

МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ  
ДОНЕЦЬКИЙ ЮРИДИЧНИЙ ІНСТИТУТ

# ГУМАНІТАРНЕ ЗНАННЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДНИХ ОРІЄНТИРІВ МАЙБУТНІХ ПРАВНИКІВ

МОНОГРАФІЯ

Київ  
*ВД «ДЯКОР»*  
2020

УДК 316.6/.7(477)(02)  
Г94

**Рекомендовано до друку**

Вченою радою Донецького юридичного інституту МВС України  
(протокол № 1 від 22 вересня 2020 року)

**Рецензенти**

**Додонов Роман Олександрович**, доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії Київського університету імені Бориса Грінченка.

**Луняк Євген Миколайович**, доктор історичних наук, доцент, завідувач кафедри історії України Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Г94 **Гуманітарне знання як чинник формування світоглядних орієнтирів майбутніх правників** : Колективна монографія / Т. В. Кононенко, Т. М. Сабельникова, В. Є. Сусликов, Д. М. Титаренко, О. О. Титаренко, О. О. Новікова, К. В. Пономаренко, Г. В. Мухіна, О. О. Когут, Л. І. Суюсанов. – Київ : ВД Дакор, 2020. – 202 с.

ISBN 978-617-7679-61-4

Колективна монографія містить матеріал, який знайомить з проблемами світогляду, цінностей і смислів життєдіяльності сучасної особистості, культури, формування критичного мислення і толерантності як необхідних складників професійної діяльності правника і правоохоронця, мовнокомунікативних реалій, педагогічних і психологічних особливостей розвитку сучасної вищої школи і майбутнього фахівця, актуалізації студентоцентрированої парадигми.

Видання адресується науковцям, викладачам соціально-гуманітарних дисциплін вищих навчальних закладів, а також може бути корисним широкому колу читачів.

**УДК 316.6/.7(477)(02)**

© ДЮІ МВС України, 2020  
© Колектив авторів, 2020  
© ТОВ «ВД «Дакор», 2020

ISBN 978-617-7679-61-4

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	4
Розділ 1. Ціннісно-сміслові орієнтири життєдіяльності особистості ( <i>Кононенко Т. В.</i> ) .....	7
Розділ 2. Культура правоохоронця як необхідний складник професійної діяльності ( <i>Сабельникова Т. М.</i> ) .....	30
Розділ 3. Критичне мислення як складник професійної підготовки правника ( <i>Сусликов В. Є.</i> ) .....	54
Розділ 4. Толерантність як світоглядно-ціннісний орієнтир: проблеми формування та специфіка прояву ( <i>Титаренко Д. М., Титаренко О. О.</i> ) .....	75
Розділ 5. Мовнокомунікативні реалії професійної діяльності правоохоронця ( <i>Новікова О. О., Пономаренко К. В.</i> ) .....	114
Розділ 6. Студентоцентрирована парадигма: історично-культурні витоки та місце в системі сучасної вищої освіти ( <i>Мухіна Г. В.</i> ) .....	147
Розділ 7. Психологічні особливості професійної спрямованості майбутніх правоохоронців ( <i>Когут О. О., Суюсанов Л. І.</i> ) .....	169
Висновки .....	197

## ВСТУП

Сучасне життя характеризується прискореним розвитком технологій, змінами в структурі ринку праці. Перед вищою освітою постає завдання підготовки майбутнього фахівця, здатного функціонувати в динамічному світі, сприймати його змінність як суттєвий складник власного способу життя. Формування такого фахівця потребує від навчального закладу генерації й акумулювання передових ідей у змісті, формах організації освітнього процесу, визначення нових стратегій діяльності.

Антропологізм як принцип сучасної освіти ставить у центр людину, визнає її унікальність; розуміє важливу роль свободи і відповідальності; прагне до духовності, плюралізації й толерантності щодо світоглядних, політичних, економічних, культурних, релігійних відмінностей; сприяє розвитку здібності до наукового мислення, умінню аналітично сприймати факти та події повсякденної дійсності, забезпечує певний рівень філософської культури; розглядає проблеми паралельного співіснування суперечливих концепцій, що дає можливість осмислити й порівняти різні погляди на феномени буття, пізнання, людини, суспільства, історії, мови, культури.

Закон України «Про освіту» декретує такі засади державної політики у сфері освіти: людиноцентризм; гуманізм; нерозривний зв'язок зі світовою й національною історією, культурою, національними традиціями; єдність навчання, виховання й розвитку; виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання й традицій; формування поваги до прав і свобод людини, нетерпимості до приниження її честі й гідності, фізичного або психічного насильства, а також до дискримінації за будь-якими ознаками; формування громадянської культури, демократії;

формування культури здорового способу життя, екології, дбайливого ставлення до довкілля.

Випускники закладів вищої освіти юридичної спрямованості поповнюють лави національної еліти, яка розбудовує правову державу, формує й удосконалює громадянське суспільство. І мораль, і право постійно еволюціонують. Сучасне суспільство стає більш відкритим, морально орієнтованим, толерантним. Гуманізм як принцип моралі і права виходить із розуміння людини як вищої цінності, доміанти її прав і свобод, відсутності привілеїв чи обмежень за ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних або інших переконань, статі, етнічного і соціального походження, майнового стану, місця проживання, поваги до честі і гідності. Професійна діяльність юриста якраз і спрямована на захист прав і свобод, забезпечення законності та зміцнення правопорядку. Тому таким важливим є гуманітарний цикл навчальних дисциплін. Він зосереджує увагу на комплексі проблем у контексті правової онтології, правової гносеології, правової антропології і правової аксіології: людина – суспільство – держава; особистість – цінність – смисл; свобода – відповідальність; право – мораль; право – істина; влада – насилля; злочин – покарання; мова – комунікація. У межах курсів з філософії, соціології, політології, історії, мовної компетентності, психології аналізуються сучасні проблеми права; розкриваються принципи взаємовідносин людини з державою і владою; формується толерантне відношення до наявного різноманіття ідей і поглядів; підвищується рівень правової і політичної культури; формується громадянська позиція. Юристи знайомляться з основними поняттями й категоріями наукового дискурсу; оволодівають теоретичними засадами й практичними навичками зіставлення концепцій, аналізу наукового тексту; відпрацьовують уміння застосовувати наукові методи для вирішення різноманітних пізнавальних, дослідницьких і практичних завдань. Вони аналізують принципи функціонування знання в сучасному інформаційному суспільстві, особливості і взаємозв'язки науки, техніки з сучасними етичними проблемами; моральні та професійні норми

комунікації; вчать обґрунтовувати власну світоглядну позицію, застосовувати одержані знання в організації міжособистісних відносин, вирішенні професійних завдань, аналізувати явища суспільного життя, соціально значущі проблеми та процеси, розуміти та оцінювати досягнення культури, пояснювати феномени цивілізації і культури, володіти методологією та методами пізнання, наукової та творчої діяльності, умінню вести діалог, досягати консенсусу; визначати шляхи особистісного та професійного самовдосконалення.

## РОЗДІЛ 1. ЦІННІСНО-СМИСЛОВІ ОРІЄНТИРИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Сучасна людина плюралістична. Вона взаємодіє з різними соціальними і культурними системами, одночасно існує в контексті різноманітних ціннісно-сміслових позицій. Її складно ідентифікувати однозначно. Ідентифікація передбачає усвідомлення меж свого і чужого, можливого і неможливого, реального і ідеального. Вона повинна бути не нав'язаною, а визначеною самою людиною. Це внутрішній процес, у якому переважає ціннісний, смисловий складник.

На думку М. Шелера [17], існує п'ять ідеально-типових способів, якими людина мислить і відчуває, розглядає себе включеною в порядок буття. Перший – релігійна віра. Для західного світу – це іудаїстсько-християнська антропологія. Другий – винахід древніх греків – «людина розумна». Анаксагор, Платон і Аристотель першими принципово розмежовують людину і тварину, формулюють ідею людини й створюють передумову для християнської антропології образу і подоби. За допомогою специфічного й ексклюзивного начала – розуму, логосу – людина підноситься над світом. Цей розум визнається частиною божественного розуму, який породжує й підтримує світ у сенсі вічного творіння і руху. Таким чином, онтологічно божественний і людський розум, логос – суть одне. Відповідно, людина може, по-перше, пізнавати все суще; по-друге, пізнавати адекватно, таким, яким воно є насправді; по-третє, пізнавати й діяльно формувати, жити в гармонії й досконалості. Третій спосіб – натуралістичне вчення, «людина уміла». Тут людина постає лише особливим видом тварини, у якої більш розвинений мозок. Вона використовує знаки, знаряддя і визначається потягами. Представники цього вчення виділяють три початкові сили: продовження роду, потяги до зростання й влади,

потяги, які слугують харчуванню. Четвертий спосіб – декаданс. Людина – тупик еволюції. Вона не розвивається біологічно, у соціальному ж плані створює лише сурогати: державу, право, науку, культуру. Еволюція людини і суспільства закінчена. Нарешті, п'ятий спосіб – ідея надлюдини, згідно з якою «смерть» Бога означає суверенітет і максимальну відповідальність людини.

Акцентуємо ще раз: людину складно визначити, виходячи з одного образу. Вона містить необмежену кількість можливостей розвитку: від західного ідеалу «героя» до східного ідеалу «мудреця». Сучасна філософська антропологія має два протилежних підходи, кожен з яких зводить природу людини до нелюдського начала. Один – акцентує біологічне, тваринне (А. Гелен, К. Лоренц, А. Портман), інший – духовне, божественне (І. Лотц, Г. Е. Хенгстенберг) начало. На думку М. Шелера, людина завжди свідомо чи несвідомо спрямована на сферу абсолютно сущого, яке разом із самосвідомістю, свідомістю світу, мовою і совістю утворює одну нерозривну структуру, яка, своєю чергою, визначає зміст її духовного центру. Це сфера абсолютного буття і добра. Вибір людини полягає в тому, мати хорошу і розумну або погану і протилежну розуму сферу абсолютного. Принцип, який робить людину власне людиною, особистістю, знаходиться поза зовнішньовітальною й внутрішньопсихічною фактурою. Він не зводиться до природної еволюції. Це найвища основа всього сущого.

За твердженням німецького філософа, людина здатна до трьох видів знання. Усі вони взаємопов'язані й слугують перетворенню сущого. Перший вид знання – заради досягнень і панування – дає людині владу над природою, суспільством й історією. Це пошук законів розвитку світу, просторово-часового зв'язку всього сущого. Другий вид – сутнісне знання – одночасно пов'язаний з першим видом й протистоїть йому. Настанова на підпорядкування і панування тут змінюється любов'ю, яка націлена на пошук ідей-першофеноменів. Це «вікна в абсолютне», формування моральних цінностей та ідеалів. Третій вид – метафізичне й священне знання – метаантропологія. Людина є мікротеос і мікрокосм. Вона активно збирає себе в особистість.

Згідно з філософом, особистість – це «монархічно впорядкована структура духовних актів, яка являє собою унікальну індивідуальну самоконцентрацію єдиного нескінченного духу, у якому корениться сутнісна структура об'єктивного світу», «індивідуальне унікальне самозосередження божественного духу». Людина-особистість – творець, соратник Бога.

М. О. Бердяєв [1] розрізняє поверхнєве і глибинне, зовнішнє і внутрішнє «Я». Поверхнєве «Я» надзвичайно раціоналізоване і соціалізоване. У зовнішньому житті людина звернена до суспільства й держави, грає певні ролі, часто порушує принцип вільного самовизначення. Вона захищає себе й пристосовується до навколишнього світу. У внутрішньому житті – до першореальності – Бога і свободи.

На думку Б.П. Вишеславцева [4], людина складається із семи ієрархічних сходинок: 1) фізико-хімічна енергія; 2) жива енергія, жива клітина; 3) психічна енергія, яка формує колективне несвідоме; 4) на основі колективного несвідомого існує особисте несвідоме; 5) носій свідомості, «свідома», проте «недуховна, тваринна» душа; 6) духовна особистість, творець культури; 7) містична сходинка – самість і творчість.

Для З. Фрейда людина постає у вигляді цілісного динамічного формування, трьох рівнів психіки: несвідомого («Воно»), свідомого («Я») та ідеального («Над-Я»). Несвідоме уособлює глибинний рівень психіки, що містить сексуальні та агресивні потяги. Воно ірраціональне, аморальне, керується принципом задоволення й прагне до панування над свідомим. Зі свого боку, свідоме створює перешкоди у вигляді різного роду заборон. Досліджуючи цю взаємодію, учений пише: «По відношенню до *Воно* *Я* подібно вершнику, який повинен приборкати переважаючу силу коня, з тією лише різницею, що вершник намагається зробити це власними силами, *Я* ж силами запозиченими... Як вершникові, якщо він не хоче розлучитися з конем, часто залишається тільки вести його туди, куди йому хочеться, так і *Я* перетворює зазвичай волю *Воно* на дію, як ніби це було його власною волею» [16, с.432]. Таким чином, конфлікт між свідомим і несвідомим полягає в

протиріччі принципу реальності, якому слідує свідоме, принципу задоволення, яким керується несвідоме. У свою чергу, «Над-Я» слугує джерелом етичних норм і релігійних почуттів. Якщо свідоме приймає рішення на користь несвідомого і на протигагу «Над-Я», то з боку останнього одразу слідує покарання у вигляді докору совісті й почуття провини. І навпаки, якщо свідоме робить певні дії в угоду «Над-Я», але на шкоду несвідомому, то останнє не вивільняє енергію, необхідну для життя і творчості. Тобто, свідоме часто відчуває різні форми тиску з боку як несвідомого, так і ідеального. Його функція полягає в здійсненні контролю над інстинктами відповідно до вимог моралі й забезпеченні цілісності й гармонійності людини.

Будучи посередником між «Воно» і «Над-Я», свідоме генерує низку механізмів, що дають змогу адаптуватися до середовища, досягти узгодженості між внутрішнім світом людини та суспільством. Найбільш важливими захисними механізмами є витіснення і сублімація. Витіснення – це мимовільне усунення зі свідомості заборонених бажань. Однак компоненти, які витіснюються, переміщуючись у сферу несвідомого, продовжують мотивувати поведінку людини й трансформуються у тривожність, незадоволеність, фрустрацію. Сублімація – це трансформація сексуальної енергії, її розрядження у вигляді соціально значущої й творчої діяльності.

Є три фундаментальні виміри людського життя: природний, соціальний і духовний. У кожному з нас вони утворюють своєрідне, індивідуальне поєднання. Більш того, вони не тільки тісно взаємопов'язані, але й являють собою ієрархічну цілісність. Перший і другий виміри – адаптаційні. Тут людина пристосовується до навколишнього фізичного й соціального середовища. Третій – орієнтує її на вільну, творчу самореалізацію, цінності та ідеали.

Відповідно, виділяють три статуси: індивід, людина, особистість. Індивід – це представник людського роду, носій загальних видових ознак. Статус індивіда фіксує біологічну основу, своєрідний базис. У процесі розвитку індивід стає власне людиною,

реалізує не тільки фізіологічні, але й антропологічні потреби. Це поняття як біологічного, так і соціологічного порядку. Ним зазвичай оперують, коли окрема людина розглядається як статистична одиниця, її унікальність не має жодного значення. Людина є соціальною істотою. Водночас вона – і продукт, і виробник суспільних відносин. Соціальні ролі та соціальні маски – її невід'ємна частина. Кожна людина, як правило, грає кілька соціальних ролей, має кілька соціальних масок. Наприклад, батьки і дитина, чоловік і жінка, начальник і підлеглий, учитель і учень. Моральним завданням, ідеалом для індивіда і людини постає особистість. У ній базується та реалізується духовна основа. Це цілісне, гармонійне, самобутнє утворення. Обов'язкову основу статусу особистості складають: високий рівень самоусвідомлення, ієрархічно організована система цінностей і смисловий стрижень життя. Особистість не є готовою даністю, це якісне досягнення. У конкретній життєвій ситуації кожен приймає рішення не тільки в плані певних дій, але й вирішує, бути чи не бути особистістю. Особистісне начало завжди вимагає підтвердження. Перш за все це стосується конфліктних ситуацій, де має місце зіткнення різних думок, установок, цінностей. Особистості властиві: прагнення до новизни, неординарність рішень, що, своєю чергою, сприяє зміні навколишнього світу. Вона являє собою своєрідний каталізатор для суспільства. На жаль, соціум має тенденцію придушувати особистість, оскільки неординарність завжди становить загрозу для впорядкованого існування. М.О. Бердяєв справедливо зауважує, що боротьба за особистість завжди болюча.

В основі поведінки лежить ієрархічно організована система потреб, серед яких розрізняють біологічні і соціальні. А. Х. Маслоу виділяє п'ять рівнів. Перший складають фізіологічні потреби: їжа, теплий кров, продовження роду. Другий рівень – це безпека і захист. До нього належать потреби в самозбереженні, стабільності, законі, порядку, відсутність страхів і комплексів. Потреба в спілкуванні, дружбі і любові представляє третій рівень. Людині властиво належати до певної соціальної групи, встановлювати

близькі стосунки з іншими людьми, створювати сім'ю. Наступний – четвертий – рівень становить потреба у професійному визнанні. Її задоволення сприяє самоствердженню, усвідомленню власної значущості. П'ятий – найвищий – рівень ієрархії займає потреба в самоактуалізації, іншими словами, це потреба у творчості, здатність як оцінювати, так і створювати красу.

Всі потреби є невід'ємною частиною людської природи і сутності, тому вони повинні задовольнятися однаковою мірою, що веде до повноцінного розвитку і здоров'я. Задоволення потреб одного рівня породжує потреби іншого, більш високого рівня й коригує загальну спрямованість інтересів і цінностей. Наприклад, реалізація потреби в спілкуванні, дружбі й любові актуалізує впевненість у собі, захищеність, дружлюбність.

Людина піднімається на рівень вищих потреб після задоволення нижчих. Має місце принцип: чим вище рівень потреби, тим більше вона характерна саме для людини. На жаль, у цього принципу є й зворотний бік. Вищі потреби менш нагальні для виживання. Це означає, що їх задоволення може відкладатися на невизначений термін. Так, повага є «необов'язковою розкішшю» порівняно з їжею або безпекою. Найчастіше вони менш очевидні, менш відчутні. З іншого боку, їх наявність і задоволення забезпечують здоровий і повноцінний спосіб життя, гармонійність і внутрішнє багатство. Розуміється, життя на рівні вищих потреб є більш складним. Так, пошук любові вимагає більшої кількості сприятливих передумов, ніж пошук їжі. Як пише А. Х. Маслоу, ті, хто знають і те, і інше, «вважають почуття власної гідності більш високим і більш цінним суб'єктивним досвідом, ніж наповнений шлунок» [11, с. 110]. Реалізація вищих потреб одночасно веде до більш вираженої індивідуалізації і до більш глибокої соціалізації. Тут немає суперечності. Людина культивує принцип самоактуалізації й відчуває глибоку повагу до всього людства. Чим вище рівень її розвитку, тим ширше коло ідентифікації любові. «Дві по-справжньому люблячих людини будуть реагувати на потреби один одного як на свої власні. Потреба ближнього стає власною потребою» [11, с. 110].

Людині треба подолати, вирішити масу протиріч. Перш за все, це протиріччя між об'єктивним і суб'єктивним, вродженим і набутиим, універсальним і унікальним. Це пошук рівноваги між природою і культурою. Більшість теорій протиставляють біологічне начало, інстинкти культурним нормам і досягненням. Як показує досвід, подібне протиставлення має негативну сторону, оскільки призводить до придушення і фрустрації базових потреб. Отже, однією з пріоритетних цілей культури виступає створення умов для адекватного задоволення потреб, що, своєю чергою, веде до повноцінного гармонійного розвитку. А. Х. Маслоу зауважує, що музиканти повинні створювати музику, художники – писати картини, поети – складати вірші, тобто залишатися в злагоді з собою.

На жаль, у реальному житті до самоактуалізації прагнуть далеко не всі. По-перше, це пов'язане з недостатнім усвідомленням необхідності особистісного росту, небажанням розвиватися. Багато людей навіть не замислюються про існування свого потенціалу, не ставлять свідомої мети його реалізації. Потреба в самоактуалізації може перебувати в конфлікті з потребами нижчого рівня. Процес росту вимагає відкритості новим ідеям, постійної готовності змінюватися, ризикувати, перебувати у творчому пошуку. У деяких людей страх перед невдачею настільки великий, що стає перешкодою для розвитку. По-друге, діє зовнішній чинник, наприклад, прагнення до самоактуалізації може придушуватися авторитарною державою.

Безумовно, суспільство є невід'ємною умовою існування. Воно створює необхідні блага для задоволення потреб, різні форми регуляції життєдіяльності, є гарантом прав і свобод, акумулює мораль, духовність як своєрідну пам'ять людства. Людина перебуває в соціальних зв'язках різних рівнів від мікросередовища: сім'я, друзі, навчальний заклад чи трудовий колектив до макросередовища: соціальна група, народ, нація. Діапазон взаємовідносин людини і суспільства дуже широкий: від збігу інтересів до майже повного виключення, тут може бути і гармонія, і конформізм, і конфлікт, і різні форми втечі від суспільства. З одного боку,

людина відчуває на собі вплив соціуму. Це спільний досвід, традиції, культура. З іншого боку, вона керується власними міркуваннями, робить вільний вибір.

Процес вибору у своєму розвитку має три стадії. По-перше, людина повинна усвідомити необхідність вибору, бути психологічно готовою. С. Керкегор [10] констатує, що можливість свободи полягає не в тому, що людина може вибирати між добром і злом, а в тому, що вона може це робити. Існують два рівні вибору. Один з них – повсякденний – не вимагає напруженої роботи, швидше він носить стихійний, емоційний характер. Так, щодня людина вибирає колір і форму свого одягу, їжу на сніданок, обід або вечерю, спосіб дістатися на роботу, тобто вирішує масу побутових проблем. Другий рівень вибору пов'язаний з більш серйозними, світоглядними питаннями. Він несе в собі необхідність змін, переробок і поправок у внутрішньому і зовнішньому образі життя. Вибір не завжди буває правильним. Чим більше людина знає себе і навколишній світ, тим меншою є вірогідність помилки. Для цього й існує друга стадія – знайомство з потенційними варіантами вибору. Треба пам'ятати, що вибір обмежений хронологічно. Життя дає масу можливостей, якими людина розпоряджається на свій розсуд. Така свобода має й негативний момент. Довгий час, під тим або іншим приводом, людина може відмовлятися від вибору, за що може дорого заплатити, нарешті настає фаза, коли більш і мови не може бути про вибір, тому що упущений момент для нього. Саме тому існує третя стадія – безпосередній вибір, де людина вибирає насамперед свій стиль, систему цінностей.

Вибір завжди виступає вирішенням проблеми співвідношення бажаного й належного. Наголосимо ще раз: у житті людини провідну роль грають потреби. Саме вони є рушійною силою розвитку. Має місце закон збільшення й піднесення цих потреб, оскільки людина завжди бажає отримувати більше й у кількісному, й у якісному відношенні. Але далеко не завжди бажане відповідає реальному стану справ. Дійсність постійно нагадує про відносність свободи. Можна сказати, що вибір певною мірою

відображає бажання людини знайти компроміс – найбільш оптимальний варіант вирішення проблеми в умовах антиномії свободи і необхідності. Виходячи з цього, вибір завжди має місце у сфері потенційно можливих ситуацій.

Як правило, будь-яка ситуація передбачає наявність декількох варіантів свого вирішення. Тобто є ціла низка потенційно можливих актів вибору в умовах однієї й тієї самої ситуації. Людина, виходячи зі своїх потреб, ціннісних уявлень і переконань, робить вибір певної позиції. Отже, можна сказати, що один з потенційно можливих варіантів розв'язання ситуації є належним вибором.

У цих умовах стає актуальною проблема фатуму. Від початку життя, вже в момент зародження людина залежить від цілої низки закономірних або випадкових речей. Сам факт її появи виступає як незалежна дія. Причина цього криється в об'єктивних законах розвитку природи й суспільства. Ніхто з батьків не має навіть можливості запитати у своєї майбутньої дитини, чи бажає вона з'явитися на світ. Ніхто не цікавиться, коли і де, у якому суспільному середовищі бажає народитися нова людина. Таким чином, вже від початку життя вона оточена двома великими таємницями: таємницею народження і таємницею статі. Більш того, у своєму подальшому житті вона постійно стикається з так званою «трагічною тріадою», суть якої складають біль, провинна і смерть. Констатуючи всі ці факти, людина розуміє, що її свобода є вкрай відносною, а рушійною силою життя є фатальна випадковість. Не варто забувати і про те, що довгі роздуми про смертну природу можуть знецінити життя, виявитися ще одним обмежувачем свободи, адже в цьому випадку у свідомості постійно буде присутнє питання: для чого живе людина, навіщо робить якісь дії, якщо кінець кінцем її все одно наздоганяє смерть?

Але, з іншого боку, людина уособлює активне начало, самостійно формує й пізнає своє «Я». Процес самовдосконалення має постійний характер, людина змінюється з плином часу, не може обмежити себе одним актом вибору, після досягнення певної мети ставить перед собою іншу. Життя – це вічний пошук,

нескінченне вибирання. Людина не в силах змінити навколишній світ, але може змінити саму себе, спробувати досягти досконалості на індивідуальному рівні. У цих умовах доля виступає як зумовлений у першу чергу внутрішнім розвитком людини вибір можливого, яке стає належним.

Х. Ортега-і-Гассет стверджує, що життя – «це насамперед наше можливе життя, те, чим ми здатні стати, і як вибір можливого – наше рішення, те, чим ми дійсно стаємо. Обставини і рішення – головні складники життя. Обставини, тобто можливості, нам задані та нав'язані. Ми називаємо їх світом. Життя не вибирає собі світу, жити – це опинитися у світі остаточному й нерозмінному, зараз і тут. Наш світ – це вирішена сторона життя. Але вирішена не механічно. Ми не пущені у світ, як куля з рушниці, за неухильною траєкторією. Неминучість, з якою зіштовхує нас цей світ – а світ завжди цей, зараз і тут, – полягає у зворотному. Замість єдиної траєкторії нам задається безліч, і ми відповідно приречені... вибирати себе. Немислима передумова. Жити – це вічно бути засудженим на свободу, вічно вирішувати, чим ти станеш у цьому світі. І вирішувати невтомно й без перепочинку. Навіть віддаючись безнадійно на волю випадку, ми приймаємо рішення – не вирішувати. Неправда, що в житті «вирішують обставини». Навпаки, обставини – це дилема завжди нова, яку треба вирішувати. І вирішує її наш власний розум» [13, с.311–312]. Таким чином, людина приречена вибирати постійно, демонструючи тим самим свою свободу.

У процесі засвоєння соціального досвіду виникають позитивні й негативні оцінки, емоційні переживання, почуття й відповідні мотиви до дії. Як наслідок, утворюється ціла система певних ціннісних установок, яка є індивідуальним сприйняттям і відображенням наявних у суспільстві матеріальних і духовних цінностей. Виходячи з індивідуальних переваг, вибираючи та асимілюючи цінності, які функціонують у суспільстві, людина створює й реалізує в процесі життєдіяльності власну ціннісну систему. Зауважимо, що для статусу людини характерно домінування соціалізації, для статусу особистості – індивідуалізації.

Світ людини – це світ цінностей і культури. Історія людства являє собою процес розвитку, трансформації ціннісних систем, матеріальної і духовної культури, реалізації творчого ставлення людини до навколишнього світу. І. Кант трактує цінність як вищий принцип людської поведінки, орієнтир духу і духовності. В. Віндельбанд виділяє три послідовні ступені цінностей: етичний, естетичний і релігійний. До найбільш значущих цінностей він зараховує: життя, благо, гідність, свободу, любов, добро і красу. Г. Ріккерт поділяє всю сукупність цінностей на дві основні форми. Перша – самоцінності. Це сім'я, народ, держава, право, наука і мистецтво. Друга – функціональні цінності, наприклад, матеріальні. Г. Ріккерт виділяє шість сфер, яким відповідають шість різновидів цінностей: логіка – істина, естетика – краса, містика – божественна святість, етика – моральність, еротика – щастя, релігія – особиста святість. С.Л. Франк розрізняє абсолютні, об'єктивні (наприклад, об'єкт релігійної віри, наукова істина, художня краса, національна гідність) і відносні, суб'єктивні (задоволення особистих потреб) цінності. Пріоритет перших чи других передбачає відповідність певної моралі. Мораль, відповідна об'єктивним цінностям, не претендує на містичний зміст, не має самодостатнього, незаперечного значення, а є лише технічною нормою. Мораль же, відповідна суб'єктивним цінностям, навпаки, абсолютизується. Тут цінністю стає не ідеальна мета, а процес служіння їй.

М. Шеллер визначає цінності як особливі якості, характеристики блага. Будучи пов'язаними з біологічною, соціальною і духовною сферами людини, вони концентруються навколо неї. Цінність завжди інтенціональна, тобто існує нерозривний внутрішній зв'язок між певною людиною, певною ситуацією й певною цінністю, яка тільки і функціонує в цій конкретній єдності. Філософ поділяє цінності на позитивні і негативні, вищі і нижчі. Закономірність такого поділу він пояснює самою сутністю цінностей. Через перевагу або нехтування людина щоразу заново визначає місце цінності в ієрархії, тому не існує раз і назавжди наданої ієрархії цінностей. Високе місце певної цінності в ієрархії

зумовлюється п'ятьма показниками. Перший – тривалість, довговічність. Це «здатність існування-кризь-час». Другий – ступінь екстенсивності і подільності. У першу чергу, це стосується матеріальних цінностей. Вищі цінності не підлягають такому розподілу. Третій показник – обґрунтованість іншими цінностями, взаємозв'язок. Четвертий – «глибина задоволення». Більш висока цінність дає більш глибоке задоволення, «переживання виконання». Нарешті, п'ятий критерій – об'єктивність, фактичність і безумовність. Йдеться про відносність цінності, її співвідношення з абсолютними цінностями.

З огляду на «сутнісні носії», існують такі групи цінностей:

1. Особистісні (цінності самої особистості, цінності чеснот) і предметні (матеріальні, духовні).
2. Власні і чужі цінності.
3. Цінності актів (любов, ненависть, воля, пізнання), функцій (зір, слух, нюх), реакцій (радість, співчуття, помста).
4. Цінності переконання, дії, успіху.
5. Цінності інтенції і стану.
6. Цінності підстав, форм і відносин. Цінностями є, по-перше, самі особистості, підстави, по-друге, форма їхніх зв'язків, по-третє, ставлення, яке дається їм у межах цієї форми.
7. Індивідуальні і колективні цінності.
8. Самостійні і похідні цінності.

Зважаючи на ціннісні модальності, є ще кілька груп цінностей:

1. Цінності предмета (приємне і неприємне), цінності функції (насолада і страждання), цінності стану (задоволення і біль).
2. Цінності «вітального почуття». Це модуси відчуття життя (підйом і спад, сила і слабкість, здоров'я і хвороба, молодість і старість) і відповідні реакції, які проявляються як інстинкти і почуття (мужність і страх, радість і печаль, гнів, помста).
3. Духовні цінності: естетичні (прекрасне і потворне), «об'єктивного правопорядку» (справедливе і несправедливе) і «чистого пізнання істини» (наука, культура та їхні похідні).
4. Абсолютні цінності, модальності святого і не святого: віра і невіра, поклоніння, благоговіння, блаженство і відчай.

Цінності визначають особистісний і суспільний тип, наприклад, святий, геній, герой, воїн, художник, правове, культурне товариство або спільнота любові.

Безумовно, цінності визначаються в процесі життєдіяльності, тобто вони проходять певну апробацію. У них відображається важливість когось чи чогось для людини. Є цінності, які визначаються наявними потребами та інтересами, є цінності, які надають існуванню смисл. До останніх належать фундаментальні цінності – максими, зміст яких безпосередньо не пов'язаний з конкретним історичним періодом розвитку суспільства або конкретною етнічною традицією, які є абсолютним стандартом для людей усіх епох і культур. Це світоглядні зразки, моральні й правові норми, що відображають історичний досвід людства, пов'язаний з ідеалами гуманізму, любові, добра, істини, краси, справедливості, честі, совісті, свободи, миру, патріотизму.

Базовою антропологічною характеристикою є свобода. Вона усвідомлюється як фундаментальна цінність, яка диктує необхідність формування власної світоглядної й ціннісної позиції, зумовлює можливість волевиявлення й вибору. Це не тільки цінність, а й необхідна умова для реалізації всієї аксіологічної сфери, здатності людини бути собою і відкритою до змін, самостійно визначати й реалізовувати життєву позицію, цілі й завдання, нести відповідальність за результати своєї життєдіяльності, тобто творити власне життя.

В історії філософії існує маса ракурсів бачення свободи. Так, вона постає як домінанта, яка визначає головні цінності, саме життя як найбільшу цінність (М. О. Бердяєв, А. Камю, Ж.-П. Сартр, М. Гайдеггер, А. Швейцер); як найбільше благо, базова умова ефективного розвитку людини і суспільства (Дж. Локк, П. А. Гольбах, Ж.-Ж. Руссо); свідчить в єдності з любов'ю і творчістю про причетність людини до божественного буття (В. С. Соловйов, М. О. Бердяєв, Б. П. Вишеславцев); зумовлюється необхідністю приймати рішення й нести за них відповідальність (І. Кант, Г. В. Ф. Гегель, М. Гартман, Т. Адорно, М. Бланшо, Ж. Дерріда, Ж.-П. Сартр); завдяки свободі людина

переживає й долає відчуження, самотність і страх (С. К'єркегор, Ф. Ніцше, М. Гайдеггер).

Згідно з визначенням «Нової філософської енциклопедії» [12], свобода – одна з основоположних для європейської культури ідей, що відображає таке ставлення суб'єкта до своїх актів, за якого він є їхньою визначальною причиною, вони, отже, безпосередньо не зумовлені природними, соціальними, родовими, індивідуальними чи комунікативними чинниками. Людина не обмежена в можливостях створення й утвердження себе як особистості – суб'єкта соціокультурного життя, носія ціннісної системи.

Розрізняють негативну і позитивну свободу. Негативна – свобода «від», відсутність втручання з боку інших суб'єктів, позитивна – свобода «для», спроможність самостійно приймати рішення. Перша – корелюється з незалежністю, передбачає наявність приватної зони, автономності. Це право на захист від будь-якого втручання, що зумовлено наявністю основних прав і свобод. Друга – корелюється з самореалізацією, фіксує статус зрілої особистості, вільної від фобій і комплексів і націленої на активне суспільне й політичне життя, реалізацію своїх громадянських прав. І. Берлін розмежовує їх таким чином: негативна – «Я нікому не раб», позитивна – «Я сам собі господар».

Сучасні концепції свободи представляють нового суб'єкта, якому властиві здатність до духовного розвитку, бажання цілісності й гармонійності життя. На перший план виходить етичний зріз розуміння життєдіяльності, самореалізація як самовдосконалення, що передбачає відповідальність у прийнятті рішень.

Безумовно, свобода обмежується низкою фізіологічних і соціальних чинників. Вона завжди співвідноситься з необхідністю. Перш за все, людина не вільна від біологічних потреб, більшість з яких сьогодні вона задовольняє завдяки суспільству, науково-технічному прогресу, посилюючи тим самим свою несвободу. Перебуваючи в суспільстві, вона існує в рамках зовнішньої (співвіднесення й коригування власних потреб, бажань з потребами і бажаннями інших суб'єктів) і внутрішньої

(зумовленість світогляду засвоєними нормами) несвободи. З одного боку, суспільство сприяє розвитку свободи, з іншого – її ж і обмежує. У сучасному розумінні свобода пов'язана з толерантністю, яка передбачає самореалізацію з урахуванням іншої людини. Це не тільки можливість існування безлічі варіантів вибору, а й відносне прийняття кожного з них, що сприяє розвитку й звільненню від упереджень окремо взятої людини і всього суспільства.

Свобода невід'ємна від відповідальності. Людина повинна бути організованою, критичною до себе, передбачати наслідки своїх дій і відповідати за них. Є зовнішня – відповідальність перед суспільством і державою, моральна і правова, наявність певних санкцій, і внутрішня – відповідальність перед собою, почуття провини, муки совісті. З. Фройд визначає совість як показник «ідеального Я», який покликаний контролювати «реальне Я» і сферу несвідомих устремлінь. Це арбітр внутрішнього конфлікту між свідомим і несвідомим, високим і низьким поривом, еталон відповідності будь-якої дії нормам моралі й загальнолюдським цінностям. Цікава деталь. Ю.М. Давидов [6] зазначає, що будь-який злочин потребує певного виправдання – подання як жорстокої необхідності або реалізації вищого права. Це свідчить на користь невідчужуваності моральної рефлексії. Злочинець аж ніяк не перебуває «поза» або «по той бік» моралі. Він шукає або створює мораль – мораль злочинного світу. Вона має свої постулати, уявлення про добро і зло, які зовсім не позбавлені метафізичної підстави. Головне – подати весь світ таким чином, що на його тлі злочин вже не виглядає злочином, а злочинець – злочинцем. Порок платить своєрідну данину чесноті, здійснюючи операцію переоцінки цінностей. К. Ясперс наголошує на ще одному імперативі: «За вчинки, які я здійснюю як окрема особистість, я несу моральну відповідальність, причому ця форма відповідальності поширюється на всі мої дії – політичні, військові тощо. Вищою інстанцією, яка інкримінує мені ці дії в моральному плані, є совість і люди, що перебувають зі мною в комунікації (мої друзі, близькі, всі, хто цікавиться моєю душею). І нарешті, метафізична вина, яка

робить кожного відповідальним за все безправ'я у світі, особливо за злочини, вчинені в його час і з його відома. Якщо я не зробив все, що міг, щоб знищити ці злочини, значить, я їх співучасник. Навіть те, що я живу в той час, коли це відбувається, є вже моя провина» [6, с. 149]. Тобто, мова йде не тільки про приватну провину та відповідальність конкретної людини, але й про прийняття на себе провини й відповідальності за все людство.

Й. Г. Фіхте констатує, що свобода добра і правди не є свободою свавілля. Однак вищий ступінь зберігає й містить у собі нижчий, отже, свавілля – це необхідний момент свободи. Людина протистоїть всьому суццюму в абсолютній свободі: вона не пов'язана з законами природи, оскільки є вільною у виборі цілей і засобів; вона не пов'язана з законами суспільства, оскільки може прийняти або відкинути той чи інший моральний імператив; вона не пов'язана з божественними законами, оскільки може відкинути самого Бога. Б. П. Вишеславцев виділяє три стадії входження у світ свавілля. Перша – це злочин, «порушення закону з чистого духу непокори, з духу протиріччя». Друга – скасування будь-якого закону, революція, впевненість у тому, що людина є вищою інстанцією. Третя стадія – диктатура, тиранія, «самочинне перетворення своєї злочинної волі на закон для інших», «Великий Інквізитор». Для М. О. Бердяєва свобода означає можливість вибору між шляхом добра і шляхом зла. Бог не створює примусово добру чи злу людину. Добро і зло – акт волі. Кожен самостійно вирішує, реалізує або не реалізує свою ідею, особистість.

З погляду західноєвропейських екзистенціальних філософів, людина завжди перебуває в ситуації, виходячи з однієї, вона потрапляє в іншу. Ситуація – тло людського існування – апелює до певної реакції, певної поведінки. К. Ясперс акцентує тиск порубіжної ситуації: провина, біль, загроза, смерть. Однак людина може використовувати й змінювати ситуацію. «Завдяки їй не відбувається автоматично неминучого; вона вказує на можливості і межі можливостей: те, що в ній відбувається, залежить також від того, хто в ній знаходиться, і від того, як він її пізнає. Саме

осягнення ситуації вже змінює ситуацію, оскільки воно апелює до можливої дії й поведінки. Побачити ситуацію означає почати панувати над нею, а звернути на неї пильний погляд – вже боротьбу волі за буття» [18, с.301]. До цієї позиції доєднуються представники французького структуралізму. Р. Барт, Ж. Дерріда, К. Леві-Строс, М. Фуко ведуть мову про співіснування рівноправних структур, про маргінальне існування в маргінальному просторі – у просвіті, зазорі між цими структурами. Маргінальність виступає тут як нетиповість, інакомислення, спрямованість до нового.

С. П. Гурін [5] справедливо зазначає, що в пошуку ідентифікації людина не тільки шукає, але й ставить під питання власне «Я», що стає можливим у порубіжній ситуації. Російський дослідник констатує, що всі доленосні події відбуваються саме на рубежі. Відповідно, маргінальність є плацдармом соціальної й культурної інтеграції, подолання статичного середовища, формування й дослідження нових стандартів. До того ж, в умовах соціальної нестабільності виявляється успішною позиція принципової відмови включення в один соціальний або культурний контекст, лавірування серед численних соціальних і культурних ніш. Фактично має місце конструювання нової соціальної реальності, у якій людина відчуває себе вільною, перебуваючи поза ідентичністю або відразу в декількох ідентичностях, отже, маргінальність перетворюється на зручну й стійку соціальну позицію.

Вже спочатку уявлення про маргінальність укладається в рамки бінарних опозицій: центр – периферія, норма – патологія. Виділяються різні стратегії і тактики поведінки: тяжіння до рубежу, його сприйняття як нового й цікавого; страх перед рубежом, його сприйняття як чужого і ворожого; постійне перебування в порубіжній ситуації; стирання, створення нейтральної смуги; розширення – розвиток, прогрес; порушення – подвиг або злочин; перебування за кордоном, в іншому просторі – творче осяяння, містичний досвід. Маргінальність завжди співвідноситься з нормою й часто трактується як патологія. Норма задається як деяка аксіома, визначається через належне або прийнятне.

Однак прийняте в одному суспільстві може бути маргінальним і навіть девіантним в іншому. Людина багатовимірна. У певний період свого розвитку вона стикається з екзистенціальною кризою, або кризою ідентичності. За одними критеріями вона належить до більшості, за іншими – до меншості. Можна сказати, що кожна людина проходить низку періодів маргінальності в силу специфічних властивостей: віку, здоров'я, професії, захоплення, моральних чи релігійних принципів, політичних чи економічних поглядів.

У традиційному розумінні маргінальність фіксує, по-перше, динамічний перехід з однієї соціальної чи культурної спільності в іншу, по-друге, статичне перебування в проміжному або околичному соціальному стані. Сучасні дослідники соціологічних аспектів (наприклад, А. І. Атоян, Є. С. Балабанова, З. Т. Голенкова, Є. І. Головаха, О. Д. Ігітханян, І. П. Попова, І. П. Прибиткова, В. М. Прок, Н. М. Римашевська, О. М. Черниш) розглядають маргінальність як багатогранне явище, пов'язане з розвитком суспільства, зміною економічної й соціальної структури; проміжне становище людини щодо соціальних зв'язків і спільнот; результат розбіжностей поведінкових і ціннісних моделей, які виникають у кризовий період. Дослідники аксіологічних і культурологічних аспектів (наприклад, С. М. Артановський, І. В. Гордієнко-Митрофанова, Л. І. Кемалова, А. П. Лантух, Н. О. Навджавонов, Ю. Д. Парунова, В. О. Шапинський) розглядають маргінальність як певний тип мислення, продукт освоєння інших способів життя й культурних цінностей; культурний феномен, що символізує певний тип відносин, за якого суб'єкт, з одного боку, включається в соціальну структуру, економічні й політичні інститути, з іншого – перебуває в порубіжному стані стосовно культурних цінностей цього суспільства; відображення нормативної й ціннісної плюралізації сучасної людини в результаті ускладнення суспільної структури, посилення соціальної мобільності. Сьогодні – в епоху глобалізації – виникають маргінали нового типу. Вони виступають вже не в ролі ізгоїв, а в ролі привілейованих. Новий герой – «глобальний гравець» (А. Моосмюллер,

О. С. Панарін) – користується перевагою відстороненого ставлення до країни проживання, є стороннім до моральних зобов'язань і емоцій. Він змінює партнерів, будує альянси, грає в мультикультурних управлінських командах. Він не просто знаходиться між двох культур, але вже посередині світу.

