фахівця. Дослідники трактують розвиток професійної діяльності як різнорівневий процес, як перехід від нижчих рівнів репродуктивної діяльності до вищих з перевагою продуктивних, творчих дій, що спираються на розумовий акт. Відповідно розвиток професійного мислення студентів можна уявити, як перехід від мислення академічного до мислення власне професійного, як трансформацію окремих видів і властивостей мисленнєвої діяльності відповідно до завдань та умов майбутньої професійної праці.

*Дичко О.А.*  
*кандидат біологічних наук,*  
*доцент кафедри здоров'я людини*  
*та фізичного виховання ДДПУ*  
*УДК 616-092.18:616.711-007.5-053.5:612.017*

## **ІМУНОЛОГІЧНА РЕАКТИВНІСТЬ ОРГАНІЗМУ ДІТЕЙ ЗІ СКОЛІОЗОМ У ВІЦІ 7-10 РОКІВ**

У роботі представлено результати вивчення імунологічної реактивності організму дітей зі сколіозом у віці 7-10 років. Результати дослідження показали, що імунологічна реактивність організму дітей зі сколіозом в порівнянні з практично здоровими дітьми за більшістю показників знижена як у хлопчиків зі сколіозом, так і у дівчаток зі сколіозом у віці 7-10 років. Імунологічна реактивність залежить не тільки від статі, вона несе чітку залежність від віку, з віком посилюється імунологічна реактивність організму дітей зі сколіозом. Індивідуальна імунологічна реактивність організму дітей (хлопчиків і дівчаток) зі сколіозом характеризується різним значенням показників.

**Ключові слова:** сколіоз, діти 7-10 років, імунологічна реактивність.

Постійні адаптаційні зміни неспецифічного протиінфекційного захисту і імунної реактивності є основою виживання організму в постійно мінливому зовнішньому світі [1, 3]. У різні періоди життя (дитинство, зрілість, старість і інші стани), в інших випадках відбуваються істотні зміни в різних системах організму, включаючи зміни в механізмах (активація, пригнічення, придушення і ін.) неспецифічного протимікробного та імунного специфічного захисту організму, що є наслідком фізіологічних реакцій пристосування (адаптації), а не свідченням формування будь-яких патологічних процесів [2, 3, 4]. Глибокі зміни функціонування скелетно-м'язової, респіраторної, серцево-судинної системи, шлунково-кишкового тракту, що регулюють (нервову, імунну, ендокринну) систем перетворюються в патологічний процес. Хвороби однієї системи поєднуються з порушеннями в інших системах, в першу чергу відбуваються зміни в регуляторних системах – імунної, нервової та ендокринної [1, 4, 5].

З нашої точки зору, хвороба скелетно-м'язової системи – сколіоз, призводить до зміни антропометричних показників, психофізичного розвитку, а також до зміни функції ряду інших систем організму. В першу чергу це стосується нервової і імунної системи, остання є дуже чутливою регуляторною системою і грає істотну роль в протиінфекційного неспецифічного і специфічного імунного захисту.

**Мета дослідження.** Вивчити вплив сколіозу на загальну

імунологічну реактивність організму дітей віком 7-10 років зі сколіозом.

**Об'єкт і методи дослідження.** Дослідження було проведене на базі школи-інтернату № 13 для дітей, хворих на сколіоз (м. Олексієва-Дружківка Донецької області, директор Василенко Л.М.), загальноосвітньої школи № 17 м. Слов'янська Донецької області, кафедри здоров'я людини та фізичного виховання ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

У дослідженні брали участь 37 дітей у віці від 7 до 10 років. З них нами було обстежено 15 пацієнтів (9 хлопчиків, 6 дівчаток), що мають диспластичний сколіоз I і II ступеня з дугою хребта по Чаклину, контрольну групу з 22 практично здорових дітей склали 12 хлопчиків і 10 дівчаток.

**Результати дослідження та їх обговорення.** Результати дослідження загальної імунологічної реактивності організму дітей зі сколіозом у віці 7-10 років наведені в табл 1.

За даними, наведеними в таблиці, рівень загальної імунологічної реактивності організму практично здорових дітей у віці 7-10 років залежить від статі дитини. У практично здорових хлопчиків імунологічна реактивність організму вище, ніж у практично здорових дівчаток відповідного віку за індексом співвідношення лімфоцитів і еозинофілів на 52,02%, за індексом співвідношення агранулоцити і ШОЕ – на 27,84%. Разом з тим, у практично здорових хлопчиків у віці 7-10 років нижча, ніж у практично здорових дівчаток, загальна імунологічна реактивність організму за індексом імунної реактивності на 16,30%, індексу співвідношення еозинофілів і лімфоцитів – на 50,0%, за індексом співвідношення лімфоцитів і моноцитів – на 13,29% і формується тенденція до зниження індексу зсуву лейкоцитів на 5,12%, індексу гіперчутливості організму – на 15,94%.

У хлопчиків зі сколіозом у віці 7-10 років знижена імунологічна реактивність в порівнянні з практично здоровими хлопчиками цього віку за індексом співвідношення лімфоцитів і моноцитів на 19,17% і за індексом імунної реактивності організму – на 19,79%. Крім того, у цих хлопчиків формується тенденція до зменшення індексу зсуву лейкоцитів на 11,98%, нейтрофільно-лімфоцитарного коефіцієнта – на 7,92%, індексу співвідношення еозинофілів і лімфоцитів на 20,0%. Разом з тим, у хлопчиків зі сколіозом в порівнянні з практично здоровими хлопчиками у віці 7-10 років збільшений індекс співвідношення лімфоцитів і еозинофілів на 7,70%, індекс співвідношення агранулоцитів і ШОЕ – на 16,0%.

Таблиця 1.