Є. Б. Рашковський [14] констатує, що науковий і технічний прогрес, урбанізація, масова міграція, інтенсивна взаємодія носіїв різномірних етнічних, культурних і релігійних традицій другої половини ХХ століття надають проблемі маргінальності якісно нове окреслення. Маргінальний статус стає не стільки винятком, скільки нормою. Традиційні державні й громадські інституції не завжди адекватно виражають і захищають інтереси маргінальних груп. Як наслідок, з'являються численні неформальні рухи, націлені на підключення цих груп до державного й суспільного життя. Особливого розмаху вони набувають в Індії на початку вісімдесятих років ХХ століття. Є. Б. Рашковський пише, що слово «маргінал» за випадковою співзвучністю асоціюється з санскритським словом «марга», яке означає вільний пошук духовного шляху. Таким чином, в індійському лексиконі маргінал – не просто соціальний або культурний відщепенець, а людина, яка шукає новий шлях служіння суспільству.

Безумовно, людина жадає свободи, але коли йдеться про наслідок і відповідальність, знімає з себе цей тягар, апелюючи до випадковості чи фатальності. Це страх перед самотністю вільного, отже, надзвичайно ризикованого самовизначення. На думку Р. Сафранські [15], сучасній людині потрібна така політика, яка дасть змогу кожному знайти свою власну істину. Необхідно жити одночасно у двох світах, зважати на два «регіони істини». Один регіон – культурний – пов'язаний з формуванням власного «Я» і тлумаченням навколишнього світу, тобто з індивідуальним, екзистенційним актом осмислення. Він може бути уявним, фантастичним, йому не потрібно бути суспільно корисним і навіть придатним для життя. Інший регіон – політичний – вміщує досвід іншого, повагу до його волі. Він є об'єктивним, прагматичним, суспільно корисним і необхідним для життя.

Сучасний лібералізм проголошує права і свободи людини найвищою цінністю, розглядає їх як основу суспільного, економічного й політичного порядку. Орієнтиром виступають: свобода слова, віросповідання, недоторканність приватної власності, свобода торгівлі й підприємництва, свобода вибору представників, тобто свобода від утисків з боку держави, традиції, релігії; реформи, які мають на меті свободу людини і суспільства; ідея громадянського суспільства і правової держави. Громадянське – високорозвинене, демократичне суспільство, для якого характерні високі моральні і цивільні якості членів. Громадянське суспільство невіддільне від правової держави, яка виражає його інтереси й відмовляється від тотального контролю, необґрунтованого втручання в приватне життя. Основними ознаками правової держави є: верховенство права (пріоритет прав людини, демократичності, розумності, справедливості, гуманності), верховенство закону (Конституція – основний закон, який має вищу юридичну силу; закони регулюють найбільш важливі суспільні відносини, мають найбільшу юридичну силу в системі права), принцип поділу влади (система стримувань і противаг, поділ державно-владних повноважень і компетенції між трьома гілками влади: законодавчою, виконавчою й судовою), широкі права і свободи людини (визнання їх найвищою цінністю, реальність, а не декларативність, судовий захист), рівність перед законом (незалежно від соціального чи майнового стану), взаємна відповідальність громадянина і держави (громадянин відповідає за скоєні правопорушення, держава, державні органи й посадові особи – за порушення прав і свобод), політичний та ідеологічний плюралізм (відсутність переслідування опонентів). Отже, правова – це демократична (участь народу в здійсненні державної влади) і соціальна (забезпечення гідного існування людини) держава.

Загальна декларація прав людини [3], яка прийнята Генеральною Асамблеєю ООН 10 грудня 1948 року, проголошує: кожна людина народжується вільною, рівною в гідності і правах, вона має всі права і свободи, незалежно від раси, кольору

шкіри, статі, мови, релігії, політичних або інших переконань, національного або соціального походження, майнового або іншого становища. Кожна людина має право на життя, особисту недоторканність і свободу. Ніхто не повинен бути в рабстві, зазнавати тортур. Ніхто не може зазнавати втручання в особисте чи сімейне життя, посягання на честь, репутацію, тайну кореспонденції, недоторканність житла і майна. Кожна людина має право на свободу і вільне виявлення переконань, соціальне забезпечення, здійснення необхідних для підтримання гідності і вільного розвитку особи прав в економічній, соціальній і культурній галузях. Єдиною умовою є дотримання прав і свобод інших людей, забезпечення справедливих вимог моралі, громадського порядку й загального добробуту в демократичному суспільстві.

Відповідно, Конституція України [9] також проголошує й гарантує: особисту недоторканність, недоторканність житла, приватність особистого і сімейного життя, свободу слова, світогляду, віросповідання, пересування, об'єднання в політичні партії і громадські організації, право вільно обирати й бути обраними до органів державної влади та органів місцевого самоврядування, володіти, користуватися й розпоряджатися власністю, право на підприємницьку діяльність, працю, відпочинок, соціальний захист, достатній життєвий рівень, охорону здоров'я, медичну допомогу та медичне страхування, безпечне довкілля, освіту, захист інтелектуальної власності. Обов'язками громадянина України є: захист Вітчизни, її незалежності й територіальної цілісності, шанування державних символів, бережне ставлення до природи й культурної спадщини, сплата податків, неухильне дотримання Конституції та законів України, прав і свобод інших людей.

Отже, людина проектує себе у світ як носій певних принципів, цінностей і смислів. Вона прагне знайти й реалізувати своє «Я», сформувані себе як власне людину, особистість. За визначенням М. О. Бердяєва, особистість це – «потенційний всесвіт в індивідуальній формі», «екзистенціальний центр світу». Її основу

складають: високий рівень самоусвідомлення та ієрархічно організована система цінностей.

Сучасна особистість повинна сповідувати антропоцентризм, гуманізм, повагу до прав і свобод, нетерпимість до фізичного або психологічного насильства, дискримінації за будь-якими ознаками, критичне мислення, відповідальність, активно підтримувати культуру демократії, бути своєрідним амбасадором громадянського суспільства і правової держави.

### Література:

1. Бердяев Н. А. Смысл творчества. Опыт оправдания человека. Бердяев Н. А. Смысл творчества: Опыт оправдания человека. Харьков; Москва, 2002. С. 15–334.
2. Бесчастний В. М., Кононенко Т. В., Сабельникова Т. М. Етикет і професійна етика поліцейського. Київ, 2019. 216 с.
3. Всеобщая декларация прав человека. URL: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/declhr.shtml](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr.shtml)
4. Вышеславцев Б. П. Этика преображенного Эроса. Москва, 1994. 368 с.
5. Гурин С. П. Маргинальная антропология. URL: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000963/st000.shtml>
6. Давыдов Ю. Н. Этика любви и метафизика своеволия. Москва, 1989. 317 с.
7. Кононенко Т. В. Любов та екзистенціальний вибір у філософії. До постановки проблеми. Донецьк, 1999. 120 с.
8. Кононенко Т. В. Маргинальная личность в поствизантийском пространстве. Донецк, 2011. 238 с.
9. Конституція України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80>

10. Кьеркегор С. Наслаждение и долг. Киев, 1994. 512 с.
11. Маслоу А. Мотивация и личность. Санкт-Петербург, 2003. 352 с.
12. Новая философская энциклопедия. URL: <https://iphlib.ru/library/collection/newphilenc/document/HASH011d9ed0664e9ab2a7a95b1d>
13. Ортега-и-Гассет Х. Эстетика. Философия культуры. Москва, 1991. 588 с.
14. Рашковский Е. Маргиналы. 50 / 50: Опыт словаря нового мышления. Москва, 1989. С. 146–149.
15. Сафрански Р. Вольные вариации на тему свободы. URL: [http://ec-dejavu.ru/f/Freedom\\_Safranski.html](http://ec-dejavu.ru/f/Freedom_Safranski.html)
16. Фрейд З. Психология бессознательного: Сборник произведений. Москва, 1990. 448 с.
17. Шелер М. Избранные произведения. Москва, 1994. 420 с.
18. Ясперс К. Смысл и назначение истории. Москва, 1994. 527 с.

## РОЗДІЛ 2. КУЛЬТУРА ПРАВООХОРОНЦЯ ЯК НЕОБХІДНИЙ СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Нині Україна перебуває на шляху розбудови демократичного суспільства й утвердження європейських цінностей. Однією з необхідних основ демократичної держави є громадянське суспільство. Основоположні принципи його існування – економічний і політичний плюралізм, публічність і загальна поінформованість, справедливість і суворе дотримання законів, забезпечення прав і свобод. Разом з тим кожен повинен узгоджувати свою поведінку з інтересами суспільства. Отже, йдеться про культуру особистості.

На цьому наголошували ще французькі просвітителі. Ж.-Ж. Руссо, зокрема, зазначає, що, крім політичних, громадянських та юридичних законів, найбільш важливими для функціонування держави є мораль та звичаї. На його думку, в умовах демократії зникає слухняність та віра в авторитет, натомість саме апелювання до власного розуму може сприяти продуктивним відносинам у суспільстві. Уміння оцінювати ситуацію, самостійно приймати рішення, брати на себе відповідальність за свої дії якраз і визначаються культурою.

У структурі культури сучасні науковці виділяють такий її складник, як громадянська культура. При цьому розрізняють громадянську культуру суспільства і особистості. Культура в громадянському суспільстві має системоутворювальний характер та «детермінує... швидкість соціально-культурних процесів у ньому, при цьому виступає як важливий якісний індикатор цивілізованості політичної комунікації та практик досягнення політичної мети», зазначає І. Жеребятникова [2, с.270]. І з цим

важко не погодитися. У найширшому розумінні громадянську культуру суспільства розуміють як спосіб взаємодії людей. Вона охоплює всю різноманітність інтересів різних соціальних груп громадянської сфери суспільного життя. Громадянську культуру особистості розглядають як сукупність ціннісних орієнтацій та світоглядно-психологічних характеристик особистості. У громадянському суспільстві «особа стає громадянином не лише в юридичному розумінні – як людина, яка має формальні ознаки приналежності до держави, як суб'єкт політико-правових відносин, а й у культурному – людина усвідомлює цю приналежність, визнає власну причетність до суспільства, до національної культури, громадського, політичного, економічного життя, здатна впливати на стан справ у суспільстві тощо» [2, с. 272].

Вважаємо за доцільне наголосити, що громадянська культура – це не абсолютно нове утворення, а «проекція» культури на сферу громадських відносин. До того ж, на основі традиції М. Вебера С. Гантінгтон, Л. Гаррісон, Р. Патнем, Ф. Фукуяма висувують твердження, що політичну й економічну поведінку суспільства сьогодні формують культурні традиції, які є надзвичайно стійкими. Проаналізувавши численні статистичні дані, Р. Інглгарт робить висновок, що саме культура формує демократію, а не навпаки.

Г. Алмонд, С. Верба, Дж. Коулман, Р. Патнем, Ф. Фукуяма стверджують, що для побудови соціальних структур, від яких залежить демократія, необхідною є міжособистісна довіра. І справа тут не в індивідуальній особистості, а в спільному історичному досвіді. Адже демократія – це не щось таке, чого можна легко досягнути, прийнявши правильні закони. Радше за все вона процвітає в одних соціальних і культурних контекстах більше, ніж в інших. Демократія не досягається простим запровадженням інституційних змін. Її існування залежить від цінностей звичайних громадян [5].

Фахівці різних галузей визначають культуру як один із найбільш ефективних засобів формування особистості, яке розпочинається з перших років свідомого життя й пов'язане із

засвоєнням певної системи культурних норм. Розглядаючи культуру як чинник формування особистості, необхідно пам'ятати, що її вплив здійснюється в усьому багатогранному обсязі. Культура є сферою реалізації сутнісних властивостей соціального суб'єкта на будь-якому рівні: чи то на рівні суспільства (культура суспільства), чи то на рівні спільноти (культура етносу), чи то на рівні особистості (культура особистості). Ці рівні нерозривно з'єднані.

У масштабах однієї культури відповідно до рівня цивілізації й способу діяльності, що склався історично, створюється особистісна культура. А тому є історично конкретними й культурно зумовленими структурні характеристики особистості, бо культура особистості – це ніщо інше, як одинична проекція культури суспільства, спільноти. Культура особистості визначається не тільки мірою засвоєння суспільної й колективної культури, але й суб'єктивністю, унікальним характером кожного конкретного «Я».

Отже, найважливішим складником процесу розвитку людства є розвиток культури. Саме культура як сукупність людської діяльності сповнює світ значущості та виступає основою усвідомлення особистістю своєї соціальної ролі. Відповідно, чим вищий рівень розвитку культури, тим вищий рівень розвитку суспільства.

Однією з важливих державних структур демократичного суспільства залишається правоохоронна система загалом і поліція зокрема. Але її діяльність набуває нових форм в умовах громадянського суспільства з його визнанням цінності кожної особистості та пріоритетом принципів гуманізму. У таких умовах мета не може виправдовувати засоби, а основним завданням правоохоронців стає захист законності та прав і свобод громадян. Поліція в умовах демократії не протистоїть суспільству, а співпрацює з громадянами на партнерських засадах, обслуговує їхні потреби. Поліцейські – це такі ж громадяни, як і всі інші. До того як стати правоохоронцями, вони формуються суспільством, його культурою, і це суспільство наділяє їх певними повноваженнями, довіряє їм захищати законність і порядок. Від професійної

діяльності поліцейського залежить доля окремих людей, тому суспільство не лише довіряє їм, але й покладає на них серйозну відповідальність за дії. Саме тому пересічні громадяни воліють бачити серед поліцейських найкращих представників суспільства, які б сумлінно виконували свою роботу, не перевищували своїх повноважень, неупереджено приймали важливі рішення, були б завжди готові прийти на допомогу тощо.

Показником ефективності роботи правоохоронної системи є рівень довіри з боку населення. Така норма закріплена в статті 11 Закону України «Про національну поліцію» [3]. При цьому слід зазначити, що недовіра до поліції дискредитує не лише її саму, а й підриває авторитет держави в населення, провокує протестні настрої, адже громадянське суспільство, надаючи поліцейським певні повноваження, вважає себе вправі контролювати законність їхніх дій. Саме тому до складу поліцейських комісій входять і представники громадськості, про що йдеться в статті 51 зазначеного закону. При цьому до них також висуваються певні вимоги – бездоганна репутація, високі професійні та моральні якості.

У найбільш розвинутих країнах світу високі моральні якості – одна з провідних вимог до претендентів на поліцейські посади. Так, наприклад, у Франції, правоохоронна система якої вважається однією з найефективніших, головним критерієм добору поліцейських є чесність і порядність. У Великій Британії, як зазначає В. Бондаренко, професійна підготовка правоохоронців «ґрунтується на поєднанні правових знань та етичних принципів під час службової діяльності. Це надає можливість формувати міцний, довготривалий авторитет і високий рівень довіри з боку суспільства» [1, с.65].

Для України цікавим є досвід країн постсоціалістичного простору щодо реформатування правоохоронної системи. Зокрема, у Польщі під час реформування поліції працювали психологи й фахівці з етики, щоб навчити правоохоронців засобам ефективної комунікації. «Був посилений громадський контроль: правозахисники могли в будь-який момент прийти

в поліцейську дільницю й перевірити, у якому стані перебувають камери попереднього затримання, як там поводяться із затриманими» [16]. Крім того, було запроваджено програми і проекти, які сприяли розширенню контактів поліції з інститутами громадянського суспільства. Зокрема, здійснювалася акція «Відкритий відділок», коли громадяни в певний час допускалися до поліцейських відділків. Було також запроваджено проект «Познайомся зі своїм поліцейським», у межах якого ЗМІ публікували відомості про поліцейських з фотографіями. Метою таких заходів було покращення іміджу поліції в очах суспільства та полегшення доступу громадян до правоохоронців. У результаті довіра до поліції з 23 % у 1987 році зросла до 70 % у 2007 – 2014 роках [16]. Чесність і порядність особового складу – один із важливих чинників зростання рівня довіри населення до поліції в Грузії. Після створення патрульної поліції він збільшився на 65 %.

Усвідомлюючи непересічну важливість етичних чинників у діяльності правоохоронної системи будь-якої держави, впливові міжнародні організації, такі як Рада Європи та ООН, ініціювали обговорення цієї проблеми на загальносвітовому рівні. 8 травня 1979 року у Страсбурзі Парламентською асамблеєю Ради Європи було прийнято «Декларацію про поліцію», а 17 грудня 1979 року Генеральною Асамблеєю ООН – «Кодекс поведінки посадових осіб з підтримання правопорядку».

У зазначених документах наголошується, що посадові особи з підтримання правопорядку зобов'язані поважати і захищати гідність та права людини. За будь-яких обставин суворо забороненими є тортури та інші форми негуманного чи такого, що принижує особу, поводження або покарання. Такі дії є порушенням цілей Статуту ООН та основних свобод, проголошених у Всесвітній декларації прав людини та інших міжнародних документах щодо прав людини. Відповідно до зазначених документів, поліцейський повинен утримуватися від виконання наказів, якщо йому відомо про їх незаконність. При цьому щодо такого поліцейського не можуть застосовуватися жодні кримінальні чи дисциплінарні заходи покарання. Під час виконання службових

обов'язків поліцейській повинен діяти лише для досягнення цілі, передбаченої законом, і при цьому вдаватися до силових методів впливу лише в розумних межах.

Проблеми правоохоронної системи стоять на порядку денному Ради Європи від перших днів її існування. Основоположними цінностями Ради Європи є плюралістична демократія, верховенство права та права людини. Надзвичайно важливу роль у їх захисті відіграє поліція. Саме тому Рада Європи цілком природно стала європейським форумом для обговорення ролі поліції в демократичному суспільстві. У результаті тривалих дискусій та обговорень Комітет міністрів створив Експертний комітет з поліцейської етики та проблем діяльності поліції (PCPO) під керівництвом Європейського комітету з проблем злочинності (CDPC). Про це, зокрема, зазначено в Рекомендації Rec (2001) 10 Комітету Міністрів державам-учасницям Ради Європи «Про Європейський кодекс поліцейської етики» (Ухваленій Комітетом міністрів 19 вересня 2001 року на 765-му засіданні заступників міністрів).

Комітет експертів здійснює дослідження з проблем поліцейської етики з урахуванням таких питань, як роль поліції в демократичному суспільстві та її місце в системі кримінальної юстиції; завдання поліції в межах верховенства права: запобігання злочинності, виявлення злочинів тощо; контроль за поліцією. Також розглядають ті аспекти професійної етики правоохоронців, що стосуються окремих ситуацій у щоденній роботі поліції. Етичні сторони діяльності правоохоронців аналізують у цілому і як важливий складник професійної підготовки.

Важливим пунктом Рекомендації є визначення концепції діяльності поліції. Сутність цієї концепції полягає в тому, що поліція допомагає підтримувати цінності демократії й сама їх сповідує. Громадськість, у свою чергу, погоджується й схвалює здійснення поліцією легітимної влади доти, доки помітно, що поліція виконує свої завдання в етично прийнятні способи й заради гідних демократичних цінностей. За таких умов поліція має повне право розраховувати на довіру громадськості й співпрацю з нею.

Готовність людей співпрацювати з правоохоронними органами залежить від того, чи вважають вони ці органи професійними, законослухняними й здатними задовольнити потреби на місцевому рівні. Саме із цієї причини поліцейські установи воліють описувати свою роботу такими термінами, як «допомога громадськості в охороні порядку», «самоуправління», «відповідальність за результат» тощо. Ще одним чинником, який сприяє визнанню правоохоронних органів людьми, є репрезентативність – щодо статі, релігійної приналежності, національності тощо, оскільки це знижує вірогідність виникнення відчуття упередженості та дискримінації в правоохоронній діяльності.

Щоб забезпечити легітимність правоохоронних органів, їхнє керівництво повинно постійно утверджувати принцип верховенства права. Робота поліцейських може бути позитивною лише за умови дотримання законності. Ця теза повинна бути підкріплена додатковими заходами, які б забезпечували відкритість та підзвітність усієї правоохоронної діяльності, а також визначенням етичних стандартів професіоналізму, повагою до норм державного законодавства та міжнародного права.

Під час здійснення своїх повноважень поліцейські зобов'язані дотримуватися прав людини, що означає, зокрема, дотримання чотирьох основоположних принципів, якими повинна керуватися держава в будь-яких діях, що можуть мати наслідки для прав людини:

- принцип законності: всі дії повинні базуватися на положеннях закону;
- принцип необхідності: вони не повинні утискати або обмежувати права людини більше, ніж це необхідно;
- принцип пропорційності: їхній вплив на права людини повинен бути пропорційним цілям;
- принцип підзвітності: ті, хто певним чином діє, повинні повною мірою нести відповідальність на всіх рівнях (перед судовою владою, громадськістю, урядом і в межах внутрішньої системи підпорядкування).

Розглянемо етичний складник у діях поліції в деяких службових ситуаціях з досвіду європейських країн. Ключовим обов'язком співробітників правоохоронних органів є підтримання громадського порядку. Цей обов'язок вимагає постійного ретельного співвідношення прав та інтересів усіх груп населення. Щоб таке співвідношення було успішним, необхідним є суворе дотримання правових норм. У розв'язанні будь-якої ситуації, пов'язаної з підтриманням громадського порядку, керівними принципами повинні бути попередження насильства й прагнення уникнути необхідності застосування сили. Обов'язковою умовою для цього повинна бути наявність державної правової бази, яка регулює громадський порядок і, зокрема, публічні зібрання, у зв'язку із зобов'язаннями держави щодо міжнародного права. У межах цієї правової бази співробітники правоохоронних органів повинні діяти щодо публічних зібрань таким чином, щоб дотримуватись принципів законності, необхідності, пропорційності та підзвітності. Будь-які обмеження щодо зборів повинні базуватися на положеннях державного законодавства й не виходити за межі того, що є необхідним для забезпечення миру й порядку, а також не повинні утискати права тих, хто бере участь у зібраннях. Особливо важливою щодо цього є повага до права на життя, свободу та особисту безпеку, а також захист цих прав. Разом з тим сюди входить обов'язок захищати мирні збори від насильницьких дій інших осіб, наприклад, у разі альтернативних демонстрацій, представники яких вдаються до насильства. У тих самих випадках, коли зібрання вважається протизаконним, але проходить мирно, правоохоронці повинні утримуватися від дій, які можуть призвести до ескалації ситуації, що може, ймовірно, закінчитися смертю людей або пошкодженням майна. У такому разі краще не вдаватися до розгону демонстрації. Але при цьому не виключається можливість подальшого судового переслідування організаторів та учасників у зв'язку з участю в протизаконному зібранні [8, с. 24–27]. Якщо діяти законно й точно спрямовувати дії проти ініціаторів і винуватців безпорядків, можна відновити контроль і розрядити ситуацію. В основі

підходу, на якому базується спілкування між правоохоронцями та учасниками демонстрацій, повинно бути визнання того факту, що натовп складається з окремих осіб, а не є безликою масою. Конкретні дії проти окремих правопорушників не позначаються на перебігу демонстрацій, оскільки не впливають на інших демонстрантів, які можуть безперешкодно продовжувати участь у зібраннях [10, с.19].

У будь-якому разі в ситуаціях, які потребують заходів щодо підтримання громадського порядку, перевагу слід надавати таким методам, як переконання, перемовини та деескалація. Для того, щоб бути компетентними виконувати зазначені функції, правоохоронці повинні проходити підготовку щодо налагодження зв'язків з організаторами та учасниками демонстрацій, а також мати необхідну апаратуру зв'язку та вміти нею користуватися. Крім того, вони повинні бути забезпечені захисним спорядженням, яке обмежить необхідність застосовувати силу, і відповідною зброєю, застосування якої з меншою вірогідністю спричинить смерть людей. При цьому варто завжди пам'ятати, що в більшості випадків застосування зброї не буде сприяти відновленню миру й порядку, а, навпаки, буде нести в собі небезпеку посилити хаос. Її застосування повинно бути виключним заходом реагування в окремих ситуаціях, які загрожують людям смертю чи серйозними тілесними ушкодженнями, і коли всі інші заходи не спрацювали [8, с. 25]. У цивілізованих країнах поліцейські дотримуються такого беззаперечного принципу: вогнепальна зброя не є засобом, прийнятним для розгону натовпу, і за жодних обставин правоохоронці не повинні стріляти в натовп [8, с. 41].

Цей досвід світового співтовариства щодо охорони правопорядку під час масових зібрань є особливо необхідним для України, яка орієнтується на європейську цивілізаційну модель у розбудові громадянського суспільства й правової держави, у якій найвищими цінностями є людська особистість, її права і свободи.

Проблема застосування сили та вогнепальної зброї працівниками правоохоронних органів має особливий резонанс

у суспільстві. Те, як правоохоронці застосовують силу й вогнепальну зброю, здійснює безпосередній вплив на відносини між правоохоронними органами і суспільством у цілому, особливо коли застосування сили є довільним, надмірним або протиправним. Тому будь-які дії щодо охорони правопорядку, які порушують основні права людини, тобто право на життя, свободу й безпеку, повинні виконуватись після ретельного зважування всіх «за» і «проти» й відповідати принципам, якими варто керуватися в здійсненні будь-яких повноважень правоохоронних органів, тобто принципам законності, необхідності, пропорційності та підзвітності.

Коли для досягнення законної мети виникає необхідність застосування сили, наслідки не повинні перевищувати важливість виконуваного завдання. Якщо таке трапиться, то застосування сили не буде пропорційним. Якщо негативні наслідки застосування сили будуть занадто серйозними з урахуванням приводу для такого застосування, правоохоронці повинні розглянути можливість відступити й припинити досягнення своєї законної мети. Зокрема, варто зважати на небезпеку сторонніх свідків.

Діяльність правоохоронних органів має бути спрямована на мирне врегулювання конфліктів. Їх співробітники повинні мати захисний спецодяг і оснащення, щоб знизити необхідність у застосуванні сили. Особливу увагу необхідно приділити розробці та ретельному оцінюванню зброї та оснащення, застосування яких з меншою вірогідністю спричинить загибель людей. Оскільки застосування вогнепальної зброї може призвести до смерті, його використання допускається лише в тому разі, якщо ця зброя застосовується для захисту від загрози смерті чи серйозного поранення. Отже, законодавчі норми повинні бути сформульовані таким чином, щоб забезпечити застосування вогнепальної зброї лише як останнього засобу. Перед тим, як застосувати вогнепальну зброю, правоохоронці мають повідомити про те, хто вони такі, і попередити про свої дії. Винятком можуть бути ситуації, коли таке попередження створює додаткову небезпеку або є явно непотрібним. Якщо таке попередження роблять,

варто дати адресату достатньо часу для відповідної реакції. Інструкції, що стосуються контролю над зброєю та боєприпасами, а також чіткі правила складання рапортів щодо застосування вогнепальної зброї повинні забезпечувати повну звітність щодо кожного застосування вогнепальної зброї правоохоронцями [8, с. 36–41].

До повноважень правоохоронної системи належить затримання підозрюваних. Важливим етичним принципом, яким мають керуватися, правоохоронці, є принцип необхідності, який визначає, як, коли і де здійснювати затримання. Наприклад, щоб зменшити шкоду репутації людини, не варто проводити затримання на її робочому місці або привселюдно, за умови, звісно, що існує прийнятна альтернатива. Варто також надавати перевагу менш обмежувальним заходам. Приміром, спробі знищити докази може завадити їх своєчасне збирання, а вилучення паспорта може завадити особі виїхати з країни. Під час затримання представники правоохоронних органів повинні забезпечити права затриманого, а саме: інформування про причини затримання та права затриманого, забезпечення можливості скористатися допомогою адвоката, повідомлення рідним, гуманне ставлення тощо.

Особи, позбавлені свободи, є найбільш вразливими, тому важливо захищати права тих осіб, які піддаються затриманню чи ув'язненню. Зрештою, дотримання цих прав є також необхідним для подальшого їх перевиховання. Будь-яка особа, яка стала жертвою незаконного арешту або утримання під вартою, повинна мати юридичні гарантії щодо дотримання права на компенсацію [8, с. 41–48].

Обшук і вилучення також мають відповідати керівним принципам законності, необхідності, пропорційності та підзвітності. Зокрема, під час проведення обшуку не варто втручатися в життя людей більше, ніж це необхідно для досягнення законної мети. Правоохоронці повинні нести відповідальність за завдання зайвої шкоди й забезпечувати конфіденційність будь-якої інформації, отриманої під час обшуку.

У сучасному світі, технологічному та глобалізованому, правоохоронці все більше вдаються до таких методів спостереження, як фотографування, використання камер спостереження, перехоплення листів, телефонних дзвінків та Інтернет-чатів. Все це засоби непомітного проникнення до найбільш сокровенної сфери людського життя, які стають все більш потужними й легкими у використанні. Отже, зростає необхідність правових гарантій щодо вибору способів спостереження для кожного випадку індивідуально відповідно до принципів необхідності та пропорційності. Державне законодавство й оперативні інструкції правоохоронних органів повинні бути сформульовані таким чином, щоб унеможливити довільне спостереження за громадянами й порушення принципу презумпції невинності [8, с. 49–52].

Одним із основних елементів обов'язків правоохоронних органів є надання захисту та допомоги людям, які цього потребують. Цей обов'язок набуває особливого значення стосовно осіб, які можуть зазнавати більш серйозної небезпеки дискримінації або експлуатації. До них можна зарахувати тих, що не мають доступу до необхідних для виживання предметів та послуг першої необхідності, або тих, що не в змозі піклуватися про себе самі. У цьому зв'язку дуже важливо, щоб правоохоронці знали про групи в суспільстві, що мають зазначені вище ознаки, про потенційні небезпеки, які можуть їм загрожувати, а також про їх особливі потреби щодо захисту й допомоги [8, с. 27].

Отже, у високорозвинених країнах світу в результаті діалогу між представниками громадянського суспільства й правоохоронної системи напрацьовано значний досвід щодо етичної поведінки правоохоронців під час виконання службових обов'язків. Аналіз роботи правоохоронних систем країн Європи показує, що ефективність службової діяльності поліції багато в чому визначається високими етичними стандартами. Такий досвід є неоціненним для України, яка обрала для себе європейський вектор розвитку.

Сьогодні наше суспільство вже досягло певного рівня демократичності й цивілізованості, за якого навіть у таких суворо

регламентованих структурах, як правоохоронні органи, гуманізм, моральність і культура співробітників набули величезної значущості. Згідно із соціологічними дослідженнями, дотримання законності й вимог службової дисципліни пов'язано не тільки і не стільки з вимогливістю керівників, скільки з ціннісними установками та особистою культурою працівників. Дуже часто ці якості впливають на ефективність службової діяльності більше, ніж професійна компетентність. Хоча це, звісно, не применшує ролі професійної підготовки. Саме тому комісії з атестації проводять докладний аналіз моральних якостей і культури працівників, коли вони висуваються на більш високу посаду. Отже, моральність і культура співробітника є одними з найважливіших професійних якостей, що визначають готовність до виконання службових завдань з найбільш ефективним результатом.

У цьому зв'язку варто особливо наголосити, що документи службово-правового характеру не подають чітко визначених рішень для будь-якої ситуації, а лише передбачають межі щодо прийняття конкретних рішень. Конкретні ж рішення можуть бути або формальними, або творчими залежно від культури виконавця. Крім того, сам характер виконання службових обов'язків може бути різним – або в мінімально допустимому обсязі зі створенням видимості активної діяльності, або з максимальною відданістю, що залежить знову ж таки від культури працівника.

Діяльність поліції у своїй основі й за своїм змістом глибоко гуманістична. Гуманізм як морально-правова вимога щодо діяльності правоохоронців закріплений у Конституції України. Він є складником службового обов'язку й вимагає своєчасного реагування на негативні вчинки людей. Сила права якраз і полягає у виявленні гуманізму до тих, хто поставив себе поза законом. Людина завжди повинна мати шанс на виправлення, і це має гарантувати право. Щодо порушників закону і громадського порядку повинні застосовуватися засоби примусу, які мають на меті не лише покарання, а й перевиховання. При цьому характер покарання повинен бути адекватним характеру порушення.

Під час проведення слідчих дій учасниками подій є потерпілі, підозрювані, обвинувачені та свідки. Їхнє становище різне, але всі вони мають право на недоторканність особистості – фізичну, духовну та моральну. Однією з найвищих цінностей нашого суспільства є життя і здоров'я людини, тому під час проведення будь-яких процесуальних дій, затримання, обшуку, експертиз, слідчих експериментів тощо, використання методів, небезпечних для життя і здоров'я людей, є забороненим.

Одна з головних рис гуманізму – повага до особистості, її честі й гідності, тобто ставлення до неї як до найвищої цінності. І це реалізується в конкретних нормах, а саме: у ввічливому ставленні до будь-якої людини, у повазі до її переконань, у визнанні особистих прав людини, у делікатності та толерантності. Такі норми поведінки закріплено на законодавчому рівні. Так, наприклад, заборонено домагатися свідчень в обвинувачуваних, потерпілих та свідків шляхом насилля, погроз та інших незаконних заходів. До того ж, докази, здобуті таким чином, не мають доказової сили, а також в окремих випадках закон навіть звільняє особу від відповідальності за відмову свідчити.

Факти насильства з боку поліції викликають резонанс у суспільстві, підриваючи авторитет правоохоронної системи, як це сталося в Кагарлику Київської області, де поліцейські намагалися шляхом катувань вибити зізнання в затриманих. Справа набула розголосу, підозрюваних у катуванні було затримано, а поліцейський відділок розформовано. Звісно, що від таких злочинів суспільство не може бути застраховане, але тут важливою є саме реакція керівництва поліції і держави щодо подібних інцидентів. Покарання винних у таких випадках є вимогою громадянського суспільства, яке не буде миритися з приниженням гідності людини. Гуманне ставлення не означає всепрощення, воно передбачає невідворотність покарання за злочин, відповідальність за нього перед суспільством, але недопущення жорстокості.

Вимоги щодо поведінки поліцейського під час виконання службових обов'язків містяться в «Правилах етичної поведінки поліцейських», затверджених Наказом Міністерства внутрішніх

справ України від 09.11.2016 № 1179 [7]. У цьому документі, зокрема, зазначено, що в кожному окремому випадку поліцейський повинен «обирати той захід з-поміж заходів, передбачених законодавством України, застосування якого призведе до настання найменш негативних наслідків». Не потребує пояснень той факт, що правильно обрати такий захід поліцейський зможе лише спираючись на власну систему цінностей, яка визначається його культурою. Саме культурою формується також уміння «контролювати свою поведінку, почуття та емоції, не дозволяючи особистим симпатіям або антипатіям, неприязні, недоброму настрою або дружнім почуттям впливати на прийняття рішень та службову поведінку».

У процесі професійної діяльності поліцейським доводиться часто спілкуватися з людьми. І це не лише порушники закону. Отже, серед професійних компетентностей поліцейського одну з ключових позицій посідають комунікативні навички. Як вічні, так і щохвилинні проблеми зливаються в єдиному фокусі – у спілкуванні. У будь-якій сфері – чи то в приватному житті, чи то в професійній діяльності – важливе значення має вміння встановлювати й підтримувати контакти з людьми. А це, у свою чергу, залежить від культури спілкування, формування якої передбачає набуття знань про основні закономірності процесу спілкування, уміння аналізувати перебіг і результати спілкування з погляду його моральної наповненості й ділової ефективності, розуміння механізмів взаємодії між людьми.

Спілкування – це особлива форма взаємодії, комунікативна діяльність. Міжособистісна комунікація є персоніфікованою формою суспільних відносин. Метою спілкування є планування та координація спільної діяльності як окремих осіб, так і суспільства в цілому. Його цілі надзвичайно широкі й перебувають за межами самого спілкування. Воно може здійснюватись, щоб отримати чи надати матеріальні блага, забезпечити взаємодію під час виконання спільної роботи, передати інформацію, допомогти комусь у вирішенні проблем, сформулювати власне ставлення до важливих явищ життя тощо. Це багатогранний процес,

який включає обмін думками, почуттями, діями, вчинками з іншими людьми, а також звернення людини до самої себе – до власних спогадів, совісті, мрій. Отже, спілкування – це форма творчої активності, яка допомагає розкрити різні грані особистості. Його призначення й сенс полягає у визнанні цінності іншої людини як самої себе, а через це – визначенні своєї людської, моральної цінності, її реалізації. Визнання цінності кожної людини виявляється у конкретних поглядах, оцінках, міркуваннях, вчинках, в умінні виділяти позитивні якості й ставити їх вище окремих недоліків. Спілкування не може бути позаморальним. Основними моральними принципами є рівність, любов, співчуття, доброзичливість, альтруїзм, повага, толерантність, уміння вислухати, делікатність, тактовність, довіра. Аморальне спілкування здійснюється за принципами егоїзму, користі, особистої вигоди, помсти, неповаги тощо.

Культура спілкування – це специфічні способи поведінки, які забезпечують гармонійний перебіг комунікації. Моральна культура спілкування тісно пов'язана з моральною культурою особистості, впливає з неї і є певним рівнем засвоєння морального досвіду попередніх поколінь.

Учасники спілкування мають ті чи інші соціальні ролі й перебувають у певному культурному середовищі. Зазначені чинники визначають моделі поведінки, що утворюють соціокультурну матрицю спілкування, яка дає нам готові форми поведінки. Вступаючи в контакт у звичайних, часто повторюваних ситуаціях, учасники комунікації не винаходять щоразу способи поведінки, а використовують готові стратегії спілкування й правила етикету, адаптуючи їх до кожного конкретного випадку. Навіть у нестандартних ситуаціях, коли доводиться самостійно виробляти пристосування, ми все одно використовуємо відомі нам стратегії та етикетні моделі. Саме в умінні виробляти нові зразки поведінки щодо нестандартних ситуацій на основі загальних культурних моделей, адаптуючи відоме й усталене до нетипового, нового, виявляється моральна культура спілкування особистості.

Для повноцінної комунікації люди перш за все повинні вміти співіснувати, миритися з неминучими розбіжностями поглядів, орієнтацій, стилів життя, терпіти одне одного в різноманітних конкретних ситуаціях. Слово «толерантність» походить від латинського *tolero* – «нести», «витримувати», «терпіти». Бути толерантним якраз і означає терпіти іншого, визнавати за ним право жити, мислити й чинити по-своєму. Але разом з тим толерантність передбачає наявність вищих етичних орієнтирів і цінностей, що утримують її в «силовому полі» справжньої людяності.

Повага як етичне поняття визначається як ставлення до людини, що реалізує визнання людської гідності. Імператив поваги додає до загального змісту толерантності утвердження ціннісного статусу іншого. Повага є значущим екзистенційно-моральним проявом налаштованості на спілкування. З тим, хто зневажає людську гідність, спілкуватися неможливо й принизливо. Разом з тим немає нічого прикрішого, ніж такі «вияви поваги», коли остання зводиться до формального акту, а не пронизує собою всю цілісну моральну атмосферу спілкування. Певний мінімум поваги має бути гарантований кожному презумпційно, тобто з урахуванням його причетності до людства й наявності пов'язаних із цим прав. Відповідно до етичних уявлень сучасної цивілізації, на таку гарантовану повагу заслуговують навіть злочинці. Саме ступінь її прояву в місцях позбавлення волі є показником реального рівня гуманності того чи іншого суспільства.

Повага базується на толерантності, рівності прав і свобод, орієнтує на довіру й уважне ставлення до людини, вимагає чуйності, доброзичливості, ввічливості. Хоча повага є необхідною передумовою для культури спілкування, вона все ж є недостатньою. Можна поважати людину на відстані, не прагнучи комунікувати з нею. Спілкування передбачає, що ми не просто поважаємо партнера, а й активно прагнемо мати справу з ним. А це, у свою чергу, неможливо без поринання в його проблеми, без підлаштування себе до його суб'єктивності. Отже, екзистенційно-моральною парадигмою входження у світ внутрішніх переживань іншої людини є співчуття. Співчувати людині

означає поділяти її радість чи тугу, страждання, захоплюватися її успіхами тощо.

У процесі спілкування шліфується й удосконалюється мовна культура. Базовою вимогою, основою культури мови є правильність мовлення: уміння висловлюватися правильно, точно, логічно, майстерно послуговуватися комунікативно виправданими мовними засобами залежно від мети й ситуації спілкування. Сучасні умови життя як ніколи вимагають досконалого володіння мовою, адже саме її засобами ми формуємо наші відносини з іншими людьми в різних життєвих ситуаціях, створюємо уявлення про себе як про особистість, визначаємо своє місце у світі. Та все ж слід зауважити, що хоча нормативний аспект культури мови є одним із найважливіших, він не єдиний. Не порушуючи норм української літературної мови, можна водночас справити негативне враження на співбесідника. Для досягнення комунікативної мети необхідно враховувати ситуацію, сферу спілкування, статусні ознаки співбесідників. Всі ці чинники становлять комунікативний аспект культури мови. Етичний аспект пов'язаний з мовним етикетом, який включає типові формули вітання, побажання, запрошення, прощання. Неабияке значення мають і тон розмови, уміння вислухати іншого, вчасно й доречно підтримати тему.

Вміння спілкуватись особливо є актуальним для працівників поліції, для яких комунікація є безпосереднім складником їхньої повсякденної роботи – це й опитування потерпілих, свідків, обвинувачуваних чи підозрюваних, і спілкування з представниками засобів масової інформації, з пересічними громадянами, представниками громадських організацій тощо. Зокрема, у статті 11 Закону України «Про Національну поліцію» [3] зазначено, що «діяльність поліції здійснюється в тісній співпраці та взаємодії з населенням, територіальними громадами та громадськими об'єднаннями на засадах партнерства і спрямована на задоволення їхніх потреб». У статті 89 йдеться про те, що для задоволення потреб населення та покращення ефективності виконання поліцією покладених на неї завдань вона має взаємодіяти з громадськістю шляхом підготовки та виконання спільних

проектів, програм та заходів. Метою такої співпраці є виявлення та усунення проблем, пов'язаних із здійсненням поліцейської діяльності. Водночас закон покладає на поліцію зобов'язання надавати підтримку програмам правового виховання, пропагувати правові знання в освітніх закладах та засобах масової інформації. Отже, взаємодія із суспільством, постійний діалог з громадянами – невід'ємний складник діяльності Національної поліції. Запорукою довіри населення до поліції є не лише професіоналізм її представників, а й культура, що виявляється в ставленні до виконання службових обов'язків, у дотриманні правових норм, а також у моральних засадах особистості.

Одним із важливих завдань професійної етики правоохоронців є нівелювання професійної деформації, яка може виявлятися в грубому поводженні з правопорушниками, зловживанні владними повноваженнями, надмірній підозрілості, пияцтві, використанні в мовленні жаргонізмів, нецензурної лайки, нехтуванні моральністю засобів досягнення мети. Неуважність до культури, до морально-психологічного клімату службового колективу призводить не лише до зниження якості службової діяльності, але й до загальної деградації, до повного розвалу колективу. Та варто пам'ятати, що не існує фатальної зумовленості професійної деформації. Як показує практика, саме моральна стійкість, високий рівень особистісної культури є гарантією уникнення професійної деформації. Проблема попередження морально-професійної деформації поліцейських має загальнодержавне значення, оскільки від її вирішення залежить не лише ефективність діяльності працівників Національної поліції та їхній імідж, але й загальносуспільний морально-психологічний клімат, ставлення громадян до влади в цілому.

Для того, щоб розуміти інтереси й прагнення громадян, поліцейському необхідно знати звичаї й духовні традиції суспільства, у якому він живе й працює. Культура через систему знаків і символів не лише формує систему цінностей певної спільноти, а й спричиняє глибокий емоційний зв'язок з рідною землею та народом. Такі образи-символи національної культури, як

«червона калина», «вишиванка», «біла хата», «тополя» тощо, є не просто назвами предметів – вони несуть набагато глибшу емоційну конотацію для тих, хто перебуває в цьому культурному полі і є носієм національної культурної традиції. Таке ж значення мають і державні символи, такі як «тризуб», «жовто-блакитний прапор», «державний гімн» тощо. Перебуваючи на службі в державі й суспільства, поліцейські повинні знати і розуміти значення цих символів, породжених національною культурою.