## Імунологічна реактивність організму дітей зі сколіозом у віці 7 – 10 років

Показники	Од. вимір.	Практично здорові діти			Діти із сколіозом					P <sub>1</sub>	P <sub>2</sub>
		Хлопчики (n = 12)	Дівчатка (n = 10)	P	Хлопчики (n = 9)		Дівчатка (n = 6)				
					показники	Сіп	показники	Сіп	P		
Лімфоцитарний індекс	у.о.	0,39±0,05	0,38±0,04	>0,05	0,42±0,07	+I	0,48±0,06	+I	>0,05	>0,05	>0,05
Співвідношення лімфоцитів і моноцитів	у.о.	4,29±0,09	4,86±0,11	<0,05	3,60±0,08	-I	4,26±0,09	-I	<0,01	<0,01	<0,05
Співвідношення лімфоцитів і еозинофілів	у.о.	17,27±0,21	11,36±0,19	<0,001	18,60±0,23	+I	27,67±0,27	+II	<0,001	<0,05	<0,001
Індекс зсуву лейкоцитів	у.о.	2,15±0,10	2,26±0,11	>0,05	1,92±0,08	-I	1,93±0,99	-I	>0,05	>0,05	<0,05
Нейтрофільно-лімфоцитарний коефіцієнт	у.о.	2,59±0,07	2,64±0,09	>0,05	2,40±0,09	-I	2,34±0,06	-I	>0,05	>0,05	<0,05
Індекс співвідношення лімфоцитів еозинофілів і ШОЕ	у.о.	4,50±0,10	3,52±0,08	<0,01	5,22±0,12	+I	4,66±0,09	+I	<0,05	<0,05	<0,01
Співвідношення еозинофілів і лімфоцитів	у.о.	0,06±0,01	0,09±0,01	<0,05	0,05±0,01	-I	0,04±0,01	-II	>0,05	>0,05	<0,01
Індекс алергізації	у.о.	0,69±0,07	0,80±0,11	>0,05	0,71±0,09	+I	0,67±0,07	-I	>0,05	>0,05	>0,05
Індекс імунної реактивності	у.о.	4,54±0,12	5,28±0,14	<0,05	3,79±0,11	-I	4,41±0,12	-I	<0,05	<0,05	<0,05

**Примітка:** Сіп – ступінь імунних порушень;

P – достовірність відмінностей показників хлопчиків і дівчаток в нутрі групи;

P<sub>1</sub> – достовірність відмінностей між показниками хлопчиків обох груп;

P<sub>2</sub> – достовірність відмінностей між показниками практично здорових і зі сколіозом.

Імунологічна реактивність у дівчаток зі сколіозом в порівнянні з практично здоровими дівчатками віком 7-10 років знижена за значенням індексу співвідношення лімфоцитів і моноцитів на 14,08%, індексу зсуву лейкоцитів – на 17,10%, нейтрофільно-лімфоцитарного коефіцієнта – на 12,82%, індексу співвідношення еозинофілів і лімфоцитів в 2,25 рази, індексу імунної реактивності організму на 19,73% і формується тенденція до зниження індексу алергізації на 19,40%. Разом з тим, у дівчаток зі сколіозом у віці 7-10 років в порівняльному аспекті з практично здоровими дівчатками цього віку збільшується індекс співвідношення лімфоцитів і моноцитів в 2,44 рази, індекс співвідношення агранулоцитів і ШОЕ – на 32,39%.

Порівнюючи показники загальної імунологічної реактивності організму хлопчиків зі сколіозом з такими показниками у дівчаток зі сколіозом у віці 7-10 років можна відзначити, що у дівчаток зі сколіозом встановлена підвищена загальна імунологічна реактивність в порівнянні з хлопчиками зі сколіозом в цьому віці за індексом співвідношення лімфоцитів і моноцитів на 18,33%, індексу співвідношення лімфоцитів і еозинофілів на 48,76% і індексу імунної реактивності – на 16,36%. Разом з тим, у хлопчиків зі сколіозом відмічено збільшення в порівнянні з дівчатками зі сколіозом індексу співвідношення агранулоцитів і ШОЕ на 12,02%, індексу співвідношення еозинофілів і лімфоцитів – на 25,0%.

**Висновки.** Імунологічна реактивність організму дівчаток зі сколіозом нижче, ніж у практично здорових одноліток, однак, вона вище, ніж у хлопчиків зі сколіозом. У дівчаток зі сколіозом має велике значення індекс співвідношення лімфоцитів і моноцитів, це не залежить від віку; лімфоцитарний індекс, індекс співвідношення лімфоцитів і еозинофілів, нейтрофільно-лімфоцитарний коефіцієнт, індекс співвідношення агранулоцитів і ШОЕ.

**Перспективи подальших досліджень.** Наступним етапом нашого дослідження вивчити вплив органічного дефекту хребетного стовпа на рівень адаптаційної напруги, імунологічної реактивності організму дітей віком від 11 до 14 років зі сколіозом.

#### Література

1. Горизонтов П.Д. Стресс и система крови / П.Д. Горизонтов, О.И. Белоусова, А.И. Федотова // М.: – 1983. – 135 с.
2. Бобирев В. Є. Рівень адаптаційного напруження організму дітей, віком 7-10 років із патологією зору / Бобирев В. Є., Дичко В.В. // Науковий журнал «Молодий вчений». – 2017 № 2 (42). С. 1-4.
3. Земсков А.М. Немедикаментозная иммунокоррекция / А.М. Земсков, В.М. Земсков, Ю.В. Сергеев, А.В. Караулов // Нац. академія микології. – 2002. – С. 264.
4. Каспрук Н.А. Клітинна реактивність, рівень адаптаційного

напруження, реактивна відповідь нейтрофілів периферійної крові та імунологічна реактивність організму хворих на негоспітальну пневмонію / Сидорчук Л.І., Михалко А.Ю., Сидорчук А.С., Довбуш Н.М., Іфтодій О.А., Петеліна Л.П., Сидорчук І.Й // Загальна патологія та патологічна фізіологія. – 2012. – Том 7, № 4. – С. 129–137.

5. Сидорчук Л.І., Бендас В.В., Сидорчук І.Й., Сидорчук А.С. Загальна імунологічна реактивність організму хворих на жовчнокам'яну хворобу // Загальна патологія та патологічна фізіологія. – 2014 Том 9, № 1. – С. 96 – 100.

**УДК 616-092.18:616.711-007.5-053.5:612.017**

*Дычко Е. А.*

### **Иммунологическая реактивность организма детей со сколиозом в возрасте 7 – 10 лет**

В работе представлены результаты изучения иммунологической реактивности организма детей со сколиозом в возрасте 7-10 лет. Результаты исследования показали, что иммунологическая реактивность организма детей со сколиозом по сравнению с практически здоровыми детьми по большинству показателей снижена как у мальчиков со сколиозом, так и у девочек со сколиозом в возрасте 7-10 лет. Иммунологическая реактивность зависит не только от пола, она несет четкую зависимость от возраста, с возрастом усиливается иммунологическая реактивность организма детей со сколиозом. Индивидуальная иммунологическая реактивность организма детей (мальчиков и девочек) со сколиозом характеризуется различным значением показателей.