У статті 20 Закону України «Про Національну поліцію» визначено характер офіційного привітання керівників різних рангів з підлеглими. Офіційним привітанням є слова «Слава Україні!» – національне гасло українців. З'явилося воно в кінці XIX – на початку XX століття в середовищі харківської студентської громади й набуло поширення під час Української революції 1918–1921 років. Тодішня українська держава не вистояла проти навали більшовиків, і після згортання українізації будь-які прояви національного духу оголошувалися буржуазним націоналізмом. Під заборону опинилося й гасло «Слава Україні!», а якщо хтось його згадував, то зазнавав переслідувань. Отже, у цих словах більш як столітня історія боротьби українців за власну державу, тому вони також є національним символом, а не просто етикетною формулою. І той, хто їх промовляє, повинен це усвідомлювати.

Перед тим, як стати до служби, поліцейські приймають присягу на вірність державі та народу України. Але просте читання слів присяги не гарантує вірності їй. Це доведено під час захоплення Криму та територій на Сході України. Частина тодішніх міліціонерів із зазначених територій, попри те, що вони також склали присягу, зрадила інтереси держави й народу, сподіваючись на вищу зарплатню, яку їм обіцяли окупанти. Зарадити цьому може лише культура особистості, яка включає й почуття патріотизму. А воно не може з'явитися за наказом. Його формує національна культурна пам'ять, яка пробуджує національне почуття, усвідомлення власної культурної ідентичності.

Останнім часом все більше стали з'являтися дослідження про значення культури для суспільного прогресу та національної

безпеки. Так, в аналітичній записці Національного інституту стратегічних досліджень «Пріоритетні напрями розвитку державної культурної політики в системі національної безпеки» [11] зазначається, що політика національної безпеки повинна бути спрямована «на подолання конфлікту цінностей та формування національної ідентичності». Разом з тим визнається той факт, що сучасні політичні та соціально-економічні конфлікти часто стають наслідками деструктивних процесів у гуманітарній сфері, оскільки культура визнається ціннісним складником сталого розвитку суспільства й «спроможність упровадження кардинальних соціально-економічних реформ має пряму залежність від розвитку культури». Міжнародна спільнота визнає культуру однією із засад створення стратегій, а культурну політику складником політики національної безпеки. Про це зокрема йдеться в резолюції Декларації Ханчжоу, яка була схвалена під час Міжнародного конгресу «Культура: ключ до сталого розвитку», що проходив під егідою ООН у Ханчжоу у 2013 році.

У Законі України «Про освіту» [4], зокрема у статті 6, визначено засади державної політики у сфері освіти. Серед них вважаємо доцільним звернути увагу на такі, як єдність навчання, виховання та розвитку; виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання і традицій; нерозривний зв'язок із світовою та національною історією, культурою, національними традиціями. Натомість реалії сьогодення не відповідають зазначеним засадам. Освіта, зокрема й підготовка правоохоронців, все більше набуває утилітарного характеру. Спостерігається тенденція до максимального скорочення курсів з історії України та історії української культури, до об'єднання останніх і відведення на їх вивчення мінімальної кількості годин. Та не варто забувати, що випускники закладів вищої освіти поповнюють лави національної еліти, яка має розбудовувати державу, формувати й удосконалювати громадянське суспільство. Зважаючи на викладене вище, саме розвиток національної культури є запорукою прогресу суспільства, його безпеки й навіть існування як такого. І це мають розуміти не

лише самі діячі культури, а кожен громадянин, особливо той, що претендує працювати в політичних структурах, займатися організацією суспільного життя, забезпечувати дотримання законності, захищати права і свободи людини.

Отже, підсумовуючи все сказане, можна зробити висновок, що визначальною субстанцією для розвитку демократичного суспільства є культура. Правоохоронна система в умовах демократії основним своїм завданням має захист прав і свобод громадян і здійснює роботу в тісному контакті з громадськістю. Першоосновою професійної діяльності поліцейського є його культура, яка включає як професійну, правову, так і ціннісно-світоглядну, моральну культуру. Саме від ставлення до професії, до виконання службових обов'язків окремого поліцейського, від його моральних цінностей, а також від усвідомлення ним своєї культурної ідентичності, від розуміння національної культурної традиції власного народу залежить рівень довіри населення до правоохоронної системи держави, що є основним критерієм оцінки ефективності діяльності органів і підрозділів поліції.

### Література:

1. Бондаренко В. В. Професійна підготовка працівників патрульної поліції: зміст і перспективні напрями. Київ, 2018. 524 с.
2. Жеребятнікова І. В. Громадянська культура як аксіологічна складова розвитку динамічної політичної системи. Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». 2016. № 2 (29). С. 270–273.
3. Закон України «Про Національну поліцію». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/580-19#n101>
4. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

5. Інглгарт Р. Культура і демократія. URL: <http://www.ji.lviv.ua/n53texts/inglehart.htm>
6. Малахов В. А. Етика. Київ, 2001. 384 с.
7. Наказ Міністерства внутрішніх справ України від 09.11.2016 № 1179. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1576-16#Text>
8. Охрана правопорядка: международные нормы и стандарты. Женева, 2017. 72 с.
9. Петровська І. Р. Громадянська культура як чинник становлення громадянської ідентичності особистості. *Psychological journal*. 2018. № 7 (17). С. 94–107.
10. Применение силы в ситуации насилия. Женева, 2017. 64 с.
11. Пріоритетні напрями розвитку державної культурної політики в системі національної безпеки. Аналітична записка. URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/2130>
12. Резнік О. Особистість і громадянське суспільство: досвід теоретичного осмислення. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2002. № 3. С. 68–79.
13. Резолюція Генеральної Ассамблеї ООН «Кодекс поведіння должностных лиц по поддержанию правопорядка». URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_282](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_282)
14. Резолюція Парламентської ассамблеї Совета Европы «Декларация о полиции». URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_803](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_803)
15. Рекомендація Rec (2001) 10 Комітету Міністрів державам-учасницям Ради Європи «Про Європейський кодекс поліцейської етики». URL: <http://pravo.org.ua/files/Criminal%20justice/rec1.pdf>
16. Реформування поліції: міжнародний досвід. Інформаційна довідка, підготовлена Європейським інформаційно-дослідницьким центром на запит народного депутата України. URL: <http://euinfocenter.rada.gov.ua/uploads/documents/29325.pdf>

17. Сабельникова Т. М. Високі етичні стандарти як умова ефективної роботи поліції в умовах демократії: європейський досвід. *Українство: динаміка сенсів і вимірів національного буття* : Матеріали Всеукраїнської наукової конференції, Кривий Ріг, 8 листопада 2019 року. С. 197–200.
18. Сабельникова Т. М. Духовний потенціал культури як основа розвитку суспільства. *Донецький юридичний інститут: 55 років на теренах освіти і науки* : Матеріали міжнародної науково-практичної конференції, Кривий Ріг, 13 травня 2016 року. С. 158–159.
19. Сабельникова Т. М. Духовні традиції українців як основа національної ідеї. *Українство: динаміка сенсів і вимірів національного буття* : Матеріали Всеукраїнської наукової конференції, Кривий Ріг, 10 листопада 2017 року. С. 22–25.

### РОЗДІЛ 3. КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ЕЛЕМЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРАВНИКА

Сучасне суспільство вимагає від освіченої людини не лише володіння суто професійними навичками, але й наявності системи компетентностей, що уможливають якісну оцінку реальності в умовах інформаційного цунамі, у якому потопає наш світ.

Інформаційне суспільство робить будь-яку інформацію загальнодоступною, але й надає таку ж доступність і будь-яким формам дезінформації. Перше покоління розвитку Інтернету (так званий Web 1.0), хоч і ґрунтується на засадах децентралізації, все ж по суті лише забезпечує відкриття доступу до інформації, накопиченої раніше, утвореної відповідно до певних фахових правил, яка існувала в доцифрову епоху в «жорсткій» формі – виданих книгах, газетах, наукових публікаціях, відзнятому кіно- та відеоматеріалі тощо. Натомість друге покоління інформаційних мереж (Web 2.0) знаменує перехід до контенту, що утворюється самими користувачами. Саме це стає руйнуванням звичної моделі виробництва та споживання інформації – Facebook, YouTube, Instagram, інші сервіси та соціальні мережі надають зручний майданчик для виступу раніше маргіналізованих течій та ідей, дають можливість їхнім прибічникам шукати собі подібних, об'єднуватися та агресивно пропагувати свої погляди – від дещо комічних конспірологічних теорій до відверто антинаукових та антисоціальних ідей на кшталт антивакцинологів чи прибічників пласкої Землі.

Звісно, процес розмивання змістів і дискурсів починається ще в доцифровому світі, а конкретніше – з популяризацією в інтелектуальних колах філософії постмодерну, що в широкому сенсі заперечує об'єктивну реальність, роблячи наголос на тому, що будь-яке знання неможливо визнати насправді істинним

через його викривленість через призму соціальних, політичних або ідеологічних установок. Стверджуючи суб'єктивізм як ключовий принцип людського існування, філософія постмодернізму призводить спочатку до дискредитації в суспільній свідомості ціннісних і нормативних систем, слідом за ними – мови і тексту, а логічним завершенням стає руйнування авторитету наукового дослідження як такого [7, с. 18]. Результатом «сумніву в усьому» стає ерозія методологічного консенсусу, що сформувався в науці протягом останнього століття.

Інформаційна революція посилює проблему, зруйнувавши, наприклад, авторитет експертної думки – адже справжній фахівець, усвідомлюючи складність проблеми, якою займається, прагне уникати спрощень і порожніх аналогій, а відповідно – не здатен пояснити «простими словами» суть проблеми, натомість будь-який «диванний експерт», прочитавши пару статей Вікіпедії, з легкістю пропагуватиме абсолютно некомпетентні, проте цілком доступні та оригінальні погляди.

Соціальні мережі та пошукові системи, основний заробіток яких базується на ефективній контекстній рекламі, отримавши доступ до величезних масивів даних про своїх користувачів («big data»), можуть утворювати ефективні алгоритми подання лише тої інформації, яка відповідає інтересам користувача або рекламодавця, помістивши людей в аналог інформаційного кокона. І лише справою часу є використання можливостей маніпулювати інформацією не з метою отримання прибутку (цінічне, але цілком виправдане заняття для корпорацій), а як інструментом політичного впливу, інформаційної війни та провокації. Виникає феномен фальшивих новин – «fake news», як правило, скерованих на емоційний відгук від заздалегідь прогнозованої цільової аудиторії на основі наявних упереджень стосовно певної групи людей чи окремих осіб [25, с. 123]. Інакше кажучи, фейк є якісним втіленням постмодерного суб'єктивізму та заперечення раціонального знання. У другому десятиріччі XXI століття починається епоха постправди – суджень, у яких об'єктивні факти впливають на формування суспільної думки менше, ніж звернення

до емоцій та особистих переконань [13, с. 6]. Не випадково у 2016 році цей термін стає словом року за версією редакторів Оксфордського словника англійської мови.

В умовах цифрового світу, де інформація плинна та легко піддається змінам, знову стають актуальними слова Дж. Орвелла: «... кожен запис було знищено або підроблено, кожна книгу було переписано, кожна картину було перемальовано, кожна статую, вулицю та будинок було перейменовано, кожна дату було замінено. І цей процес постійно продовжується – день за днем, хвилина за хвилиною. Історія спинилася. Нічого не існує, окрім нескінченного теперішнього...». Як іронічно, що опис тоталітарного суспільства ідеально пасує до світу постмодерну та загальної свободи вираження особистості, яка розчиняє в собі уявлення про пошук істини як кінцевої мети пізнання.

Популярна література пропонує як основний метод боротьби з хвилею дезінформації використання наукового (гіпотезо-дедуктивного) методу [2, с. 51], але цього явно недостатньо. У таких умовах надзвичайного значення в процесі навчання набуває не лише отримання професійних знань, але й розвиток у здобувача освіти вміння раціонально мислити, вироблення здатності оцінювати правдивість і цінність інформації, тобто так званого критичного мислення.

Це поняття використовується в педагогіці в першій половині XX століття завдяки працям видатних американських інтелектуалів В. Джеймса та Дж. Дьюї, а популярності та практичного втілення набуває в 1980-ті роки завдяки роботам Ж. Піаже та його послідовників. Критичне мислення як педагогічна технологія та метод міркування стає, у першу чергу, реакцією на обмеженість можливостей репродуктивного навчання, що дає знання, але не вчить мислити. За слушним зауваженням Дж. Дьюї, що, на жаль, досі лишається актуальним, «учня стимулюють виявляти на підставі окремих фактів, у якому відношенні вони перебувають, але не докладається жодних зусиль для того, щоб змусити учня простежити поняття, розробити його та розглянути, які з його видів належать до певного випадку,

а які – до схожих. Індукція, здогадка робиться учнем; якщо випадково вона вірна, то визнається вчителем; якщо хибна, одразу ж відкидається. Якщо відбувається розвиток ідеї, саме він відповідає за її мисленнєвий розвиток. Але повний, цілісний мисленнєвий акт вимагає, щоб суб'єкт, що робить здогадку, відповідав і за з'ясування через міркування власного ставлення до проблеми; щоб він розвинув свою здогадку до того, аби вказувати, наскільки вона здатна пояснити спеціальні факти певного випадку» [6, с.151–152].

У вітчизняній педагогіці ідеї навчання методам критичного мислення популяризовані на початку 1990-х років завдяки працям О. В. Тягла, а в сучасній Україні активно над цією проблематикою працюють О. Пометун, О. Терло та інші дослідники. Необхідно зазначити, що незважаючи на велику увагу до проблеми розвитку критичного мислення у сучасній вітчизняній педагогіці, більша частина її зосереджена на середньому рівні освіти [4, с. 80–81]. Визнаючи важливість формування засад критичного мислення в школі, ми все ж наполягаємо на тому, що в дитячому та ранньому підлітковому віці емоційний складник інтелекту є домінантою. Натомість справжній поштовх розвитку раціонального мислення дає саме отримання професійної освіти, що в тій чи іншій формі передбачає засвоєння засад загальнонаукової методології.

Спробуємо дати відповідь на те, наскільки технології розвитку критичного мислення є цінними для підготовки фахівця-юриста, особливо в межах викладання дисциплін соціогуманітарного циклу.

За визначенням американського педагога Р. Пола, критичне мислення – дисципліноване, самокероване та саморегульоване мислення, що ілюструє досконалість мислення відповідно до його специфічного способу або галузі [27, с. 12]. У розумінні американського психолога й педагога М. Ліпмана, критичне мислення характеризується як кваліфіковане або здатне виносити правильні рішення за рахунок того, що мислення є: підпорядкованим визначеним критеріям, самовдосконалюваним,

контекстуальним [21, с. 20]. За визначенням Д. Халперн, критичне мислення – це використання когнітивних технік або стратегій, які збільшують імовірність отримання бажаного кінцевого результату, а саме – цілеспрямована оцінка результатів мисленевого процесу [22, с. 22].

Вітчизняний дослідник проблеми С. Терно пропонує такий зміст критичного мислення:

Воно має такі властивості, як:

- усвідомленість;
- самостійність;
- рефлексивність;
- цілеспрямованість;
- обґрунтованість;
- контрольованість;
- самоорганізованість.

Передбачає низку складників:

а) знання:

- загальнометодологічні принципи (переконавання в необхідності корекції методу дослідження, увага до процедури дослідження; урахування інших поглядів; готовність бути критичним не лише до інших, але й до себе);
- загальні стратегії (розділити проблему на частини; розв'язати більш прості проблеми, що відбивають деякі аспекти основної проблеми; використати смислові та графічні організатори, щоб представити проблему різними способами; розглянути окремі випадки, щоб «відчути» проблему; аналіз засобів і цілей);

б) процедури:

- усвідомлювати проблему, діалектичний зв'язок між суперечностями;
- доводити, тобто добирати прийнятні, відповідні та несуперечливі докази;
- знаходити контраргументи;
- помічати факти, що суперечать власній думці;
- обґрунтовувати;

- оцінювати, вибирати одну з багатьох альтернатив, усвідомлювати обмеження, що накладаються на висновок (істинність висновку за певних умов), використовуючи різні критерії;
- спростовувати припущення;
- узагальнювати;
- будувати гіпотези;
- робити висновки.

Виникненню та розвитку критичного мислення, на думку С. Терно, сприяє низка чинників, кожний з яких може бути пусковим механізмом, але повноцінне протікання процесу забезпечується повним комплексом умов, до якого входять:

- а) цілі навчання (мотивація) – створення проблемної ситуації;
  - б) засіб навчання, який містить правила критичного розмірковування;
  - в) зміст навчання, представлений системою проблемних задач, що поступово ускладнюються;
  - г) метод навчання, який передбачає систематичне створення для учнів ситуацій вибору;
  - д) форма навчання, яка забезпечує діалог у процесі розв'язування ситуацій вибору;
  - е) метод контролю, що передбачає письмові завдання й групу та індивідуальну рефлексію (аналіз і критика, самоаналіз і самокритика);
  - є) стиль навчання, який надає учню право на помилку, моделює ситуацію виправлення помилок [11, с. 75; 21, с. 30–31].
- Американський психолог Т. Чатфілд так формулює базові вміння критичного мислення:
- а) розуміти та оцінювати міркування (володіння навичками формування, порівняння та критики логічних ланцюжків, аргументів, ідей);
  - б) розуміти та оцінювати свідчення (інформацію, зібрану на підтвердження певної думки, що передбачає навички пошуку джерел, оцінки їх релевантності та надійності, вилучення з них необхідної інформації);

в) розуміти та враховувати упередженість (зважати на залежність процесів сприйняття від власних поглядів і поглядів інших, здатність раціоналізувати та, відповідно, коригувати процеси мислення);

г) критично користуватися цифровими технологіями (володіти навичками пошуку та відбору інформації, розуміння механізмів її розміщення та подання в цифровому світі);

д) уміти чітко та компетентно читати та писати тексти (здатність висловити власну думку та дати практично значущу оцінку думкам інших авторів) [24, с. 24–25].

Ж. Піаже виділяє три компоненти формування критичного мислення під час навчального заняття:

1. Виклик (актуалізація):

- актуалізація знань та виявлення помилок у цьому знанні;
- декларування цілей навчання та зосередження уваги на темі;
- формування контексту.

2. Реалізація смислу (побудова знання):

- виявлення основних елементів нового;
- порівнювання очікуваного та реального, перегляд очікувань;
- відстеження мисленнєвого процесу учня та проєкція матеріалу на його особистий досвід;
- узагальнення матеріалу, формулювання питань.

3. Рефлексія (консолідація):

- узагальнення та інтерпретація ідей;
- обмін враженнями та висловлення особистої думки;
- апробація власної позиції;
- оцінка процесу навчання [12, с. 14–15].

Узагальнюючи численні педагогічні прийоми та методики, призначені для роботи з усіма трьома компонентами критичного мислення, зазначимо, що переважно вони зосереджені на двох моментах: робота з текстом («INSERT», кластерний метод) та постановка питань («квітка Блума», «товсті та тонкі питання», таблиця «плюс-мінус-цікаво» тощо) як під

час вивчення матеріалу, так і впродовж організації дискусії [15, с. 29–55].

Отже, якщо підсумувати різні підходи до сутності критичного мислення, можна сформулювати його суть як «мислення про мислення», здатність не лише знаходити правильне рішення, але й розуміти, яким чином воно знайдене й наскільки це рішення може знадобитися для вирішення інших проблем.

На думку деяких дослідників, впровадження принципів критичного мислення як у навчальну літературу, так і в робочі програми дисциплін відбувається повільно та безсистемно [3, с. 12]. Зокрема, трапляються випадки, за яких дисципліну «Критичне мислення» фактично дорівнюють за змістом до звичайної формальної логіки [18, с. 11–16]. Також подекуди вітчизняна методична література наповнює поняття «критичне мислення» дуже специфічним змістом, ілюструючи швидше його відсутність. Так, підручник «Медіаграмотність та критичне мислення на уроках суспільствознавства» (виданий, до речі, за сприяння USAID) пропонує таку структуру занять, на яких виключного значення набуває не самостійне осмислення предмету учнями, а «коментар учителя», що має статус останньої інстанції, пропагує до того ж популярні в нашому освітньому середовищі консервативні та поверхові забобони («комп'ютерні ігри пропагують насильство!», «кому вигідні ці кліпи з культом сексу?»), перетворює заняття з медіаграмотності на урок пропаганди [14, с. 22–27].

Ще одна проблема, яку слід вирішити, – чи не заперечує критичне мислення розвитку емоційного складника особистості? Якщо слідувати визначенню мислення як цілеспрямованого когнітивного процесу, що відбувається з метою розуміння чогось або здобуття знань, то раціонально мисляча людина анітрохи не є позбавленою почуттів, більш того, емоційна та раціональна сфера мають доповнювати одна одну [26, с. 1–2]. Не випадково серед методів розвитку критичного мислення виділяється раціоналізація емоцій, отриманих від вивчення певного предмета.

Спробуємо визначитися, чи важливі методи розвитку критичного мислення саме для підготовки юриста в закладах вищої

освіти? Ця проблема є порівняно малодослідженою. Так, на думку М. Циг'ящука, в українській педагогіці вищої школи досі не сформовано усталеної моделі професійного мислення цивільного правника, оскільки увагу зосереджено головним чином на особливостях професійного мислення правоохоронців [23, с. 12]. Також проблемою є відданість вітчизняної юриспруденції позитивістській (а точніше – пострадянській) парадигмі, як у самому розумінні принципів наукової методології, так і у розумінні права [5, с. 17].

На перший погляд, сама суть критичного мислення суперечить змістові юридичного навчання: правник, а особливо правоохоронець, повинен чітко слідувати процедурі, інструкції, закону, що нібито деактуалізує нагальну потребу в самостійному мисленні. Але це не так. Для юриста здатність оцінити автентичність і цінність інформації – складова частина фаху. Здатність вести дискусію, аргументувати свою позицію та послабити позицію опонента – необхідне вміння. Здатність розуміти походження нормативних систем та їх відносний характер – запорука можливості слідувати духові закону там, де відсутня його буква. Крім цього, традиційні форми підготовки правника пасують в умовах нестабільної правової системи, якою відрізняється сучасна Україна. Постійні зміни законодавства, причому іноді на рівні навіть не окремих актів, а цілих кодексів, суперечливі рішення одного й того самого судового органу стосовно одного питання, низький рівень загальної компетентності законодавців – все це в багатьох випадках призводить до надшвидкого застарівання отриманих юридичних знань [10, с. 115], натомість актуалізуючи значення отриманих під час навчання вмінь аналізувати та самостійно мислити.

Явні проблеми зі станом підготовки здобувачів вищої освіти в Україні виявило впровадження у 2016 році вступних випробувань на другий (магістерський) рівень освіти за технологіями зовнішнього незалежного оцінювання (ТЗНПК – тест загальної навчальної правничої компетентності та ЄФВВ – єдине фахове вступне випробування). За даними Міністерства юстиції

України, у 2018 році з 15834 здобувачів, що з'явилися на вступні випробування, не змогла скласти всі його рівні 5281 особа або приблизно 33,4 %. При цьому:

- тест з іноземної мови не склало 14,8 %;
- ТЗНПК (який включав завдання на рівень критичного, логічного та аналітичного мислення) не склали 9,7 %;
- тест з права не здолали 19,7 %.

Привертає увагу також і те, що 72 % здобувачів, що пройшли вступні випробування, набрали бали з права нижче 150. Вище 180 балів отримали лише 3,1 % [19, с. 13–14].

При цьому самі завдання ТЗНПК піддано абсолютно обґрунтованій критиці через багатозначність можливих рішень та своєрідне співвідношення завдань за блоками критичного, логічного та аналітичного мислення. Так, блок питань «Критичне мислення» термінологічно спирається на суто філологічні поняття, володіння якими для виконання завдань виявляється майже непотрібним, бо вони зводяться до банального вміння уважно читати та розбирати прочитане. Натомість блоки логічного та аналітичного мислення містять різноманітні завдання з формальної логіки та теорії аргументації, тим самим нібито виключаючи їх з обсягу компетентностей критичного мислення, що є помилковим [20, с. 107].

Виникає запитання: наскільки збігаються завдання розвитку критичного мислення із завданнями фахової підготовки юриста? Відповідно до Стандарту вищої освіти спеціальності 081 «Право», затвердженого наказом МОН України № 1379 від 12.12.2018, передбачено такий перелік компетентностей студента-правника:

Загальні компетентності:

ЗК 1. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.

ЗК 2. Здатність застосовувати знання в практичних ситуаціях.

ЗК 3. Знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності.

ЗК 4. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.

ЗК 5. Здатність спілкуватися іноземною мовою.

ЗК 6. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.

ЗК 7. Здатність вчитися й оволодівати сучасними знаннями.

ЗК 8. Здатність бути критичним і самокритичним.

ЗК 9. Здатність працювати в команді.

ЗК 10. Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів).

ЗК 11. Здатність реалізувати свої права й обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні.

ЗК 12. Здатність усвідомлювати рівні можливості та гендерні проблеми.

ЗК 13. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності й досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку права, його місця в загальній системі знань про природу і суспільство та в розвитку суспільства, техніки і технологій.

ЗК 14. Цінування та повага різноманітності й мультикультурності.

ЗК 15. Прагнення до збереження навколишнього середовища.

Спеціальні компетентності:

СК 1. Здатність застосовувати знання з основ теорії та філософії права, знання й розуміння структури правничої професії та її ролі в суспільстві.

СК 2. Знання й розуміння ретроспективи формування правових та державних інститутів.

СК 3. Повага до честі і гідності людини як найвищої соціальної цінності, розуміння їх правової природи.

СК 4. Знання й розуміння міжнародних стандартів прав людини, положень Конвенції про захист прав людини та основоположних свобод, а також практики Європейського суду з прав людини.

СК 5. Здатність застосовувати знання засад і змісту інститутів міжнародного публічного права, а також міжнародного приватного права.

СК 6. Знання й розуміння основ права Європейського Союзу.

СК 7. Здатність застосовувати знання завдань, принципів і доктрин національного права, а також змісту правових інститутів, щонайменше з таких галузей права, як: конституційне право, адміністративне право й адміністративне процесуальне право, цивільне й цивільне процесуальне право, кримінальне й кримінальне процесуальне право.

СК 8. Знання й розуміння особливостей реалізації та застосування норм матеріального й процесуального права.

СК 9. Знання й розуміння основ правового регулювання обігу публічних грошових коштів.

СК 10. Знання й розуміння соціальної природи трудових відносин та їх правового регулювання.

СК 11. Здатність визначати належні та прийнятні для юридичного аналізу факти.

СК 12. Здатність аналізувати правові проблеми, формувати та обґрунтовувати правові позиції.

СК 13. Здатність до критичного та системного аналізу правових явищ і застосування набутих знань у професійній діяльності.

СК 14. Здатність до консультування з правових питань, зокрема, можливих способів захисту прав та інтересів клієнтів, відповідно до вимог професійної етики, належного дотримання норм щодо нерозголошення персональних даних та конфіденційної інформації.

СК 15. Здатність до самостійної підготовки проектів актів правозастосування.

СК 16. Здатність до логічного, критичного й системного аналізу документів, розуміння їх правового характеру й значення [16, с. 6–8].

Спробуємо співвіднести їх з основними стратегіями критичного мислення, за Р. Полом [27, с. 12–20]:

№	Стратегії критичного мислення	Зміст стратегії	Відповідність компетентностям стандарту вищої освіти спеціальності «Право»
<i>Афективні стратегії</i>			
1.	Незалежне мислення	Самостійний аналіз проблеми, відкидання необґрунтованих авторитетів та прийняття обґрунтованих, визначення релевантної інформації	ЗК 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14 СК 1, 2, 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16
2.	Прояв та розуміння егоцентричності та соціоцентричності	Заперечення підміни реальності безпосереднім або груповим її сприйняттям, неупередженість мислення, визнання потенційної ірраціональності наших переконань	ЗК 2, 3, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 СК 1, 2, 3, 12, 13, 14, 16
3.	Безпристрасність (чесність)	Готовність визнавати власну неправоту, оцінка власної позиції з позиції інших людей	ЗК 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 СК 1, 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16
4.	Дослідження думок, що лежать в основі почуттів, та почуттів в основі думок	Визнання єдності чуттєвого та раціонального пізнання, усвідомлення емоцій стосовно наших інтерпретацій, думок, ідей	ЗК 1, 3, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 СК 1, 2, 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16
5.	Прояв та вдосконалення інтелектуальної смиренності та припинення суджень	Розуміння обмеженості власного знання, відкидання інтелектуального марнославства, відсутність суджень у галузі, де можлива некомпетентність	ЗК 1, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14 СК 1, 2, 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16

6.	Прояв та вдосконалення інтелектуальної хоробрості	Незалежність та широта мислення, чесність оцінок, нонконформізм, уміння бачити раціональну основу непопулярних ідей	ЗК 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14 СК 1, 2, 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16
7.	Прояв та вдосконалення чесності	Правдивість, послідовність мислення, неухильне дотримання його стандартів, вимога від себе того ж, чого вимагаєш від інших	ЗК 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 СК 1, 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16
8.	Прояв та вдосконалення інтелектуальної наполегливості	Терпіння, наполегливість, готовність до подолання труднощів на шляху до істини, чітке визначення мети	ЗК 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14 СК 1, 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16
9.	Прояв та вдосконалення впевненості в здоровому глузді	Розуміння цінності раціонального мислення в індивідуальному та соціальному вимірі, обґрунтована практикою віра в розум	ЗК 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 СК 1, 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16
<i>Когнітивні стратегії – макроздібності</i>			
10.	Уточнення узагальнень і відхід від спрощень	Відмова від необґрунтованих спрощень, розуміння необхідності «виключень з правил», відмова від простих рішень складних проблем	ЗК 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 СК 1, 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16
11.	Порівняння аналогічних ситуацій: перехід у новий контекст	Здатність використовувати ідеї для вирішення нових ситуацій, організовувати дані та набутий досвід, утворювати цілісність з розуміння різних ситуацій, знаходити	ЗК 1, 2, 3, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 СК 1, 2, 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16

		способи осмислення принципово нових ситуацій	
12.	Прояв і вдосконалення широти поглядів: конструювання чи пошук кредо, аргументів, теорій	Розвиток власної точки зору через критичний аналіз своїх поглядів, піддання сумніву загальноприйнятих поглядів на речі	ЗК 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 СК 1, 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16
13.	Пояснення проблем, умовиводів чи вірувань	Визнання сумнівності оціночних суджень, здатність відрізнити факти від інтерпретацій, чітке формулювання суджень і розуміння шляху їх утворення	ЗК 1, 2, 3, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 СК 1, 2, 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16
14.	Пояснення та аналіз значень слів чи речень	Ясність думки, розуміння суті понять та необхідності дотримання їх тотожності, розуміння залежності визначень від контексту, здатність наводити приклади до понять	ЗК 1, 2, 3, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14 СК 1, 2, 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16
15.	Прояв і вдосконалення критеріїв оцінки: пояснення цінностей і стандартів	Враховання різних поглядів на проблему, формулювання та постійне вдосконалення стандартів оцінки, розуміння компонентів оцінки чи її критеріїв	ЗК 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 СК 1, 2, 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16
16.	Оцінка достовірності джерел інформації	Розуміння важливості надійності джерела інформації, порівняльного аналізу джерел, виявлення причин необ'єктивності джерела	ЗК 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 СК 1, 2, 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16

17.	Глибоке дослідження: актуалізація та пізнання ключових проблем	Здатність бачити глибинну сутність проблеми, вільно переходити від загального виміру проблеми до її конкретних деталей, використання для вирішення проблеми найбільш релевантних засобів	ЗК 1, 2, 3, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 СК 1, 2, 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16
18.	Аналіз та оцінка аргументів, інтерпретацій, переконань чи теорій	Критичний аналіз аргументів, пошук слабких місць в аргументації опонента, аналіз наявних інтерпретацій і пошук альтернатив	ЗК 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14 СК 1, 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16
19.	Генерування та оцінка рішень	Порівняльний аналіз можливих рішень проблеми, пошук найкращого з них, творчий підхід до пошуку рішень, гнучкість та врахування інтересів інших, якщо вони впливають на рішення	ЗК 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14 СК 1, 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16
20.	Аналіз та оцінка тактик	Здатність аналізувати поведінку та її наслідки, виходячи із заданої системи критеріїв, прогнозування наслідків дій і рішень	ЗК 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14 СК 1, 2, 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16
21.	Критичне читання: пояснення та розбір текстів	Читання «зі здоровим скептицизмом», здатність розуміти залежність тексту від автора та його системи цінностей, вміння інтерпретувати та порівнювати тексти	ЗК 1, 2, 3, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 СК 1, 2, 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16

Як бачимо з таблиці, стратегії критичного мислення тісно пов'язані з 80 % професійних компетентностей юриста, що вказує на їх незаперечну цінність для підготовки правника.

Що ж стосується дисциплін соціогуманітарного циклу, які здатні формувати навички критичного мислення, одразу ж виникає велика спокуса звести весь процес до вивчення логіки. Справді, формальна логіка є неймовірно важливою для базової підготовки юриста. Так, ключовим для правильного тлумачення норми права є володіння навичками операцій з поняттями [9, с. 74], вивчення пропозиційної логіки та логіки предикатів дає можливість правильного розуміння відношень суперечності та діалектичного міркування, а теорія аргументації фактично забезпечує розвиток навичок як ведення діалогу, так і критичного відбору інформації [28, с. 207]. Але таке ототожнення логічного та критичного мислення є докорінно неправильним. Надзвичайно важливими для забезпечення стратегій критичного читання є мовні дисципліни, навіть з погляду оволодіння термінологічним апаратом. Навички роботи з текстом також добре формуються під час вивчення історії України, де аналіз історичних джерел дає можливість сформулювати компетентності щодо оцінювання релевантності фактів і суджень, розуміння соціокультурного контексту подій. Універсальність принципів наукової методології неможливо зрозуміти без глибокого та якісного вивчення філософії, так само як сутність діалектики або сократичного методу суперечки. Отже, дисципліни соціогуманітарного циклу справді є ключовими для забезпечення оволодіння навичками критичного мислення, але лише в разі їх комплексного викладання.

В цілому вищесказане дає можливість зробити такі висновки.

По-перше, критичне мислення є одним з базових елементів юридичної освіти, оскільки формує більшість загальних і спеціальних компетентностей правника. Це вказує на його актуальність далеко не лише для рівня шкільної освіти, а й на необхідність широкого впровадження його елементів до системи вищої юридичної освіти України.

По-друге, саме дисципліни гуманітарного циклу є ключовими у формуванні навичок критичного мислення, тому курс на «дегуманітаризацію» юридичної освіти, взятий останніми роками на озброєння керівними органами української освіти, є глибоко помилковим. Така практика є цілком виправданою з погляду подолання кадрової кризи у правоохоронних органах, але для підготовки цивільних правників вона є абсолютно шкідливою. Різке скорочення обсягу вивчення таких дисциплін, як «Історія України», «Філософія», «Соціологія» та «Політологія», що маскується їх нібито непотрібністю для підготовки фахового юриста, насправді несе загрозу для формування студента як розвинутої, здатної самостійно мислити особистості. Інша справа, що у викладанні цих дисциплін репродуктивний компонент справді повинен бути мінімізований, а вироблення навичок критичного мислення має стати пріоритетом.

По-третє, ми вважаємо за необхідне розширення обсягу мовної підготовки майбутнього юриста. І йдеться тут не лише про українську та англійську мови, опанування яких є банальною необхідністю. Бажаним було б повернення до хоча б поверхового вивчення латинської мови, без якої неможливо розуміти походження юридичної термінології та інтерпретувати її.

По-четверте, якісне формування навичок критичного мислення вимагає введення у навчальні плани ширшого кола дисциплін, що мали б спеціалізоване призначення. Такими можуть бути, наприклад, «Медіаграмотність», «Теорія аргументації», «Риторика» тощо.

Загалом зазначимо, що навчання засадам критичного мислення є одним із пріоритетних завдань дисциплін соціогуманітарного циклу у підготовці сучасного українського правника з погляду як його фахових компетентностей, так і особистісного розвитку.

## Література:

1. Вукіна Н. В. Критичне мислення: як цьому навчати. Харків, 2007. 190 с.
2. Грант Дж. Не верю! Как увидеть правду в море дезинформации. Москва, 2017. 296 с.
3. Гриндей Л. М. Критичне мислення: втілення ідей міжнародного освітнього досвіду у процесі підготовки майбутніх юристів в Україні. *Право і суспільство*. 2017. № 2. С. 10–14.
4. Гупан Н., Пометун О. Формування критичного мислення учнів у процесі навчання прав людини. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2008. № 27. С. 79–88.
5. Десятник В. О. Критично-правове мислення. *Часопис Київського університету права*. 2014. № 3. С. 17–21.
6. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления. Москва, 1997. 208 с.
7. Какутани М. Смерть правды. Москва, 2019. 256 с.
8. Качурова С. В., Невельська-Гордєєва О. П. Логіко-методичний аналіз завдань ТЗНПК. *Вісник Національної академії правових наук України*. 2017. № 4. С. 128–142.
9. Коваль А. А. Роль критичного мислення для вивчення норми права: конституційно-правовий аспект. *Журнал східноєвропейського права*. 2014. № 10. С. 72–78.
10. Коломієць Н. В. Застосування технології розвитку критичного мислення при викладанні правових дисциплін. *Педагогіка вищої школи*. 2015. № 1. С. 114–118.
11. Критичне мислення як інструмент проведення правоосвітніх заходів у загальноосвітніх навчальних закладах. Рідер для учителів – учасників тренінгу. URL: <http://sites.znu.edu.ua/interactiv.edu.lab/Posibnyky/Reader СТ.pdf>
12. Кроуфорд А. Технології розвитку критичного мислення учнів. Київ, 2006. 202 с.

13. Левитин Д. Путеводитель по лжи. Критическое мышление в эпоху постправды. Москва, 2019. 272 с.
14. Медіаграмотність та критичне мислення на уроках суспільствознавства. Київ, 2016. 243 с.
15. Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя. Санкт-Петербург, 2015. 144 с.
16. Наказ Міністерства освіти та науки України № 1379 від 12.12.2018 року «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 081 «Право» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/081-pravo-bakalavr.pdf>
17. Пометун О. Методика розвитку критичного мислення на уроках історії. Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання. 2012. № 1. С. 3–7. № 3. С. 3–7.
18. Робоча програма навчальної дисципліни «Основи критичного мислення». Київський університет імені Бориса Грінченка. URL: [http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/9689/1/T\\_Bondar\\_NP\\_OKM\\_IS..pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/9689/1/T_Bondar_NP_OKM_IS..pdf)
19. Стан юридичної освіти: статистичне дослідження. Київ, 2019. 22 с.
20. Сусликов В. Є. Особливості понятійного компоненту загальної частини єдиного фахового вступного випробування за спеціальністю «Право». Scientific and pedagogic internship «Innovative methods for the organization of educational process for law students in Ukraine and EU countries» : Internship proceedings, January 20 – February 28, 2020. Lublin. P. 105–108.
21. Терно С. О. Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії). Запоріжжя, 2011. 105 с.
22. Халперн Д. Психология критического мышления. Санкт-Петербург, 2000. 512 с.
23. Циг'яшук М. Б. Професійне мислення юристів: теоретичні основи дослідження. *Наукові записки Національного*

університету «Острозька академія». Серія «Право». 2011. № 2. С. 3–13.

24. Чатфилд Т. Критическое мышление. Москва, 2019. 328 с.
25. Cull, Nicholas John. Propaganda and mass persuasion: a historical encyclopedia, 1500 to the present. Santa Barbara, 2003. 479 p.
26. Kelley, David. The art of reasoning: An Introduction to Logic and Critical Thinking. Fourth Edition. New York, 2014. 627 p.
27. Paul, Richard W. Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World. Rohnert Park, 1990. 127 p.
28. Swatridge, Colin. Effective Argument and Critical Thinking. Oxford, 2014. 249 p.

#### РОЗДІЛ 4. ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК СВІТОГЛЯДНО- ЦІННІСНИЙ ОРІЄНТИР: ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ТА СПЕЦИФІКА ПРОЯВУ

Однією із найважливіших умов трансформації будь-якого тоталітарного суспільства у демократичне є відмова від ізоляціонізму, слідування принципам доступності і співпраці. Установки на зближення з представниками інших культур, етнічних груп, політичних традицій, що переважають у громадській свідомості, є важливою передумовою формування відкритої суспільної системи демократичного типу. І навпаки, сприйняття представників інших груп як абсолютно «інших», їхнє відторгнення від «свого» соціального світу створює серйозні передумови для своєрідного ренесансу тоталітарних принципів суспільної організації.

Все це є закономірною підвалиною для використання як базового у сфері міжособистісних, соціальних взаємин принципу толерантності. Термін «толерантність» був запозичений з латинської та французької мов ще в XVI столітті у зв'язку з конфесійним розколом у Європі. Спочатку він означав терпимість до інших релігійних вірувань. Як зазначає відомий німецький філософ Ю. Габермас, з плином часу протягом XVI – XVII століть релігійна толерантність стає поняттям з категорії права [41, с.45]. Уряди видають декрети про толерантність, що вимагають від чиновників та правовірного населення толерантної поведінки стосовно інших релігійних меншин – лютеран, гугенотів, папів. За правовим актом про терпимість влади до людей іншої віри з їх релігійною практикою має бути забезпечено толерантне ставлення до представників релігійного об'єднання, яке раніше

придушували чи переслідували. З плином часу конотації неупередженого ставлення до людей іншого віросповідання розширюються до толерантного ставлення взагалі до інакомислячих.

Толерантність є основою розуміння та сприйняття різних культур, традицій, мов і релігій. Сьогодні це поняття є багатовимірним і входить в усі сфери життя. Толерантність вважається людською чеснотою, передбачає терпимість до відмінностей у людей, уміння жити не заважаючи іншим та не порушуючи їхніх прав і свобод. Фактично, це та політична чеснота, наявність якої є необхідною для громадян ліберального суспільства [41, с. 47]. Як засвідчує історія людства, нетерпимість існує завжди, вона породжує війни, релігійні переслідування й ідеологічні протистояння. У повсякденному житті вона виражається у фанатизмі, стереотипах, образах, а на державному рівні – у расовій дискримінації, переслідуванні за національною, релігійною, світоглядно-ідеологічною ознакою, у порушенні найважливіших демократичних свобод.

Терпимість, толерантність у цьому аспекті означають відмову від догматизму, визнання різноманіття істини, що вимагає внутрішньої сили, упевненості у своїй здатності знайти істину в діалозі. У той же час необхідно зауважити, що готовності до співпраці, здатності йти на компроміс, чесного ставлення, додержання дистанції та розумного врахування інтересів (тобто власне того, що називається розумною поведінкою) досить лише тоді, коли партнери сперечаються з приводу питань, які всі можуть обговорювати завдяки спільній мові моральних норм на основі правил і процедур, що поділяються ними. Тоді з'являються шанси для знаходження легітимного рішення чи навіть консенсусу. Якщо ж, на думку Ю. Габермаса, «наявне зіткнення фундаментальних переконань, якщо для політичної культури відсутня спільна мова і не очікується якої-небудь розумної єдності, то необхідною є толерантність...» [41, с. 47]. Вона необхідна для того, щоб сторони були готовими відсторонитися від розходження у поглядах, що зберігається, але на рівні політичного співіснування підтримувати спільну основу у взаємовідносинах.