**Ключевые слова:** сколиоз, дети 7-10 лет, иммунологическая реактивность.

**UDC 616-092.18:616.711-007.5-053.5:612.017**

**Dychko E. A.**

### **Immunological reactivity of the organism of children with scoliosis at the age of 7 – 10 years**

The paper presents the results of studying the immunological reactivity of children with scoliosis at the age of 7-10 years. The results of the research showed that immunological reactivity of children with scoliosis in comparison with practically healthy children was reduced in most indices both in boys with scoliosis and in girls with scoliosis at the age of 7-10 years. Immunological reactivity depends not only on sex, it has a clear dependence on age, with age, the immunological reactivity of children with scoliosis increases. Individual immunological reactivity of the body of children (boys and girls) with scoliosis is characterized by different values of the indices.

**Key words:** scoliosis, children 7-10 years old, immunological reactivity.

*Падалка Р.М.,  
доцент кафедри  
української мови та  
літератури ДДПУ*

## **ВАН ГОГ УКРАЇНСЬКОЇ ПРОЗИ**

Взаємостосунки автора й персонажів ґрунтуються на гуманізмові. Покликання героя – вивести людей на дорогу правди. І не дарма іноді так гостро постає вибір: припинити бути людиною чи продовжувати вести боротьбу. Автор, як і колись, «на сторожі...ставить слово». Художнє слово здатне творити ілюзію живого, повнокровного життя.

«Через призму категорій людського буття в роботах аналізується справжнє дійсне буття, яке проявилось в реальному, індивідуальному: війна, життя, смерть, страх, душа, тіло, мова. В центрі твору – ліричний герой, йому допомагає втілювати основну ідею Не-я, який є носієм теоретичного Я» («СЛОВ'ЯНСЬК: сім крапель війни (Проблеми і портрети)»).

«Просипалося життя, щоб удосконалювати недосконалий світ, щоб милуватися красою Землі й величністю Неба з його тихими вранішніми зорями...» («Листопад миттєвостей»). Ці рядки показово ілюструють одну з граней особистості Анатолія Федя: удосконалювати те, на чому зупиняється його погляд. На таке здатен лише Естет – людина, яку повсякчас оточує лише Красиве. Усе, до чого торкається рука Анатолія Михайловича, набуває кольору, запаху, звуку, якоїсь неймовірної пластики трансформуватись на очах у читача. Таке може бути лише від пензля художника. Це «техніка імпасто, яка дозволяє домогтися вражаючого ефекту картини, що «ожила», за рахунок рельєфності й насиченого кольору нанесених фарб» [1]. Цей прийом часто використовував у своїй роботі всесвітньо відомий художник Вінсент Ван Гог. Така ж рельєфність і у творах Анатолія Федя, який буквально «виліплює» малюнок сюжету на поверхні власного полотна через нанесення вишуканими мазками пензля товстого шару фарби – цілого життя персонажів уже так знайомих нам творів. Ці герої настільки самодостатні й характерні, що кожен із них міг би мали власне полотно життя на сторінках, наприклад, якогось есе, етюдю чи навіть роману.

Автор ставить безліч проблем, які глибоко хвилюють самого письменника, серед яких – проблема відносин між людьми; окремої людини із самим собою та довкіллям. Розв'язання цих проблем читач шукає безпосередньо в тексті. І в цьому не останню роль відіграють і метафори, бо уможливають інтерпретацію тексту по-своєму, а вдало підібрані імена персонажів – дійти до суті об'єктів якнайкоротше,

уникнувши зайвих характеристик та описань. На перехресті авторської дискусії опиняються найчастіше ситуації минулого й сучасного та, що не менш важливо, дають підстави для прогнозування майбутнього української національної культури.

Наскільки Автор любить свій край! «Ідеться про ту казково багату частину простору Великого Степу, що розлігся від Карпат до Тихого океану й відомий Середньовічній Європі як «Дике поле». Уже тоді в цьому обширі господарювали українці...» («Етюд про неспокій»). Ти ніби знайшов портал чи машину часу – і вже перенісся в ті «неспокійні часи», які «переживали наші пращури», бачиш, як «на їхні володіння робили набіги татари й кочівники, ласо поглядав у ковилове безмежжя московський цар, він будував укріплення, ніби для оборони, а мав на увазі протилежну заявленій меті ціль» («Етюд про неспокій»).

Та для хвилювання немає жодної причини. Ми не зникнемо, ми житимемо, ми розбудовуватимемо нашу Батьківщину, як це робили герої творів Анатолія Федя. «О, ворог! Не здолати нашого народу – стережись. Тут хлопці витязі, дівчата тут крилаті, старі – великі мудреці. Велика справа культура. Ті, хто любить свій народ, хто піклується про майбутнє, той чим може допомагає своїй Вітчизні» («Етюд про неспокій»).

Філософська проза А.Федя є процесом становлення та розвитку етнокультури та соціальної пам'яті людини, і причетність до біди за Свободу і Незалежність, на думку Автора, – також культура!

### **Література**

1. Євгенія Здесенко. Уроки малювання. Техніка Ван Гога. <http://mirbelogorya.ru/content-video/20881-uroki-risovaniya-tekhnika-van-goga.html>

2. Федь А.М. Сучасність вічного. Зібрання творів. — Київ: Альтерпрес, 2015. – 260 с.

*Рижкова С. В.,  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземних мов ДДПУ*

## **ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДОРОСЛОЇ АУДИТОРІЇ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОМУ СПІЛКУВАННЮ**

Проблема навчання дорослої аудиторії професійно-орієнтованому спілкуванню давно і по праву займає викладачів, які працюють в галузі навчання дорослих іноземним мовам. Коли ми говоримо про зростання суспільної необхідності навчання іноземної мови дорослої аудиторії в



короткі терміни, ми автоматично розуміємо, що мова йде не тільки про необхідність навчити дорослу аудиторію спілкуватися іноземною мовою, але, в першу чергу, спілкуватися за фахом, за професійними інтересами.

Постійно зростаючі наукові та ділові контакти фахівців різних країн роблять таке спілкування необхідним і, як показала практика, можливим за умови короткострокового, але правильно організованого навчання відповідної мови.