Толерантність передбачає наявність у суспільстві деяких установок, які стосуються розуміння людини та людяності. Зокрема, це установка на незалежність, автономність індивіда, його особисту відповідальність за свої переконання та вчинки, неприпустимість силового нав'язування будь-яких ідей, якими б позитивними та корисними вони не були. Толерантність передбачає також розуміння відносності багатьох переконань і суджень, усвідомлення неможливості їхнього універсального обґрунтування. Одностайність, незалежно від того, як розуміють її у конфесійному, етнонаціональному чи ідеологічному сенсі, останнім часом сприймається багатьма нашими співвітчизниками, зокрема політиками, публіцистами, науковцями, як щось краще від толерантності та плюралізму. Інколи вважається, що толерантність і плюралізм є виявом моральної і політичної слабкості, відсутності впевненості та сталих переконань. Масова свідомість надає перевагу авторитаризму та патерналізму, які несумісні з ідеєю толерантності.

Роль і значення толерантності в суспільстві впливають з її сутності. Саме спрямованість, особливості ставлення основної маси людей до різних ідеологічних теорій, моральних, релігійних поглядів, культурних явищ, до людей різних національностей тощо значною мірою визначають суспільну стабільність, є неодмінною умовою духовно-морального та соціального прогресу. Толерантність є ключовим принципом громадянського суспільства. Рівень толерантності окремої людини багато в чому характеризує її особисті якості, моральну зрілість та культуру, зумовлює її стосунки з іншими людьми. Виходячи з цього, у багатьох соціологічних та політологічних теоріях рівень толерантності соціуму розглядається як один із провідних, інколи головних критеріїв духовно-морального, соціального, політико-державного розвитку суспільства. Тому і в практиці реальної політичної діяльності, державного управління її функціонуванню завжди приділяється особлива увага. Стабільність функціонування політичного життя досягається за умови слідування правилу: базовою з перспективи толерантності є не стільки політична орієнтація людей,

скільки їхнє ставлення, рівень терпимості до чужих для них політичних ідей і партій.

Нетерпимість у поліетнічному, поліконфесійному або полікультурному суспільстві, як правило, призводить до порушень прав людини, насильства і збройних конфліктів. У цьому контексті актуальною є теза про те, що «лише в демократичній державі політика стає тим, чим є за своєю суттю... – не насильством, а діалогом» [19, с. 112]. Показовим стосовно цього є аналіз функцій принципу етноцентризму в національно-етнічних відносинах. Саме етноцентризм, що іманентно продукує інтолерантність, на думку соціолога В. Рахманіна, виступає істотним соціопсихологічним і соціокультурним джерелом національно-етнічних конфліктів. Негативний, акцентуований етноцентризм, як правило, є наслідком боротьби держав за територію чи ресурси або результатом утисків прав національних меншин. Проте головною причиною є відсутність демократії. Саме демократія створює необхідні умови для функціонування моделі толерантного суспільства: фактично вона породжує «толерантний етноцентризм», що стимулює інтерес до іншої культури і не викликає ворожості. Остання завжди є ситуативною і зумовлена різного роду економічними та психологічними факторами, у той час як «міжнаціональна толерантність не ситуативна, а пов'язана з демократією» [43, с. 40]. Демократизація, таким чином, веде до толерантності, а толерантність – до демократії.

З огляду на це важливим у формуванні культури толерантності є виховання нетерпимого ставлення до проявів ненависті стосовно так званого «іншого», до проявів ксенофобії, антисемітизму, расизму, політичної боротьби, що проходить під відверто екстремістськими гаслами. Далі окреслимо важливі методологічні моменти, пов'язані з ідентифікацією «іншого». Далеко не завжди під «іншими» сприймаються ідеї, поведінки, вчинки, які ведуть до деградації, руйнування духовного, соціального. Безумовною проблемою є те, що на практиці не одразу і не однозначно можна виявити негативну, руйнівну сутність «іншого», якщо вона є. Цим зумовлюються труднощі у кваліфікації

дій «іншого» і, відповідно, у формуванні певного до них ставлення. Водночас, саме толерантне ставлення, позбавлене прагнення одразу ж заборонити, затаврувати, дозволяє виявити справжню сутність «іншого». Паралельно з цим необхідно зауважити й таке: толерантність не передбачає обов'язкової відмови від критики, дискусії і, тим більше, від власних переконань [34, с. 54].

Наразі проблема формування толерантності стоїть особливо гостро. Це пояснюється цілою низкою причин: різким розширенням світової цивілізації за економічними, соціальними, морально-етичними та іншими ознаками і пов'язаним із цим зростанням нетерпимості, релігійним екстремізмом та фанатизмом; загостренням міжнаціональних відносин, що викликане локальними війнами; проблемами біженців; зміною моральних парадигм тощо. Саме це зумовило прийняття «Декларації принципів толерантності».

Концептуалізація толерантності передбачає порушення питання і про її роль у контексті побудови мультикультурного суспільства. Своєрідним парадоксом толерантності, про який не можна забувати, є в низці випадків протиріччя між правами людини як індивідуума та груповими правами, під якими багато хто розуміє культурні традиції тієї чи іншої групи, між універсальним правом людини і, за визначенням, відмінними культурними традиціями різних соціальних, етнічних і релігійних груп. Саме це, очевидно, і зумовлює порушення питання про межі толерантності [36, с. 94].

Зусією гостротою ця проблема постає у зв'язку із глобалізаційними тенденціями. Стан суспільної толерантності визначається зовнішніми умовами існування індивіда, соціальної групи, суспільства в цілому, врешті-решт міжнародного середовища. Серед умов, що впливають на рівень толерантності, важливим фактором є тип політичної культури. Попри те, що політична культура є відносно інертним явищем, важливим чинником її рухливості є ступінь соціального задоволення. Високий ступінь істотно сприяє вкоріненню толерантності, низький – відтісняє її на периферію суспільного життя.

Поширеним у річизці постмодерністської теорії є уявлення, що модернізація суспільств, яка відбувається під впливом глобалізації, стимулюючи економічний розвиток, матиме наслідком зростання добробуту. Це, у свою чергу, якщо не ліквідує соціальну напруженість, то принаймні зведе її до мінімуму і сприятиме поширенню установок толерантної поведінки. У той же час таке уявлення не знайшло переконливого доказу на практиці. Події останніх років показують, що глобалізаційні зрушення як у світовому, так і в європейському контекстах, не вирішують численних соціальних проблем у світі і, отже, не стимулюють зростання культури толерантності. Залишаються неподоланими ключові проблеми бідності, не стають більш справедливими стосунки між національно-державними спільнотами. Очевидно, що це призводить до зростання соціального відчуження та неприйняття, що, у свою чергу, стоїть на заваді формуванню та поширенню установок суспільної толерантності [5, с. 67].

Сучасна соціально-політична ситуація як на теренах окремих держав, так і у світі вимагає створення умов, коли розмаїття поглядів, позицій і установок, не переростаючи в силове протистояння, дозволяє шукати і знаходити прийнятні для всіх сторін оптимальні рішення. Саме тому на особливу увагу заслуговують фактори, пов'язані із формуванням політико-правових стандартів толерантності.

Толерантність є не тільки морально-етичною, філософською, соціологічною та політологічною категорією. Вона є основою сучасного правового світогляду, що підкріплюється низкою міжнародних документів. Принципи толерантності як основні права і свободи зафіксовані в законодавчих актах і проголошені в міжнародних деклараціях. Недопущення расизму і расової дискримінації закріплені на глобальному, світовому рівні – перш за все в Загальній декларації прав людини (1948), Конвенції про попередження злочину геноциду і покарання за нього (1948), Міжнародному пакті про цивільні і політичні права (1966), Міжнародному пакті про економічні, соціальні і культурні права (1966), Міжнародній конвенції про ліквідацію всіх форм расової

дискримінації (1968), Декларації про права осіб, що належать до національних або етнічних, релігійних і мовних меншин (1992) та низці інших документів.

У той же час трагічні події громадянської війни 90-х років в Югославії, геноцид у Руанді 1994 року зумовили необхідність прийняття на міжнародному рівні документа, що декларував би повагу і розуміння «іншого», встановлював би певні правові параметри гарантій прав людини та уникнення дискримінації відмінних за расою, національністю, віросповіданням, політичними поглядами, гендерними особливостями тощо категорій населення.

За ініціативою ООН 1995 рік ЮНЕСКО оголосило Міжнародним роком Толерантності. Це надало можливість для пошуку нових і осмислення старих ідей, а також для становлення суспільної свідомості. Було представлено безліч індивідуальних проєктів: використання традиційних і оригінальних методик викладання, зокрема, лялькові вистави для дітей, виставки, поширення музичних творів, фільмів, що дають знання про інші культури, релігії та спосіб життя. Проєкти ЮНЕСКО, спрямовані на формування толерантності, почали реалізовуватися в зонах конфліктів. Наприклад, багатонаціональний телеканал НТВ-99, створений в Сараєво на пожертвування деяких європейських країн, протягом короткого часу став одним із найбільш рейтингових у регіоні. В межах Міжнародного року були відзначені неординарні ініціативи людей, що побажали висловити свою прихильність принципу толерантності та взяти участь у кампанії для підвищення рівня суспільної свідомості. Шість найвидатніших художників планети розробили прапори – символи толерантності. Посол доброї волі ЮНЕСКО П. Карден виготовив їх і вручив представникам кожної країни як вічне нагадування про толерантність. Упродовж всього року проблеми толерантності, різноманітності культур, відмінностей між людьми, релігійні і культурні діалоги були предметом обговорення більш ніж на п'ятдесяти регіональних і міжнародних конференціях. Спочатку, будучи лише приводом для обміну думками і знаннями, ці

форуми сприяли формуванню поняття і вимог толерантності, а також визначали стратегію розповсюдження толерантності й протистояння нетерпимості на найближчі роки. Результатом роботи стало ухваленням Декларації принципів толерантності, прийнятої і підписаної в Парижі 16 листопада 1995 року 185 державами-членами ЮНЕСКО.

У цьому документі подається таке визначення: толерантність – це «пошана, прийняття і правильне розуміння багатого розмаїття культур нашого світу, наших форм самовираження і способів виявлення людської індивідуальності» [6]. Тобто йдеться про терпиме ставлення до інших національностей, рас, кольору шкіри, статі, сексуальної орієнтації, інвалідності, мови, релігії, політичних або інших уподобань, національного або соціального походження. Декларація визначає толерантність не лише як моральний обов'язок, але й як політичну і правову вимогу до окремих людей, груп людей і держав. Особливого значення набуває функціонування принципів толерантності на рівні держави, що виявляється в дотриманні неупередженого законодавства, правопорядку, судово-процесуальних та адміністративних норм, а також у забезпеченні можливостей економічного і соціального розвитку для кожної людини без будь-якої дискримінації. У Декларації запропоновано і шляхи досягнення поставлених перед державою завдань. Це – ратифікація і виконання міжнародних конвенцій про права людини; розробка законодавства, здатного забезпечити рівноправні підходи і рівні можливості для всіх груп і окремих людей [42, с.100]. Документ визначає положення толерантності стосовно міжнародних інструментів захисту прав людини, вироблених упродовж п'ятдесяти років. Зокрема, йдеться про те, що державам слід розробляти нове законодавство, у разі необхідності забезпечувати рівність між усіма групами людей та окремими членами суспільства. Держави-члени ООН оголосили 16 листопада щорічним Міжнародним днем толерантності.

Важливою структурою, на основі якої ґрунтується європейська система захисту прав людини, є Рада Європи. Метою цієї

організації, яка була заснована в 1949 році і наразі об'єднує 47 держав, є підтримка основних прав людини, плюралізму, демократії та верховенства права, сприяння усвідомленню європейської культурної самобутності та розмаїття європейських культур на засадах додержання принципів толерантності, розв'язання проблем, що існують у суспільстві, а також утвердження стабільності демократії в Європі через підтримку політичних, законотворчих і конституційних реформ [8, с.280].

Основними документами Ради Європи, які регулюють європейське законодавство в галузі захисту прав людини, є Європейська конвенція про захист прав людини і основоположних свобод (1950), Європейська соціальна хартія (1961), Європейська конвенція про запобігання катуванням чи нелюдському або такому, що принижує гідність, поводженню чи покаранню (1987), Рамкова конвенція про захист національних меншин (1995), Європейська конвенція про громадянство (1997).

Ключову роль щодо забезпечення прав людини, формування основ культури толерантності відіграє Європейська конвенція про захист прав людини і основоположних свобод, прийнята 4 листопада 1950 року в Римі країнами-членами Ради Європи. Це перша офіційна угода, спрямована на захист прав людини. Також вона є першим міжнародним документом щодо прав людини, який містить практичні рекомендації. Конвенція захищає громадянські та політичні права, зокрема право на життя, заборона катування, рабство та примусову працю, гарантує право на свободу та громадську безпеку, справедливий судовий розгляд, заборона несправедливого покарання, гарантує право на повагу до приватного та сімейного життя, свободу слова, віросповідання, зібрань, заборону дискримінації тощо.

Важливим документом, який безпосередньо пов'язаний з правами людини та реалізацією принципів толерантності, є Європейська соціальна хартія, яка стосується соціально-економічних прав громадянина. Її було прийнято в Турині в жовтні 1961 року і замінено в 1991 році на Європейську хартію з прав людини. Цей документ декларує заборону примусової праці,

право на рівну оплату праці як чоловіків, так і жінок, право на безпечні та гігієнічні умови праці, на підвищення професійної кваліфікації, на здоров'я, право мігрантів і членів їхніх сімей на захист та допомогу, право матерів і дітей на соціальний та економічний захист, право людей із розумовими та фізичними вадами на професійну підготовку, професійну й соціальну реабілітацію.

Європейська конвенція про запобігання катуванням чи нелюдському або такому, що принижує гідність, поводженню чи покаранню підготовлена в Страсбурзі у листопаді 1987 року, а набула чинності в 1989 році. Згідно зі статтею 3 Конвенції, «жодна людина не може зазнавати катувань чи нелюдського або такого, що принижує її гідність, поводження чи покарання».

Рамкова конвенція про захист національних меншин була підписана у лютому 1995 року, а набула чинності в 1998 році. Це перший у світі правовий документ, який повністю на засадах поваги та толерантного ставлення до меншостей регулює захист національних меншин. Конвенція визначає низку обов'язків для країн щодо захисту прав національних меншин, принципів толерантності та розвитку різних народів: забезпечення представникам національних меншин можливості реалізації свободи думки, совісті, зібрань, збереження власної мови, культури, збереження власних назв місцевостей, реалізації права на існування суспільно-культурних організацій, міжнародних контактів [7, с. 566–567].

У той же час успіх політики толерантності залежить не стільки від законодавчих і в цілому нормотворчих, скільки від правозастосовних зусиль. Щодо цього характерною є позиція Європейського Суду з прав людини. На момент прийняття Європейської конвенції про захист прав людини і основоположних свобод, на сторожі якої він стоїть, проблематика толерантності в її сучасному звучанні була невідомою для юридичної думки та практики. Проте в рішеннях Суду, що приймаються протягом останніх десятиліть, спостерігається розширювальна інтерпретація положень конвенції – в ракурсі пов'язаних із поняттям толерантності підходів [13, с. 120].

Поняття толерантності неодмінно передбачає порушення питання про її межі та ступінь релевантності. Пункт 4-ий статті 1-ої Декларації принципів терпимості наголошує, що «прояв терпимості, який співзвучний повазі прав людини, не означає терпимого ставлення до проявів соціальної несправедливості, відмови від своїх або поступки чужим переконанням. Це означає, що кожен вільний дотримуватися своїх переконань і визнає таке ж право за іншими. Це означає також визнання того, що люди за своєю природою розрізняються за своїм зовнішнім виглядом, положенням, мовою, поведінкою і цінностями і мають право жити у світі і зберігати свою індивідуальність...» [6]. Політико-правовий концепт толерантності передбачає, що погляди однієї людини не можуть бути нав'язані іншим. У контексті європейського політичного та етичного дискурсу толерантність є не лише необхідною складовою сучасної культури, але й універсальною цінністю людства [42, с. 100].

Важливу роль у захисті прав людини на європейському континенті, забезпеченні допомоги тим, хто зазнав переслідувань, моніторингу стану додержання принципів толерантності сьогодні відіграють неурядові організації. Вони можуть брати участь у роботі Комісії з прав людини та установ ЄС, які мають аналогічні місії. Найстарішою неурядовою організацією із захисту прав людини є Міжнародний комітет Червоного Хреста із штаб-квартирою в Женеві, яка працює на території мусульманських країн під назвою Червоний Напівмісяць. Серед інших неурядових організацій, що відіграють важливу роль у дотриманні прав людини, можна назвати «Міжнародну амністію», Гельсінський фонд з прав людини, «Нагляд за правами людини». І хоча вони не є суб'єктом законодавства чи нормотворчості, їхні звіти, відкриті звернення та петиції привертають увагу до питань, пов'язаних із порушенням принципів толерантності, впливають на формування громадської думки у зв'язку з випадками порушення прав людини.

Задекларувавши спільні цінності з країнами Європейського Союзу, Україна взяла на себе зобов'язання зміцнювати моральні

устої та активно формувати конституційний світогляд, усувати значні розбіжності між теорією та практикою етнопонаціональних взаємин, реалізовувати ідеї громадянського суспільства у контексті справжньої демократії, а не її імітації. Це ще раз засвідчує, що за системного підходу до проблеми, яка є викликом не лише для України, а й для всього світу, держава протистоїть загрозливим проявам расизму, антисемітизму, ксенофобії.

Однією з головних умов протидії нетерпимості, ксенофобії, екстремізму, а також становлення та розвитку толерантного суспільства в Україні є увага до проблеми забезпечення толерантності державою, її нормативно-правова регуляція з боку вищих державних органів. Ключові підвалини гарантування цих прав закладені Конституцією України. Так, принцип реальності прав, свобод, обов'язків і законних інтересів людини та громадянина, що є необхідною передумовою існування толерантного суспільства, передбачено статтями 21–23, 56–64. Разом з принципами верховенства права і розподілу влади він складає основу правової держави. Сутність принципу реальності прав полягає в тому, що права, свободи, обов'язки і законні інтереси людини та громадянина повинні бути не тільки задекларовані у законодавчих актах, а й забезпечені та гарантовані всіма соціальними суб'єктами і насамперед державою. Права і свободи людини і громадянина, імplementовані в Конституції України, визначають взаємовідносини не лише індивіда і держави, а й держави та інших соціальних суб'єктів. Фактично йдеться про те, що держава має підтримувати й захищати тільки такі колективні інтереси, які не суперечать правам і свободам конкретного індивіда [14, с.127]. Водночас правова держава повинна забезпечувати розумний компроміс, попереджувати соціальні катаклізми і потрясіння, що є основоположним для побудови суспільства на засадах толерантності.

Стаття 21 Конституції України встановлює принцип рівності всіх людей у гідності та правах і проголошує, що права і свободи є невідчужуваними і непорушними. Рівність означає, що кожна людина дорівнює іншій в особистісному, політичному,

економічному, моральному й правовому становищі в суспільстві та державі. Рівноправність громадян передбачає: а) рівність перед законом; б) рівність прав жінки і чоловіка; в) рівність громадян будь-якої національності.

З перспективи реалізації принципів рівноправ'я та толерантності Конституція України визначає систему встановлених правових і соціальних гарантій жінки і чоловіка. При цьому йдеться не лише про рівність прав і свобод, а й про рівність можливостей у практичному вимірі. Конституційні гарантії прав жінки й чоловіка забезпечуються: а) наданням жінкам рівних з чоловіками можливостей у громадсько-політичній і культурній діяльності, у здобутті освіти і професійній підготовці, у праці та винагороді за неї; б) спеціальними заходами щодо охорони праці і здоров'я жінок, встановленням пенсійних пільг; в) створенням умов, які дають жінкам можливість поєднувати працю з материнством; г) правовим захистом, матеріальною і моральною підтримкою материнства і дитинства.

Рівність громадян будь-якої національності в контексті конституційних гарантій в Україні означає: а) народ України складають її громадяни всіх національностей; б) незалежно від національного походження всі громадяни України мають рівні політичні, економічні, соціальні, екологічні, сімейні, культурні та особисті права і свободи; в) держава підтримує розвиток самосвідомості і самовиявлення кожної національної меншини; г) будь-яке пряме чи непряме обмеження прав і свобод за національною ознакою забороняється і карається законом; д) Україна визнає пріоритет норм міжнародного права перед національним правом за умови, якщо згоду на їх застосування дає Верховна Рада України тощо.

Аналогічно рівноправності варто розглядати й положення Конституції, згідно з якими права і свободи людини є невідчужуваними й непорушними. До таких прав і свобод належить право людини на повагу її гідності, на невтручання в приватне життя, на свободу думки тощо. Порушення прав і свобод людини та громадянина завжди оцінюється суспільством негативно,

оскільки порушує принципи законності, справедливості та толерантності.

Конституція України у статті 23 формулює принцип, відповідно до якого вільний розвиток особистості не може бути необмеженим. Він можливий, якщо людина не порушує права й свободи інших людей та виконує відповідні обов'язки перед суспільством, що встановлені законодавством. Цей принцип цілком відповідає системному викладенню прав і свобод людини та громадянина, їх єдності з обов'язками. Отже, цілісний і всебічний розвиток особистості обумовлюється такими чинниками: а) кожна людина народжується вільною; б) її свобода полягає в тому, щоб робити все, що не шкодить іншим людям і не заборонено законом; в) межею індивідуальної свободи людини є права і свободи інших людей; г) наявність обов'язків людини перед суспільством гарантує її вільний і всебічний розвиток.

Розглянуті принципи конкретизуються зафіксованим у статті 24 Конституції України принципом рівності громадян у своїх правах і обов'язках та загальної рівності перед законом. Діє заборона існування будь-яких привілеїв і обмежень за ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану, місця проживання, за мовними та всіма іншими ознаками як фізичного, так і соціального характеру [15]. Всі ці гарантії як умови функціонування толерантного суспільства повністю відповідають статті 7 Загальної декларації прав людини, в якій зазначається: «Всі люди рівні перед законом і мають право, без будь-якої різниці, на рівний їх захист законом. Усі люди мають право на рівний захист від якої б то не було дискримінації, що порушує цю Декларацію, і від будь-якого підбурювання до такої дискримінації» [3].

Проблема толерантності була і залишається доволі гострою в Україні стосовно співжиття різних національних, релігійних груп, прихильників різних політичних сил і навіть цілих регіонів. На превеликий жаль, у нашій державі тривалий час діяли лише локальні нормативні акти на рівні окремих держадміністрацій чи відомств, які регулювали ці питання [4, с. 295].

У найбільш систематизованому вигляді концепція толерантності як основа розвитку українського права викладена в проекті Концепції формування толерантності в українському суспільстві, винесеному на обговорення вітчизняними юристами в 2011 році. Основними напрямками реалізації Концепції є такі:

- формування толерантної свідомості в громадянському суспільстві шляхом розробки основ державної політики протидії екстремізму, зокрема одному з його найнебезпечніших проявів – радикальному націоналізму, розробки відповідного комплексного законодавства, спрямованого як на попередження та профілактику, так і на заборону та покарання (кримінальне переслідування) екстремістської (націоналістичної, расистської, фашистської та іншої) діяльності, яка пропагує нетерпимість, насильство, обмеження або скасування всього спектру прав і свобод людини та виключність, вищість однієї нації над іншими; підготовки нормативних і законодавчих актів, які б сприяли впровадженню толерантної поведінки в соціальну практику; розробки нових методик виховання та освіти, діагностики, експертизи і моніторингу проявів екстремізму в суспільстві;
- розвиток форм і механізмів допомоги жертвам націоналізму, екстремізму, агресії, біженцям і вимушеним переселенцям; створення центрального виконавчого органу з міграції та розробка спеціалізованого міграційного законодавства;
- створення та впровадження освітніх програм з толерантності, віротерпимості та міжкультурного діалогу в закладах загальної, вищої та додаткової освіти, в системах підготовки та перепідготовки викладачів;
- залучення до участі в створенні та реалізації Концепції суспільних рухів і організацій, які поділяють принципи громадянського суспільства, толерантності та миролюбства; міжнародне співробітництво учасників реалізації Концепції, включаючи повномасштабну участь України

в міжнародних програмах та ініціативах відповідного напрямку [4, с. 300].

Незважаючи на те, що потреба давно назріла, до сьогодні в Україні не прийнято ані цю або аналогічну за змістом концепцію толерантності, ані закон, що на вищому рівні визначав би цінності толерантності, легітимізував би її як важливу передумову на шляху до побудови демократичного та правового суспільства.

Певною відповіддю на питання, які стоять перед українським суспільством у цій царині, стає прийняття 6 вересня 2012 року закону «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні», що розвиває та конкретизує конституційні положення щодо антидискримінаційних стандартів. Закон забороняє пряму і непрямую дискримінацію, а також утиск, який визначається як форма поведінки, що принижує людську гідність або створює напружену, ворожу, образливу або зневажливу атмосферу як одну із форм дискримінації [10]. Для запобігання проявам дискримінації та інтолерантності в діяльності вищих органів влади законом запроваджується проведення антидискримінаційної експертизи та громадської антидискримінаційної експертизи проектів нормативно-правових актів. Зокрема, обов'язковій перевірці підлягають проекти законів, акти Президента України, інші нормативно-правові акти, що розробляються Кабінетом Міністрів, центральними та місцевими органами виконавчої влади. Водночас проведення такого роду експертизи здійснюється переважно формально, без залучення відповідних фахівців. Формальне ставлення до цієї вимоги призводить до появи в законодавстві положень, які порушують базові права людини, антидискримінаційні стандарти, суперечать принципам толерантності.

З особливою гостротою питання додержання норм антидискримінаційного законодавства і ключових засад толерантності постає у зв'язку з воєнним конфліктом на Сході України, появою такої категорії населення, як «внутрішньо переміщені особи» (ВПО), необхідністю виконання державою своїх зобов'язань щодо населення, яке опинилося в зоні воєнного конфлікту. Так, на

думку авторів Базового аналізу «Вдосконалення законодавства України стосовно захисту прав людини внутрішньо переміщених осіб», підготовленого в межах проекту Ради Європи «Внутрішнє переміщення в Україні: розробка тривалих рішень», представники цієї категорії населення можуть зазнавати різних форм дискримінації. Це, зокрема, і пряма дискримінація, коли законодавством чи практикою передбачаються особливі правила для ВПО, які ставлять їх в істотно гірше становище, аніж те, в якому перебуває решта громадян; це і непрямая дискримінація, коли зовні нейтральне правило або норма мають негативний вплив на ВПО; це і стигматизація, коли ВПО як соціальній групі приписуються певні негативні якості. Як зазначають автори Базового аналізу, «найбільш характерною формою дискримінації є так звана інверсійна дискримінація, коли йдеться про застосування однакових правил до осіб, котрі перебувають в істотно відмінному становищі» [2, с.34]. ВПО, зокрема, перебувають у вразливому становищі, втративши значну частину своїх соціальних зв'язків, свою домівку, у багатьох випадках все майно, та стоять перед викликом інтеграції до нової громади. Типовою ознакою, за якою відбувається дискримінація, є належність до певної території.

У низці випадків дискримінаційні норми містять закони, які нібито, прийняті в інтересах самих ВПО. Так, стаття 14 Закону України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» декларує, що ВПО користуються тими ж правами і свободами, як і інші громадяни, що постійно проживають в Україні. Забороняється їх дискримінація щодо реалізації будь-яких прав і свобод на підставі, що вони є внутрішньо переміщеними особами [9]. Однак водночас сам закон містить положення, що можуть вважатися дискримінаційними щодо ВПО та мають своїм наслідком їх стигматизацію. Наприклад, певні права гарантовані лише зареєстрованим ВПО (стаття 7) і водночас вони мають певні обов'язки, що не є типовими для інших громадян, зокрема не бути відсутніми протягом більше 60 днів у зареєстрованому місці проживання [2, с.35]. Дискримінаційні прояви спостерігаються й у сфері реалізації виборчого права. Хоча закон підтверджує

право на участь у голосуванні, на практиці ВПО тривалий час були позбавлені можливості брати участь у місцевих виборах та виборах народних депутатів України в одномандатних мажоритарних округах. Прикладом непрямой дискримінації є нерівні можливості ВПО в користуванні пасивним виборчим правом. Загалом можна констатувати, що ВПО нерідко зустрічаються з прямою і непрямую дискримінацією в різних проявах, значна кількість яких ґрунтується на законодавстві, що є дискримінаційним, якщо не за задумом, то внаслідок ефекту, яке воно спричиняє, попри той факт, що заборона дискримінації задекларована в національному законодавстві.

Надзвичайно гостро питання дискримінації, недодержання принципів толерантності, формування «образу ворога» та поширення «мови ворожнечі» щодо внутрішньо переміщених осіб та населення, яке залишилося на непідконтрольній території, постає у зв'язку із виконанням державою своїх соціальних зобов'язань і гарантуванням економічних прав. Найбільш показовим прикладом цього є питання, пов'язане із забезпеченням державою виплат пенсіонерам у зоні воєнного конфлікту. З літа 2014 року виплати пенсіонерам, які залишаються на непідконтрольній території, припинено. Це зумовлено колапсом владних структур у регіоні, бойовими діями і значною мірою пов'язаними з ними безпековими питаннями соціальних працівників, банківських службовців, інкасаторів. За таких умов ставлення до сторін конфлікту значною мірою залежало від здатності і готовності носіїв влади (української чи самопроголошених «республік») взяти на себе відповідальність за соціальне забезпечення численної групи пенсіонерів [52]. Згідно з наявною вітчизняною нормативно-правовою базою виплату пенсій відновлено лише тим, хто виїхав із непідконтрольної території, перереєструвався на новому місці проживання і фактично перебуває там [29; 30]. Слід зазначити, що така позиція українського уряду дає привід для критики з боку ряду міжнародних правозахисних організацій: їх позиція полягає в тому, що пенсіонери, незалежно від місця свого проживання, мають право на отримання пенсії, яка є їх власністю

[16; 27; 31]. Схожу думку, принаймні для західних журналістів, висловлюють і деякі впливові представники українського політикуму, для яких фактична відмова уряду у виплаті громадянам України зароблених важкою працею пенсій є «скандалом» [51]. Свідченням не лише нерозуміння становища пенсіонерів на непідконтрольній території, але й відсутності уявлення про базові стандарти у сфері забезпечення прав людини, принципи толерантності є низка заяв представників українського істеблішменту стосовно «неможливості» виплати пенсій мешканцям непідконтрольних територій. Скандальні висловлювання Міністра соціальної політики України в 2016 – 2019 роках А. Реви щодо населення непідконтрольних територій і, зокрема, такої категорії як пенсіонери [20; 11; 50], можна розцінювати як яскраві прояви інтолерантності та поширення «мови ворожнечі». Ситуації такого роду суттєво сприяють делегітимізації української влади в очах пенсіонерів на цій території.

Поточна суспільно-політична ситуація ставить на порядок денний питання про необхідність спрямування державної політики та юридичної практики стосовно численної групи внутрішніх переселенців відповідно до універсальних та європейських стандартів прав людини, принципів толерантності та гуманітарного права. Ключові з них, які були представлені Комісії ООН з прав людини у 1998 році, відображено в Керівних принципах ООН щодо внутрішнього переміщення. Згідно з цим документом відповідальність держав, у яких відбувається внутрішнє переміщення, має ґрунтуватися на таких ключових засадах:

- державний суверенітет передбачає не тільки право держави на здійснення державної влади, а й також головний обов'язок і відповідальність щодо забезпечення захисту та підтримки свого населення без будь-якої дискримінації, відповідно до міжнародного права;
- ті, хто переміщується в межах своєї країни, мають право на повний захист прав, який гарантується населенню в цілому, тим більше, що переміщення призводить до особливої вразливості постраждалих осіб, отже держави

зобов'язані передбачити спеціальні заходи захисту та допомоги, які відповідають рівню вразливості, з тим щоб забезпечити рівне поводження з ВПО порівняно з особами, які не зазнали внутрішнього переміщення [23, с. 11].

Попри те, що у межах Ради Європи відсутня спеціальна конвенція, яка була б присвячена проблемі внутрішнього переміщення, є низка документів, що тим чи іншим чином визначають обсяг і характер зобов'язань держави стосовно прав людини ВПО. Вони, зокрема, викладені у резолюціях і рекомендаціях Парламентської Асамблеї Ради Європи та Комітету міністрів Ради Європи, а також у відповідних документах Європейського суду з прав людини. Основоположні вимоги щодо поваги та захисту прав ВПО у межах європейського правопорядку викладено в Рекомендації Res (2006) 6 КМРЄ державам-членам щодо внутрішньо переміщених осіб, яку було схвалено у квітні 2006 року. Рекомендації вказують, зокрема, на обов'язки держави, пов'язані з додержанням вимог щодо недискримінації та з реалізацією принципів толерантності стосовно внутрішніх переселенців.

1. На відміну від ситуації з біженцями, захист ВПО та їхніх прав є першорядним обов'язком держави, в якій відбулося переміщення.

2. Держави мають вжити належних заходів для забезпечення рівного та толерантного ставлення до всіх ВПО з урахуванням особливої уваги до захисту осіб, що належать до національних меншин та інших найбільш уразливих категорій населення.

3. Відповідно до своїх зобов'язань, згідно зі статтями 2 «Право на життя», 3 «Заборона катування» та 5 «Право на свободу та особисту недоторканність» Європейської конвенції з прав людини, держави повинні вжити належних заходів, щоб, з одного боку, запобігти діям, які можуть порушити право внутрішньо переміщених осіб на життя, тілесну недоторканність, свободу і безпеку, а з іншого – ефективно розслідувати можливі порушення цих прав, прояви інтолерантності.

4. ВПО мають бути забезпечені всіма документами, що необхідні для ефективної реалізації їхніх прав у якомога коротший

термін після їхнього переміщення, без висунення необґрунтованих вимог.

5. Держави повинні вжити належних правових і практичних заходів, щоб ВПО могли повноцінно реалізувати своє право голосувати на національних, регіональних або місцевих виборах [23, с. 14].

Виходячи з цього можна констатувати, що стандарти прав людини Ради Європи представлені документами, які мають як обов'язковий, так і рекомендаційний характер, що втім передбачає їх важливе політичне значення. Саме тому ефективний захист внутрішньо переміщених осіб на засадах додержання прав людини та принципів толерантності вимагає послідовного впровадження як світових, універсальних, так і європейських стандартів у політико-правову практику.

Слід зазначити, що доволі часто на такого роду практику впливають різного роду фактори, передусім гуманітарного характеру. Так, наочний вияв ідеї терпимого та нетерпимого ставлення до себе та довколишнього середовища доволі часто можна спостерігати в історичному минулому. Поняття «толерантність» та його антагоніст – «інтолерантність», будучи своєрідним критерієм і регулятором людської поведінки, водночас перебувають у діалектичній взаємозалежності і доволі часто вимагають аналізу контексту, як морально-етичного, так і історичного. Саме це може впливати на ті конотації, які надаються цим термінам. Для успішного виконання своїх функцій толерантність мусить мати своєрідну межу та запобіжники. Особа, суспільство, держава можуть і мають виявляти інтолерантність, коли мова йде про ідеї та дії, що є деструктивними, злочинними, суперечать базовим загальнолюдським цінностям.

Одним із проявів легітимізованої політико-правової інтолерантності на міжнародному рівні є вимога кримінального переслідування національними урядами осіб, винних у воєнних злочинах, злочинах проти миру та людяності. Найбільш відомою в новітній історії Європи та світу є міжнародна співпраця щодо розшуку та притягнення до відповідальності нацистських

злочинців і колаборантів, закладена ще під час підготовки та проведення Нюрнберзького процесу. У ході реалізації політичної та юридичної співпраці брали участь навіть ті держави, які репрезентували не лише різні політичні табори, але й були обтяжені колосальним тягарем трагічного історичного минулого, що глибоко відбивався на сприйнятті один одного – СРСР і ФРН.

Слід зазначити, що умови «холодної» війни та блокового протистояння значно ускладнили процес кримінального переслідування осіб, причетних до скоєння нацистських злочинів під час Другої світової війни на території Радянського Союзу. Проблема міжнародного переслідування військовослужбовців вермахту, співробітників нацистських спецслужб, які скоїли злочини на території СРСР, колабораціоністів із числа радянських громадян набула яскраво вираженої не лише юридичної, але й політичної конотації. Внаслідок цього у радянській історичній літературі, а отже і в суспільстві, під час аналізу обставин міжнародного співробітництва у справі переслідування нацистських військових злочинців склався досить стійкий стереотип про прагнення Заходу, перш за все США і ФРН, усіляким чином перешкоджати об'єктивному розслідуванню нацистських злочинів і переслідуванню їх винуватців і співучасників. Підтвердженням такої точки зору можуть бути статистичні дані, якими часто оперують, а саме: за період з 1945 до 1982 року у ФРН було порушено слідство проти 87765 осіб, підозрюваних у скоєнні нацистських кримінальних чи військових злочинів або в співучасті в них, при цьому покарано було лише 6456 осіб, тобто менше 8 % [22]. Обвинувачені виправдовувалися за далеко не юридичними підставами: «дія за наказом», «відсутність усвідомлення протиправності». Для порівняння – в НДР за період з 8 травня 1945 до 31 грудня 1981 року було винесено 12873 вироки [33, с. 352].

У той же час з моменту відновлення дипломатичних відносин між ФРН та СРСР у 1955 році між сторонами здійснювалася співпраця у справі виявлення і судового переслідування нацистських військових злочинців і їх пособників. Слідчі органи надавали дієву правову допомогу органам юстиції інших держав у

викритті нацистів, що не понесли покарання. Воно виявлялося, зокрема, в таких діях: 1) передача протоколів свідчень потерпілих, свідків, інших документальних матеріалів німецькій стороні; 2) відвідування СРСР зарубіжними юристами для збору матеріалів і опитування свідків; 3) виїзд громадян СРСР у зарубіжні суди для надання свідчень. За далеко не повними даними до СРСР приїжджало 417 зарубіжних юристів, які брали участь в опитуванні понад 600 свідків. 195 осіб виїжджало до іноземних судів для надання свідчень [1, с. 98]. Структурою, яка координувала цю роботу, було Центральне відомство управління юстиції земель ФРН з розслідування націонал-соціалістських злочинів (Zentrale Stelle der Landesjustizverwaltungen in Ludwigsburg). Ця установа за допомогою різного роду обліків дозволяла вести цілеспрямований пошук, у тому числі і за запитами з інших держав [48].

Протягом тривалого часу на цій взаємодії СРСР і Німеччини не наголошувалося, а оцінки її ефективності носили скоріше політичний, а не історико-правовий характер. Умови «холодної» війни, «залізна завіса», притаманні спецслужбам та органам юстиції режими таємності під час здійснення розслідувань зумовили ситуацію, коли особливості взаємодії радянських і німецьких органів юстиції щодо переслідування нацистських злочинців практично не набули висвітлення в науковій літературі. Аналіз цього маловідомого аспекту історії міжнародної юридичної практики вимагає пошуку відповідей на питання про цілі сторін, обставини співпраці, рівень політичної інструменталізації, ступінь заангажованості сторін, реалізацію принципу змагальності, ступінь об'єктивності, врешті-решт ефективність [38].

Відповіді на ці питання, які потребують ретельної роботи з архівними матеріалами, ще попереду. У той же час з перспективи аналізу проблеми толерантності в історичній ретроспективі показовою є практика взаємодії держав з різними політичними режимами, правовими системами, зовнішньополітичними орієнтирами, для яких захист базових загальнолюдських цінностей, намагання реалізувати принцип невідворотності

покарання за скоєні нацистами злочини виявляються сильнішими за ідеологічні розбіжності. Очевидно, в цьому є певні уроки і для нашого сьогодення, зокрема і для України, де проблема оцінок історичного минулого вже давно вийшла за межі академічних дискусій, перетворившись на потужний чинник і інструмент політичного та громадянського протистояння.

Слід зазначити, що вивчення проблеми формування та функціонування історичної пам'яті останніми роками стає популярною темою дослідження гуманітарних наук. Для українського суспільства характерною є своєрідна мода на пам'ять, але при цьому за відсутності ґрунтовних знань про соціально-історичні процеси, які відбувалися в українській історії, демонстративного нехтування нагальними проблемами, які хвилюють пересічного українця. Саме це дозволяє, апелюючи до історичного досвіду, реального або уявного, використовувати історичну пам'ять, тобто «узагальнений колективний досвід соціальної групи або суспільства в цілому, який формується в процесі розвитку уявлень людини про світ, є актуальним для покоління, що нині живе» [37, с. 62], для досягнення певних політичних цілей. При цьому часто-густо заручниками такого підходу стають політкоректність і толерантність, що приносяться в жертву мінливим політичним інтересам.

Уявлення про історичну пам'ять, які є стійкими характеристиками способу життя людей і які багато в чому визначають їх наміри і настрої, опосередковано впливають на характер і методи вирішення суспільних проблем. Особливості формування історичної пам'яті потрібно враховувати під час аналізу політичних та етносоціальних процесів у будь-якому суспільстві, зокрема під час прогнозування можливих толерантних/інтолерантних моделей поведінки.

Так, історики, соціологи, політологи постійно ставлять перед собою завдання використовувати дослідження історичної пам'яті для консолідації суспільства, зокрема українського, конструктивного подолання різного роду конфліктів не тільки на міжрегіональному рівні, але й у світовому масштабі. Міжетнічні,

міждержавні конфлікти підтверджують, що історія має особливість повторюватися. У той же час дослідники неодноразово задаються питанням, чому масив публікацій про Голокост та акумульоване в них знання не допомогло запобігти злочинам проти людства, що були скоєні під час війни у колишній Югославії, чи геноциду у Руанді? Чому цінності толерантності, пріоритет прав людини, визнані нібито на всіх рівнях, спрацьовують далеко не завжди? Слід визнати, що сферу соціального знання визначає багато факторів, таких як інтерес, ідеологія, вибірковість людської пам'яті, час, простір тощо. Екстремальна форма маніпулювання історією і пам'яттю пов'язана з прагненням декого з тих, хто скоював масові злочини і часто-густо досі лишається при владі, «стерти сліди». Таке маніпулювання немовби стає продовженням злочину, але вже за умов, коли життя знову стає «нормальним». Воно виявляється в незліченних формах, як-от фальсифікація подій, ліквідація доказів, заборона доступу до архівів або їх знищення, репресії проти свідків або їх усунення, запровадження цензури та переслідування тих, хто інакше висвітлює ці події.

Водночас українська історія потребує реалізації такої моделі історичної пам'яті, яка допомогла б вибудувати модель поведінки з тими народами та державами, з якими в минулому ворогували, на засадах толерантності. Зробити цей важливий крок потрібно для того, щоб подолати історичні міти цих «неверифікованих і більш чи менш сакралізованих істин» [40, с. 208], якими часто люблять маніпулювати українські політики.

Слід зазначити, що українській державній політиці притаманна певна вибірковість у конструюванні історії. Якщо донедавна ключовими точками в історії України мислилися козацька доба, революція 1917–1920 років і Голодомор, то після 2013 року до них додалася пам'ять про події Другої світової війни – принаймні такою історія постає завдяки ЗМІ, які повідомляють про чергові державні «проекти». Спогади про колективні історичні травми та їх переробка багато в чому залежить від того, яким чином ці спогади використовуються нині. Чи буде та чи інша

подія пояснена як травма, залежить часто не стільки від самої події, скільки від того, яке значення їй буде надано потім, заднім числом. Спогади про історичні катастрофи прив'язані не до об'єктивних історичних фактів, а до конкретних ідентичностей.

Безперечно, жодна нація, попри спільні святині та звичаї, не є духовним і моральним монолітом. Кожне суспільство складається із людей, які відрізняються вірою, способом мислення, моральністю, вдачею та поведінкою під час випробувань. І серед українців під час війни були герої підпільної боротьби і були ті, хто доносив про них гестапо. Були родини, які, ризикуючи власним життям, переховували євреїв, і були ті, хто видавав їх. Визнаючи це, не можна все ж таки не помітити, що тенденція до глорифікації подій минулого, етноцентричної версії наразі є домінуючою у вітчизняному історико-політичному дискурсі.

Конфронтація пам'яті постійно присутня в українсько-російських, українсько-польських, українсько-єврейських відносинах, що, безперечно, відбивається на характері міждержавних відносин, на творенні в суспільстві іміджу того чи іншого народу. Історична пам'ять, наприклад, виступає важливим фактором у процесі усвідомлення механізмів українсько-польського конфлікту під час Другої світової війни. Конференції циклу «Польща – Україна: важкі питання» здійснили вагомий внесок у розвиток дискусії з цього питання. Вийшла друком велика кількість книжок, статей, історичних репортажів, документальних фільмів на телебаченні. З цього приводу в Польщі і Україні провели опитування громадської думки. За даними польського опитування, 15 % респондентів вважають, що жертвами конфлікту на Волині є «в різних співвідношеннях» поляки й українці; 27 % – «насамперед» поляки і інколи також українці; 19 % – «винятково» поляки. В Україні ставили питання не про жертви, а про винуватців. Ось як розподілилися відповіді: 5 % вважають винними тільки українців, 15 % – тільки поляків; 38 % визнають винними обидві сторони; 25 % вважають, що провина лежить не на націях, а на війні (решта не визначилася з думкою). Інтерпретація цих двох опитувань виглядає ще більш цікавою. Вона показує, що, попри значне

емоційне напруження, екстремістські думки висловлюються рідше, ніж це можна бачити в газетах і виступах певної частини політичної еліти. Думки, за якими винними є обидві сторони і понесли однакову чи принаймні еквівалентну кількість жертв, висловлює дуже велика частка учасників опитування [26, с. 152].

Побудова демократичного суспільства на засадах толерантності передбачає зважене пояснення історичних фактів, особливо якщо йдеться про суспільства з різними версіями інтерпретації історичного минулого. З огляду на це в сучасних умовах слід дуже обережно ставитися до спроб формування залежного від сьогоднішньої політичної кон'юнктури історичного (а за сучасних умов і політичного) дискурсу, в якому під приводом демітологізації історії досить часто відтворюються нові, але також досить далекі від історичних реалій міти (прикладом цього можуть бути так звані «декомунізаційні» закони, поспіхом прийняті в 2015 році без належного громадського та фахового обговорення). Зважене, критичне і водночас вдумливе ставлення до минулого, передусім періоду радянської історії, неприпустимість його політичної інструменталізації (в тому числі практик тотальних перейменувань і численних випадків вандалізму, що не враховують ані історичного контексту, ані думки громадськості), відмова від категоричних і однобоких політичних оцінок, інспірованих останніми роками деякими політичними силами та заангажованими істориками (що є причиною дискусій у фаховому середовищі і аргументованої критики з боку багатьох західних і вітчизняних дослідників та громадських діячів [45; 47; 49]), може стати одним із чинників мінімізації соціального напруження і громадянського протистояння. У кінцевій перспективі це може стати основою формування історичного дискурсу плюралістичного типу, далекого від шаблонів і нової мітотворчості. При цьому інтелектуальна чесність має бути моральним імперативом для історика навіть у тих випадках, коли йдеться про формування тієї чи іншої санкціонованої державою моделі історичної пам'яті.

Говорячи про те, що інтерпретація тих чи інших історичних подій в офіційному історичному дискурсі здатна викликати

прояви нетерпимості і навіть глибокі конфлікти в суспільстві, необхідно ретельно замислитися над шляхами попередження або принаймні мінімізації такого роду конфліктів, оскільки вони можуть нести дуже великий руйнівний потенціал.

На жаль, сьогоденній державній історичній політиці притаманна конфронтаційна модель історичної пам'яті. З огляду на це в ході її реалізації слід неодмінно використовувати регіональний підхід. Зрозуміло, що для глибшого та більш об'єктивного вивчення історичної пам'яті потрібні ґрунтовні історико-соціологічні дослідження. Соціологія повинна стати новим стратегічним партнером істориків. Дані опитувань свідчать про наявність суттєвих відмінностей у поглядах стосовно минулого серед населення окремих регіонів України. Причинами такої ситуації є, головним чином, довге існування окремих її частин у складі різних державних утворень, також етнічний склад населення, його соціальна структура, релігійні та конфесійні відмінності, місцевий культурно-історичний досвід тощо. Враховуючи варіативність і поєднання таких чинників стосовно регіонів, необхідно послідовно впроваджувати уніфікований історичний наратив, проте пристосовуючи його окремі положення (зокрема ті, що стосуються подій Другої світової війни) до конкретних умов. Наприклад, в освітньому процесі, поруч із обов'язковим вивченням єдиного загальнонаціонального курсу історії України впроваджувати факультативні курси історії певних українських земель [39, с. 107].

Отже, можна по-різному трактувати історичні події, особливо події недавнього минулого. Це є неодмінною ознакою будь-якого плюралістичного дискурсу. Проте трансформаційні процеси, що відбуваються в Україні протягом останніх майже 30 років, і пов'язані з ними відчуття кризи цінностей, розгубленості після глибоких економічних, соціальних і ментальних змін, логіка політичної боротьби спонукають українських політиків вперто наголошувати на контроверсійних проблемах української ідентичності та історичної пам'яті, які навряд чи здатні формувати установки толерантності для суспільства. Своєрідна підміна понять, яка здійснюється ними, не завжди коректна

інтерпретація, а досить часто і відверта фальсифікація подій минулого, що здебільшого носить спекулятивний і далекий від інтересів суспільства характер, призводить до зростання соціальної напруженості і навіть до відвертого протистояння, що ми спостерігаємо зараз. Це, безумовно, може мати наслідком зростання рівня конфліктності в соціумі і, врешті-решт, залежно від «зусиль» можновладців, його дезінтеграції внаслідок зростання рівня інтолерантності. Саме в цьому має бути урок для політиків, що застерігатиме їх від використання болючих для суспільства тем минулого заради досягнення вузькогрупових політичних або економічних цілей.

Формування установок толерантної свідомості та поведінки, віротерпимості, миролюбства, профілактика різних проявів екстремізму традиційно вважаються одним із пріоритетів освітньо-гуманітарної політики демократичних держав. Особливої актуальності набуває питання формування толерантності в молоді, адже саме ця вікова група перебуває на завершальному етапі первинної політичної соціалізації, який визначає утвердження основних рис індивідуальної та колективної політичної культури. Саме від того, наскільки гармонійно відбуватиметься цей процес, значною мірою залежатиме рівень розвитку суспільства майбутніх поколінь. Політичні та воєнні катаклізми останніх років, громадянський розкол, гостра економічна криза, падіння життєвих стандартів, катастрофічні масштаби міграції характеризують сучасну Україну. Радикалізм не лише в політиці, але й в інших сферах життя у сприйнятті «іншого», інспірований тими чи іншими політичними силами та діями, підтримуваний та поширюваний багатьма засобами масової інформації, стає своєрідною модою, насамперед зважаючи на особливості вікової психології та брак життєвого досвіду в молоді. На тлі зазначених проблем формування толерантності в українському суспільстві останніми роками відходить на другий план. Тому пошук конкретних прийомів, принципів, підходів щодо цілеспрямованої організації виховання толерантності, перш за все молодого покоління, є одним із найважливіших завдань освітнього процесу у вищій школі.

Серйозним викликом для суспільства є проблема дотримання принципу толерантності у сфері етнонаціональних відносин, особливо у світлі традиціоналістської моделі консолідації суспільства, яка стає помітною з середини 2005 року [25, с. 45]. На офіційному рівні стверджується, що Україна послідовно прагне реалізувати європейський вимір етнонаціональної політики. Незважаючи на це, певній частині громадян різної національності притаманна досить стійка взаємна латентна ксенофобія, що й спричиняє існування антиукраїнських, антиросійських, антиєврейських, антипольських тощо настроїв. При цьому слід виходити з того, що за умов глибокої соціально-економічної та суспільно-політичної кризи, яку переживає українське суспільство в останні десятиліття, ця нетерпимість може мобілізувати частину людей, не здатних самостійно розібратися в справжніх причинах свого становища, на пошуки винних та ворогів.

Однією з головних причин значного збільшення проявів расизму, антисемітизму і ксенофобії, особливо в молодіжному середовищі, є неадекватна реалізація чинного етнонаціонального законодавства, яке передбачає відповідальність за «дії, спрямовані на розпалювання національної, расової чи релігійної ворожнечі та ненависті, на приниження національної честі та гідності...» [17]. Проте більш значущою є наявність прогалів в етнонаціональному вихованні громадян, насамперед молоді. Ще у травні 2009 року в Києві під час спільного засідання Європейської комісії проти расизму та нетерпимості Ради Європи та Офісу Омбудсмена України голова Комісії Є. Асмуссен зазначила та застерегла: «Прикро, але ми отримуємо з України негативну інформацію про діяльність ультраправих націоналістів і організацій скінхедів. Це свідчить про те, що в державі склалася дуже серйозна ситуація» [12, с. 48]. Було наголошено на необхідності протидії цим ганебним явищам передусім шляхом роз'яснення, у тому числі на рівні батьків і дітей, неприпустимості образ, дискримінації інших, які належать не до титульної нації, раси чи етнічної групи.

З огляду на це важливо, щоб етнічна толерантність, відмова від насилля стали невід'ємним елементом свідомості кожної людини. Необхідно, щоб засоби масової інформації, вищі і середні навчальні заклади пропагували високоморальні риси поведінки серед молоді, запобігаючи, як зазначає перший уповноважений з прав людини Верховної Ради України Н. Карпачова, поширенню ксенофобії та расизму на ранніх стадіях [12, с. 48]. Непересічну роль має відігравати система громадянської освіти за зразком наукових і просвітницьких осередків, які створено за кордоном (численні музеї, меморіали, тренінгові центри, етнофестивалі тощо [13, с. 124–126]).

Говорячи про проблеми історичної пам'яті в контексті її функціонування в соціумі і, зокрема, в молодіжному середовищі, не можна забувати, що важливе значення у процесі її формування має курс історії. Попри те, що з 90-х років минулого століття відбулися серйозні позитивні зрушення в плані її викладання як у школах, так і в закладах вищої освіти, проблема формування плюралістичного історичного дискурсу залишається досить гострою. Кожного разу, коли змінюється чергова політична влада, в Україні стає звичним явищем братися за переписування шкільних підручників, формуючи в учнівської молоді одного покоління різне уявлення про історичну пам'ять, навіть не задумуючись, що такий підхід не тільки не вирішує тих проблем, які вже накопичилися в суспільстві, а, навпаки, загострює їх. Процес переосмислення історії, характерний для держав посткомуністичного світу, в Україні набуває характеру «війни пам'ятей», ірраціональної конкуренції історичних дискурсів, яскраво вираженого усунення з історичної пам'яті низки осіб і подій [35, с. 283], що викликає гостру реакцію соціуму і не сприяє утвердженню цінностей толерантності в суспільстві. З огляду на це, наводячи (й пояснюючи!) різноспрямовані або й ворожі позиції певних політичних груп, підручник має не розставляти школярів і студентів по обидва боки барикад, змушувати їх замислюватися не стільки про інтерпретацію тих чи інших історичних подій, причини створення певних «фігур умовчання», які не здатні передати всю повноту

повсякденного історичного досвіду [24, с. 576], скільки шукати спільні ціннісні параметри для носіїв різних переконань, різних уявлень про патріотичний обов'язок. Це здається особливо важливим з огляду на те, що історія України сповнена конфліктів, що українці часто воювали одні проти інших. Як справедливо зазначає відомий український історик Н. Яковенко, підручник «покликаний сприяти досягненню консенсусу – не оминаючи точок зору, які роз'єднують суспільство, але й приділяючи більше уваги тому, що не викликає агресивного відторгнення» [44].

Важливим завданням у контексті формування культури толерантності є вивчення та викладання історії Голокосту. Питання, пов'язані з ним, доречно розглядати як у курсі історії України під час вивчення тем, пов'язаних з історією Другої світової війни, так і в курсі політології під час розгляду проблем етнополітики чи то сутності демократичної правової держави. Значущість Голокосту в контексті розуміння толерантності полягає в тому, що він не є історією, яка торкається лише євреїв чи німців: жертвами расової гігієни нацистів були не лише євреї, але також цигани та слов'яни. Крім того, далеко не всі кати та вбивці були німцями – серед них можна назвати і багатьох українців. З урахуванням цього необхідно наголошувати, що Голокост є прикладом того, як певні традиційні забобони, подолані, здавалось би, історичним прогресом, успішно можуть бути викликані до життя і послужити підґрунтям для формування вбивчої ідеології. Саме тому, як зауважують автори Базового історичного наративу Меморіального центру Голокосту «Бабин Яр», відкритий обмін думками є «абсолютно необхідним для підтримки і виживання демократії, для соціальної стабільності та морально-психологічного благополуччя людей» [46, с. 263].

Важливим у формуванні культури толерантності є виховання нетерпимого ставлення до проявів ненависті стосовно так званого «чужого», ксенофобії, антисемітизму, расизму, політичної боротьби, що багато в чому зумовлюються вкоріненими в масову свідомість етнонаціональними гетеростереотипами [32, с. 155]. Навіть серед професійних юристів та правоохоронців – людей,

які краще за інших знають про відповідальність за можливе порушення чинного законодавства в цій сфері, – існують випадки демонстрації національної нетерпимості. Саме тому питання аргументованої негативної реакції на прояви нетерпимості не повинно зніматися з порядку денного, так само, як і питання недопущення зайвої політизації етнічного життя [18, с. 357].

Концепт толерантності передбачає, що сповідування кожним громадянином, групою, суспільством вільно обраних світоглядних, моральних, соціально-політичних орієнтирів передбачає лояльне, терпиме, поважне ставлення до аналогічного вибору інших. Саме тому важливим компонентом терпимості є розуміння поглядів, звичаїв, почуттів, відмінних від наших, повага до історичної традиції та історичного контексту, що визначає такий вибір інших.

Слід зазначити, що докорінні соціально-економічні, ідеологічні зміни, що відбулися в пострадянській Україні, суттєво трансформують толерантність у ставленні щодо низки важливих позицій, причому як у позитивному, так і в негативному вимірах. Так, починаючи з 90-х років, істотно зростає (залишаємо поза розглядом тенденції останніх 6 років, які ще потребують більш детального аналізу) терпимість людей до світоглядного інакодумства, до побутової поведінки, моди. Водночас набагато зростає нетерпимість до соціальної несправедливості та її носіїв (за народними уявленнями – політичних еліт). Нетерпимість до проявів невихованості, що не визнавалися суспільством, змінилася у низці випадків вседозволеністю, грубим ігноруванням норм суспільної моралі.

Важливим інструментом формування соціальних настанов, ціннісних орієнтацій молоді традиційно виступають засоби масової інформації. За умов воєнного конфлікту на Сході України загрозливого характеру набуває тенденція їх використання не стільки як засобу відображення дійсності, скільки як інструменту поширення «мови ворожнечі», маніпулювання громадською свідомістю, формування стереотипів стосовно певних категорій населення за ознакою місця (регіону) їх проживання, історичного

минулого, етнічного походження чи роду діяльності. Така ситуація є поживним ґрунтом для проявів дискримінації, політичного радикалізму та ксенофобії усіма сторонами конфлікту. У цьому контексті формування в молоді під час навчального процесу засад критичного мислення і антропоцентричного підходу в оцінці подій минулого та сьогодення є важливим завданням, яке може в перспективі сприяти забезпеченню громадянського миру та національного консенсусу.

Толерантність і недискримінація є актуальними проблемами та найважливішими цінностями співіснування людей в мультикультурному та поліетнічному суспільстві, для якого, втім, завжди будуть характерними економічні, політичні, соціальні кризи. Такого роду ситуації завжди вимагатимуть відповідного морально-ціннісного та політико-правового реагування. Єдність у розмаїтті – саме таким має бути найважливіший світоглядний і методологічний орієнтир, якого слід додержуватися в процесі формування в суспільстві, зокрема в студентському середовищі, світоглядно-ціннісних орієнтирів, що базуються на визнанні пріоритету загальнолюдських цінностей і толерантності.

### Література:

1. Баженов Н. А. Нерушимость принципов Нюрнберга и сотрудничество государств в преследовании нацистских военных преступников. Нюрнбергский процесс и современность. Москва, 1986. С. 94–107.
2. Вдосконалення національного законодавства України стосовно захисту прав людини внутрішньо переміщених осіб. Переглянутий базовий аналіз. Харків, 2019. 203 с.
3. Всеобщая декларация прав человека. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_015](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015)

4. Галицький І. Нормативні засади концепції формування толерантності в українському суспільстві. Право України. 2011. № 9. С. 294–302.
5. Галкин А. А., Красин Ю. А. Культура толерантности перед вызовами глобализации. Социс. 2003. № 8. С. 64–74.
6. Декларация принципов терпимости. URL: [http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/995\\_503](http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/995_503)
7. Європейська інтеграція. Луцьк, 2011. 760 с.
8. Європейський Союз: економіка, політика, право : Енциклопедичний словник. Київ, 2011. 368 с.
9. Закон України «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні» від 6 вересня 2012 року № 5207-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5207-17>
10. Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» від 20 жовтня 2014 року № 1706-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text>
11. Залишаться мерзотами назавжди: Рева знову «обсипав» образами жителів ОРДЛО. URL: <https://ukranews.com/ua/news/661337-reva-nazvav-merzotamy-i-pokydkamy-zhyteliv-ordlo>
12. Карпачова Н. Європейська конвенція з прав людини – фундамент формування захисту прав людини в Україні. Право України. 2017. № 4. С. 34–54.
13. Карцов А. С. Права человека и толерантность. Полис. 2010. № 6. С. 116–130.
14. Колодій А. М., Олійник А. Ю. Права людини і громадянина в Україні. Київ, 2004. 336 с.
15. Конституція України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80>
16. Котляр А. Спецдоповідач ООН Чалока Беяні: Мінсоцполітики має дуже великі повноваження з питань ВПО. URL: [https://dt.ua/UKRAINE/specdopovidach-oon-minsocpolitiki-maye-duzhe-veliki-povnovazhennya-z-pitan-vpo-218600\\_.html](https://dt.ua/UKRAINE/specdopovidach-oon-minsocpolitiki-maye-duzhe-veliki-povnovazhennya-z-pitan-vpo-218600_.html)

17. Кримінальний кодекс України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2341-14/page14>
18. Курас І. Ф. Етнополітологія. Перші кроки становлення. Київ, 2004. 736 с.
19. Межуєв В. М. Насилие и свобода в политическом контексте. Полис. 2004. № 3. С. 104–113.
20. Міністр соціалітики Рева назвав жителів окупованого Донбасу «мразями». В Сети возмущены и требуют его отставки. URL: <https://tsn.ua/ru/politika/ministr-socpolitiki-reva-nazval-zhiteley-okkupirovannogo-donbassa-mrazyami-v-seti-vozmuscheny-i-trebuyut-ego-otstavki-1337976.html>
21. Науковець перед з'явою пам'яті. Форум. Україна модерна. 2009. № 4 (15). С. 9–51.
22. Нацистских преступников – к ответу! Москва, 1983. 223 с.
23. Національна судова практика з питань внутрішнього переміщення: застосування стандартів Ради Європи. Харків, 2019. 265 с.
24. Никонова О. Женщины, война и «фигуры умолчания». Память о войне 60 лет спустя: Россия, Германия, Европа. Москва, 2005. С. 563–576.
25. Панина Н. Факторы национальной идентичности, толерантности, ксенофобии и антисемитизма в современной Украине. Социология: теория, методы, маркетинг. 2005. № 4. С. 26–45.
26. Пачковський А. Польща й Україна. Важкі питання, складні відповіді. Європа та її болісні минувшини. Київ, 2009. С. 142–154.
27. Пенсии неподконтрольному Донбасу: Не хотите платить – верните людям их отчисления. URL: [https://dnews.dn.ua/news/662032?fb\\_comment\\_id=1561903773890159\\_1561915837222286](https://dnews.dn.ua/news/662032?fb_comment_id=1561903773890159_1561915837222286)
28. Пірен М. І. Толерантність – дієвий чинник злагоди та консолідації в сучасному українському суспільстві. Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. 2015. № 2. С. 51–56.

29. Постанова Кабінету Міністрів України від 25 квітня 2018 року № 335 «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 8 червня 2016 року № 365». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/335-2018-%D0%BF>
30. Постанова Кабінету Міністрів України від 8 червня 2016 року № 365 «Деякі питання здійснення соціальних виплат внутрішньо переміщеним особам». URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npras/249110200>
31. Правозахисниця пояснила, чому виплата пенсій мешканцям окупованих територій є обов'язком України. URL: <https://glavcom.ua/news/pravozahisnicya-royasnila-chomu-viplata-pensiy-meshkancyam-okupovanih-teritoriy-je-obovyazkom-ukrajini-503297.html>
32. Редькіна Г. М. Етнонаціональні стереотипи у масовій свідомості населення України в умовах державної незалежності. Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень імені І. Ф. Кураса НАН України. 2008. Вип. 41. С. 147–155.
33. Семиряга М. И. Тюремная империя нацизма и ее крах. Москва, 1991. 384 с.
34. Соколов В. М. Толерантність: состояние и тенденции. Социс. 2003. № 8. С. 54–63.
35. Стецевич К. «Націєтворення» держави перехідного періоду – на прикладі українських шкільних підручників. Історична освіта: європейський та український досвід. Викладання національної історії в школах Центральної і Східної Європи. Київ, 2010. С. 266–285.
36. Сунгуров А. Ю. Права человека как предмет политической науки и как междисциплинарная концепция. Полис. 2010. № 10. С. 90–105.
37. Тавокин Е. П., Табатадзе И. А. К вопросу об исторической памяти о Великой Отечественной войне. Социс. 2010. № 5. С. 62–66.
38. Титаренко Д. М. Радянсько-німецька співпраця у виявленні та переслідуванні нацистських злочинців та їх

- посібників у 50-х – 80-х роках ХХ століття. Людина – суспільство – держава. Права та обов'язки: історія питання та сучасний стан : Матеріали Всеукраїнської наукової конференції, Кривий Ріг, 28 жовтня 2016 року. С. 25–29.
39. Титаренко О. О. Історична пам'ять як конфліктогенний фактор в українському соціумі. Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Серія: Соціологія. 2012. Т. 201. Вип. 189. С. 105–109.
40. Топольський Є. Як ми пишемо і розуміємо історію. Таємниці історичної нарації. Київ, 2012. 400 с.
41. Хабермас Ю. Когда мы должны быть толерантными? О конкуренции видений мира, ценностей и теорий. Социс. 2006. № 1. С. 45–53.
42. Чернушенко Д. А. Толерантність як світоглядна основа правосвідомості в умовах інформаційного суспільства. Філософські та методологічні проблеми права. 2013. № 1 – 2. С. 94–103.
43. Шипилов А. В. Демократия и толерантность. Социс. 2005. № 3. С. 38–43.
44. Яковенко Н. Лікнеп для професора. Дзеркало тижня. 2009. 7 березня.
45. Baberowski J., Winkler H.A. Erbschaft der Sowjetunion. Der Ukraine-Konflikt in historischer Perspektive. Eine Diskussion. *Journal of Modern European History / Zeitschrift für moderne europäische Geschichte / Revue d'histoire européenne contemporaine*. Vol. 13, No. 3, Politics and Time from the 1960s to the 1980s (2015). P. 291–305.
46. Basic historical narrative of the Babi Yar Holocaust Memorial Center. October 2018. Charity organisation «Charity Fund Babi Yar Holocaust Memorial» (In cooperation, team of authors; Karel Berkhoff (chair)). Kyiv, 2018. 264 p.
47. Hausmann G., Penter T. Der Gebrauch der Geschichte. Ukraine 2014: Ideologie vs. Historiographie. *Osteuropa*. 64 Jg., 9 – 10/2014. P. 35–50.

48. Kunz A. Archivbenutzung der Unterlagen der Zentralen Stelle. Rahmenbedingungen und Recherchemöglichkeiten. URL: [www.bundesarchiv.de/imperia/md/content/abteilungen/abtg/mitteilungen3\\_2008/archivbenutzung](http://www.bundesarchiv.de/imperia/md/content/abteilungen/abtg/mitteilungen3_2008/archivbenutzung)
49. Open Letter from Scholars and Experts on Ukraine Re. the So-Called «Anti-Communist Law». URL: <http://krytyka.com/en/articles/open-letter-scholars-and-experts-ukraine-re-so-called-anti-communist-law>
50. Protection of Rights of Older Ukrainians in Donetsk and Luhansk, Juli 1, 2019. URL: <https://www.hrw.org/supporting-resources/331913/human-rights-watch-letter-president-volodymyr-zelenskiy>
51. Schuller K. Warten und sterben. *Frankfurter Allgemeine Zeitung*. 2016. 17 November.
52. Tytarenko D. Der zweite Krieg der alten Leute. *Frankfurter Allgemeine Zeitung*. 2015. 7 Februar.

## РОЗДІЛ 5. МОВНОКОМУНІКАТИВНІ РЕАЛІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАВООХОРОНЦЯ

Сучасний світ – світ викликів та загроз майбутньому українського суспільства. На сьогодні Україна має складну й конфліктогенну мовну ситуацію, спричинену примусовою асиміляцією українців в умовах тривалих періодів бездержавності. Статус і функціонування української мови характеризуються амбівалентністю. Незважаючи на те, що українська мова має статус державної, більше вживаною в усіх сферах публічного життя є російська мова.

Загальновідомо, що саме в мові зберігаються культурні коди нації, формується її історична пам'ять. Рівень розвитку мови співмірний з рівнем культурного розвитку народу. Оскільки мова є основою національної культури, важливим складником національної ідентичності й засобом засвоєння здобутків інших культур, вона становить вагомий чинник державної безпеки.

Мовне питання та мовна політика тривалий час становлять предмет дискусій у соціумі, об'єкт наукових інтересів мовознавців, проте вирішити ці проблеми наразі не вдається. Факт сучасного політичного використання мовного питання надає цій проблемі особливої актуальності.

Складне історичне тло формування української нації, численні заборони використання української мови, радянська політика «змішування» народів та русифікації, сучасні прикордонні етноконтактні зони різних народів: українців і росіян, білорусів, поляків, угорців, а також глобалізаційні процеси в сучасному світі мають наслідком непросту мовну ситуацію в Україні. Великі етнічні групи в межах держави становлять румуни, євреї, татари, болгари, греки тощо. Відповідно, відбуваються складні міжетнічні процеси, що впливають на формування

особливостей мовного й соціально-культурного життя різних груп населення.

Відповідно, однією з характерних рис, що визначає особливості мовної комунікації в Україні, є білінгвізм (двомовність) – специфічний стан суспільного життя, за якого спостерігається і є визнаним факт функціонування й співіснування двох мов у межах однієї держави.

Явище білінгвізму поширене в сучасному світі. Джерелом його, як правило, є етнічна неоднорідність, наприклад, існування в одній державі двох етносів, що користуються різними мовами.

Офіційний білінгвізм відображає ситуацію, коли одразу дві мови визнані державою, унаслідок юридично закріплених норм або законів, і функціонують на рівні офіційних, з рівноправним статусом для кожної з цих мов. Серед типових прикладів країн з офіційним білінгвізмом є Бельгія (офіційні мови – французька, фламандська), Індія (офіційні мови – хінді, англійська), Індонезія (офіційні мови – бахала, індонезійська), Камерун (офіційні мови – французька, англійська), Канада (офіційні мови – англійська, французька), Фінляндія (офіційні мови – фінська, шведська) та інші.

Неофіційний білінгвізм відповідає ситуації, коли офіційною визнана лише одна з двох мов, що найбільш часто використовується населенням цієї держави. Разом з тим, невизнана на рівні офіційної, друга мова продовжує вживатись значною частиною населення достатньо широко. Саме до таких держав, зважаючи на історичні причини, належить Україна, як і деякі інші держави на географічних теренах колишнього Радянського Союзу.

Основні причини виникнення двомовності в українському просторі, на нашу думку, можна умовно об'єднати в три групи: політичні, демографічні та психологічні.

Однією з основних причин виникнення білінгвізму в Україні, безумовно, є політична ситуація, що склалася протягом останнього століття. Так, радянський етап (1921–1991), який містить у собі й добу злету 20-х років – покоління розстріляного

відродження, яке вже в 30-ті роки зазнає тотальних репресій не тільки проти митців, працівників культури, а й проти українського села як основної українськомовної спільноти, добу «відлиги» з рухом так званих «шістдесятників» і період подальшої русифікації та утисків української культури, має колосальний вплив на зародження білінгвізму. Радянська влада тривалий час наполегливо й послідовно витісняє національну мову з українського комунікативного простору, формуючи тим самим урбаністичну культуру, наслідки якої неможливо подолати й сьогодні. Російська мова набуває поширення на значній території країни, передусім у промислових центрах Сходу та Півдня. Так, повернувшись до історичних подій 1922–1923 років, можемо констатувати, що найгірше українізація проходить в Донецькій та Одеській губерніях. Кількість українських шкіл переважає кількість українського населення у Полтавській, Київській, Подільській і Волинській губерніях. У решті губерній це співвідношення є протилежним. Середній відсоток українських шкіл по Україні виявляється нижчим, ніж відсоток українського населення, на 11,2 % [27]. Однак, після 1926 року процес українізації починає згортатися. Обвинувачення в утисках мовно-культурних прав національних меншин, передусім росіян, мають наслідком критику дерусифікації як примусової українізації та проголошення курсу на зближення української культури з російською [28]. Аналогічні процеси продовжуються у найскладніший період поступу українського народу – у часи голодомору 1932–1933 років, за якого величезних демографічних втрат зазнає українське селянство. Л. Камсушко і С. Шамара пов'язують згортання й нищення українізації з політикою етноциду та лінгвоциду, зазначаючи, що за допомогою голодомору лінгвоцидна кампанія була виконана радянською системою сповна: вона пройшла масово, через більшість населення Української СРР [17]. Водночас зазнають репресій і викладацькі кадри: у період з 1929 до 1934 року репресовано до 30 % учителів України. Паралельно з голодом, з 1933 року, зазначає Л. Масенко, більшовицька пропаганда починає

вкоріювати в масову свідомість тезу про особливе становище російської мови як мови міжнаціонального спілкування в межах Радянського Союзу. Розширюється мережа російських шкіл, відбувається інтенсивне винищення в українській мові суто українських форм та заміна їх російськими, проводиться бурхлива і брутальна кампанія, спрямована на виявлення «націоналістичного шкідництва» на освітянському фронті і водночас вживаються заходи стосовно наведення «пролетарського порядку» у мовному статусі навчальних закладів [21; 22].

Також однією з причин двомовності, на нашу думку, є проблема впливу середовища на психологію конкретної людини. Так, збалансована двомовна ситуація можлива в тому випадку, якщо більшість членів певного соціуму володіє обома мовами однаковою мірою, використовує їх у будь-яких мовних ситуаціях, з легкістю переключається з однієї мови на іншу, не зміщуючи при цьому системи різних мов. Однак, на думку таких авторитетних лінгвістів, як Б. Гавранек, А. Мартіне, Є. Хауген, повне і автономне (без змішування мов) володіння двома мовами перевищує психічні можливості звичайної людини. В. Іванишин та Я. Радевич-Винницький стверджують, що після генного коду (генної пам'яті) найважливішим є мовний код (соціальна пам'ять) [16]. Для більшості мовців України характерним є так зване переключення коду, тобто перехід з рідної мови на мову співрозмовника, що свідчить про почуття меншовартості конкретного індивіда через ослаблення мовного імунітету та втрату престижу мови. Така мовна поведінка спостерігається не лише на побутовому рівні, але й у діловому спілкуванні. Вона не знімає почуття дискомфорту, яке виникає під час спілкування двох чи більше індивідів різними мовами. У більшості випадків незручно почуває себе той, хто говорить українською мовою, і саме він переходить на мову співрозмовника.

Одним із наслідків двомовності українців є виникнення такого негативного мовного явища, як суржик. Суржик – це хаотична українсько-російська мовна мішанина. Існує думка, що, вивчаючи суржик, деякі дослідники спрошують проблему й певними

твердженнями заохочують білінгвізм. Наприклад, В. Труб уважає суржик виявом «низького культурно-освітнього рівня» і відносить його до просторіччя [37, с. 47]. Проте в повсякденному житті часто зустрічаємося з випадками масової мовної некомпетентності, притаманної не лише пересічним громадянам, а й викладачам, лікарям, політикам. Дослідник робить висновок про те, що просторіччя є однією з нормативних підсистем мови і не загрожує її повноцінному функціонуванню. Ми не погоджуємося з цією думкою, вважаючи суржик наслідком незбалансованої мовної ситуації. Суржикомовній людині позбавитися російського мовного елемента дуже важко, адже для цього треба принаймні перебудувати свій звичний мовний світ й увійти в інший, а це завжди болісно для індивідуальної психологічної екзистенції, тому що змінити власний мовний світ – це самому до певної міри змінитися.

Часто суржик формується у людей, які, переїхавши з села в місто, через слабкість мовного імунітету не можуть витримати тиску російськомовного середовища й починають змішувати обидві мови. Наслідком тиску російськомовного міста, психологічного дискомфорту, який відчуває людина, що потрапляє із села до міста, є певний культурно-мовний шок, а також невпевненість у собі. Мовець починає комплексувати й переходить на суржик. Потім, повертаючись у звичне середовище, люди часто не можуть перейти на власне українську мову й спілкуються суржиком. Систематичне переключення кодів залежно від того, з ким мовець говорить, або хто є третім у розмові, створює певні стереотипи мовної поведінки. Під впливом оточення в білінгва відбувається поступовий перехід на його говірку навіть у ситуаціях, у яких раніше українська мова панувала цілком. З мови на мову, як правило, переходять не одразу, а через проміжну фазу вживання суржиків.

Наслідком білінгвізму деякі дослідники вважають мовленнєву напівмовність – двомовність із неповним рівнем мовної компетенції в обох мовах. Український мовознавець Б. Ажнюк [1] характеризує напівмовність як брак шести мовних

параметрів або навичок: обсягу словникового запасу; правильності (коректності) мови; підсвідомого, доведеного до автоматизму оперування мовою; мовотворчості, тобто здатності творити неологізми; функціонального володіння мовою; образності мови. Напівмовність може виявлятися в різних формах і різною мірою. Індивід може й не говорити суржиком, не переходити з мови на мову, начебто зберігаючи мовну стійкість. Дослідники вважають, що мовленнєва неповноцінність зумовлена соціально: соціальним становищем, рівнем освіти й національної свідомості, мовною політикою держави тощо. Для напівмовців змішування та перемикавання кодів є штучним, але з часом стає органічним процесом, у якому обидві мови сприймаються як одне комунікативне середовище. Для значної частини напівмовців такий стан є проміжним у переході на одну з мов, яка стає для них домінантною. У нашому випадку домінантною, на жаль, є російська мова. Отже, поступово відбувається повна русифікація, а потім – втрата мови й культури загалом.

Незважаючи на те, що існує багато визначень двомовності, переважна більшість авторів задовольняється повсякденним тлумаченням слова «двомовність» (або синонімічного «білінгвізм») як здатності людини говорити, думати двома мовами й регулярного переключення з однієї на іншу залежно від ситуації спілкування. Подеколи можна зустріти думку, що двомовність з'являється щоразу, коли людина переключається з одного мовного коду на інший у конкретних умовах мовленнєвого спілкування, незалежно від того, чи йдеться про перехід від однієї національної мови до іншої, від однієї національної мови до діалекту або ж до мови міжнародного/міжнародного спілкування. В. Розенцвейг пропонує таке розуміння двомовності: «Двомовність (багатомовність) – володіння двома (кількома) мовами, а також регулярне перемикавання з однієї мови на іншу залежно від ситуації та потреб спілкування» [34, с. 9–10]. Дещо інші акценти має визначення білінгвізму, яке подає енциклопедія «Українська мова»: «практика індивідуального або колективного використання двох мов у рамках

однієї держави чи соціальної спільноти у відповідних комунікативних сферах» [38, с. 122].

Отже, як науковий термін білінгвізм означає співіснування двох мов і розглядається в основному з двох позицій: 1) як характеристика особистості; 2) як соціальне явище.

Оскільки білінгвізм засвідчує факт контактування та взаємодії мов, ці лінгвістичні поняття тісно пов'язані між собою, що зумовлює нечіткість меж їхнього обсягу й розбіжності у вживанні.

Деякі мовознавці замість терміна «білінгвізм» уживають термін «мовний контакт». Мовний контакт визначають як «процес взаємодії мов, впливу однієї мови на іншу або їхнього взаємного впливу, що призводить до змін її лексики і граматичної системи, а в аспекті мовної ситуації в регіоні – до її зміни» [35, с. 344].

З двомовністю також пов'язане явище інтерференції як процес і результат мовних контактів. Уперше термін «мовна інтерференція» був уведений ученими Празької школи, які визначають інтерференцію як процес відхилення від норм контактуючих мов. У. Вайнрайх запропонував розрізняти інтерференцію в мовленні та інтерференцію в мові і називати цим терміном випадки відхилення від норм будь-якої з мов, що відбуваються в результаті володіння двома і більше мовами, тобто внаслідок мовного контакту [3, с. 11]. В енциклопедії «Українська мова» подано узагальнене визначення: «Інтерференція – це взаємодія мовних систем при двомовності, яка виникає у разі мовних контактів або у випадку індивідуального засвоєння нерідної мови. Є відхиленням від норми й системи другої мови під впливом рідної» [38, с. 209]. Раціональним видається підхід, що розмежовує національну одномовність, білінгвізм і багатомовність, з одного боку, та індивідуальну одномовність, білінгвізм та багатомовність – з іншого [10].

Зазвичай явище масової двомовності розглядають як перехідний етап витіснення однієї мови іншою, тобто в контексті конвергенції. Одним з етапів цього процесу є перехід білінгвізму в диглосію – ситуацію, коли в одному суспільстві паралельно використовуються дві мови, але вони виконують різні функції,

використовуються в різних обставинах і не перетинаються, а одна з них є домінантною. Термін «диглосія» можна зустріти у двох трактуваннях: 1) різновид мовного стану особистості, коли вона володіє двома чи більше формами існування певної мови або формою існування мови та формою її міксації з іншою; 2) ситуація функціонування двох стилістично й функціонально розподілених мовних кодів, які можуть сприйматися як одна мова (книжна мова й просторіччя) [35, с. 120]. Диглосія, на відміну від білінгвізму, передбачає обов'язкову свідому оцінку мовцями мови за шкалою «високий – низький».

Проаналізовані суміжні з білінгвізмом поняття становлять ланки одного ланцюга. Визначені вище екстралінгвістичні чинники призводять до мовного контакту, внаслідок якого формується двомовність (білінгвізм) як характеристика окремої особистості або як соціальна характеристика певної держави, якому на рівні мови відповідають процеси мовленнєвої та мовної інтерференції, виникає диглосія й потенційно можливими постають офіційний білінгвізм або повне витіснення однією мовою іншої.

Двомовність країни майже завжди загрожує втратою територіальної цілісності. Поширення білінгвізму в межах однієї держави неминуче спричиняє конфлікт між двома мовами і, як наслідок, між двома культурами. Яскравий приклад – ситуація на сході України, що склалася в 2014 році й триває дотепер. Проблема українсько-російської двомовності глибоко вкорінена на території Донбасу. На жаль, пересічні носії не сприймають її як проблему і, як результат, стають заручниками російської окупації.

Українське мовлення Донеччини відзначається сильним деформаційним впливом російської мови, зважаючи на історичні особливості заселення цього краю. Тривалий час радянська влада витісняє національну мову з українського комунікативного простору. Російська мова набуває широкого поширення у значній частині країни, особливо в промислових центрах Сходу. Повертаючись до історичних подій 1922–1923 років, нагадаємо,

що найгірше українізація відбувається в Донецькій губернії [9, с. 104]. Паралельно з голодом 1932–1933 років більшовицька пропаганда починає вкорінювати в масову свідомість тезу про особливе становище російської мови як мови міжнародного спілкування в межах Радянського Союзу. Розширюється мережа російських шкіл, зокрема в Донецькій області їхня кількість зростає більше як удвічі – з 20800 у 1932 році до 48000 у 1933 році. Формується міт про «другу рідну мову» – російську, який активно впроваджується у життя. Відбувається масштабна руйнівна кампанія щодо наведення «пролетарського порядку» в мовному статусі навчальних закладів.

Наступною визначальною причиною виникнення білінгвізму на Донеччині є особлива демографічна ситуація. До середини XIX століття внаслідок особливостей освоєння території, колоніальної політики царської Росії і створення сприятливих умов для іноземних поселенців формується строката етноструктура. Тут живуть українці, росіяни, німці, греки, євреї, татари та представники інших етносів, проте безумовну більшість (75 %) становлять українські селяни [40, с. 67]. Ситуація змінюється з другої половини XIX століття. На шахтах і заводах Донбасу працюють розорені після реформи 1861 року селяни з центральних регіонів Росії. За 48 років (1858–1906) чисельність населення Донбасу збільшується на 54,4 % і нараховує 836094 осіб. Приріст населення мігрантами складає 48,6 %. Аналіз вихідців регіону показує, що російські губернії є батьківщиною 46,7 % усіх переселенців на Донбас, з українських губерній переселяється 37,9 % мігрантів, з Білорусії – 0,8 %, з Кавказу – 1,8 %, представників інших місцевостей нараховується близько 8,4 %. Традиційними районами переселення є Харківська, Курська, Орловська, Таврійська, Полтавська, Чернігівська губернії та область Війська Донського. Близько 40 % мігрантів наприкінці XIX століття оселяється в містах, що відбивається на етноструктурі. Усього за переписом 1897 року на Донбасі нараховується 30 етнічних груп, що на 22 національності більше у порівнянні з десятою ревізією 1858 року. Більшість у регіоні складають українці, за всієї поліетнічності

краю, – 62,5 %, однак їхній відсоток у загальній чисельності населення знижується на 12,5 %; переважно це характерно для промислових районів. Росіян нараховується 24,2 %, що на 10,7 % більше, ніж у середині XIX століття. Великі етнічні групи, особливо в Маріупольському повіті, становлять греки, німці, євреї, татари [28, с. 38–39, 74–75].

Це простеження історії формування мовного середовища Донеччини є показовим, оскільки, внаслідок деформаційних процесів, сучасна мовна ситуація регіону є викривленою, що виявляється в поширенні двох мов – української та російської, з перевагою російської мови в повсякденній комунікації. За результатами переписів населення можна простежити основні тенденції в змінах мовної ситуації міського середовища напередодні здобуття та в перше десятиліття незалежності України. Так, серед усіх областей України найнижчий рівень українськомовного міського населення спостерігається у Східному регіоні. Зокрема, у 1989 році він складає 32,06 %, а в 2001 році зменшується до 28,05 %. При цьому, в містах Донбасу за 1989–2001 роки, як і за радянських часів, продовжується зменшення українськомовного середовища – з 27,13 % до 20,21 % [24, с. 23, 180–210].

Процес денаціоналізації мігрантів із різних куточків України, Росії й не тільки, які свого часу прибувають на Донбас у пошуках кращої долі, а також інтенсивні процеси цілеспрямованої русифікації призводять до того, що для населення Донеччини (до того ж не для одного покоління) на тривалий час нівелюються такі поняття як «мова» й «нація». Для донеччан рідна українська мова стає другою. До 1989 року тисячі батьків і матерів користуються правом на основі заяв звільняти своїх дітей від вивчення української мови в школі. В освітньому просторі перевага й надалі надається російській мові. Так, незадовго до бойових подій на Донбасі в 113 ВНЗ Донеччини українською мовою навчаються лише 47072 студентів (загальна кількість становить 195967 осіб) – це становить 24 % від загальної кількості. Мовне середовище лишається приховано диглосним, що певною мірою підживлює тенденції зросійщення.