Правомірним було б задати питання, чи навчання фахівця мови спеціальності на іноземній мові принципово відрізняється від такого навчання для студентів. Відповідь більш ніж очевидна. Навчаючи студентів читанню літератури, володінню усним мовленням на матеріалі їх майбутньої спеціальності, ми весь час усвідомлюємо, що повідомляємо студентам нові факти і, відповідно, стикаємося з труднощами двоякого роду: лінгвістичними і екстралінгвістичними. З огляду на цю обставину, викладачі, складаючи навчальні посібники, відбирають для них такі тексти, які містять зрозумілий з точки зору спеціальності матеріал, що не вимагає глибоких професійних знань.

Є одна важлива особливість, яка об'єднує принципово всі галузі навчання дорослої аудиторії, яка визначає форми і прийоми в роботі з мовою спеціальності, сам метод навчання фахівця мови спеціальності. Це – глибоке і всебічне знання фахівцем свого предмету.

Для розуміння читаемого, фахівцю досить зрозуміти одне-два слова з речення, щоб безпомилково здогадатися про зміст речення, а кілька речень поспіль дають йому можливість більш-менш повно судити про великий уривок.

На відміну від студента або людини, яка зовсім не володіє даною спеціальністю, та розуміє зміст речення через його форму, фахівець пізнає і сприймає форму як засіб передачі зрозумілої йому думки. Звідси парадоксальне на перший погляд явище: величезна кількість фахівців може знайомитися з літературою за своїм фахом, зовсім не знаючи мови або знаючи її вкрай слабо. Відразу ж необхідно зробити застереження, що це зауваження справедливо по відношенню до точних наук, і майже не застосовується у відношенні до соціальних наук.

При роботі з дорослою аудиторією, перш за все, важливий відбір матеріалу для аудиторної роботи і самостійної роботи вдома. Автентичність матеріалу, в першу чергу, його наукова автентичність, без будь-яких спроб уникнути профанації або навмисно спрощеного викладу, є основною вимогою, що пред'являється до відбору матеріалу. Друге положення, що відзначає відбір матеріалу для роботи з фахівцями, – це необов'язковість такій послідовності проходження матеріалу, яка пояснюється логікою побудови курсу з тієї чи іншої дисципліни.

Обов'язковим при відборі навчального матеріалу за фахом є його підпорядкованість однієї лінгвістичної темі: граматичної, лексичної або фонетичної, а в межах однієї з яких-небудь більш конкретній темі: певна структура або модель, та чи інша граматична форма, слово і формоутворення. Пропонований уривок може бути дуже невеликим за обсягом (починаючи від 100 – 120 слів). Учні пропонуються прочитати уривок про себе із завданням зрозуміти його. Після цього викладач читає даний уривок вголос, а учень стежить за книгою. Сприйняття уривка на слух, підтримане його графічної формою, з необхідними паузами, логічними наголосами, дозволяє учневі ще раз переконатися, що він правильно зрозумів текст, пробігши його очима. Далі слідує питально-відповідна робота. Питання носять специфічний характер. Вони мають на меті забезпечити і проконтролювати повне розуміння змісту прочитаного. Потім викладач може попросити учня закінчити речення або сформулювати будь-яку частину речення. Результативними вправами, спрямованими на розвиток навичок усного мовлення, є такі вправи:

1. перефразування речення зі збереженням його змісту;
2. виправлення невірної судження;
3. висловлення своєї точки зору на відповідь з конкретного питання.

Конкретність завдання підвищує ефективність виконання вправи через його високу мотивацію. І на самому початковому етапі роботи, і на більш просунутих етапах навчання спеціальності немає необхідності відмовлятися від використання на заняттях рідної мови, тобто система понять сформована саме на рідній мові і, ймовірно, було б занадто оптимістичним сподіватися на швидке її формування на іноземній мові. Переклад часто використовується як засіб профілактики і виправлення логічної, смислової або граматичної помилки. Швидкий переклад фрази, сказаної учнем, на рідну мову дозволяє йому, побачивши помилку, негайно виправити її або шукати шляхи до її виправлення.

Необхідно визначити, що засвоєння термінів не представляє труднощів для фахівця. По-перше, тому, що багато термінів інтернаціональні, а по-друге, через стимул, який є характерним на цьому етапі роботи. Тоді природно припустити, що основні труднощі представляють граматичні конструкції. Звідси випливає висновок, що спеціально відібраний, добре «препарований» матеріал, розташований за ознакою однієї провідної конструкції, може вивчатися, як тільки вивчена ця конструкція.

Проте, дуже ранній перехід до занять за фахом не дає очікуваного ефекту, тому що відсутня сконцентрованість такого матеріалу в часі, матеріал, що вивчається, має невеликий об'єм, і, з огляду на загальну недостатню підготовленість учнів з іноземної мови, не дозволяє працювати з ним так, щоб забезпечити максимальне його закріплення. Тому більш

вірним представляється перехід до занять за фахом на більш просунутому етапі, коли засвоєний достатній словник і вся нормативна граматика, коли до певної міри автоматизовані навички, коли вироблений навик читання тексту з загальним розумінням прочитаного. При такому положенні можна подавати матеріал за фахом великими порціями, працювати з ним ефективніше, домагатися кращих результатів.

*Радзівська О. В.,  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземних мов ДДПУ*

## **PROBLEM OF PROFESSIONAL SOCIALIZATION OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS**

An important stage of human activity is the integration into a professional environment which is a lengthy and peculiar process. Successful and high quality of professional socialization of future teachers of foreign languages is a priority of all higher educational institutions. In this process are present the improvement of the personality, achievement of special characteristics and knowledge, formation of goals and strategy of professional activity. Such factors ensure the adaptation of the future teacher of foreign languages to the labor and professional conditions of work.

Professional socialization of future teachers of a foreign language at the stage of studying in higher educational institutions is based on a person-oriented approach to the essence of the development of a professional and the formation of personality. This approach makes necessary to consider the process of professional socialization of future teachers of a foreign language in its specific manifestations: public, cognitive, communicative activities.

Consequently, the specifics of the professional socialization of future teachers of a foreign language, allowed us to give it a definition. It is a process of assimilating the norms, knowledge, and traditions of the environment of a foreign language in a specially organized «micro society», in which future specialists of the educational process learn, and subsequently realize, valuable attitude to further professional activity.

In the pedagogical practice, we observe such a phenomenon, when the process of professional socialization of future teachers of a foreign language is usually accompanied by serious socio-psychological, economic, moral and other problems.