Ситуація із забезпеченням місцевих бібліотек українсько-мовною продукцією також є не найкращою. Наприклад, бібліотечний фонд Донецької обласної універсальної бібліотеки імені Надії Крупської мінімально укомплектований книгами українською мовою: 6,1 % – 1991 рік, 9,1 % – 2014 рік. На два українськомовні видання припадає три російськомовні. У місцевих бібліотеках області, фонд яких майже повністю ще радянський, загальний обсяг літератури становить понад 17 мільйонів примірників, з яких українською мовою – 30,3 % [8, с. 14–15].

В інформаційному просторі Донецької області станом на 2014 рік працюють 136 телерадіоорганізацій: 38 телерадіокомпаній і 18 радіоорганізацій ефірного мовлення, 67 – телерадіокомпанії кабельного мовлення і 13 – радіоорганізації дротового мовлення, що діють згідно з ліцензіями Національної Ради України з питань телебачення і радіомовлення. Телерадіоорганізації використовують у своєму ефірі в середньому 45 % державної мови і 55 % – російської, крім обласної державної телерадіокомпанії, яка веде програми в такому співвідношенні мов: українською – 65 %, російською – 35 %. Така перевага однієї з мов національних меншин поряд із державною не сприяє формуванню пріоритетного становища української мови [40, с. 162].

Минуле регіону певною мірою заважає нормальному сьогоднішньому, оскільки незважаючи на те, що кількість етнічних українців перевищує показник найбільшої етнічної меншини – росіян, ускладненим все-таки є повноцінне функціонування державної мови – української на переважній більшості території Донецької області, оскільки за довгі роки витворилося російськомовне міське середовище, яке впливає на людину, її мовну поведінку й мовну компетенцію. Проте варто пам'ятати, що Донеччина, яка сьогодні переживає трагедію: зовнішня агресія Росії спричинила ситуацію, коли заручниками стали мільйони українців, є невід'ємною частиною України. Ці люди є українцями не лише за паспортом, а й за культурою та національною приналежністю. Життя в окупації, хоч і тимчасовій, нелегке: зухвала пропаганда призводить

до того, що досить часто самі ж українці стають інструментом антиукраїнських настроїв і дій.

Незважаючи на наполегливі спроби проросійської частини політикуму впровадити російську мову як другу державну, в Україні триває інтенсивний пошук дієвої законодавчої бази для українізації й націоналізації громадян у незалежній державі. Важливим кроком у зазначеному напрямі є законодавча підтримка української мови як державної.

Поняття «державна мова» активно вживають у багатьох країнах. Державна – це, по-перше, мова більшості населення, що проживає на території певної держави, по-друге, мова нормативних актів, діловодства, судочинства, діяльності державних органів, освіти, засобів масової інформації. Конституційний Суд України визначає державну мову як мову, «якій державою надано правовий статус обов'язкового засобу спілкування в публічних сферах суспільного життя» [33, с. 7].

Відомо, що законодавче регулювання вживання української мови як державної бере початок від 1918 року, коли прийнято закон Центральної Ради про державну мову: «Всякого роду написи, вивіски <...> повинні писатися державною українською мовою... Мовою в діловодстві має бути державна українська...» [39]. Але з втратою незалежності цей закон утратив чинність.

Наступним визначальним документом є закон «Про мови в Українській РСР» від 28 жовтня 1989 року. Цей закон підтвердив соціальне призначення української мови як державної в УРСР, але не оминув і визначення російської мови як мови міжнародного спілкування народів СРСР. Однак за ситуації, котра склалася в Україні, проголосити українську мову державною виявилось недостатнім. Гостро стояла проблема визначення поняття «державна мова», законодавчого регулювання її використання. Намір запровадити українську мову в усі сфери життя затверджено й Декларацією про державний суверенітет України (1990 рік).

Новий етап формування мовної політики почався з прийняттям Конституції України 28 червня 1996 року, яка в статті 10

проголошує, що державною в Україні є українська мова. У ній зазначається, що держава гарантує (а не лише виявляє турботу, як було раніше) вільний розвиток, використання й захист мов національних меншин України. Серед останніх спеціально виділено російську мову як таку, що нею користується значна частина населення України. Конституційний Суд України своїм рішенням від 14 грудня 1999 року дає таке тлумачення цієї статті Конституції: «Таким чином, положення Конституції України зобов'язують застосовувати державну – українську мову як мову офіційного спілкування посадових і службових осіб при виконанні ними службових обов'язків, у роботі і в діловодстві тощо органів державної влади, представницького та інших органів Автономної Республіки Крим, органів місцевого самоврядування, а також у навчальному процесі в державних і комунальних навчальних закладах України» [33, с. 7–9].

Після згаданого рішення найглибшим нормативно-правовим актом стає Постанова Верховної Ради України «Про рекомендації парламентських слухань «Про функціонування української мови в Україні» від 22 травня 2003 року № 886-IV, у якій констатовано, що «незважаючи на законодавче закріплення за українською мовою статусу державної, відбувається процес звуження сфери її застосування, що спричиняє соціальну напругу в суспільстві, породжує сепаратистські настрої, суперечить інтересам національної безпеки України та ставить під загрозу її суверенітет і державне самовизначення» [30, с. 45–48]. У рекомендаційній частині запропонована ціла низка детально виписаних заходів. Проте більшість рекомендацій так і не було виконано.

Неоднозначно потрактовуваним дотепер постає підписання від імені України Європейської хартії регіональних мов або мов меншин (1996 рік) та її ратифікація (2003 рік). Адже, з одного боку, утверджується право на використання регіональних мов або мов меншин у приватному та суспільному житті, а з іншого – підкреслюється, що охорона й розвиток регіональних мов та мов меншин не повинні зашкоджувати офіційним мовам і необхідності вивчати їх [11]. Відповідно, наслідком першого

розуміння постає Закон України «Про засади державної мовної політики» від 03.07.2012, детальний аналіз якого запропоновано П. Пилипенком [29], а наслідком другого – його скасування («Про визнання таким, що втратив силу ЗУ «Про засади державної мовної політики» від 28.12.2012).

Окремо зазначимо, що всі міжнародні правові документи вимагають, щоб національні меншини, користуючись своєю мовою, у повному обсязі володіли й мовою країни свого проживання. Зокрема, у преамбулі до Європейської хартії регіональних мов або мов меншин від 5 листопада 1992 року зазначено: «Захист і розвиток регіональних мов або мов меншин не повинні проводитися на шкоду офіційним мовам і необхідності вивчати їх» [11]. Отже, вільне володіння державною мовою – юридичний обов'язок кожного громадянина України.

Прикладом вирішення проблеми двомовності може слугувати мовна політика країн Балтії. Зокрема, закон про мову, прийнятий 1989 року Верховною Радою Латвійської РСР, передбачає обов'язкове використання латиської мови у громадських місцях, встановлює трирівневу систему володіння мовою. Виконання закону контролює спеціальний Державний мовний центр, що інспектує всю сферу, пов'язану з уживанням державної мови [6, с. 31–32]. У 1998 році у Латвії прийнято новий закон про мову, який проголошує латиську мову єдиною мовою викладання в державних школах. Латиська Національна рада з питань радіо і телебачення має право закривати приватні телекомпанії, що не транслюють ефірний продукт державною мовою.

У протилежному напрямку йде мовний розвиток Білорусі, де в 1998 році прийнята нова редакція закону про мови, що проголошує державний статус двох мов – російської й білоруської, унаслідок чого білоруська майже повсюдно витіснена зі структур державної влади, з освітньої, культурної та інших сфер.

Аналізуючи сучасну ситуацію, фахівці схиляються до думки, що в Україні державна мовна політика як така відсутня (В. Горбатенко, І. Кресіна, Т. Марусик, Л. Масенко й ін.): не створено органу, що забезпечив би організацію й контроль

виконання мовного законодавства; натомість змінюються інституції, покликані формувати мовну політику, структура й кадровий склад яких априорі не сприяє вирішенню питання. Водночас науковці підкреслюють, що національній мові належить чільна роль у державотворчому процесі. Спільна мова є одним із головних факторів, які забезпечують солідарність населення і, відповідно, стабільність держави [22, с. 8].

З огляду на те, що українськомовні продукти (медіа-продукти, друкована продукція, кіноіндустрія, IT-продукти тощо) через кількість носіїв мови програють на ринку російськомовним, постає питання про захист української мови в медіапросторі, важливим етапом вирішення якого є Закон України від 23.05.2017 № 2054-VIII «Про внесення змін до деяких законів України щодо мови аудіовізуальних (електронних) засобів масової інформації» [13], який регламентує вживання державної мови. Зокрема, передачі та/або фільми, виконані державною мовою, мають становити не менше 75 % загальної тривалості передач та/або фільмів (чи їх частин); у загальному тижневому обсязі мовлення частка передач новин державною мовою – в обсязі не менше 75 % загальної тривалості всіх передач новин; фільми та/або передачі, трансляція яких допускається недержавною мовою, субтитруються державною мовою; визначено й частку пісень (словесно-музичних творів) державною мовою. Протягом першого року, з моменту набуття чинності документа, частка пісень в ефірі державною мовою становитиме 25 %, починаючи з другого – 30 %, а із третього зростає до 35 %. Також передбачається, що протягом першого року мінімальна частка ведення передач державною мовою становить не менше 50 %, протягом другого року – не менше 55 %, а з третього року – не менше 60 %.

16 липня 2019 року набрав чинності Закон України від 25.04.2019 № 2704-VIII «Про забезпечення функціонування української мови як державної» [14]. Відповідно до норм цього закону, сьогодні державною мовою повинні послуговуватися в професійному та публічному спілкуванні: найвище керівництво держави (Президент, Прем'єр-міністр, Голова Верховної Ради, Секретар

РНБО, Генпрокурор, Голова СБУ, члени ЦВК тощо, а також заступники високопосадовців), держслужбовці, голови місцевих державних адміністрацій, судді, військові, поліцейські, педагогічні працівники, працівники медичних закладів (державних і комунальних) тощо. Також володіти державною мовою зобов'язані особи, які претендують на обрання чи призначення на посади, визначені статтею 9 цього закону. Державна мова визначена єдиною робочою мовою органів державної влади та місцевого самоврядування, має застосовуватися в нормативно-правових актах і актах індивідуальної дії, діловодстві та документообігу органів державної влади, органів влади Автономної Республіки Крим та органів місцевого самоврядування. Державна мова є мовою виборів і референдумів, будь-які матеріали передвиборчої агітації виконуються державною мовою. У порядку реалізації прав корінних народів, національних меншин України в окремих населених пунктах допускається поширення матеріалів передвиборчої агітації, виконаних державною мовою та дубльованих мовами відповідних корінних народів, національних меншин України. Державна мова функціонує в усіх публічних сферах: трудових відносин, культури, транспорту, сфери охорони здоров'я, телекомунікацій та поштового зв'язку, публічних заходів тощо.

Окремо варто зазначити, що цим законом регулюється й сфера книговидавництва: видавець зобов'язаний видавати державною мовою не менше 50 % усіх виданих ним упродовж відповідного календарного року назв книжкових видань (крім видавничої продукції, виданої кримськотатарською мовою, іншими мовами корінних народів чи національних меншин України за рахунок коштів державного та/або місцевих бюджетів відповідно до закону щодо порядку реалізації прав корінних народів, національних меншин України). Частка книжкових видань державною мовою у загальній кількості назв книжкових видань, наявних у продажу в кожній книгарні або іншому закладі, що здійснює книготорговельну діяльність, має становити не менше 50 %.

Безсумнівно, факт прийняття цього закону є дуже вагомим досягненням, зокрема й громадськості. Але питання в тому, як

будуть імплементовані норми цього закону, чи дійсно створить держава безоплатні курси української мови й вагомі стимули для її вивчення й застосування, чи фінансуватиме український кінематограф тощо. Адже норми щодо адміністративної відповідальності (зміни в Кодексі України про адміністративні правопорушення) за порушення вимог закону наберуть чинності лише за три роки – 16 липня 2022 року. Тим не менше, відсутність механізму покарання ще не означає, що закон можна ігнорувати.

Історичні події 2013–2014 років, а ще більше – російська анексія Криму й окупація частини Донбасу зумовили кардинальні зміни не лише в мовному законодавстві нашої країни, а й у мовному та національному самоусвідомленні значної частини українських громадян. Протистояння з Росією посприяло звільненню ідентичності багатьох українців від роздвоєності, зміцненню національного самоусвідомлення, розумінню важливості для виживання й розвитку нації своїх цінностей: української мови, культури, історії.

Через недостатню підтримку української мови державною політикою цей обов'язок узяло на себе громадянське суспільство. Громадська організація «Безкоштовні курси української мови» заснувала в містах мережу курсів з вивчення української мови. У Києві та Харкові з'явилися розмовні клуби, призначені активізувати вживання державної мови в неформальних сферах спілкування. Рух добровольців «Простір свободи» з 2011 року проводить щорічний моніторинг становища української мови в різних сферах суспільного життя. Громадська ініціатива «И так поймут!» створена для захисту прав українськомовних споживачів товарів і послуг на отримання інформації рідною мовою. Уже понад 10 років діє популярний громадський рух «Не будь байдужим!», гаслом якого є «Ні Малоросії! Зробимо країну Україною!». У Фейсбукі створено чимало сторінок, які об'єднують захисників державної мови [22, с. 29]. У суспільстві сколихнулася хвиля творчості: на новий щабель розвитку вийшли українська література й кіноіндустрія.

Наразі впровадження мовної політики відбувається через складний механізм управління суб'єктно-об'єктивними мовними

відносинами. У реалізації мовної політики провідну роль, окрім законодавства, відіграє структура владного управління. Сучасна мовна політика України може бути ефективною за умови існування чіткого механізму її втілення, який є оптимальним у вирішенні різноманітних проблем у сфері мовних відносин. У цьому контексті злагоджені дії органів державної влади, науковців, громадських структур, які спираються на конституційні положення, можуть стати запорукою успіху. Невідкладність вирішення полягає в тому, що мовне питання пронизує всі сфери суспільного життя, а тому неврегульованість та неточність, що панує в цій сфері, залишає за собою багато суперечностей, які загрожують потенційними конфліктами.

Вищезазначені проблеми зачіпають і роботу Національної поліції України. Комунікативна діяльність працівників поліції – це складна, багатопланова діяльність щодо встановлення та розвитку контактів із представниками різних вікових, професійних, культурних, етнічних груп, а також з особами, психічний стан яких непередбачуваний (потерпілі, підозрювані, свідки), що відбувається за несприятливих умов та обставин, породжена виконанням службового обов'язку в боротьбі зі злочинністю, захистом від протиправних посягань на життя та здоров'я, прав та свобод громадян, державного устрою та громадського порядку, містить обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття та розуміння іншої людини тощо. Представники Національної поліції мають бути комунікабельними, грамотними, досвідченими фахівцями, які вільно спілкуються державною мовою й дотримують норм мовної політики своєї держави. Стаття 9 закону «Про забезпечення функціонування української мови як державної» проголошує, що володіти державною мовою та застосовувати її під час виконання службових обов'язків мають особи начальницького, а також рядового, сержантського і старшинського складу Національної поліції, особи інших правоохоронних, розвідувальних органів, яким присвоюються спеціальні звання.

Комунікація поліцейських повинна бути ефективною. Для досягнення позитивного ефекту від мовного контакту вони

повинні адекватно й грамотно висловлювати свої думки державною мовою та демонструвати вміння слухати (яке є не менш важливим, ніж мовний контакт). Інколи поліцейські нехтують цим аспектом своєї діяльності, тому бесіда перетворюється на суперечку, яка не призводить до успіху. Задля уникнення подібних ситуацій у професійному спілкуванні працівників поліції розроблені певні правила. Наказом МВС України від 09.11.2016 поліцейські зобов'язуються: незалежно від посади чи звання у відносинах з населенням бути тактовними та доброзичливими; висловлювати вимоги чи зауваження, що стосуються особи, у ввічливій та переконливій формі; надавати можливість особі висловити власну думку; до всіх потерпілих від злочинів або інших правопорушень виявляти повагу, охороняти їх безпеку та право на невтручання в особисте життя. Під час звернення до особи їм заборонено бути зверхніми, погрожувати, іронізувати, використовувати ненормативну лексику. Якщо звернутися до статті 18 Закону України «Про Національну поліцію», дізнаємось, що «звертаючись до особи, або у разі звернення особи до поліцейського, поліцейський зобов'язаний назвати своє прізвище, посаду, спеціальне звання та пред'явити на її вимогу службове посвідчення, надавши можливість ознайомитися з викладеною в ньому інформацією, не випускаючи його з рук» [15]. У такий спосіб Міністерство внутрішніх справ прагне врегулювати поведінку поліцейських, а також сприяти посиленню авторитету та довіри громадян до поліції. Сьогодні досить помітною є проблема, пов'язана з комунікативною компетентністю поліцейських, що призводить до зниження ефективності спілкування, рівня довіри населення до поліції. Очевидно, вона пов'язана з недостатньою сформованістю комунікативних навичок і вмінь.

Професійна діяльність поліцейських характеризується постійно змінними умовами, у яких вона відбувається, високим рівнем нервово-психологічного напруження, підвищеною соціальною відповідальністю. Під час громадських заворушень, стихійного лиха, катастроф чи інших надзвичайних подій найчастіше розвиваються масові психогенні розлади, що

вносять дезорганізацію в загальний хід виконання професійних обов'язків працівників поліції. Такі розлади негативно відбиваються й на комунікативному компоненті, що здійснюється за допомогою мовлення.

Питання комунікативної компетентності щодо підготовки фахівців розробляють такі вчені, як Г. Андреева, О. Волобуєва, О. Добротвор, О. Овчарук, Г. Плотницька, Г. Попова, Н. Стеценко, І. Щитова, В. Ягупов.

У Законі України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 поняття «компетентність» трактується як «динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [12].

Компетентність у професійній діяльності зарубіжні дослідники найчастіше розглядають як «поглиблене знання», «стан адекватного виконання завдання», як «специфічну здатність, необхідну для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі, яка включає вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії» [32].

Найбільшого поширення в українській науці набуло визначення компетентності як «сукупності знань і умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [31, с.149].

Комунікативна компетентність визначає якість спілкування особистості та містить такі складники, як: комунікативні властивості особистості, що характеризують розвиток потреби у спілкуванні, ставлення до способу спілкування та комунікативні здібності – здатність володіти ініціативою в спілкуванні, виявляти активність, емоційно відгукуватися на стан партнерів під час спілкування, формулювати й реалізовувати індивідуальну програму спілкування.

Н. Гез зазначає, що «комунікативна компетентність передбачає володіння лінгвістичною компетенцією, знання відомостей про мову, наявність умінь співвідносити мовні засоби із задачами та умовами спілкування, розуміння відносин між опонентами, уміння організувати мовне спілкування з урахуванням соціальних норм поведінки і комунікативної доцільності висловлювань» [5, с. 19].

О. Кідрон розглядає комунікативну компетентність у трьох площинах: особиста – структура комунікативних здібностей; поведінкова – готовність до спілкування і адекватна комунікативна поведінка в конкретній ситуації; соціальноперцептивна – взаємовідображення компетентності в спілкуванні в наборі комунікативних властивостей особи [18].

Аналізуючи особистісний компонент комунікативної компетентності, як правило, виділяють спрямованість суб'єкта на спілкування, комунікативні здібності, мотиваційну складову, ціннісне ставлення до професійного спілкування, комплекс особистих якостей.

У структурі комунікативних здібностей на особистому рівні О. Кідрон виділяє чотири площини: база комунікативного потенціалу людини, що охоплює суспільні й особові передумови до спілкування: комунікативні засоби, зовнішність, темперамент, статус у мікроколективі тощо; нижчий рівень прояву комунікативних здібностей – навички спілкування; середній рівень комунікативних здібностей – вміння спілкуватися; вищий рівень – форма інтеракційного пристосування і функціональна спрямованість поведінки.

У сучасній лінгвістичній науці, крім комунікативної компетентності, виокремлюють поняття професійної компетентності. Зазначені дефініції тісно перетинаються і є взаємозалежними. Так, у представників різних наукових підходів зустрічаються різні трактування поняття професійної компетентності. Деякі автори постулюють, що професійна компетентність містить такі особистісні якості, як ініціативність, відповідальність, працьовитість, цілеспрямованість, упевненість у собі [4; 7]. Інші підтримують думку, що до її структури необхідно зараховувати й

мотиваційно-ціннісну сферу, яка значною мірою визначає рівень оволодіння знаннями [2].

До основних ознак професійної компетентності працівників Національної поліції зараховують:

- орієнтованість у різноманітних ситуаціях спілкування, яка заснована на знаннях і життєвому досвіді;
- спроможність ефективно взаємодіяти з оточенням завдяки розумінню себе та інших при постійній відозміні психічних станів, міжособистісних відносин і умов соціального середовища;
- адекватну орієнтацію людини в самій собі – власному психологічному потенціалі, потенціалі партнера, у ситуації;
- готовність і уміння будувати контакт з громадянами;
- внутрішні засоби регуляції комунікативних дій;
- знання, уміння і навички конструктивного спілкування;
- внутрішні ресурси, необхідні для побудови ефективної комунікативної дії у визначеному колі ситуацій міжособистісної взаємодії [26].

Таким чином, професійна компетентність постає як структурний феномен, що містить складники цінності, мотиви, установки, психологічні стереотипи, знання, уміння, навички.

Пріоритетним завданням для підвищення ефективності комунікації працівників Національної поліції є вироблення стійких навичок та вміння творчо мислити, швидко орієнтуватись у великій кількості професійної інформації, поповнювати свої знання, працювати над саморозвитком, реалізувати власні творчі можливості, читати фахову літературу й поповнювати свій словниковий запас, удосконалювати набуті знання.

Безумовно, теорія без якісного втілення не є ефективною. Тому до підготовки працівників Національної поліції останнім часом активно залучають тренінги, проводять нестандартні заняття з метою підвищення кваліфікації. Під час проведення таких видів роботи основну увагу приділяють комунікативній емоційності, умінню вести конструктивний діалог, вести переговори з правопорушниками.

На відміну від некомунікативної, комунікативна емоційність має свідомий характер. Комунікативна емоційність – це здатність комунікативної особистості свідомо керувати вербальним і невербальним проявом емоцій та пропускати їх через соціальні, ситуативні та інші фільтри в процесі спілкування і залежно від них проявляти ті самі емоції в різних вербальних та невербальних формах або ж навпаки приховувати їх у процесі спілкування.

У повсякденній діяльності працівників поліції присутні різноманітні ситуації конфліктної взаємодії різного рівня, переважно агресивного за своєю формою спілкування (очна ставка, обшук, допит тощо). Для найбільш повного позначення специфічних умов фахового спілкування працівників поліції введено спеціальний термін «агресивне комунікативне середовище» (контакт поліцейського з агресивними проявами осіб, протистоянням позицій, відкритим конфліктом різного ступеня, що пов'язаний із негативною емоційною напругою) [20, с. 12].

Важливою ознакою професійної компетентності поліцейських є вміння будувати конструктивний діалог. Він спрямований на досягнення взаєморозуміння і взаємного збагачення учасників. Кожен показує предмет спільного зацікавлення з такого боку, з якого інший його не бачить [19, с. 39]. Основними ознаками конструктивного діалогу є: намір, цілеспрямованість, правила ведення розмови. Діалог не повинен зводитися до дискусії, особливо коли одним із його учасників виступає або потерпілий, або заявник, або злочинець. У такому випадку процес спілкування може довести до розчарування або до неправдивих свідчень.

Найвищим показником комунікативної компетентності поліцейських є вміння результативно вести переговори – діалогічне спілкування з правопорушниками, злочинцями чи їхніми представниками з метою захисту прав і свобод громадян, забезпечення правопорядку. Переговори з правопорушниками – це ненасильницький, гуманний спосіб боротьби з правопорушеннями, злочинністю, ґрунтований на нормативно-правових актах і моральних нормах. Його змістом є схилення правопорушників до добровільної відмови від подальших протиправних

дій за наявності усвідомлення можливості їх здійснення, запобігання тяжким наслідкам та їх добровільного усунення, щирого каяття й активного сприяння розкриттю, розслідуванню правопорушення (злочину), одержання криміналістичної та оперативної-розшукової інформації [23]. Основними труднощами переговорного спілкування є: відсутність навичок професійної підготовки та досвіду проведення переговорів, недоліки в організації психолінгвістичної підтримки переговорного процесу, недоліки в матеріально-технічному забезпеченні, організації проведення переговорів.

Отже, від ступеня володіння поліцейськими навичками комунікативної компетентності залежить якісне здійснення ними безконфліктного ділового спілкування і як наслідок – позитивні результати професійної діяльності.

З метою вивчення думки майбутніх працівників поліції щодо проблеми мови в їхній професійній діяльності створено анкету й проведено анонімне опитування курсантів ДЮО МВС України. Усього опитано 200 осіб, які є курсантами першого, другого й третього курсів інституту. Здійснене дослідження дає змогу зробити низку цікавих висновків:

- молоде покоління успадкувало позицію свідомої відмови від рідної мови, про що свідчать результати опитування: із 200 опитаних 70 % розмовляє в побуті російською, 27,5 % – суржиком і зовсім незначна цифра належить українській мові;
- кожен представник Національної поліції – обличчя поліції та держави в цілому, підтвердження цих слів можна простежити у відповідях на запитання «Якою мовою, на вашу думку, повинен спілкуватися поліцейський під час професійної діяльності?» – більша половина опитуваних (57,5 %) схиляється до думки, що поліцейський повинен використовувати виключно державну мову;
- на питання щодо використання мови на заняттях 43,75 % опитаних відповіли, що це українська мова, 37,5 % – суржик, 18,75 % – російська, причому свій рівень володіння

українською мовою достатнім для комфортного спілкування вважають 68,7 %, недостатнім – 1 %, можуть спілкуватися, але відчувають труднощі – 30,3 % опитаних; таке співвідношення дає змогу зрозуміти, що є ще над чим працювати й закладам вищої освіти;

- на запитання «Чи впливає мова народу на розвиток держави?» курсанти відповіли: думаю, що впливає – 42,4 %; думаю, що не впливає – 42,4 %; не думав над цим – 15,2 %; на наш погляд, це свідчить про те, що громадянські вповодобання респондентів перебувають у стадії становлення, а також мають значний вплив з боку дорослого русифікованого оточення.

Отже, соціальне опитування сучасного молодого покоління свідчить про те, що процес «лагідної» українізації необхідно продовжувати й надалі.

У соціумі поліцейський відіграє роль арбітра в ситуаціях конфліктної взаємодії. Незважаючи на будь-які обставини, релігійні погляди, ставлення до тієї чи іншої національності, він повинен дотримуватися морально-етичних обов'язків, коректно ставитись до будь-якої верстви населення, бути взірцем гуманності, гідно представляти органи внутрішніх справ. Саме служіння народові – найважливіший чинник виховання в громадян шанобливого ставлення до поліції.

У спілкуванні з неповнолітніми особами поліцейський повинен виявляти свої педагогічні та психологічні здібності, тримати ініціативу розмови, не принижувати гідність дитини. Для отримання позитивного ефекту від розмови він повинен спілкуватися з дитиною як друг, викликати довіру, усміхатися. Необхідно дотримуватися таких порад:

- 1) розмовляти з дитиною на рівні її очей, знаходячись поруч із нею або навпроти;
- 2) бесіду вести доброзичливим, товариським тоном, зрозумілою для дитини мовою;
- 3) зацікавити дитину, розмовляти на цікаві для неї теми; намагатися не залишати дитину на самоті.

Підлітки є досить складними співрозмовниками, тому представник закону повинен побудувати розмову на засадах довіри. Щоб підліток міг довіритись, слід знайти спільні інтереси. Поліцейський повинен бути максимально доброзичливим, коректним і обережним. У спілкуванні з підлітками, які поводять себе зухвало, слід дотримуватися таких правил:

- 1) спілкуватися з однією-двома особами, а не з усією групою (тому необхідно намагатися розділити групу);
- 2) діалог слід будувати з лідером підлітків або через особу, яка найменш стійка до тиску (слабку ланку);
- 3) необхідно чітко пояснювати підліткові можливі наслідки його поведінки;

4) з'ясувати прізвище, ім'я, адресу проживання, місце роботи, контактні телефони батьків, родичів осіб, які є учасниками подій.

У професійній діяльності поліцейського є місце ситуаціям, коли громадяни з певними вадами здоров'я, психічними відхиленнями не розуміють значущості своїх дій та поводять себе агресивно. Ураховуючи особливості цих людей, контакт з ними слід вибудовувати з обережністю, треба бути уважним та терплячим, проявляти доброзичливість та витримку, чітко й просто будувати речення, використовуючи правильну інтонацію, викликати довіру до себе. Для отримання позитивного результату від контакту з громадянами з особливими потребами необхідно діяти за певним алгоритмом, а саме:

- 1) установити, чи може людина розмовляти, переконатися, що вона не тільки чує, а й розуміє;
- 2) визначити, чи потрібна медична допомога, у разі необхідності викликати лікаря;
- 3) якщо особа спроможна говорити, необхідно з'ясувати прізвище, ім'я, місце проживання, як людина тут опинилася;
- 4) доповісти керівництву, отримати вказівки наступних дій і дотримуватися їх;
- 5) намагатися зв'язатись з рідними або близькими особи, або закладу, де вона проживає чи проходить лікування, повідомити про місце її знаходження.

Потрапивши в зону АТО / ООС людина зазнає певної десоціалізації, яка з її поверненням звідти перетворюється на ресоціалізацію, тому іноді має місце девіантна поведінка таких людей. Контактуючи з ними, поліцейський повинен перебороти нервову збудженість і намагатися вести діалог так, щоб послабити агресивність затриманого та дізнатись причини й умови певного вчинку. Для того, щоб результат спілкування був ефективним, слід дотримуватися таких правил: ставитись до такої групи людей обережно, з розумінням і повагою, у розмові з ними позбутися авторитарного стилю спілкування, натомість викликати в них довіру й можливість співпраці. Треба уникати різких рухів та шумів, не реагувати на провокації, намагатися уникнути погроз, наказів. Представник закону повинен виявляти свою компетентність, повагу на засадах, які ґрунтовані на вимогах загальнолюдської моралі та етичних і культурних цінностях сучасного суспільства до осіб, які повернулися із зони АТО / ООС.

У статті 24 Конституції України занотовано, що всі громадяни мають рівні права й свободи та є рівними перед законом, тому поліцейському під час зупинення порушника-високопосадовця не слід забувати, що перед ним звичайний громадянин України, який порушує закон. Спілкуючись з таким порушником, буде доречним, якщо поліцейський використовуватиме асертивну поведінку, тобто здатність оптимально реагувати на критику та вміння рішуче говорити собі та іншим «ні». Працівник поліції повинен спілкуватися із зазначеною особою коректно, справедливо, не порушуючи прав останньої, але й з гідністю відстоюючи свої права. Для дієвого спілкування з високопосадовцем необхідно дотримуватися таких правил:

- 1) повідомити про затримання свого керівника;
- 2) перевірити документи цієї особи для того, щоб упевнитися в правдивості почутого;
- 3) якщо високопосадовець пропонує вирішити справу «без протоколу та оформлення», повідомити, що вся розмова записується приладами відеофіксації й запис транслюється на сервери патрульної поліції;

4) у випадку погроз чи спроб «вирішити справу на місці» пояснити громадянину, що його дії можна розцінювати як прояви корупції чи погроз працівнику поліції, що несе за собою відповідальність;

5) якщо особа починає телефонувати комусь, погрожуючи положенням цієї людини, категорично відмовитись брати слухавку, посилаючись на пряму заборону використовувати телефони сторонніх осіб.

Потрапивши в подібну ситуацію, отримати позитивний результат можна у разі терплячості й витримки, поліцейський не повинен піддаватися на провокації, поводитися впевнено, посилаючись на законодавство.

Основна мета вербального контакту – отримання інформації, яка може допомогти у вирішенні конфлікту, попередженні або розкритті правопорушень та злочинів тощо. Для успішності такого контакту поліцейський повинен дотримуватись певних правил-порад:

- 1) бути чемними та привітними, намагатися мінімізувати використання категоричної лексики в мовленні;
- 2) намагатися зменшити емоційний бар'єр із співрозмовником, проявити чуйність, вислухати особу та спробувати дати вичерпну відповідь у разі необхідності;
- 3) проявити особливу турботу про дітей, людей похилого віку та людей з особливими потребами;
- 4) намагатися нейтралізувати стресову ситуацію під час затримання, не виявляти агресії та зухвальства;
- 5) у разі необхідності перевірки документів особи, пояснити причину своїх дій, не давати приводів для нервування;
- 6) якщо затриманий поводить себе зухвало, пояснити, що за такі дії його можуть притягнути до відповідальності;
- 7) під час затримання особи попросити пояснити її вчинок, вислухати, звернути увагу на обставини, які змусили так зробити, урахувати пом'якшувальні обставини;
- 8) толерантно поводитися з громадянами в нетверезому стані, пояснити, які наслідки має така поведінка, провести заходи щодо уникнення порушень з їхнього боку;

9) намагатися виконувати свої обов'язки так, щоб дії були правомірними, зрозумілими для оточення й обов'язково вираженими в тактовній формі;

10) у стресових ситуаціях не втрачати самоконтролю, бути стриманими та коректними під час бесіди, не відповідати агресією на агресію, уміти визнати свою неправоту.

Наголосимо ще раз: успішна професійна діяльність поліцейського залежить як від особистісних якостей, так і від комунікативних умінь і навичок. Вимоги до спілкування поліцейського побудовані на засадах взаємодії гуманності та законності.

Отже, як на синхронному, так і на діахронному рівні існує прямий зв'язок між мовною політикою України й уживанням української мови. На сьогодні змінюються інституції, покликані формувати мовну політику, структура й кадровий склад яких поступово сприятиме вирішенню питання. Науковці підкреслюють, що національній мові належить чільна роль у державотвірному процесі. Спільна мова є одним із головних чинників, які забезпечують солідарність населення і, відповідно, стабільність держави. Упровадження нових законів із чітким розмежуванням офіційних і неофіційних сфер застосування мов та створення інституцій з функціями контролю за виконанням мовного законодавства сприяють поступовому послабленню напруги в стосунках різномовних груп населення й усувають можливість використання проблем двомовного соціуму з метою політичних спекуляцій. Наразі вже визначено на законодавчому рівні, якою саме мовою повинен користуватися працівник поліції під час виконання професійних обов'язків. Рівень володіння державною мовою, загальна культура спілкування є запорукою для зростання рівня поваги й довіри до поліцейського.

Усвідомлення того, що державна мова є національним багатством, чинником консолідації, має бути основою в правовому регулюванні мовної політики нашої держави. Сучасна державна мовна політика має поєднувати в собі цілеспрямованість з розсудливістю й обережністю. Для того щоб зріс престиж і зміцнили позиції державної української мови, її носіями мають стати

якомога більше молодих, освічених, успішних людей. Українська мова повинна надавати перспективи для самореалізації й здійснення конституційних прав. Для цього необхідно законодавчо закріпити виважену концепцію державної мовної політики й органи контролю за її виконанням, надати всім громадянам можливість безкоштовно вивчати українську мову, використовувати не лише законодавчі, а й ринкові механізми щодо мови ЗМІ, вітчизняного книгодрукування, реклами, соціальних мереж тощо.

Очевидно, що змінити ситуацію можливо лише за умови вживання цілеспрямованих заходів у всьому суспільстві. На нашу думку, щоб підвищити рівень володіння українською мовою, необхідно заповнити весь інформаційний простір – від кіноіндустрії до технічної літератури, від Інтернет-контенту до написів на цінниках – якісним українськомовним продуктом.

Покликання працівника поліції – охороняти правопорядок і сприяти розвитку держави. Держава є сильною тоді, коли здатна відстояти всі ті атрибути, які характеризують її як суверенне утворення. Йдеться передусім про незалежність, територіальну цілісність, недоторканність кордонів, а також закріплені в Конституції державних символів – герба, прапора й гімну. На наш погляд, не менш важливою є також визнана на законодавчому рівні офіційна мова. Суверенітет держави власне й полягає в тому, щоб усі ці позиції були збережені й захищені від будь-якого внутрішнього чи зовнішнього втручання.

«Концепція грамотного поліцейського» повинна стати обов'язковим складником створення позитивного образу правоохоронця. Адже мистецтво спілкування поліцейського є органічним складником професіоналізму й іміджу ділової людини нового типу, яка повинна мати нестандартний погляд на речі, вирізнятися етикою спілкування, бути прикладом для пересічного громадянина.

## Література:

1. Ажнюк Б. Мовна єдність нації: діаспора й Україна. Київ, 1999. 421 с.
2. Архипова С. Професійна компетентність і професійність соціального працівника: сутність і шляхи розвитку. Соціальна робота в Україні: теорія і практика. 2004. № 2. С. 14–21.
3. Вайнрайх У. Языковые контакты. Киев, 1979. 262 с.
4. Волобуєва О., Сафін О. Комунікативна компетентність як передумова ефективної майбутньої професійної діяльності. Вісник Технологічного університету Поділля. Серія 3. 1999. № 1. С. 139–140.
5. Гез Н. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований. Иностранные языки в школе. 1992. № 2. С. 17–24.
6. Губенко Д. Сучасна мовна політика Балтійських держав. Державність української мови і мовний досвід світу : Матеріали Міжнародної конференції, Київ, 2000. С. 30–33.
7. Демедишина Н. Роль комунікативного аспекту в професійній діяльності державних службовців. Збірник наукових праць Національної академії державного управління. 2007. № 4. С. 44–79.
8. Дзюба І. До судилища над суржиком. Урок української мови. 2005. № 1–2. С. 14–15.
9. Дроб'язко П. Українська національна школа: витоки і сучасність. Київ, 1997. 184 с.
10. Дуда Н. Білінгвізм як фактор формування мовної особистості. URL: <http://conf.vstu.vinnica.ua>
11. Європейська хартія регіональних мов або мов меншин. URL: [http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/994\\_014](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/994_014)
12. Закон України «Про вищу освіту». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
13. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо мови аудіовізуальних (електронних) засобів масової інформації». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2054-19>
14. Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-193>
15. Закон України «Про Національну поліцію». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/580-19>
16. Іванишин В., Радевич-Винницький Я. Мова і нація. Дрогобич, 1994. 218 с.
17. Камсушко Л. Голодомор як специфічна політика етноциду радянської влади щодо української нації. Український селянин. 2003. Вип. 7. С. 149–152.
18. Кидрон А. Коммуникативная способность и ее совершенствование : дисс. ... канд. психол. наук. Ленинград, 1981. 235 с.
19. Ключовський Я. Філософія діалогу. Київ, 2013. 224 с.
20. Крашеніннікова Т. Комунікативна компетенція працівника Національної поліції. Дніпро, 2017. 107 с.
21. Масенко Л. Мовний конфлікт в Україні: шляхи розв'язання. Українська мова. 2018. № 2. С. 20–35.
22. Масенко Л. (У)мовна (У)країна. Київ, 2007. 88 с.
23. Михальчук О. «Мовна поведінка» як категорія української соціолінгвістики. Мова і суспільство. 2014. Вип. 5. С. 28–39.
24. Національний склад населення України та його мовні ознаки за даними Всеукраїнського перепису населення 2001 року. Київ, 2003. 245 с.
25. Новікова О., Пономаренко К. Двомовність Донеччини: причини та наслідки. Studia Philologica (Філологічні студії). 2017. Вип. 9. С. 158–166.
26. Новікова О., Пономаренко К. Особливості комунікативної компетенції працівників поліції. Правовий часопис Донбасу. 2018. № 3. С. 164–169.
27. Панасюк Л. До витоків білінгвізму в Україні: освіта в Україні 1920–1944 рр. (історико-політологічний аналіз).

- Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія. 2014. Вип. 115. С. 65–68.
28. Первая Всеобщая перепись населения Российской империи: 1897. Екатеринославская губерния. Т. XIII. Санкт-Петербург, 1904. 254 с.
  29. Пилипенко П. Юридичні аспекти мовного питання в Україні. URL: <http://sociolinguistics.lnu.edu.ua/ua/issues/05/12.pdf>
  30. Плахута Є. Цілі мовної політики держави: українські проблеми на тлі досвіду Латвії та Білорусі. Державність української мови і мовний досвід світу : Матеріали Міжнародної конференції, Київ, 2000. С. 45–48.
  31. Професійна освіта : Словник. Київ, 2000. 149 с.
  32. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы. Москва, 2001. 142 с.
  33. Рішення Конституційного Суду України від 14 грудня 1999 р. Справа про застосування української мови. Вісник Конституційного Суду. 2000. № 1. С. 7–9.
  34. Розенцвейг В. Основные вопросы теории языковых контактов. Новое в лингвистике. Языковые контакты. 1972. Вип. 4. С. 9–10.
  35. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми. Полтава, 2008. 712 с.
  36. Сірополко С. Історія освіти в Україні. Київ, 2001. 912 с.
  37. Труб В. Явище «суржику» як форма просторіччя в ситуації двомовності. Мовознавство. 2000. № 1. С. 46–58.
  38. Українська мова : Енциклопедія. Київ, 2000. 752 с.
  39. Хрестоматія з історії держави і права України. Київ, 2003. 656 с.
  40. Шевчук-Клюжева О. Українське усне мовлення Донеччини. Вінниця, 2015. 162 с.

## РОЗДІЛ 6. СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНА ПАРАДИГМА: ІСТОРИЧНО-КУЛЬТУРНІ ВИТОКИ ТА МІСЦЕ В СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Вища освіта в Україні наразі переживає період модернізації, трансформації, перегляду багатьох усталених принципів організації освітнього процесу та зміни освітньої парадигми. Поняттєвий формат освітньої парадигми більшістю дослідників визначений як основа, ідея, підхід до проектування освітніх систем, базова модель або стратегія освіти. Загальна філософія освіти використовує поняття «освітня парадигма» для означення культурно-історичних типів педагогічного мислення й педагогічної дії. Як постулює І. Зязюн [9], саме уявлення про дитину, учня, студента, про можливості, цілі й завдання освіти, про вчителя, педагога й основні їхні характеристики – увесь цей комплекс ідей і окреслює освітню парадигму й відтворює загальну картину світу, притаманну епосові. Насамперед, говорячи про гуманістичну концепцію освіти, автор зазначає, що ця концепція освіти насамперед холистична, тобто позбавлена статистичного, безособистісного підходу до людини, яка постає при цьому не сукупністю окремих пізнавальних процесів і психічних властивостей, а цілісною особистістю. Найважливіше в цьому підході – формування в здобувачів освіти не окремих нормативних знань, а механізмів самоучіння, саморозвитку, самовиховання з урахуванням максимального вияву індивідуальних здібностей кожного учня.

На сьогодні немає однозначного підходу щодо окреслення основних освітніх парадигм, проте в сучасній філософії прийнято виділяти такі:

- традиціоналістсько-консервативна парадигма, основним елементом якої є система «готових», «завершених» знань,

умінь і навичок, яка транслюється студентам, водночас сам студент є лише пасивним об'єктом у навчально-пізнавальній діяльності;

- технократична парадигма – організація навчання й виховання на основі репродуктивної діяльності тих, хто навчається, спрямованої на ефективне досягнення чітко фіксованих еталонів засвоєння знань і досвіду;
- біхевіористська (раціоналістична) парадигма – розглядає заклад вищої освіти як шлях засвоєння знань для формування поведінки студентів, провідний принцип освіти – регулювання зовнішніх умов процесу й реакція на нього студентів, які виробляють і набувають поведінковий репертуар (тобто набір способів поведінки);
- гуманістична парадигма – ставить у центр уваги розвиток студента, його інтелектуальні потреби й міжособистісні відносини, її ядро – гуманістичний підхід до студента, допомога в його особистому зростанні [13, с. 44].