In pedagogical institutions of higher education, in the branches of a foreign language, a certain percentage of students is eliminated precisely at the stage of professional socialization. It happens on the basis of psychological and

social problems. In our opinion, such a process is associated with insufficient knowledge of the teaching staff of the educational institutions to ensure the effective passage of the process of professional socialization.

The problem we face is present not only on the level of native education. It has spread all over the world. The world community including the educators of the United States and Great Britain, paid attention to the problem of professional socialization of future teachers of a foreign language. Since the 1950s, scientists have pointed the large percentage of young professionals who leave their professional activities at its first stages.

To prepare a future specialist for further professional activity means to organize his activity in an educational institution and to grow the social and professional basis (knowledge, experience, values) for his future activity as a teacher of a foreign language in the educational process.

Such a component of the process of professional socialization of future foreign language teachers is important as a professional skill that affects the nature of professional activity. The professional skills of teachers of foreign languages in the educational environment are realized in the following aspects:

- At the level of mastering the professional skills that make up the technology of professional activity and ensure the effective performance of professional duties.

- At the level of mastering the knowledge of their area, which includes the comprehension of the essence of their own work, the expansion of the general outlook, the acquisition of knowledge from the sciences which are close to the profession.

- In the personal qualities of a specialist whose indicators are thinking, reflection, self-esteem, creative approach to work, value-based approach to professional activity. In modern pedagogical educational institutions the process of entering the profession of a future teacher of a foreign language is reduced to general theoretical knowledge.

One of the most important elements of the professional skills of future teachers of foreign languages is the formation of a professional tact. The term «tact» means the mode of human behavior. It is important for our study to point out the definition of the tact within the educational environment by I.V.Strakhov who noted that the pedagogical cycle is a «measure of pedagogical expediency in applying of the educational influence, which is expressed in their optimization, delicate adaptation to the specifics of each situation and individual identity».

Consequently, the professional cycle of future teachers of foreign languages is manifested in various skills, such as: the ability to find the best solution in difficult situations, to solve the problem without preventing oppression of another participant in the professional process, the general culture

and culture of the language of professional communication, tolerance to others etc.

The educational system also has an underestimation of the importance of students' learning of social experience, norms and values of culture. All this facts affects the effectiveness of the process of professional socialization of the future specialist, as well as his outlooks, social and moral principles.

The professional socialization of future teachers of foreign languages depends not only on the relevant technologies and criteria for evaluating the results of activities, but also on the values and purposes of professional activities. This process occurs as a result of assimilating a multilevel set of norms, the essence of which can be defined by the formula: «values-aim-methods-resources-objects».

Such a complex is assimilated by students together with a group of disciplines within the framework of the corresponding system which aims to form the appropriate qualities of a specialist.

Our research leads us to conclude that the professional socialization of future foreign language teachers includes the process of forming of certain qualities of a person-professional which can be attributed to: the level of general intellectual development (professional thinking) level of organization of the specialist's activity; culture of communication; the level of mastery of the principles of professional ethics, the formation of professional tact and skills.

*Кахіані Ю. В.,  
кандидат педагогічних наук,  
старший викладач  
кафедри дошкільної освіти ДДПУ*

## **ТЕХНОЛОГІЯ ФОРСАЙТ-ГРИ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

В основу розробленої нами методики формувального експерименту було покладено гіпотезу про те, що імітація технології форсайту забезпечує найкращу можливість розвитку здатності студентів до вирішення майбутніх професійних задач. Форсайт є технологією довгострокового прогнозування науково-технологічного та соціального розвитку, заснованого на опитуванні експертів. Сутнісною особливістю форсайту є те, що майбутнє може бути представлено в різний спосіб, як-от: оповідний виклад зі слів людини або групи людей (суб'єктивне майбутнє); оповідний опис з елементами аналізу, узагальнення, попередніх висновків,

зроблених нібито після досягнутого результату (аналітичне майбутнє); результатів тестування, анкетування, усіляких довідок, можливих свідчень майбутнього (об'єктивне майбутнє); планів і програм дії, протоколів, заявлених зобов'язань, характеристик, складених за форсайт – формами (тактичне майбутнє); звітних матеріалів про досягнуті результати, виконану роботу, про отримані суми тощо (фіксує майбутнє).

Традиційно пропонуються етапи проведення форсайту, а саме: точне визначення цілей дослідження; залучення різних зацікавлених сторін у процес формулювання завдань дослідження; визначення зон відповідальності і повноважень виконавців; орієнтація на практичне застосування результатів дослідження; розробка плану реалізації результатів дослідження на ранніх його етапах; оперативне поширення інформації про хід дослідження та його завдання, а також стимулювання виконання отриманих рекомендацій.

Стратегія формувального експерименту, проведеного нами, припускала, що на всіх зазначених етапах форсайт є процесом пізнання, тому в кожному конкретному випадку уявлення про його характер і завдання уточнювалося залежно від цілей і прогнозованого результату дослідження. Метою технології форсайту є визначення можливого майбутнього, створення бажаного образу майбутнього і планування стратегій його досягнення. Отже, форсайт є не тільки комплексною технологією передбачення майбутнього, а й механізмом узгодження інтересів окремих груп учасників. Саме цей аспект форсайту було закладено нами в основу імітаційної моделі форсайт-ігри.

Форсайт-гру визначаємо як форму квазіпедагогічної діяльності майбутніх соціальних педагогів, проектну майстерню, де можна знайти однодумців для своїх найфантастичніших проектів із-поміж студентів – представників різних спеціальностей, а також у вільному форматі поспілкуватися з авторитетними “дорослими” експертами (це можуть бути практики, викладачі інших кафедр, аспіранти та ін.), беручи активну участь у заході. Найголовнішим є те, що форсайт-гра дозволяє на кілька навчальних годин (іноді днів) перенестися в інший часовий період – на 10-15 років у майбутнє і пофантазувати як зміниться світ і вихованці в цьому світі. Така форма квазіпрофесійної діяльності дозволяє майбутнім соціальним педагогам отримати системний набір навичок прогнозування, зібрати проектні команди, захопитися новими для себе галузями знань, оцінити красу колективного мислення і користь співпраці.