Узагальнення творчого доробку представників педагогічної науки (А. Бермус, Е. Бондаревська, І. Зязюн, Г. Корнетов, В. Кремень, В. Мазін, М. Овчинникова, В. Петровський, Є. Пінчук, А. Фурман, Є. Ямбург тощо) дає підставити стверджувати, що на сьогодні доречно й науково виправдано говорити про чотири основні освітні парадигми в історії людства: науково-технократичну, езотеричну, вітакультурну й гуманітарну.

У межах окресленої теми вважаємо за доцільне зосередити увагу на стислій характеристиці гуманітарної освітньої парадигми, тому що в Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті зазначено, що пріоритетною виступає така освітня парадигма, основним завданням якої є підготовка нової генерації кадрів – національної еліти, здатної до безперервного самовдосконалення, постійного поповнення й розширення спектру своїх знань і вмінь. В освітянському середовищі закономірність таких процесів навчання пояснюють по-різному – необхідністю підвищення конкурентоспроможності фахівців, наближення до європейських стандартів та реалізації ініціатив Європейського

простору вищої освіти, зміни освітньої парадигми в системі вищої освіти.

Гуманітарна парадигма змістовно обіймає різноаспектний матеріал, що позначений коренем «гуман» (гуманна, гуманістична, гуманітарна, гуманізація освіти), її називають «природновідповідна» (В. Кумарін), «підтримувальна» (Г. Корнетов), «особистісна» (Є. Ямбург), парадигма «суб'єктивності» (В. Петровський). Її основна мета – педагогічне плекання гуманної особистості, яка не лише споживає культурні цінності, а й примножує їх, і, щонайголовніше, сама постає самоцінним суб'єктом суспільного розвитку, а не чинником чи засобом, у постійному діалозі й полілозі з педагогом у ситуації їхньої ціннісно-сислової рівності під девізом: «Пізнання – сила!» [14].

Сучасна епоха характеризується процесами становлення нових парадигм у теорії освіти, однією з таких є студентоцентрована освітня парадигма в системі вищої освіти. Розширення сфери впровадження студентоцентрованої парадигми є на сьогодні одним з ключових напрямів розвитку Європейського простору вищої освіти (ЄПВО). Характеристиці основних ідей зазначеної парадигми приділено значну увагу в документах ЄПВО, зокрема, у документах зустрічей міністрів освіти, новому Порядку денному Європейського Союзу стосовно вищої освіти, Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в ЄПВО тощо. Студентоцентризм – це модель розвитку освіти, за якої студент з об'єкта перетворюється на суб'єкт освітньої діяльності, тобто на активного учасника науково-освітнього процесу [26, с. 24]. Проте, на нашу думку, вища освіта в Україні дуже повільно просувається в імплементації базових принципів студентоцентрованої парадигми, і тільки в 2019 році основні ідеї цієї парадигми закріплено в нормативних документах, що регламентують основні засади вищої освіти. Так, Законом України «Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення освітньої діяльності у сфері вищої освіти» доповнено Закон України «Про вищу освіту». Наразі до переліку основних понять до розділу I «Загальні положення» включено визначення поняття «студентоцентроване

навчання», яке розуміють / визначають як підхід до організації освітнього процесу, що передбачає: заохочення здобувачів вищої освіти до ролі автономних і відповідальних суб'єктів освітнього процесу; створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення потреб та інтересів здобувачів вищої освіти, зокрема надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії; побудову освітнього процесу на засадах взаємної поваги й партнерства між учасниками освітнього процесу [11].

Отже, на відміну від науково-технократичної освітньої парадигми, яка розглядає студента як об'єкт навчання, студентоцентрирована освітня парадигма досліджує студента як свідомого, відповідального суб'єкта власного розвитку в процесі навчання, що постає суб'єктом навчальної взаємодії. Сучасний соціум робить необхідним перехід психолого-педагогічної діяльності викладача на якісно нові умови за типом суб'єкт – суб'єктної взаємодії.

Характеристика студентоцентрированої парадигми видається, на нашу думку, неможливою без урахування здобутків філософсько-педагогічної та психологічної думки на різних історичних етапах розвитку людства. Адже кожна історична епоха хоча й вирішує свої завдання та виконує певне соціальне замовлення, проте й формує уявлення про навчання, взаємозв'язок навчання й розвитку особистості тощо.

Досить розповсюдженою є думка, що перші науково-педагогічні узагальнення входять до складу давньогрецького філософського знання, бо саме в ньому на той час акумульовані уявлення про людину й суспільство. Основи методологічних підходів до теоретичного розв'язання проблеми розуміння особистості, становлення її в контексті взаємовідносин «природа – індивід – суспільство» закладені у філософських трактатах Демокрита, Сократа, Платона та Аристотеля. Саме філософи античного періоду закладають основи гуманістичної педагогіки. Головними ідеями, які притаманні філософам цього періоду, є: навчання перебудовує людину й, перетворюючи, створює її природу (Демокрит); людина повинна навчатися не шляхом

несвідомого запам'ятовування, тобто передачі істини, а шляхом самостійного пошуку її смислу (Сократ); навчання повинно забезпечити поступове сходження людини до світу ідей, формувати «і тіло, і душу найпрекраснішими» (Платон); навчання має формувати певні чесноти (Аристотель).

Інтерес до питань розвитку людини під час навчання можна простежити в роботах давньоримських філософів і ораторів, таких як Квінтіліан, Цицерон, Плутарх, Сенека. Головними в організації навчання, на думку Квінтіліана, є любов та повага до дитини з боку вчителя, який повинен бути справжнім прикладом добродійності. Цицерон звертає увагу на унікальність людських здібностей, які полягають насамперед у створенні умов для культурного й морального розвитку [17].

Отже, на зазначеному етапі особливого звучання набувають питання, пов'язані з персоною, індивідуальністю, розвиток якої повинен здійснюватися за допомогою навчання. Саме давньогрецькі та давньоримські філософи закладають прогресивні ідеї, які стають підґрунтям теорії особистісно-орієнтованої педагогіки в майбутньому.

В епоху Середньовіччя філософсько-педагогічна думка втрачає притаманну античним часам певну прогресивну спрямованість. Однак, незважаючи на те, що педагогічні ідеї набувають у цей період релігійного забарвлення та наповнення церковною догматикою, антична спадщина не йде в небуття. Ідеї Аристотеля, Плутарха, Сенеки, Цицерона розвиваються в трактатах А. Августина, П. Абеляра, Т. Аквінського та інших. У середньовічних університетах є звичними такі форми навчання, як проведення диспутів та написання трактатів, що сприяє активізації самостійності, розвитку мислення, виявленню творчості того, хто навчається [17].

Слід зауважити, що саме в епоху Середньовіччя культура збагачується християнськими ідеями любові до ближнього, тобто закладаються основи гуманізму епохи Відродження. Так, наприклад, у «Повчанні Володимира Мономаха дітям» сформульовані окремі гуманістичні постулати та подані поради щодо

виховання й навчання дітей [15, с.103]. Серед основних постулатів знаходимо такі:

- вчитися любові, добру, гуманізму, зокрема й до інших народів;
- уміти вести бесіду, під час якої більше думати, ніж говорити;
- вчитися добре запам'ятовувати й повторювати вивчене раніше, одночасно навчатися новому;
- виявляти самостійність у навчанні тощо.

У цій пам'ятці культури й педагогічної думки вперше обґрунтована необхідність зв'язку навчання з потребами людини. Водночас особливу увагу автор звертає на важливість розвитку в дітях ініціативи, працелюбності, а також на необхідність підтримки гуманістичних відносин між людьми [3, с.72].

Отже, незважаючи на те, що зазначений етап і характеризуваний певним консерватизмом педагогічного процесу, середньовічні філософи у своїх трактатах все ж звертають увагу на необхідність розвитку потенціалу дитини, самостійності в навчанні тощо.

В епоху Відродження виникає «унікальний синтез античної традиції з культом громадянської свободи особистості й традицій середньовічної культури з її спрямованістю до глибин людської душі» [12, с.136]. Для цього періоду характерною є поява цілої низки яскравих мислителів, педагогів-гуманістів (С. де Бержерак, М. Монтень, Ф. Рабле, Е. Роттердамський, В. де Фельтре), які й закладають потужний пласт педагогічних ідей, зорієнтованих на індивідуальність та виконання завдань навчання щодо розвитку людини. У вітчизняній філософії гуманістичний напрям репрезентують Ю. Дрогобич, С. Оріховський, П. Русин та інші. Вітчизняні педагоги-гуманісти гостро критикують середньовічну схоластичну систему виховання й навчання, протиставляють їй таку систему, що розвиває людину розумово й фізично, формує в неї високі моральні якості. Гуманісти епохи Відродження вважають, що в процесі навчання діти повинні набувати активного мислення, самостійно пізнавати навколишній світ.

Критиці піддають також зміст та методи середньовічного догматичного навчання. Наскрізною для всіх трактатів цієї історичної епохи є думка про те, що навчання повинно бути м'яким, приємним і враховувати інтереси дітей (Е. Роттердамський), створювати умови для самостійного мислення, творчості й активності (Ф. Рабле) [17].

Отже, на етапі Відродження відбувається оформлення гуманізму як системи філософських поглядів, як напряму суспільної думки, яка на протигагу церковній ідеології розглядає людину як частину природи та визначає самоцінність людської особистості. Саме в цю історичну епоху активно змінюються підходи до навчання, людських якостей, які притаманні людині як неповторній особистості. Розвиток гуманістичної парадигми, на думку науковців, має протікати в таких напрямках:

- від антропоцентризму до людяності;
- від системності до гуманістичної синергії;
- від кількісних методів до подальшого якісного аналізу їх результатів і гуманістичної інтерпретації;
- від спеціалізованої диференціації до філософських основ універсального світосприйняття [8].

У сучасному педагогічному дискурсі наголошують, що саме XVII століття стає поворотним пунктом не тільки у формуванні наукового світогляду, нових підходів до вивчення навколишнього світу, але й значущим у розвитку педагогічної думки. Саме в цей період німецький педагог В. Ратке формулює загальнодидактичні принципи, які були науково обґрунтовані та розвинені його сучасником, великим чеським педагогом, філософом і гуманістом Я. Коменським у фундаментальній праці «Велика дидактика», яка зробила переворот у принципах і системі побудови педагогічного процесу Нового часу. Я. Коменський, критикуючи безсистемність навчання, марнослів'я й брутальність, що панували в школі епохи феодалізму, окреслює, що «формує людину, необхідно формувати її загалом, щоб зробити її придатною до справжнього життя...». На думку вченого, особистість є «найдосяжнішим, прекрасним творінням», «чудесним мікрокосмом»,

а школа – «майстернею гуманності» [17]. Правильно навчати – це «аж ніяк не означає втовкмачувати в голову зібрану з авторів суміш слів, фраз, висловлювань, а це означає – розкрити здатність розуміти речі, щоб саме здібності, ніби з живого джерела, пробилися ручаї, подібно до того, як із бруньок дерев виростають листя, плоди, а наступного року з кожної бруньки виростає нова гілка зі своїм листям, квітами й плодами» [22, с. 68]. У своїх дослідженнях Я. Коменський продовжує розвивати античні філософські думки, насамперед ідею Демокрита про те, що правильне навчання повинно бути природо відповідним, та наголошує на тому, що духовні сили розвиваються в особистості безпосередньо завдяки педагогу.

Ідеї Я. Коменського знаходять відгук у засадах так званої сентиментальної педагогіки Ж.-Ж. Руссо, основні положення якої тісно пов'язані з педагогічними проблемами сутності й становлення особистості. Розробляючи принцип «вільного виховання», Ж.-Ж. Руссо розвиває ідею про те, що педагог не повинен нав'язувати дитині своїх поглядів, але повинен давати можливість рости й розвиватися вільно. Чітко простежуваною є спільність поглядів Ж.-Ж. Руссо й Й. Песталоцці щодо питання гармонійного розвитку всіх сил і здатностей людини [17]. Й. Песталоцці вважає, що силам і здатностям людини властиве прагнення до розвитку: «Око хоче дивитися, вухо – чути, нога – ходити й рука – хватати. Але також і серце хоче вірити й любити» [22, с. 66]. Видатний педагог наголошує, що таке навчання є можливим тільки тоді, коли стосунки між учителем і учнями будуть базувані на батьківській любові дорослого до дітей. Тобто навчання буде організовано як процес рівноправної взаємодії між тим, хто навчає, і тим, хто навчається.

Серед видатних просвітителів, які збагатили вітчизняну педагогіку ідеями гуманістичної спрямованості, почесне місце належить Г. Сковороді, К. Ушинському, які в центр уваги ставлять особистість – її почуття, стосунки зі світом, справи, уподобання та обдарування. За окресленням К. Ушинського, головною метою навчання повинна бути підготовка всебічно розвиненої

особистості, а тому методи викладання повинні сприяти розвитку й активізації пізнавальної діяльності, мислення й мовлення в процесі навчання. Учений відстоює гуманістичний принцип свободи в навчанні й вихованні, водночас акцентує, що навчання має послуговувати не тільки передачі знань та розвитку розуму, але й духовному, моральному розвитку почуттів і свободи. Саме ці ідеї є характерними для студентоцентрованої освітньої парадигми.

Узагальнюючи наукові погляди вищезазначених дослідників, можна окреслити коло гуманістичних ідей, які є притаманними для педагогічної думки XIX століття: розвиток здібностей особистості; навчання лише за інтересами й бажаннями дітей, що сприяє їхньому розвитку; активізація навчальної діяльності тих, хто навчається, та посилення їхньої самостійної роботи під час навчання; формування «істинної» особистості: мислячої, чуйної, освіченої. Короткий екскурс в історію взаємодії філософського й педагогічного знання засвідчує, що об'єктивною основою взаємодії є зацікавленість філософії й педагогіки сутністю людини та проблемами її вдосконалення. Прогресивна педагогічна думка здебільшого орієнтована на гуманне ставлення до тих, хто навчається, на організацію навчання, яке створює умови для вільного розвитку особистості.

XX століття не є винятком у наукових дослідженнях проблеми формування особистісного підходу до навчання, суть якого полягає у спрямованості освітнього процесу на досягнення інтегральних результатів у навчанні, якими є загальні й спеціальні компетентності тих, хто навчається.

На нашу думку, в розробку теоретичних основ сучасної студентоцентрованої освітньої парадигми вагомий внесок зробили такі корифеї гуманістичної думки, як Г. Ващенко, В. Духнович, М. Корф, О. Огієнко, С. Русова та чимало інших представників української педагогіки. Їхня освітня діяльність ґрунтована на ідеях національної гуманістичної педагогіки, а гуманістична спрямованість поглядів – на засадах української народної педагогіки [29, с. 147]. Майбутня українська школа, як наголошує

С. Русова, повинна звернути увагу на формування розуму, на впровадження розумових сил, на вироблення самого розуму й активності думки, а не на накидання в голову того, хто навчається, різноманітних знань [10]. Г. Ващенко акцентує на тому, що школа, з одного боку, мусить дати учням певну суму наукових знань, виробити в них науковий світогляд, а з іншого – «виховати в них формальні здібності інтелекту», без яких людина «не може рухати культуру вперед»; їй потрібні «логічне мислення й творча фантазія» [6, с. 61].

Гуманістичний напрям розвитку навчання на початку ХХ століття студійований авторськими системами західно-європейських дослідників Д. Дьюї, М. Монтесорі, С. Френе, Г. Шаррельмана, Р. Штейнера тощо. У центрі цих систем перебуває особистість, її цінності, свобода, уміння прогнозувати й контролювати життя.

У контексті досліджуваної теми актуальною є ще одна педагогічна система гуманістичної спрямованості – вальдорфська педагогіка. Біля її витоків стоїть німецький вчений Р. Штейнер [24]. На його думку, розвиток особистості здійснюваний тільки шляхом самопізнання, саморозвитку індивідуальності в партнерстві з учителем. Тому головним завданням навчання є насамперед створення необхідних сприятливих умов для розвитку індивідуальності тих, хто навчається. Зауважимо, що вальдорфська педагогічна система ґрунтована на принципах гуманізму й відповідає основним вимогам особистісно-орієнтованого навчання. В її основі – вчення про індивідуальність та унікальність кожної особистості; особистість має досягнути світ шляхом самопізнання й саморозвитку в партнерстві з учителем та батьками.

Педагогічна система навчання М. Монтесорі також має ознаки особистісної спрямованості. Дослідниця акцентує увагу педагогів на необхідності виключення будь-якого авторитарного тиску, формування вільної, самостійної, активної особистості [19, с. 62–63]. Замість догматичного навчання, на думку М. Монтесорі, необхідно створити умови для самостійного

розвитку та освоєння особистістю культури. Такої ж думки дотримується Г. Шаррельман. Досліджуючи процес навчання особистості, він наголошує, що навчання є творчою співпрацею вчителя та учня. Головним завданням учителя, за інтерпретацією Г. Шаррельмана, є турбота про вільний розвиток особистості, вироблення радісного світовідчуття.

Отже, в цей час дослідниками-педагогами обґрунтовано теоретичні основи особистісно-центрованого навчання, а саме:

- у центрі педагогічного процесу має знаходитись дитина, а визначальним чинником формування особистості має бути її життєвий досвід;
- побудова навчального процесу повинна відбуватися за результатами всебічного вивчення особистості учня;
- має відбуватися широке запровадження нових оригінальних матеріальних засобів навчання;
- в основі процесу навчання мають поставати принципи індивідуалізації та диференціації процесу навчання дитини;
- необхідною постає гуманізація форм контролю знань; під час оцінювання необхідно враховувати не тільки формальний результат, але й зусилля, витрачені на виконання роботи [17].

Представники гуманістичного підходу (Р. Бернс, А. Маслоу, К. Роджерс), що виокремлюється як самостійний напрям у 60-ті рр., розглядають особистість як складну, індивідуальну цілісність, найвищу цінність, якій притаманний певний ступінь свободи від зовнішньої детермінації. На думку А. Маслоу, головним елементом характеристики особистості є прагнення до самоактуалізації, самовираження. Сутність особистості, зазначає К. Роджерс, полягає в її самосвідомості, суб'єктності, здібності діяти свідомо й відповідально, тому особистість здатна розвивати свої природні ресурси, розум і серце, допитливість, обирати рішення й відповідати за них, виробляти власні цінності в процесі навчальної та іншої діяльності [17]. Представники гуманістичної психології пропонують будувати навчання на інших (порівняно з традиційною школою) дидактичних принципах. Головним вони

вважають принцип «розвивальної допомоги», який полягає в тому, щоб не робити за дитину, не вказувати їй, що робити, не вирішувати її проблеми, а допомагати усвідомлювати себе й пробуджувати власну активність та внутрішні сили, допомагати зробити власний вибір, знаходити рішення й уміти відповідати за них.

У вітчизняній психології найбільш відомими представниками гуманістичної психології є Л. Виготський, П. Каптерев, С. Рубінштейн. У цей період доведено, що навчання випереджає розвиток, який відбувається лише доти, доки особистість навчають. На початку 30-х рр. Л. Виготський висуває ідею навчання, орієнтованого на розвиток дитини як на основну мету. На його думку, знання не є кінцевою метою навчання, а лише засобом розвитку. Розвиток особистості – це «дійсне засвоєння», коли той, хто вчиться самостійно, застосовує здобуте знання в практичній діяльності. Ідеї Л. Виготського набувають подальшого розвитку в наукових працях, присвячених проблемі розвивального навчання (Д. Богоявленська, П. Гальперін, В. Давидова, Д. Ельконіна, Л. Занкова, Є. Кабанова-Меллер, М. Кларін, С. Смірнов, Н. Талізін). Науковці висувають різноманітні ідеї, дидактичні принципи щодо співвідношення навчання й загального розвитку особистості [17].

У сучасному педагогічному дискурсі постулюють, що ідеї розвивального навчання мають багато спільного з ідеями В. Сухомлинського щодо створення відповідних умов для вільного розвитку особистості в процесі навчання. Спадщину великого педагога пронизує ідея гуманізації навчання. За його окресленням, педагогіка має відійти від емпіричних узагальнень у досягненні цілей навчання й використовувати цілепокладання, моделювання, технологію активного перетворення педагогічної дійсності. Повноцінне навчання, тобто навчання, яке розвиває розумові сили й здібності, не можна уявити без спеціальної спрямованості, скерованості – розвивати розум, виховувати розумну людину, навіть за умови відносної незалежності розумового розвитку, творчих сил розуму від обсягу знань [28, с. 139].

В. Сухомлинський пропонує чимало оригінальних методів, прийомів, форм навчання та виховання, спрямованих на розвиток творчих та розумових здібностей. Зокрема, педагог запроваджує в практику «уроки мислення» серед природи, які проходять в атмосфері співпраці й творчості [2, с. 338]. Беручи до уваги інтереси учнів та враховуючи їхні вікові особливості в практиці педагогічної діяльності, автор виокремлює основні завдання сучасної освіти. Насамперед це підтримка та розвиток інтересів учнів до природного середовища, заохочення їх до творчого самовдосконалення та створення соціально-педагогічних та психолого-педагогічних умов, сприятливих для набуття учнями знань, практичних умінь і навичок поведінки та діяльності в природі [5, с. 18].

Видатний педагог вважає, що морально-психологічний аспект перевірки якості засвоєння матеріалу передбачає оцінки не лише знань, а й наполегливості дитини в подоланні труднощів. Оцінка має бути позитивним стимулом у навчанні й ніколи не повинна використовуватися для покарання [2, с. 339]. На його думку, той, хто навчається, не може бути щасливим, коли йому погано в школі. Одна з фундаментальних ідей звучить так: навчання повинно бути радісною працею. Особистості треба допомагати вчитися, треба дати їй відчути себе достатньо здібною для оволодіння шкільною наукою [28, с. 65]. Навчання має базуватися на принципах гуманного ставлення до особистості (панування гідності і прав тих, хто навчається, відкритість, емпатія, довіра, педагогічний оптимізм, креативність, співпраця, заохочення, розвинута культура спілкування тощо).

Акцент на вказаній близькості ідей дає змогу вчителям-новаторам 70–80-х рр. запропонувати новий підхід до організації освітнього процесу на основі педагогічної співпраці. Головними інтенціями цього підходу є: зміна позиції вчителя з авторитарної на демократичну (співпраця); вирішення завдань навчання, розвитку й виховання; використання методів і форм навчання, які стимулюють пізнавальну активність і самостійність учнів та їх розвиток. Досвід учителів-новаторів засвідчує продуктивність

поєднання спеціального дидактичного керівництва діяльністю учня з гуманною спрямованістю на найважливішу цінність – особистість. У практичній діяльності педагогів-новаторів у широкому розумінні здійснюється педагогіка співпраці й співдружності. За принципом організації ці відносини, особливо в системі Ш. Амонашвілі, можна кваліфікувати як особистісно-орієнтовані, на основі таких взаємовідносин і будується особистісно-орієнтована дидактична система [17]. Отже, різні авторські концепції і школи, у яких здійснюваний практичний пошук форм урахування індивідуальності особистості під час навчання, на практиці доводять переваги новаторських технологій над традиційними.

Гуманістичне вираження освіти неможливо охарактеризувати без окреслення основних засад особистісно-орієнтованого навчання. Особистісно-орієнтоване навчання насамперед орієнтоване на всебічний розвиток усіх суб'єктів освітнього процесу та суттєво відрізняється від суб'єкт-об'єктної взаємодії за всіма основними компонентами. Як зазначає А. Плігін, особистісно-орієнтоване навчання – це інтуїтивне відокремлення підходів і способів індивідуалізації в процесі навчання від нових принципів розвитку особистості, що народжуються в освітньому процесі. У свій час вимоги до формування особистісного підходу та особистісної орієнтації навчання поступово викристалізувались у дослідженнях таких відомих психологів, як К. Абульханова-Славська, В. Андреев, О. Асмолов, М. Богданова, А. Бодальов, В. Давидов, І. Кон, Г. Костюк, О. Леонтьєв, В. Лутай, А. Петровський, В. Петровський, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе, І. Якіманська. Узагальнення наукового доробку показує, що упродовж останніх років значно зростає інтерес до особистісно-орієнтованої освітньої парадигми як у педагогічній теорії, так і в педагогічній практиці.

Цікавою в межах зазначеної теми є культурологічна концепція Є. Бондаревської [4], яка зазначає, що новою якістю особистісно-орієнтованого навчання є принцип культуродоцільності, суть якого полягає у визначенні відносин між культурою

й навчанням як середовищем, яке вирощує й годує особистість, а також між навчанням і розвитком особистості як людини культури. Провідною ідеєю іншої особистісно-орієнтованої концепції – самоорганізації педагогічної діяльності С. Кульневича [4] – є формування особистісних структур свідомості студентів і вчителів як джерела й механізму самоорганізованої педагогічної творчості.

В основу всіх гуманістичних, зокрема й особистісно-орієнтованих концепцій покладено аксіологічний підхід. Дехто з науковців (І. Котов, О. Петровський, Є. Шиянов) вважає, що можна виокремити аксіологічну концепцію особистісно-орієнтованого навчання. Ця концепція розглядає навчання через детермінацію ціннісно-сислового ставлення особистості до навчання. Система цінностей, що утворює аксіологічний аспект педагогічної свідомості, на думку І. Котова і Є. Шиянова, містить:

- цінності, пов'язані з визнанням особистістю своєї ролі в соціальній і професійній сфері;
- цінності задоволення потреб у спілкуванні;
- цінності, що орієнтують особистість на розвиток творчої індивідуальності;
- цінності, що дозволяють здійснити самореалізацію [30].

Принципово іншою постає сутність особистісно-орієнтованого навчання в проєктній концепції М. Алексеєва [1]. У своїх наукових працях він акцентує на тому, що зміст такого виду навчання полягає у створенні особистістю себе, в проєктуванні власної особистісної траєкторії розвитку.

О. Газман, досліджуючи процес навчання, розробляє концепцію педагогіки свободи й педагогічної підтримки. Одним з перших він звертається до педагогічного потенціалу свідомості як головної цінності навчання. Свідомість – цілісна категорія навчання особистості, що має три взаємозалежні компоненти: «образ світу», «напрямок думок», «образ Я», у зв'язку з чим ці категорії «найбільш точно характеризують особистість як суб'єкта свідомості; свідомість творить діяльність, а отже, й саму людину» [7, с. 34]. Відповідно, сутність навчання, яке орієнтоване на

особистість, полягає у спільному з особистістю того, хто навчається, визначенні інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання перешкод, що заважають зберігати людське достоїнство й досягати позитивних результатів у навчанні, вихованні та спілкуванні [4, с. 247].

Зауважимо, що з-поміж значної кількості теоретичних концепцій особистісно-орієнтованого навчання заслуговує поцінування психолого-дидактична концепція І. Якиманської та дидактична модель особистісно-орієнтованого навчання В. Серикова, які, на думку Н. Мойсеюк, найбільше відповідають новим потребам сучасного навчання [16]. Зазначені концепції розглядають особистість як системоутворювальний елемент педагогічного процесу, головними цілями якого є створення умов для розвитку індивідуально-особистісних здібностей і підтримки прагнення до самоактуалізації, самореалізації та інших внутрішніх механізмів індивідуального саморозвитку.

Доречно також зауважити, що теоретичне призначення соціально-психологічної концепції особистісно-орієнтованого навчання полягає в розкритті природи та умов реалізації особистісно розвивальних функцій педагогічного процесу. За окресленням О. Пехоти, практична цінність цієї концепції полягає в розробці регуляторів для практики впровадження особистісно-орієнтованого навчання [20, с. 31].

Зважаючи на вищевикладене, слід зазначити, що для ефективного впровадження основних ідей та принципів особистісно-орієнтованого навчання на практиці потрібно створювати відповідні умови. За І. Якиманською, найважливішими умовами реалізації основних ідей такого виду навчання є: розробка предметного змісту, технологій його використання в педагогічному процесі; виявлення ставлення особистості до навчання; спрямованість педагога на навчальні можливості кожної особистості; побудова навчального заняття, спрямованого на створення умов самореалізації, самостійності кожного здобувача освіти; розкриття й максимальне використання його суб'єктного досвіду тощо [31].

У контексті нашого дослідження на особливу увагу заслуговує дидактична концепція В. Серикова. В її основу покладено теорію особистості С. Рубінштейна, відповідно до якої сутність особистості проявляється в здатності займати певну позицію. Особистість – це не набір заданих якостей, а здатність людини «бути особистістю», тобто проявляти своє ставлення до світу й самого себе [25]. Слушною є думка, що навчання, яке орієнтоване на особистість, досягає своєї мети такою мірою, якою створює ситуацію прагнення власного розуміння життя, життєвих смислів, сил саморозвитку [16, с.179]. Вихідним концептуальним положенням такого навчання є зарахування базових характеристик педагогічного процесу до сфери самовизначення, самореалізації учасників педагогічного процесу, оскільки поза особистістю того, хто вчиться, не може прийматися рішення, чого саме він буде вчитися [3].

Таким чином, дослідники особистісно-орієнтованого навчання у своїх наукових доробках окреслюють такі принципові характеристики особистісно-орієнтованого навчання: контекстуальність, діалогічність та надання особистості самостійності у формуванні власної навчальної траєкторії. Головними ідеями є створення умов для повноцінного прояву й розвитку особистісних функцій суб'єктів освітнього процесу, а саме: функції вибірковості, функції рефлексії, формувальної функції, функції відповідальності та функції автономності. На нашу думку, саме такі ідеї й покладено в основу студентоцентрованої освітньої парадигми.

Як акцентує А. Павленко, студентоцентризм у закладах вищої освіти є складним, багатоплановим явищем і процесом. Комплексна характеристика цього феномена має врахувати як мінімум чотири обставини:

- студентоцентризм – це активна реакція освітянського середовища на мінливі потреби ринку праці, на потреби формування компетенцій, що необхідні для розбудови нової економіки, економіки знань;
- студентоцентризм – це модель розвитку освіти, за якої студент з об'єкта перетворюється на суб'єкт освітньої

діяльності, тобто на активного учасника науково-освітнього процесу;

- студентоцентризм – це концентрація зусиль на врахуванні індивідуальних якостей, здатностей, на формуванні індивідуальних освітніх траєкторій та, відповідно, індивідуального профілю компетенцій;
- студентоцентризм – це новий рівень відповідальності за створення умов, за яких на виході – високі результати навчання та найсучасніші компетентності [26, с. 23].

Сутність студентоцентрованого навчання полягає в істотному підвищенні відповідальності здобувача вищої освіти за планування навчання, взаємодію з викладачами, дослідження й оцінку як особистісних, так і навчальних результатів. До того ж, на відміну від класичної парадигми організації освітнього процесу з традиційними дидактичними методами навчання, коли переважає контроль з боку педагога й потреба лише засвоєння академічного контенту, нині провідними стають відповідальність і активність здобувачів вищої освіти, їхня певна незалежність у формуванні структури та обсягу навчальної інформації, вибору форм набуття знань та видів академічного контролю [27, с. 3].

Слід зазначити, що наразі Законом України «Про вищу освіту» та іншими нормативними документами, що регламентують освітній процес у закладах вищої освіти, суттєво розширені можливості студентського самоврядування (здобувачі вищої освіти беруть участь у системі внутрішнього забезпечення якості освіти, процесах акредитації освітніх програм, формуванні культури академічної доброчесності тощо) [11].

Проте існують певні проблеми в реалізації права здобувачів вищої освіти на формування індивідуальної навчальної траєкторії, яка спрямована на задоволення їхніх власних потреб, забезпечення їхньої затребуваності на ринку праці, високу здатність до працевлаштування тощо. Аналіз педагогічної практики дає підстави стверджувати, що здобувачі вищої освіти не мають можливості в повному обсязі обирати навчальні дисципліни, вони можуть обирати тільки спеціалізацію, тому обирають не

окремі дисципліни, а блоки навчальних дисциплін, які відповідають спеціалізації, а вибірковість навчальних дисциплін має формальний характер. Також варто зауважити, що на сьогодні не розроблено чіткого механізму для реалізації таких складників студентоцентрованого навчання, як навчання здобувача вищої освіти за індивідуальним навчальним планом за програмами академічної мобільності та дуальної освіти тощо. Однак незважаючи на зазначені проблеми, слід звернути увагу й на позитивні кроки з боку викладачів закладів вищої освіти щодо імплементації базових засад студентоцентрованого навчання. Педагоги розуміють, що потрібно змінювати суть сучасного навчання. Якщо в стандартній парадигмі викладання акцентують на обсязі інформації, то в новій освітній парадигмі наголошують не тільки на ефективності освітнього процесу, а й на тому, що здобувачі вже знають та що можуть зробити з новою інформацією. Основою оцінки педагогічної діяльності викладачів є те, що саме вміють і можуть робити випускники, що буде реально використане в їхній майбутній роботі (саме на набутих компетентностях і результатах навчання). Це означає, що потрібно здійснювати поетапний психологічний перехід від повчального способу передання змісту до акценту на поліпшенні вивчення й оволодіння матеріалом здобувачами вищої освіти. Такий перехід визначає зміну не лише навчальних планів, а й суті роботи викладача. Забезпечення якості освіти – першочергове завдання кожного закладу вищої освіти. Воно не може бути досягнуто одномоментно, це має бути безперервний процес, який приведе до формування нової культури відносин у закладах вищої освіти.

Таким чином, уважаємо, що робота з широкого запровадження принципів студентоцентрованого освітнього середовища насамперед повинна бути спрямована на переосмислення ролі викладача, зміну педагогічної позиції на формат викладач-фасилітатор, який організує, спрямовує та мотивує здобувача вищої освіти як на формування загальних і фахових компетентностей, так і на розуміння їхнього майбутнього місця на ринку праці. Вищевикладене дає підстави констатувати, що головні ідеї

студентоцентрованої освітньої парадигми (створення умов для вибіркової, здатності особистості до вибору, формування образу «Я» через побудову власної навчальної траєкторії, автономності та рефлексії) мають історично-культурні засади. Розвиток цих ідей відбувається в епоху Відродження. На цьому етапі активно змінюють підходи до навчання, педагогічні ідеї здебільшого орієнтують на гуманне ставлення до тих, кого навчають, на організацію навчання, що створює умови для вільного розвитку особистості. Проте поворотним пунктом не тільки у формуванні наукового світогляду, нових підходів до вивчення навколишнього світу, але й значущим в обґрунтуванні майбутнього студентоцентрованого підходу є епоха Нового часу. Сучасні вимоги до формування особистісного підходу та особистісної орієнтації навчання поступово викристалізовані в дослідженнях різних сфер: філософії освіти, педагогіці, психології, соціології тощо. Незважаючи на те, що на сучасному етапі розвитку освіти багато уваги приділено проблемі студентоцентрованої освітньої парадигми, однак сформульовані дослідниками теоретичні положення потребують додаткового вивчення, оскільки недостатньо дослідженими залишаються саме механізми впровадження ідей цієї парадигми в освітній процес закладів вищої освіти.

### Література:

1. Алексеев Н. А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики. Тюмень, 1996. 216 с.
2. Артемова Л. В. Історія педагогіки України. Київ, 2006. 424 с.
3. Батищев Г. С. Введение в диалектику творчества. Москва, 1997. 464 с.
4. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов на Дону, 1999. 560 с.
5. Борисовский А. М. В. А. Сухомлинский. Москва, 1985. 279 с.

6. Ващенко Г. Загальні методи навчання. Київ, 1997. 441 с.
7. Газман О. С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века. Новые ценности образования. Москва, 1996. С. 10–37.
8. Гладкий О. В. Гуманістична парадигма в системі науки і освіти як основна методологічна засада дослідження здоров'я Homo Educandus. Дискурс здоров'я в освіті: філософія, педагогіка, антропологія, психологія : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, Вільніус, 16 – 17 вересня 2019 року : В 3 т. Т. 1. С. 64–65.
9. Зязюн І. А. Сучасна освіта у контексті гуманістичної філософії. Діалог культур: Україна у світовому контексті. Філософія освіти. Львів, 1999. С. 5–12.
10. Зайченко Л. В. Деякі проблеми розвитку української національної школи в педагогічній спадщині С. Р. Русової. Вісник Академії педагогічних наук України. 1993. № 1. С. 80–90.
11. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення освітньої діяльності у сфері вищої освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/392-20#Text>
12. Калинин В. И. Парадигмы образования в современной мировой педагогической практике : Збірник матеріалів II Міжнародної наукової конференції «Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи», Харків, 15 – 16 квітня 2010 року. С. 44–46.
13. Крисоватий А. І. Основні парадигми освіти та їх сутнісна характеристика. Психологія і суспільство. 2015. № 1. С. 114–121.
14. Корнетов Г. Б. Цивилизационный поход к изучению всемирного историко-педагогического процесса. Москва, 1994. 265 с.
15. Любар О. О., Стельмахович М. Г., Федоренко Д. Т. Історія української школи і педагогіки. Київ, 2006. 447 с.

16. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Київ, 2007. 656 с.
17. Мухіна Г. В. Дидактичні умови реалізації особистісно-орієнтованого навчання курсантів вищих юридичних закладів : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2012. 246 с.
18. Овчинникова М.В. Сучасні освітні парадигми: основні визначення. URL: [http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/pspo/2010\\_25\\_1/ovhinn.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2010_25_1/ovhinn.pdf)
19. Освітні технології. Київ, 2001. 256 с.
20. Пехота О. М. Особистісно-орієнтована освіта. Слов'янський альманах. Миколаїв, 2001. С. 10–14.
21. Педагогіка. Москва, 1996. 389 с.
22. Педагогическое наследие. Москва, 1988. 416 с.
23. Роджерс К. Вчитися бути вільним. Гуманістична психологія : Антологія : у 3 т. Т. 1. Київ, 2001. С. 38–59.
24. Сергейко С. А. Зарубежная реформаторская педагогика конца XIX – первой половины XX века. Гродно, 2001. 306 с.
25. Сериков В. В. Личностно ориентированное образование. Педагогіка. 1994. № 5. С. 16–21.
26. Студентоцентризм у системі забезпечення якості освіти в економічному університеті : Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної конференції за міжнародною участю, Київ, 2016. 434 с.
27. Студентоцентризований навчальний процес як запорука забезпечення якості вищої медичної освіти : Матеріали ІІІ навчально-методичної конференції, Харків, 2020. 236 с.
28. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну. Киев, 1985. 557 с.
29. Теоретические основы содержания общего среднего образования. Москва, 1983. 352 с.
30. Шиянов Е. Н., Котова И. Б. Развитие личности в обучении. Москва, 1999. С. 55–58.
31. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. Москва, 2000. 96 с.

## РОЗДІЛ 7. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАВООХОРОНЦІВ

Сучасна вища освіта націлена на досягнення високих сходнок професійної майстерності майбутніх фахівців. Професіонал – це насамперед реалізована особистість, успіх якої залежить від рівня компетентності. Професіонал упевнений у собі, має адекватний рівень притягань вимог, розвинуте почуття етики. Важливими принципами взаємодії таких осіб з іншими є взаємоповага, взаємодія, взаємозбагачення тощо.

Досягнення успіху в процесі навчання в закладі вищої освіти поєднує два аспекти соціального розвитку особистості: діяльнісний та особистісний. Діяльнісний аспект розвитку найбільш розкритий в індустріально-організаційній психології. Метою індустріально-організаційних психологів є ефективно застосування людських ресурсів з метою досягнення високого рівня продуктивності праці. Особистісний аспект розвитку базований на основі самопізнання та самореалізації особистості. Обидва підходи творчо поєднані, адже не є можливим досягнення високих результатів праці, якщо особистість виконує свої обов'язки невмотивовано, без натхнення. Найглибшою та найдосконалішою мотивацією є інтерес до професії, який сприяє розширенню та поглибленню професійних знань, надає позитивної емоції.

Універсальна модель розвитку професіонала відображає певні етапи: вступ до закладу вищої освіти, формування суб'єкта навчально-професійної діяльності, підготовку до виконання професійних обов'язків. Водночас є певна специфіка, яка вносить певні корективи в окреслену модель. Вона визначена особливостями певної діяльності, зокрема це стосується закладів

вищої освіти із специфічними умовами навчання. Слід зазначити, що рівень зацікавлених абітурієнтів до проходження служби в Національній поліції України останнім часом підвищується. Реформування правоохоронних органів, створення нових підрозділів Національної поліції впливає на затребуваність професії поліцейського. За спеціальностями «Право» й «Правоохоронна діяльність» здійснюють підготовку працівників Національної поліції: керівників, слідчих, дільничних офіцерів поліції, поліцейських чергової частини, працівників поліції з функціями превентивної діяльності, поліцейських конвойної служби, груп швидкого реагування, забезпечення публічної безпеки, ювенальної превенції й тих, хто працює переважно з документами (кадрове, аналітично-інформаційне, документальне забезпечення роботи). Правоохоронні органи – державні органи, які на підставі законодавства здійснюють правоохоронну (правозастосовну та правозахисну) діяльність, спрямовану на забезпечення законності й правопорядку, захист прав та інтересів громадян, соціальних груп, суспільства й держави, попередження, припинення правопорушень, застосування державного примусу або заходів громадського впливу до осіб, які порушили закон і правопорядок, блокування соціальних відхилень, локалізацію соціальної напруги або правових конфліктів. Складну систему правоохоронної діяльності реалізують у різних діях, а саме: правовстановлювальних, правозабезпечувальних, правопримувальних і правовідновлювальних. До системи правоохоронної діяльності належать такі напрями: а) діяльність із забезпечення охорони учасників кримінального судочинства; б) діяльність органів прокуратури; в) діяльність із виявлення, запобігання та розслідування злочинів; г) діяльність із захисту державної (національної) безпеки, державного кордону й охорони правопорядку. Окремим аспектом правоохоронної діяльності є правозахисна діяльність, яка полягає в наданні кожній особі правової допомоги у спірних питаннях, захисті від кримінального обвинувачення.

Щоб спрогнозувати можливі шляхи самореалізації особистості, необхідно володіти низкою знань з психології та розуміти

сутність професійних обов'язків. Процес розвитку професіонала в закладі вищої освіти потребує від викладача розуміння щодо розвитку особистості. Аналіз останніх наукових підходів допомагає визначити декілька напрямів сучасних тенденцій розвитку майбутнього професіонала: мотивацію студентів (І. О. Бардус), формування професійної спрямованості як акту самореалізації (Г. П. Дзвоник), професійне самозростання (В. В. Завірюха), створення когнітивних конструктів (В. Л. Злишков), розвиток професіоналізму особистості (Н. Г. Каньоса), формування професійної самосвідомості (Н. І. Мащенко), організацію процесу професійної підготовки (В. А. Семиченко), створення умов для професійної адаптації студентів (О. Р. Ткачишина, В. О. Толочек), розвиток індивідуального стилю навчання (Л. В. Музичко, М. О. Холодна), ідентифікацію студента з групою (Л. І. Підшивайлова, О. В. Шевченко), професійно значущі характеристики особистісної зрілості (Н. М. Дідик), професійну комунікативну компетентність (Л. В. Пляка), формування професійної «Я-концепції» (В. О. Швидкий).

Поняття «особистість» має різні визначення в психології. Так, Г. Олпорт виокремлює близько 50-ти. Усі вони пов'язані з поняттям «психіка», яке відображає зовнішній і внутрішній світ, слугує адаптації особистості до себе («Я-концепція», самооцінка), до інших (розвиток моральної самосвідомості), до професії (соціалізація через інтелектуальну самореалізацію), містить духовний розвиток. В епоху інформаційного суспільства психологи й філософи розглядають особистість, здебільшого як цілісність фізичного, психічного, когнітивного та духовного. М. Й. Варій розробляє концепцію психоенергетичної цілісності. Її сутність полягає в тому, що особистість виражена через зміст своєї психіки, яка функціонує на психоенергетичному рівні як цілісна система, що охоплює психічне минуле (людство, етнос), психічне сьогодення (соціокультурне середовище) й психічне майбутнє. Названі складники психічного існують у вигляді психоенергії й утворюють цілісну особистість. Мозок не породжує психіку (матеріалістична концепція), а є лише

інструментом сприйняття й перероблення внутрішньої та зовнішньої психоенергії.