У процесі розробки форсайт-гри “Мій вихованець та його мрії” нами було використано прийом сценарування, який передбачає розробку кількох розгорнутих картин майбутнього, кожна з яких реалізується при виконанні певних умов. На практиці сценарування є набором текстів, вибудованих навколо ретельно відібраних плоттерних точок (точки, де відбувається

з'єднання матеріалу), у даному контексті – поєднання ідей, висловлених студентами.

У пропонованій нами форсайт-грі необхідно було передбачити (спрогнозувати) можливі варіанти розвитку вихованця на 5-10 років наперед, урахуваючи всі наявні факти (від анамнезу під час народження, щеплення, спадкових хвороб до успішності в 1-5 класі тощо) та економічні прогнози розвитку системи освіти в регіоні, країні, економічні чинники на той же період тощо.

Процес використання запропонованої нами технології форсайт-ігри як форми квазіпедагогічної діяльності майбутніх соціальних педагогів складався з трьох етапів, орієнтованих як на самостійну роботу студентів, так і на активні форми навчальних занять.

Для досягнення очікуваних результатів проведення форсайт-гри нами була створена відповідна мотивація в учасників, а саме: роз'яснені цілі проведення гри, форми винагороди за успішне виконання завдань, запропоновано докладні інструкції за кожним етапом.

Досвід, отриманий майбутніми соціальними педагогами у форсайт-грі, повинен бути осмислений. Нами проводилася процедура деролінгу, тобто виходу гравців із ролей, для того щоб учасники гри перестали ідентифікувати себе зі своїми “персонажами” і прийшли до розуміння, що гру закінчено. Після цього викладач приступав до трактування того, що відбувалося, робив спільний аналіз того, що вийшло, що потребує доопрацювання, яким чином можна було б це зробити і чому так сталося.

Результати апробації на етапі формувального експерименту переконливо доводять доцільність розробки і використання технології форсайт-гри в освітньому процесі, яка дозволяє викладачеві змодельовати реальну ситуацію у квазіпрофесійній діяльності, а майбутнім соціальним педагогам – розробити оптимальні алгоритми професійної поведінки. Орієнтація на активізацію самостійної роботи студентів (розробка форсайт-проекту, створення презентацій та підготовка запитань для обговорень) спирається передусім на позааудиторну самостійну роботу студентів. У рамках форсайт-гри майбутні соціальні педагоги оцінюють своє місце в системі вищої освіти. Такий погляд “з боку” дозволяє особистості розглянути нові перспективні професійні можливості і почати їх освоювати. Подальшу розробку проблеми вбачаємо в розробці змісту нових форсайт-ігор для дисциплін циклу професійної та практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів.

*Федь В. А.,  
доктор філософських наук, професор,  
завідувач кафедри культурології,  
естетики та історії ДДПУ;  
Федь І. А.,  
доктор філософських наук, професор,  
завідувач кафедри теоретичних, методичних основ  
фізичного виховання і реабілітації ДДПУ;  
Павлова С. Ю.,  
студентка 1-го курсу факультету спеціальної освіти ДДПУ*

## **МОДЕРН І ПОСТМОДЕРН В СВІТОГЛЯДНО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНОМУ АСПЕКТІ**

Верифікація світоглядних змін другої половини ХХ ст. призводить до думки про те, що вони мали аж надто новаторський і динамічний характер і потребували переоцінки всіх традиційних світоглядних образів Людини і Культури. Постмодерн став відповіддю на злободенні проблеми у формі глобалізації та інформатизації людського буття.

Світоглядний розрив мав фундаментальний онтологічний характер і розглядати його лише в межах трансформацій соціального й економічного плану виявилось неможливим. Предмет розгляду вимагав аналізу всього культуротворчого буття (науково-методологічному обґрунтуванню цього терміну присвячена монографія [2]) в його континуальній цілісності. Новий за змістом та засобами виразу (як науковими, так і художніми) світоглядний конструкт прийнято називати Постмодерном.

Для людини цього часу (і ця тенденція збереглася в сучасності) стала очевидною епохальність розриву історичного хронотопу. Після закінчення другої світової війни та розподілу сфер впливу головних переможців фашизму, в світовому співтоваристві виникає твереза усвідомленість необхідності недопущення третьої світової війни і як наслідок – поява цілої низки міждержавних інституційних об'єднань (ООН, ЮНЕСКО, НАТО, Міжнародний валютний фонд та ін.), які беруть на себе відповідальність за розв'язання глобальних проблем екології, бідності тощо. Саме в цей час вимальовується глобальне «обличчя» Постмодерну.

Поняття «Модерну» тлумачилось переважно у таких смислових площинах: 1) деїстичний та раціоналістичний світогляд останньої чверті ХVIII ст., як передумова становлення промислових, демократичних, капіталістичних відносин остаточно сформованих у форматі національних держав; 2) літературно-філософський і мистецький Модерн від С. К'єркегора і експресіоністів другої половини ХІХ ст.; 3) мистецький Модерн початку ХХ ст.



Постмодерн також доволі широке поняття, однак вимальовується дві чітко окреслені лінії у його характеристиці. По-перше, Постмодерн виник у 60-х роках ХХ ст. як антитеза Модерну (Умберто Еко). По-друге, кожна епоха має свій Постмодерн, однак вже не як інструмент «анти» (руйнування традиції), але як конструкт «ана» (аналізувати, перепрочитувати, переосмислювати) за Жаном-Франсуа Ліотаром.

Якщо культура Модерну базувалася переважно на ідеях Просвітництва, які на перше місце ставлять науку, прогрес, людину в контексті соціокультурної взаємодії, що актуалізується в межах національно-державних утворень, то культурологічні образи «постмодерністського» штибу формувалися у протиставленні цим характеристикам, могли корелювати із ними та бути ізоморфними їм. Порівняння та протиставлення сучасності з образами модернового суспільства призвело до появи нових уявлень про суспільство, які можна звести до певних основних положень, притаманних практично усім постмодерністським образам суспільства.

Постмодерністи надали особливого значення науковому знанню та пізнанню в системі культури. У «Стані постмодерну» Ж.-Ф. Ліотара знання є основним компонентом культури та різновидом дискурсу, змінюється його статус, оскільки в інформаційну епоху воно набуває форми інформації, яку можна перевести на комп'ютерну мову і комерціалізувати. Старий принцип, вважає автор, згідно якому отримане знання є невіддільним від формування розуму і навіть від самої особистості, застаріває та буде виходити з вжитку. Це буде призводити до того, що виробники знань будуть переймати форму ставлення до свого продукту, як до товару. Знання виробляються та будуть вироблятися задля того, щоб бути проданими, їх споживають та стануть споживати лише для того, щоби виробити нові знання, які теж будуть товаром. Вони перестають бути самоціллю та втрачають власну «споживчу вартість». У формі інформаційного товару знання є необхідними для підвищення виробничої спроможності, вони є найбільш великою ставкою у світовому суперництві за владу, вони створюють нове поле для індустріальних та комерційних стратегій, а також для стратегій у політичній та війсьній галузі [1, 14]. Еріх Фромм також вважав виробництво заради виробництва та споживання заради споживання за основну прикмету сучасності.

Таким чином, поділяючи думку Ж.-Ф. Ліотара про те, що кожна епоха має свій Постмодерн, слідуює зазначити про те, що при всій «перехідності» сучасності, ми живемо в світі культури, яка по-суті не є перехідною, а проявляє стабільність у своїй нестабільності, змінах, «футурошоці» сучасності та Постмодерн в найближчій перспективі зможе знайти фундаментальну опору в практичному вимірі, на яку може опертися стрімка п'ята знеславленого (війнами, голодоморами, геноцидом) людства.

## Література

1. Лиотар Ж. Ф. Состояние постмодерна / Ж. Ф. Лиотар; пер. с фр. Н. А. Шмако. – СПб.: Алетейя, 1998. – 160 с.
2. Федь В.А. Культуротворче буття: монографія / В.А. Федь. – Слов'янськ : “Печатный двор”, 2009. – 288 с.

*Шарніна М.В.,  
асистент кафедри культурології,  
естетики та історії ДДПУ;  
Красіліна Д.;  
Студент рівня вищої освіти  
Бакалавр 3 курс  
факультету спеціальної освіти ДДПУ  
УДК 316.776.23*

## МАС-МЕДІА ЯК ІНСТРУМЕНТ СОЦІАЛЬНОЇ МІФОТВОРЧОСТІ

*Анотація: Статтю присвячено аналізу специфіки процесів міфотворчості в добу Постмодерну та ролі ЗМІ в створенні неоміфів. Проводяться аналогії між архаїчним міфом та неоміфом, виявляються детермінанти, які актуалізують процеси створення нових міфологічних наративів, значення та функції неоміфів для людини «постісторії».*

*Ключові слова: міф, неоміф, неоміфологічний наратив, ЗМІ.*

Проблема успадкування формальних та семантичних структур архаїчного міфу наративними формами сучасних неоміфологічних конструкцій в останні роки привертає увагу вітчизняних та зарубіжних дослідників. Питання щодо характеру та рівня взаємодії між архаїчними міфами та новітніми конструкціями залишається відкритим.

Аналізуючи міфотворчість сучасності деяким дослідникам досить важко встояти перед спокусою ототожнення новітніх міфів з архаїчними породженнями міфологічної свідомості людства. Разом з тим, як зазначає С. Ю. Гуцол: «збігаючись в ряді випадків по глибинній структурі, сучасні неоміфологічні наративи відрізняються від архаїчних міфів як генезисом, так і прагматикою» [2; С. 111].

У процесі породження новітніх міфологічних конструкцій функціонують механізми аналогічні тим, які призводили до народження архаїчних наративів, але, якщо давні концептуальні схеми виникали переважно стихійно, про неоміфи цього сказати неможливо. Більш того, саме мас-медіа в останні роки відводиться домінуюча роль у процесах продукування та поширення неоміфологічних конструкцій.

Однією з причин живучості міфів у свідомості людини виступає той факт, що міф надає людині ілюзію розуміння оточуючого соціально-природного середовища, факт того, що у процесі реалізації міфотворчості людина прагне пояснити незрозумілі явища та процеси, отримати несуперечливу картину світу або відійти від реальних проблем дійсності. Інакше кажучи, як зазначає С. С. Васильєв, міф виступає нарративом, який заміщає реальність, «об'єктивуванням міфосвідомості, виступаючи як первинна раціоналізація ірраціонального» [1; С. 37]. В основі міфотворчості, таким чином, – обмеженість людського знання, варіативність та непізнаність людського буття при наявності одночасного ірраціонального та іманентного прагнення до пізнання, до формування повної картини світу. Наприклад, широке функціонування політичних неоміфів сьогодення є наслідком слабкості окремого індивідуума та соціальних груп перед політичною стихією при одночасному прагненні зрозуміти сутність політичних процесів та їхній вплив на особистість та соціум.

Таким чином, з давніших часів до наших днів реалізація міфотворчості обумовлена впливом сукупності чинників, включаючи [1; С. 40]:

1) Онтологічні – потреба інтеграції у буття, потреба у творенні значень, аксіологічних модусів в ситуації відсутності створених, потреба зробити уявну реальність буденністю, віднайти інтенції перетворення уявного на реальне;

2) гносеологічні – іманентна потреба людини у реалізації когнітивних процесів, пізнанні навколишньої дійсності, викликана необхідністю мати систему уявлень про навколишню дійсність, орієнтуватися в ній; потреба в поясненні непізнаного, створенні максимально повної та несуперечливої картини світу, концептуальної схеми, здатної категоризувати, класифікувати, спростити та пояснити варіативність та багатогранність проявів буття;

3) соціальні – потреба у спілкуванні, в об'єднанні, передачі акумульованого досвіду наступним поколінням задля виживання людства як біологічного виду;

4) психологічні – страх перед непізнаним, перед самотністю, ізоляцією, бажання набути впевненості в завтрашньому дні, мати стійкі уявлення про сьогодення та майбутнє.

Зазначені детермінанти соціальної міфотворчості залишаються незмінними протягом тисячоліть. Найдавніші інстинкти – прагнення до стадності, до адаптації у дійсності, до моделювання повної, несуперечливої картини світу, пояснення її функціонування – не зникають, імпліцитно присутні в масовій свідомості завжди, актуалізуючись в сприятливих умовах.

Виступаючи породженням масової колективної творчості, міф, таким чином, виступає іманентною складовою масової свідомості, яка, у свою чергу, виступає необхідною передумовою для продукування, репродукування та поширення неоміфу. Між масовою свідомістю та міфом існують відносини взаємообумовленості: міфологічна конструкція продукується, репродукується та підтримується масовою свідомістю, у свою чергу, масова свідомість спирається на міф [1; С. 38].

Процеси соціальної міфотворчості цілком закономірні, обумовлені самою сутністю масової свідомості. Зазначені процеси в імпліцитній або експліцитній формі перманентно протікають в будь-якому суспільстві на всіх етапах історичного розвитку. Разом з тим, механізми реалізації міфотворчості та канали продукування, репродукування та поширення міфологічних наративів постійно змінюються.

В останні роки домінуючим джерелом поширення соціальних неоміфів та їхнього впровадження у масову свідомість виступають ЗМІ. Вони беруть активну участь в формуванні громадянської думки, образу соціального світу, надаючи можливості транслювати величезні масиви інформаційних даних на колосальні за чисельністю аудиторії, ефективно впливаючи саме на масову свідомість. Сучасні ЗМІ не мають ні демографічних, ні національних, ні соціальних перешкод, забезпечуючи таким чином взаємодію, взаємозв'язки між культурними моделями, націями, виступаючи засобом моделювання цілісної картини світу, засобом комунікації, накопичення, зберігання та поширення культурних цінностей. У той же час, на відміну від комунікативної взаємодії в режимі «людина – людина», інформативна складова в ЗМІ проходить відбір, класифікацію фактів, є структурованою, організованою особливим чином. Інакше кажучи, за своєю суттю, інформація, яка передається ЗМІ є інтерпретацією певних соціальних фактів, явищ та процесів. Відповідно, ЗМІ створюють сприятливе середовище для функціонування міфів в масовій свідомості.

Завдяки ЗМІ сьогодні неоміфи пронизують всі аспекти соціального буття: освіту, політику, рекламу та ін. Більш того, як зазначає В. І. Самохвалова, «міфологізованість є провідною рисою мислення сучасної людини, перебування в сфері міфів – характерною особливістю її життя» [3; С. 120].

Розвиток ЗМІ як засобу комунікації включає процеси не лише передачі інформації, але і її спотворення, деформації. За словами С. С. Васильєва: «Масова комунікація за самою своєю природою вимагає інновацій і жадібно їх асимілює, що надає їй динамічність і непередбачуваність її ефектів» [1; С. 45]. Внаслідок високого ступеня динамічності, непередбачуваності поширення інформаційних масивів людина початку третього тисячоліття відчуває розгубленість, фрустрацію.

Неоміфологічні наративи початку третього тисячоліття спрямовані на повернення людині відчуття спокою та комфорту серед інформаційного хаосу, впорядкування та пояснення нових реалій нового соціально-природного оточення, нового соціального контексту. Якщо у давнину людина виступала безпорадною перед природними стихіями, сьогодні вона не менш безпорадна та налякана всесиллям науки, техніки, непередбачуваністю соціальних та політичних конфліктів, внаслідок чого архаїчні міфи витісняються соціальними, політичними, пропагандистськими.

Неоміф, таким чином, спрямований на реалізацію тих самих функцій, що і архаїчний міф. Разом з тим, неоміф не тотожний архаїчним конструкціям: якщо в давнину міф як концептуальна схема пояснення дійсності, формування картини світу був спрямований у минуле, звертався до джерел походження світу та людини, неоміф співвідноситься з реальними подіями сьогодення; якщо формування архаїчних конструкції було обумовлено недоліком інформації, сьогодні творення неоміфу – результат надлишку інформаційних даних, суперечливість яких не дає можливості створити повну картину світу.

Таким чином, на основі проведеного аналізу можна зробити висновок, що породження неоміфів обумовлено сукупністю соціальних, психологічних, гносеологічних, онтологічних детермінант, які актуалізують процеси міфотворчості протягом всього періоду існування людства. Разом з тим, механізми та канали продукування, репродукування та впровадження міфологічних конструкцій в масову свідомість суттєво змінюються. На сьогоднішній день ефективним інструментом творення нових міфів виступають ЗМІ, в задачі яких входить передача, трансляція величезних масивів інформаційних даних, які, до того ж, можуть носити суперечливий характер. Внаслідок впливу на окрему людину і масову свідомість різнорідних, варіативних та суперечливих даних людина опиняється в стані розгубленості, дезорієнтації, неможливості сформулювати подальші інтенції розвитку, що, у свою чергу, актуалізує процеси неоміфотворчості, створення нових концептуальних схем, спрямованих на пояснення вже нової соціально-природної дійсності. Інакше кажучи, якщо архаїчні міфи виступали наслідком відсутності інформації, неоміф – породження надлишку і суперечливості інформаційного контексту сучасності.

### Література

1. Васильев С. С. Механизмы и уровни внедрения мифа в массовое сознание: масс-меди как инструмент социального мифотворчества/ С. С. Васильев// Историческая и социально-образовательная мысль. – 2009. – № 2. – С. 37 – 47.

2. Гуцол С. Ю. Некоторые особенности рецепции неомифологизма в период постмодерна / С. Ю. Гуцол // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка : зб. наук. пр. – К. : ІВЦ «Політехніка», 2006. – № 3 (18). – С. 111–117.

3. Самохвалова В. И. Мифы для массового человека / В. И. Самохвалова // Полигнозис. – 2001. – № 1. – С. 120-139.

**КУЛЬТУРОТВОРЧЕ БУТТЯ ЛЮДИНИ  
ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ:  
КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ТА ІСТОРИЧНИЙ ВИМІР**

*Збірник наукових праць*

**Серія: Записки з голосу**

*Випуск 10*

*За матеріалами Всеукраїнської науково-практичної  
конференції*

*«Перспективні напрями сучасної науки та освіти»*

*23-24 травня 2018 року*

**Виходить з 2008 року**

Культуротворче буття людини початку ХХІ століття: культурологічний та історичний вимір : Збірник наукових праць (За матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції «Перспективні напрями сучасної науки та освіти» 23-24 травня 2018 року, м. Слов'янськ). – Серія: Записки з голосу. – Вип. 10 / За загал. ред. В.А. Федь – Слов'янськ: ДДПУ, 2018. – 54 с.

Підписано до друку 30.06.2018 р.  
Формат 60x84 1/16. Ум. др. арк. 3,5.  
Тираж 100 прим. Зам. № 1232.

---

**Підприємець Маторін Б.І.**

84116, м. Слов'янськ, вул. Г. Батюка, 19.  
Тел./факс +38 06262 3-20-99. E-mail: matorinb@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК №3141, видане Державним комітетом телебачення та радіомовлення України від 24.03.2008 р.

---