У нашому дослідженні аналізуємо правоохоронну діяльність як професію, яка належить, за окресленням Є. О. Клімова [12], до системи «людина – людина». Вона характеризується наявністю множинних стрес-чинників. На початковому етапі вибору абітурієнти можуть передбачити власні уподобання щодо майбутньої професії, але справжнє виявлення інтелектуальних здібностей та спроможність до формування важливих для професії рис характеру, професійних навичок позначається в процесі виконання діяльності, зокрема й навчально-професійної (О. М. Леонт'єв, В. В. Петухов, Б. М. Теплов). Зважаючи на специфіку, абітурієнти повинні керуватися реалістичними поглядами на таку професію, уміти критично оцінювати не тільки професійний, а й моральний бік власного розвитку.

За результатами опитування курсантів-першокурсників Донецького юридичного інституту МВС України 2018 року серед мотивів вибору професії наявними є такі: «вольові» або мотиви «соціального обов'язку» (захищати, допомагати, чинити правосуддя, справедливість) (46,51 %), серед яких вираженим є мотив «династії»; високі сходинки посідають такі мотиви, як «затребувана професія» (престижна, перспективна), «творчий» (обрав професію, тому що мріяв стати поліцейським з дитинства (40,31 %); менш вираженими є «прагматичний» (зарплата – 8,52 %) й «імпульсивний» (романтичні уявлення про професію – 0,77 %) мотиви.

Орієнтуючись на мотиви вибору професії студентами й курсантами, є можливим подальше спрямування їхнього розвитку. «Творчі» є більш вмотивованими до навчання, адже керовані інтересом, проте вольові чинники особистості (наполегливість у навчанні) в них недостатньо розвинуті, їх важко примусити зробити щось проти власної волі чи власного бажання, саме тому можуть виникати протиріччя з тими аспектами професії, з якими вони не погоджуються. «Вольові» наполегливо виконують обов'язки, але мотиви самореалізації в них недостатньо

виражені, керовані переважно зовнішніми стимулами (негативними або позитивними). «Активних» необхідно зорієнтувати на поглиблене самопізнання й розкриття своїх здібностей, серед них можуть бути невизначені в професії. «Імпульсивних» необхідно орієнтувати на самопізнання й саморозвиток, переорієнтувати їхні мотиви з уникнення невдач на досягнення успіху. «Прагматичних» необхідно навчити ставитися до діяльності, як до цінності й можливості реалізувати свої здібності, змінити корисні мотиви на мотиви пошуку смислу життя.

До професійних рис правоохоронця зараховують: схильність до логічного мислення; комунікативні й організаційні здібності; вольові риси характеру; уміння бути виконавцем і лідером; почуття справедливості; фізичну підготовку – для вирішення службових завдань, уміння розв'язати проблему; діалогічну спрямованість у спілкуванні – для розуміння мотивів поведінки потерпілого, правопорушника, злочинця, свідка; раціональне мислення – для оцінювання ситуації й складання реалістичного плану з організації роботи; уміння ефективно взаємодіяти, співпрацювати й згуртовуватися в групі – для виконання спільного з іншими завдання; розвиток «професійних рис характеру» – для реалізації вміння приймати рішення індивідуально й колективно; стресостійкість, упевненість у собі, терплячість до невизначеності; наполегливість – для завершення справи; уміння бути самокритичним – для визнання своїх помилок; уміння орієнтуватися на стандартизовані формати документування; дисциплінованість і рішучість.

Слід зазначити, що цінностями сучасного навчально-професійного середовища є: розвиток мотивів особистості (світоглядних орієнтацій), мотивів професіоналізації (професійної самореалізації) і мотивів спеціалізації (підвищення рівня професійної компетентності за рахунок набуття знань, вмінь і навичок). Значна кількість досліджень з розвитку майбутнього професіонала в аспекті особистісного підходу надає нам можливість визначити й об'єктивно оцінювати «зону найближчого розвитку» студентів і курсантів у закладі вищої освіти, організувати та

спрямовувати цей процес. Якщо діяльнісний підхід описує критерії оцінювання розвитку професіонала у професіограмах (як певна особа з наявними професійними властивостями відповідає функціональним обов'язкам професії), то особистісний підхід відображений у програмах з розвитку професійної спрямованості особистості.

Психологічними вимогами до суб'єкта професійного навчання є: орієнтація на безперервне самовдосконалення, розвиток гуманістичних цінностей, що сприяє розвитку професіонала як особистості. М. О. Ананьєв звертає увагу на те, що соціокультурна нестабільність викликає тривожність, причину якої вчений пояснює відсутністю загальних світоглядних орієнтацій і поведінкових шаблонів. Науковці (М. О. Ананьєв, М. Й. Боришевський, Г. К. Радчук) змінюють пошук поведінкових моделей від соціоцентризму до антропоцентризму [2]. За сучасними освітянськими нормами студент закладу вищої освіти повинен оволодіти не готовими знаннями, уміннями, навичками, а культурою мислення. Психологічними новоутвореннями успішного розвитку особистості мають бути: філософське осмислення дійсності й критичне мислення. Молоді зазвичай притаманні невизначеність, нестійкість світоглядних орієнтирів, надмірна спрямованість на себе. Ідеальним образом сучасного студента є самостійна особистість, що активно пізнає, формує й стверджує цінності професійної самореалізації, здійснює вибіркове ставлення до зовнішнього впливу довкілля та інформації, необхідної для професійного самовдосконалення, формує для себе засоби мотивації та інтегрує діяльність окремих мотивів в організовану ієрархічну систему, спрямовану на досягнення навчально-професійної успішності.

Важливість окреслених аспектів на етапі навчання студента дає змогу виокремити психологічні особливості розвитку професійної спрямованості: засвоєння особистісних і професійних цінностей, що сприяють підготовці до професійної діяльності; формування навчально-професійних і професійних, зокрема вольових і прагматичних (ділових) рис характеру, які сприяють

протистоянню зовнішнім стимулам; творча реалізація інтелектуальних здібностей; набуття навичок співпраці, згуртованості, комунікації в групі з метою виконання єдиного службового завдання; розвиток професійної самосвідомості, уміння організувати систему мотивів, ціннісних орієнтацій для досягнення навчально-професійного успіху. Досягнення зазначеного рівня забезпечене інтеграцією окреслених психологічних особливостей в цілісному «Я-образі» суб'єкта навчально-професійної діяльності. Його формування опосередковує перехід до етапу фахівця – «Я-образу» фахівця, готового до професійної діяльності. Упродовж усього професійного життя образ професіонала розширюється, коригується під час самоаналізу прийняття себе як професіонала, переглядається ставлення до професії і до себе в ній (Л. М. Карамушка). В. С. Мерлін наголошує, що система спрямованості особистості не тільки визначає орієнтири поведінки й діяльності, а й формує соціальний образ. «Я-образ» вітчизняні дослідники постулюють як світогляд, який є не тільки центральним компонентом індивідуального світу особистості, а й утворює найвищий ієрархічний рівень спрямованості особистості [13].

Складність організації розвитку професійної спрямованості майбутніх фахівців полягає у визначенні ціннісних пріоритетів, зокрема у виборі мети навчання й засобів її реалізації. Серед цінностей, на які необхідно орієнтуватися, психологи виокремлюють: розвиток особистості, професіоналізацію й спеціалізацію (В. А. Семиченко).

За діяльнісним підходом в організації професійного навчання пріоритетною вважають орієнтацію на спеціалізацію – оволодіння професійними знаннями та навичками, студенти керовані мотивом обов'язку, вони повинні відповідати освітянським і професійним вимогам, тому рисою характеру, яка допомагає їм у досягненні навчально-професійного успіху, є вольове зусилля. Водночас цінності, які примусово нав'язані, не створюють привабливий смисл, заради якого охоче відбувається дія. За таких умов зовнішня мотивація переважає над внутрішньою, що може

спонукати до неприйняття соціальних норм і дезадаптації людини в суспільстві.

За особистісним підходом пріоритетним є розвиток особистості, а саме: орієнтація на самореалізацію та засвоєння гуманістичних цінностей. За таких умов особистість, потрапляючи до навчально-професійного середовища, поступово пізнає та розкриває в собі схильність до професії, набуває професійну інформацію, обирає більш близькі до власних рис характеру та інтелектуальних задатків засоби досягнення навчально-професійної мети, формує подальший розвиток професійного «Я-образу» тощо. Розвиток професійної спрямованості, ґрунтований на основі професійного вподобання, створює позитивні умови для самомотивації в професійному навчанні. Воля з такими цінностями є невимушеною, навчання відбувається без надмірного зусилля.

Наразі існує чимало наукових робіт теоретичного й практичного характеру щодо розвитку особистості. Уважають, що найбільш ефективною на сьогодні є освіта, яка надає професійні знання та навички на основі схильності до професійного навчання (Г. Гарднер). К. Леонгард зазначає: «... якщо індивідуальні риси характеру не узгоджені із специфікою професії, то формуються надмірні акцентуації характеру або психопатії». Аналіз проблеми показує, що процес розвитку професійної спрямованості майбутніх фахівців успішно протікає тільки в системі якісно організованої життєдіяльності майбутнього професіонала. На думку С. Є. Покровської, питання професійної спрямованості є складним, адже воно знаходиться на межі психології праці, педагогічної психології, педагогіки, психології розвитку й психології особистості. За окресленням В. С. Біблер, вища школа має перейти від ідеї «освіченої людини» до ідеї «людини культури», а для цього треба зрозуміти, що не засвоєння готових знань, умінь та навичок, а культура їхнього формування, зміни, трансформації – ось чим має оволодіти сучасний студент. Гуманістична сутність формування спрямованості особистості полягає в долученні до культурних цінностей у формі систематичного розвитку самоосвіти [13].

У процесі дослідження психологічних особливостей професійної спрямованості майбутніх правоохоронців спиратимемося на методологію системного підходу В. В. Александрова, С. Л. Виготського, Дж. ван Гіга, Д. О'Коннора, І. Макдермотта, В. Циби. Застосування системного підходу надає можливість зрозуміти взаємопов'язані структурні компоненти професійної спрямованості студентів, упорядкувати та узагальнити дослідницьку інформацію. В. В. Александров трактує поняття «системи» як основи систематизації мислення, створеної завдяки пошуку принципів єдності об'єктів, потребі в упорядкуванні пізнавальної інформації. Тож професійну спрямованість студентів розглядають як функційну систему взаємопов'язаних структурних компонентів. Ми виходимо з того, що професійна спрямованість – це складна система, у якій компоненти структури (схильність до професії, світогляд, мотиви навчальної діяльності, професійна самосвідомість, академічна успішність, риси характеру, мета, цінності, інтерес до професії) знаходяться в певних відносинах між собою та утворюють цілісну структуру – стійку внутрішню організацію (сукупність значущих зв'язків, домінуючих відношень), визначають якість і розвиток досліджуваної системи. Компонент розглядаємо як найменшу частку системи, що є її значущою підсистемою і може бути розглянута як цілісна система. Професійна спрямованість має такі особливості розвитку: виникнення якісно нових системних властивостей, яких немає в окремих компонентах; різні за своєю природою вхідні та вихідні якості компонентів, що утворюють систему, узгоджено взаємодіють один з одним, взаємодоповнюють один одного в походженні та функціонуванні; поведінка системи залежить від того, як взаємопов'язані між собою частини, кожен окремий компонент не вказує на розвиток професійної спрямованості, в динаміці визначають критерії розвитку; щоб змінити результати, необхідно змінити структуру системи; динамічна складність системи полягає в тому, що змінюючи один елемент, змінюється й уся система; система функціонує на основі принципу самоорганізації; зв'язки між елементами системи підтримують

стабільність, яка залежить від сили зв'язків між підсистемами; метою розвитку кожної системи є бажаний стан, за якого система перебуває в спокої або рівновазі й рухається до мети; домінантними можуть бути атрактори – стабільні стани внутрішніх параметрів системи та нестійкі елементи системи; щоб змінити систему, необхідно змінити її колишній стійкий стан. Щоб змінити систему професійної спрямованості особистості в напрямку самомотивації, необхідно навчити студента керуватися не зовнішніми стимулами, а власними внутрішніми мотивами й критеріями. У системі формується модель майбутнього прогнозу дій і результатів. Формування моделі майбуття в системах, що розвиваються, являє собою процеси впорядкування і структуроутворення. Покращення означає перетворення системи аж до нормальних умов або стандартних зразків розвитку за допомогою методів, що базовані на наукових парадигмах. Проектування системи – це творче перетворення основ; ефективність планування системи визначається ефективністю досягнення мети і надає уявлення про кількісне визначення ознак системи.

Звернемо увагу на те, що поняття «професійна спрямованість особистості» є підсистемою «спрямованості особистості», яка, зі свого боку, є основною характеристикою розвитку «особистості». Слово «особистість» римляни вживали для позначення суспільної функції. Вітчизняні психологи трактують поняття «особистість» як активну особу із своїми психологічними особливостями, вибірково ставленням до навколишнього світу (В. М. М'ясищев), як особу, що ґрунтована на трансформації зовнішніх впливів, об'єднує, спрямовує власні думки, дії й учинки та керує ними (В. М. Бехтерев). Цілі й цінності здійснюють мотивувальний вплив на повсякденну поведінку особистості, спрямовують хід її становлення. Розвиток особистості необхідно пов'язувати насамперед з орієнтаціями, намірами, цінностями. Особистий стиль життя – це спосіб досягнути визначеності й ефективності «Я-образу», а також стосунків з іншими. Він еволюціонує через засвоєння поступової лінії поведінки й самоствердження. Особистість – це проекція результатів розвитку.

Уперше про спрямованість особистості зазначено в роботах зарубіжних дослідників, проте визначення «спрямованість особистості» ними не вжите, застосовані інші поняття, наприклад, «потяги», «напруження». Питання про напруження як психічний процес розглядає К. Левін. Автор наголошує, що з виникненням потреби виникає й напруження, яке зберігається, поки потреба не буде задоволена, із задоволенням потреби вирівнюється психічна система, тому в основі розвитку особистості полягає напруження, яке спонукає до дії. Динамічні тенденції розвитку особистості також розглянуті З. Фрейдом як потяги. Дослідник аналізує спрямованість, що виражена в потягах та народжувана потребою в чомусь і знаходиться поза індивідом, процесом об'єктивації, або екстеріоризації, де на передній план виступає лінія поведінки, яка йде зсередини, від внутрішнього до зовнішнього, а також зазначає, що є й інша лінія – суб'єктивація, або інтеріоризація, – ззовні всередину. Так відбувається, коли норми, правила й моральність суспільства стають особливо важливими й породжують тенденції обов'язку, того, що має бути.

У вітчизняній психології поняття «спрямованість особистості» як характеристика її основних потреб, інтересів, уподобань, спрямувань вперше вживає С. Л. Рубінштейн [20]. Автор, узагальнюючи погляди вищезазначених дослідників, постулює, що «спрямованість особистості» висвітлюють поняття «напруження» й «зміст». Пережита чи усвідомлена людиною залежність від того, у чому вона має потребу або в чому зацікавлена, породжує спрямованість на відповідний предмет. Інтереси й потреби створюють болісний неспокій та напруження, від якого людина намагається звільнитися. Надалі вчені намагаються уточнити поняття «спрямованість особистості», наприклад: це система потреб, сукупність мотивів (за Р. С. Немовим); цілепокладання (за О. В. Винославською та Б. І. Додоновим); В. Н. М'ясищев вважає, що це домінувальне ставлення; А.С. Прангишвілі й Д. Н. Узнадзе – домінувальні настанови; Н. Ф. Добринін – домінувальні значущості тощо. Л. І. Божович висловлює думку про те, що спрямованість особистості формує соціальний образ, який

має стійку домінуючу систему мотивів. Їх поєднує те, що спрямованість особистості – це система різних, але домінуючих і узгоджених між собою мотивів, якими можуть бути і потреби, і цінності, і світогляд, і цілі, і настанови, і домінуючі значущості, і ставлення до інших, і риси характеру [13].

Поняття «спрямованість» тісно пов'язане із поняттям «орієнтація», яке належить до системи стабільних домінуючих тенденцій суб'єкта: уподобань, настанов, мотивів. А. Лібін вважає, що орієнтації, пов'язані з більш інтегральним, широким поняттям «спрямованість особистості», розуміють як загальне ставлення особистості до різних аспектів зовнішнього світу або як стійко домінуючий мотив. Автор констатує, що набута в перші роки життя система базових орієнтацій є системоутворювальним чинником не тільки для формування характеру, а й для особистості в цілому. Він виокремлює основні параметри цієї системи: орієнтація на себе – пов'язана з виразною централізацією на власних думках, переживаннях, характеризується такими показниками, за опитувальником Р. Кеттела, як тривожність, профізичне благополуччя, висока підозрілість, егоцентризм, детермінованість поведінки самопочуттям і настроєм; орієнтація на предметні аспекти активності (на об'єкт, на справу) – характеризується виразними потребами в пізнанні, засвоєнні предметного (не комунікативного) середовища; орієнтація на інших (на групу) – проявлюється насамперед у ставленні до інших, у сприйнятті індивідууму групи [13].

Н. Ф. Наумова стверджує, що самоспрямованій поведінці притаманні риси інтроверсії, потреба в збереженні внутрішньої рівноваги, спрямованість на самопізнання, саморозвиток, самоактуалізацію; функція такої поведінки – збереження здоров'я особистості. Тому професійна спрямованість представлена нею як цільова. Обрати професію означає поставити мету, яка є «ідеально покладеним результатом дії, або мотивованим, усвідомленим, вираженим у словах випередження майбутнього результату, який є умовою й причиною досягнення цього результату». На нашу думку, усі типи спрямованості пов'язані між собою, адже

передумовою розвитку професійної спрямованості особистості є не тільки формування орієнтирів на пізнання справи, а й на пізнання себе в справі та пізнання інших, пов'язаних із справою. Формування таких орієнтирів у процесі навчання вважаємо необхідною умовою для подальшого успішного професійного розвитку [13].

Інтегровальним компонентом вищезазначених пізнавальних аспектів студента є формування професійного «Я-образу» суб'єкта професійно-навчальної діяльності. Його аналогами є поняття «соціальний образ» (Л. І. Божович, В. С. Мерлін), «інформаційний образ світу» (А. Яценко), «світогляд», «образ світу». Поняття «образ світу» в психології пов'язане з дослідженнями сприйняття, під яким розуміють суб'єктивне емоційно-когнітивне утворення, що є носієм індивідуального бачення реальності й взаємодії з нею (О. Є. Баксанський, Є. Н. Кучер). Його значення полягає в тому, що завдяки таким компонентам світогляду, як світосприйняття, творча уява, структурні компоненти професійної спрямованості формуються в єдину й завершену систему, або гештальт. Існують і інші трактування: образ світу як моделювання і самоорганізація (С. Д. Максименко); світогляд як джерело формування моделей особистості (Н. Д. Володарська); світогляд і професійний світогляд як узагальнені знання, які допомагають орієнтуватися у світі цінностей (В. В. Ільїн, В. Г. Кремень); психологія сприйняття як наукове знання про те, як у процесі діяльності індивіди будують образ світу, завдяки якому діють і перетворюють реальність навколо себе (О. М. Леонтьєв); процес сприйняття як діяльність, яка допомагає організувати окремі стимули в цілісний образ (А. В. Запорожець, І. І. Зінченко, С. Д. Смірнов); апіорні першообрази сприйняття інформаційної дійсності (С. Д. Смірнов); образ світу як система суб'єктивних очікувань відносно розвитку подій реальності (Н. А. Бернштейн); образ світу як уявлення (В. В. Петухов); образ світу як переживання суб'єктом світу й себе в ньому (Ф. Є. Василюк). Таким чином, професійний «Я-образ» суб'єкта навчально-професійної діяльності – це розвиток професійної самосвідомості студента, що засвоює

нову соціальну роль, має чітку систему пріоритетів і мотивацію на успішне виконання професійної діяльності. Світогляд, на нашу думку, і є тим структурним компонентом спрямованості особистості, що виконує системоутворювальну функцію професійної спрямованості. Водночас систему ціннісних орієнтацій можна розглядати як образ світу. За Дж. Келлі, ціннісні орієнтації – це когнітивні конструкти особистості, особливий суб'єктивний засіб, сконструйований самою людиною, перевірений на власному досвіді, за допомогою якого вона оцінює й прогнозує, організує свою поведінку, розуміє інших людей, реконструює систему взаємовідносин, утворює індивідуальну систему смислів, буде «Я-образ» [13].

На сьогодні розглядувана тема привертає до себе увагу науковців різних країн, збагачується емпіричними дослідженнями та методиками, поглиблюється новими напрямками. Слушною є думка С. Д. Максименка, який, аналізуючи рушійні сили особистості, звертає увагу на те, що між індивідом і потребо-мотиваційною сферою існує «генетична вихідна одиниця», яка не тільки «конститує» розвиток, а й «організовує весь процес прийняття соціальних норм». Дослідник називає її «нужда-нестача». На його думку, вона поєднує біологічні й соціальні складники й спонукає особистість до активності та привласнення соціально-культурного досвіду шляхом моделювання. Отже, професійна спрямованість студентів – це організована функційна система взаємопов'язаних мотивів, що виникають на основі присвоєних цінностей навчального середовища і спонукають до успіху в навчанні, до формування «Я-образу» фахівця, готового до професійної діяльності.

На думку Г.С. Костюка, який займається розробкою теорії й практики педагогічного керівництва психічним розвитком особистості, зокрема її професійним розвитком, основним механізмом розвитку є протиріччя, які виникають у життєдіяльності. Інтеріоризуючись, вони створюють мотивацію до знаходження нових способів поведінки. Протиріччям може виступати діалектика свободи й необхідності, що виникає, коли особистість

визначає для себе перспективну мету або ідеал майбутнього. Так, діючи за необхідністю, особистість формує вибіркоче ставлення до подій сьогодення, обираючи те, що є необхідним для досягнення віддаленої мети.

Заслугове поцінування концепція «футуреальної реальності» Я. В. Васильєва, який експериментально підтверджує залежність мети від часу. Так, високі цілі, які пов'язують із саморозвитком і самореалізацією, є більш віддаленими в часі, ніж буденні потреби. Дослідник висловлює думку про те, що більшість методик дозволяє констатувати наявний і минулий стани досвіду особистості, проблему ж він вбачає в тому, що мало хто із сучасних науковців приділяє увагу перспективі розвитку. Людині слід визначитися не з тим, ким вона є зараз, а з тим, ким вона може стати в майбутньому. Автор досліджує цільову спрямованість особистості, яка витікає з уявлення футуреальної функції психіки як орієнтації на майбутнє в ситуації сьогодення. Якщо з погляду психологічної проблеми З. Фройд виходить із причинності її виникнення, Ф. Перлз шукає її в ситуації сьогодення, то Я. В. Васильєв так само, як і К.-Г. Юнг, А. Маслоу, вбачає вихід у постановці більш високої мети. Тому часовий аспект відіграє важливе значення у формуванні спрямованості особистості [13].

Важливим складником формування правоохоронця є розвиток громадянської свідомості. Сучасні психологи В. В. Антоненко, М. Й. Боришевський, Н. Д. Володарська, Т. М. Яблонська, досліджуючи «громадянську спрямованість особистості», зазначають, що її домінантою є патріотизм [19]. М. Й. Боришевський постулює, що процес становлення професійної спрямованості насамперед пов'язаний із розвитком самосвідомості, яка є внутрішнім мотивом, що визначає спрямованість особистості. Розвинена самосвідомість – одна з умов формування оптимального індивідуального стилю в праці, пов'язаного з максимальним застосуванням людиною своїх сильних сторін і компенсацією недоліків, зазначає Є. О. Клімов. Розвиток самосвідомості майбутнього професіонала – необхідна умова саморегуляції його професійного

навчання і взаємодії з колегами в побудові професійних планів та ідентифікації себе з певною професійною групою.

Спрямованість особистості, як зазначають сучасні науковці, формована завдяки ідентифікації: особистісній, груповій (або міжособистісній) і професійній. Досліджуючи процес ідентифікації, Т. М. Яблонська [19] характеризує його як усвідомлене означення суб'єктом себе самого та ототожнення себе з якимись суспільними спільнотами із прийняттям відповідних цінностей. Авторка підкреслює, що становлення особистісного самовизначення є результатом свідомості, самосвідомості, самооцінки, рівня домагань, самоконтролю, самокритичності тощо. Важливим чинником формування професійної спрямованості майбутніх фахівців є «сприйняття індивідом групи». Адаже, як зазначає Н. Д. Володарська [5], «... наповнене духовним багатством життя передбачає не тільки включення в образ власного Я інформації про навколишній світ, але й здатність розглядати своє Я в контексті цього світу». У процесі розвитку особистості, носія духовності, необхідно бачити не тільки свою індивідуальність, а й індивідуальність інших, визнавати цінність оточення: «... індивідуальне мікросередовище характеризується об'ємом соціальної міжособистісної взаємодії та самореалізації».

Л.І. Божович вважає, що самосвідомість виражена у внутрішній позиції до себе, до інших, до справи та є її ядром. Для Й. Лінгарда позиція формується на основі настанов особистості. На думку Н.Д. Володарської, настанову можна порівняти із світоглядними орієнтаціями. Знаючи основну світоглядну орієнтованість людини, можна зрозуміти основні спрямування її діяльності, її ставлення до соціально значущих об'єктів і явищ. У цьому сенсі світогляд і настанова за своїми функціями, як правило, рівнозначні, і тому знання про світоглядні функції деякою мірою розширює уявлення про функції соціальних настанов. З опертям на концепції вищезазначених дослідників, можна висновкувати, що світоглядні орієнтації й професійні настанови створюють позицію майбутнього професіонала, яка зумовлює певне ставлення до самого себе й соціального оточення, а також

визначає конкретну лінію поведінки. На думку послідовників Л. С. Виготського, саме позиція робить особистість відносно незалежною від зовнішніх впливів, які трансформовані через внутрішні умови і змінюють її внутрішній світ, опосередковуючи всі виховні впливи [13].

Мотиви особистості визначають напрям її діяльності, різноманітним зовнішнім подразникам вони надають різний ступінь значущості. М.Ф. Добринін доходить висновку, що головною функцією уваги є відбір важливих дій, відповідних потреб і інтересів, набуття переконань і світогляду. Мотиваційну вибірковість сприйняття інформаційної дійсності знаходимо в працях А.В. Петровського, який розуміє спрямованість як систему спонукань, що визначає активність особистості й характеризується її інтересами, уподобаннями, ідеалами й переконаннями.

Феномен «спрямованості особистості» можна простежити в роботах послідовників З. Фрейда. Наприклад, А. Адлер розуміє людину як єдине ціле, що формується в соціальному контексті, компенсує поразку в одній сфері й успіх в іншій; К. Хорні вживає поняття «сублімація», пояснюючи його як стримування деяких потягів заради досягнення більш значущої мети; Е. Фромм описує різні форми спрямованості енергії (наприклад, енергія рецептивного типу спрямована на споживання вже готових продуктів творчості, енергія експлуататорського типу – на пригнічення іншої людини, енергія ринкового типу – на підтримку матеріалістичних взаємостосунків, тільки продуктивний тип спрямовує свою енергію в творче соціально-культурне русло); О. Ранк вважає, що спрямованість розвитку зумовлена культурним середовищем і виокремлює три типи характеру («середній нормальний» – підкорюється групі, його конформізм викликаний страхом бути несхвальним в очах інших людей; «невротик» – не підкорюється групі й не має власної волі, перебуває в стані внутрішнього конфлікту; «творчий» спрямовує свою енергію на подолання обмежень природи, пошук істини й ствердження власних ідеалів); Г. Уіткін акцентує увагу на характер пізнавальної спрямованості суб'єкта: зовнішні (тенденція бути

полезалежним) та внутрішні чинники (тенденція бути полезалежним) [13].

Тенденція руху спрямованості особистості від зовнішніх настанов до внутрішньої позиції спостерігаємо й у працях К.-Г. Юнга [25], яку він називає «інтроверсією». Щоб диференціювати внутрішні аспекти формування самосвідомості особистості, він виокремлює чотири пари базових дихотомій, на основі яких можемо встановити типові пізнавальні відмінності: «інтровертивність – екстравертивність», «раціональність – ірраціональність», «інтуїтивність – сенсорність», «чуттєвість – мисленевість». Типологія К.-Г. Юнга, на наш погляд, може допомогти курсантам / студентам узгодити спільну діяльність у виконанні службових завдань.

А. Маслоу виділяє два типи найбільш загальних мотивів людини: дефіцитарні й мотиви росту, зазначивши, що перші спрямовані на зниження напруги, другі – на свідоме підвищення напруги за допомогою пошуку нових і хвилюючих переживань. Американський психолог припускає, що обидва типи мотивів біологічно зумовлені. Він виокремлює декілька метапотреб (наприклад, істина, краса, справедливість), за допомогою яких описує самоактуалізацію. Незадоволення метапотреб може викликати метапатологію (наприклад, апатія, цинізм, відчуження). Людині, яка не спирається на актуальний стан незадоволеного напруження, а налаштована на пошук щастя, самореалізації, самоактуалізації, притаманні такі риси: більш ефективно сприйняття реальності; прийняття себе; безпосередність і природність; сконцентрованість на проблемі; незалежність від культури та оточення; свіжість сприйняття; суспільний інтерес; глибокі міжособистісні стосунки; демократичний характер; розмежування засобів і цілей; почуття гумору; креативність тощо.

Отже, серед основних механізмів формування професійної спрямованості можна виокремити такі: міжособистісну ідентифікацію, самосвідомість, сублімацію (З. Фройд, К. Хорні), професійну ідентифікацію (І. Д. Григорович), телеологічність (А. Адлер), інтроверсію (К.-Г. Юнг), самоактуалізацію (А. Маслоу).

Професійну спрямованість у психологічних студіях досліджують спочатку як ділову спрямованість. Так, В. Є. Чудновський і Т. Є. Коннікова пропонують розмежовувати три групи ставлень: до себе, до людей (колективу), до справи. Автори співвідносять їх з трьома групами спрямованості: особистісною, колективістичною, діловою. Працівник з діловою спрямованістю доказово обстоює свою думку, яку вважає корисною для виконання завдання. Керівник прагне до співпраці з колективом, його підлеглі досягають найвищої продуктивності в роботі. Характерним є прагнення до оволодіння новими навичками та уміннями, удосконалення майстерності.

У вітчизняній науці 60–80-х років професійна спрямованість здебільшого досліджувана як процес вибору професії старшокласниками: складне психологічне явище, що характеризує психологічну готовність абітурієнта до вибору професійної діяльності, стійка характеристика особистості, до структури якої належить позитивне ставлення до праці, потреба визначення своїх можливостей, уміння застосовувати знання про себе, сформованість необхідних для вибору професії знань і умінь, адекватна самооцінка професійно важливих якостей, активність суб'єкта до вирішення проблеми вибору професії (А. В. Масонов); профорієнтація та настанови на трудову діяльність (І. С. Гичан, Б. А. Душков); цілеспрямованість, що відображена в профорієнтаційних професіограмах (К. К. Платонов); виховна робота як елемент підготовки підлітків до свідомого вибору професії (Є. О. Климов, К. К. Платонов, Б. О. Федоришин). Поняття професійної спрямованості ще не вживане авторами, досліджена лише професійна орієнтація школярів. Водночас уже на початку 80-х років вітчизняні психологи зазначають, що, будучи концентрованим відображенням потреб професії в можливостях особистості, професійна спрямованість проявляє себе в практичній діяльності особи, яка навчається. Т. В. Папернова наголошує на тому що, коли йдеться про формування професійної спрямованості, мають на увазі педагогічно організований і контрольований процес, у якому здійснюється керівництво

професійним становленням особистості, виявлення та розвиток мотивів, інтересів до професії, уподобаннями, здібностей. Після 80-х років професійній спрямованості особистості приділяють увагу не тільки на етапі вибору професії, а й у процесі навчання у вищій школі. Так, О. П. Лисенко розробляє трикомпонентну модель структури спрямованості (когнітивний, емоційний, вольовий компоненти), виділяє три рівні сформованості професійної спрямованості (деструктивно-несформований, недиференційно-емоційний, рівень формування соціально-психологічного типу). І. Л. Федоришина досліджує залежності вибору майбутньої професії старшокласників від ступеня зрілості їхнього світогляду. Вибір професії розглядають як один із перших актів ствердження школярем себе як члена суспільства, індивідуальності, суб'єкта власної життєдіяльності. На думку дослідниці, формуючи особистісну позицію щодо суспільних цінностей у процесі професійного самовизначення, школярі готують себе до свідомого волевиявлення при виборі професії. Є. А. Клімов також визначає профорієнтаційну роботу як формування професійних планів молодих людей на основі знань про світ професій і ставлення до них, як до органічної ланки світорозуміння й світовісприйняття. І. Л. Федоришина визначає професію як життєву цінність, на таких підставах розглядає особливості взаємовпливу в процесі юнацького самовизначення уявлень про своє «Я» і уявлень про професію, у результаті яких здійснюється вибір. Школяр повинен володіти навичками моделювання своїх життєвих перспектив [13].

Аналіз останніх наукових публікацій дає змогу виділити декілька підходів, пов'язаних з особливостями розвитку професійної спрямованості майбутнього фахівця у вищій школі. Г. П. Дзвоник зазначає, що професійна спрямованість є основою професійної самореалізації особистості, визначає основні напрями збагачення професійного досвіду, подальшої диференціації та інтеграції «Я-концепції», набуття нових професійних знань, навичок та умінь. Н. Г. Каньоса також вважає, що внутрішня мотивація навчально-професійної діяльності є одним із

складників самореалізації особистості, внутрішнім чинником розвитку особистості й професіоналізму. В. Л. Злівков оцінює самоідентифікацію як процес створення когнітивних конструктів (особистісно й суспільно значущих), які через порівняння усвідомлюваних властивостей із специфікою професії, створюють максимально комфортні умови для інтеграції особистості в професію. За окресленням дослідника, самоідентифікація майбутнього фахівця постає динамічним процесом формування образу професії. Л. В. Музичко виявляє вплив характеру на формування типологічних рис особистості, розвиток індивідуального стилю учіння. Він з'ясовує, як саме різняться індивідуальні прояви осіб, навчальна діяльність яких має різні стильові ознаки. Дослідник визначає такі стилі поведінки: активіст, популяризатор, рефлексор, теоретик, організатор, прагматик. І. О. Бардус акцентує специфіку професійної спрямованості як систему мотивів, що спонукають людину до виконання професійних завдань і професійного саморозвитку. Особливості формування «Я-концепції» в професійному становленні особистості досліджує В. О. Швидкий; формування здатності до професійного самозростання студентів в умовах інноваційного навчання – В. В. Завірюха, (зокрема, проблему формування професійної мобільності); динаміку ціннісних орієнтацій студентської молоді упродовж професійної підготовки – Н. І. Іванцев. За визначенням Н. І. Іванцева, соціальні зміни сучасної країни впливають на розвиток внутрішніх зв'язків особистісної організації студентів, що насамперед відображене в їхніх стосунках з референтною групою. Ідентифікація з групою розглядається як суттєва передумова особистісного та професійного розвитку студента, побудова системи ціннісних орієнтацій. Феномен ідентифікації використовується при поясненні механізмів самосвідомості, розвитку особистості. Н. І. Мащенко розуміє соціально-психологічні чинники становлення професійної самосвідомості студентів як специфічний феномен людської психіки, що зумовлює саморегуляцію особистістю власних дій у професійній сфері завдяки усвідомленню професійних вимог, професійних можливостей та емоційного ставлення до себе як

суб'єкта професійної діяльності. Успішність професійного становлення передбачає максимальне наближення ідеального образу «Я-фахівець» до соціально заданого. Ідентичність вважають основою становлення особистості. Серед ієрархії чинників оптимального рівня професійної самосвідомості виокремлюють: професійне самовизначення, вибір професії, усвідомлення характеру професійної діяльності, прийняття професійної ролі, потреба у визнанні, підвищення самооцінки, досягнення професійної майстерності, наявність ідеального образу «Я-професіонал», ціннісні орієнтації професійної діяльності [13].

Юнацький етап характеризують засвоєнням цінностей. До особистісних цінностей зараховуватимемо: розвиток самосвідомості; формування позиції – реалізація природжених здібностей, розвиток гнучкого мислення, відкритість досвіду, самовдосконалення, позитивна зовнішня стимуляція; розвиток властивостей повноцінної особистості – відчуття свободи, креативність, упевненість у собі, вміння формувати стосунки на основі довіри; входження в соціальну групу – адаптація, інтеграція, діалогічна спрямованість у спілкуванні; формування вмінь – самоорганізація, неперервне самовдосконалення, саморозвиток; формування емоційно-зрілої позиції дорослого, який вирішує конфлікт між «Воно» і «над Я»; переконструювання ідентичності від авторитарних до гуманістично-орієнтованих цінностей відповідно до системи норм-стандартів, норм-ідеалів; становлення індивідуальності (ідентифікація) та рольову дифузю (пізнання себе, експеримент з ролями); формування відповідальності, вміння підпорядковувати свою поведінку іншим. До цінностей професіоналізації зараховуємо: визначення та упорядкування мотивів навчально-професійної діяльності; розвиток професійної самосвідомості; визначення з перспективами професійного розвитку (плани на майбутнє); моделювання професійної спрямованості (стратегії досягнення поставленої мети); визначення специфіки професії, сильних і слабких рис професійного характеру; формування професійного характеру та стилю; становлення оптимального індивідуального стилю в праці; формування

сприйняття групи; вміння згуртовано працювати над спільним проектом; вміння вирішувати проблеми професійного характеру. До цінностей спеціалізації зараховуємо: набуття знань, вмінь і навичок, пов'язаних із професією.

З опертям на концептуальні підходи – психоаналітичний (З. Фройд), неофройдистський (А. Адлер, Е. Бьорн, Е. Еріксон, К. Хорні, К.-Г. Юнг), структуралістський (В. Вундт), діяльнісний (Д. Б. Ельконін, А.В. Петровський), біхевіористський (Г. Ю. Айзенк, А. Бандура, У. Джеймс, Б. Скіннер), гештальтпсихологію (К. Левін, Ф. Перлз), гуманістичний (А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Фромм), екзистенціальний (В. Франкл), когнітивний (Дж. Келлі, Л. Фестінгер, Ф. Хайдер) – визначено детермінанти причинного зумовлення й закономірної взаємозалежності психологічних особливостей, які визначають спрямованість особистості в майбутній професійній діяльності. До природних детермінантів зараховуватимемо: емоції, напругу, уподобання, комплекс природжених метапотреб, прагнення позбутися дискомфорту й досягнення рівноваги. До соціальних – цілеспрямованість, прагнення до незалежності, механізми міжособистісної ідентифікації, спілкування з соціальним оточенням, негативні й позитивні стимули й підкріплення, бажання впорядкувати соціальне життя, необхідність набуття професійних рис характеру. До культурних – цінності, ідеї, настанови, волю, совість.

У вищій школі навчаються студенти віком від 17 до 22 років, що за періодизацією вікового розвитку Е. Еріксона охоплює два періоди: юність і ранню зрілість. «Я-образ» суб'єкта професійної навчальної діяльності, на нашу думку, поєднує «Я-звички», які впорядковують соціальне життя (У. Джеймс, З. Фройд); «Я-позицію» емоційно-зрілого «Дорослого», який приймає рішення (Е. Бьорн); «Я-самостійне», що здійснює перехід до самостійного образу життя, долає дифузність ролей – невизначеність майбутнього (Е. Еріксон), зміну статусів (Б. Г. Ананьєв); «Я-персона» (той бік особистості, який демонстрований суспільству, за К.-Г. Юнгом); «Я-ціннісне» – переконструювання ідентичності студентів від авторитарних до гуманістично-орієнтованих

цінностей відповідно до системи норм-стандартів, норм-ідеалів (В. Л. Злівков). На основі соціальних цінностей формується опосередковане, «вибіркове ставлення» (В. М. Бехтерев) студентів до професійної навчальної діяльності, «домінувальне ставлення» до професійно-навчального середовища (одногогрупників), що впливає на розвиток особистих якостей і вмінь, які реалізовані в діяльності (В. С. Мерлін, В. М. М'ясищев), формується ієрархія домінувальних мотивів і самомотивація (Є. П. Ільїн).

Спрямованість студентів, які керуються інтересом при виборі професії, можна назвати «особистісним смыслом» (Л. С. Виготський), «ідеально покладеним образом чи ідеєю», «смыслом, за ради якого здійснюється дія» (О. М. Леонтьев, О. Р. Лурія). За Л. С. Виготським, якщо абітурієнти уникають емоційної привабливості професії, наявним є усвідомлення значущості (обов'язку). Важливість вибору професії за інтересом підтверджується дослідженням впливу інтересу на активізацію внутрішнього світу людини (Б. О. Федоришин): його можна розглядати як індикатор потенційних здібностей, основу розвитку, провідний мотив, який визначає активну позицію у виборі професійної діяльності.

Важлива культурна детермінанта формування професійного «Я-образу» студентів міститься в моральному дорослішанні. Л. Кольберг виокремлює такі види морального розвитку: 1) передморальний: вчинки визначаються зовнішніми обставинами; 2) орієнтація на покарання: судження виносяться залежно від винагорода чи покарання, що може зумовити цей учинок; 3) дотримання встановлених правил поведінки тільки для того, щоб уникнути покарання; 4) орієнтація на заохочення: судження про вчинок виносяться відповідно до користі, що з нього можна витягти, конформна, погоджена з нормами поведінки, спрямована на те, щоб у результаті отримати заохочення; 5) конвенціональний: людина дотримується умовної ролі, орієнтуючись на принципи інших людей; 6) орієнтація на зразок «гарного хлопчика-дівчинки»: ґрунтована на тому, чи отримає вчинок схвалення людей, чи ні; 7) орієнтація на авторитет: судження виносяться

відповідно до встановленого порядку, повага до влади і запропонованих нею законів, захист правил і соціальних норм, установлених авторитетними організаціями або особами, щоб уникнути осуду з їхнього боку, виникнення почуття провини за невиконання своїх обов'язків перед ними; 8) постконвенційний: людина судить про поведінку, виходячи з власних критеріїв, що припускає високий рівень розумової діяльності; 9) орієнтація на суспільний договір: виправдання вчинку ґрунтоване на повазі до демократично прийнятого рішення, на повазі до прав людини, моральні дії керуються засадами суспільного благополуччя, що засновані на самоповазі й повазі інших людей, вчинок кваліфікують як правильний, якщо він продиктований совістю; 10) орієнтація на загальнолюдські принципи й моральні норми: моральні дії, керовані загальнолюдськими етичними принципами, наприклад, нормами рівності, гідності, справедливості.

Отже, професійна спрямованість студентів розкривається як організована функційна система взаємопов'язаних мотивів, що виникають на основі присвоєних цінностей навчального середовища й спонукають до успіху в навчанні, формування «Я-образу» фахівця, готового до професійної діяльності. «Я-образ» поєднує: «Я-пізнавальне», «Я-раціональне», «Я-образ професійного майбуття», «Я-розширювальне Еґо», «Я-вольове», «Я-егоїстичне», «Я-тілесне», які допомагають визначити та ствердити цілі та цінності, пов'язані з професійною діяльністю. Серед цінностей слід розрізняти: особистісні, цінності спеціалізації й професіоналізації. Вони поєднують особистісний і діяльнісний підходи в організації розвитку професійної спрямованості особистості.

Психологічні структурні компоненти професійної спрямованості майбутніх правоохоронців розглянуті в роботі в суб'єкт-об'єктній взаємодії і відображають діалогічну динаміку розвитку майбутніх професіоналів, де об'єкт є зоною найближчого розвитку, метою, до якої необхідно спрямувати курсантів і студентів, а суб'єкт – курсанти і студенти зі суб'єктивним сприйняттям зовнішніх вікових і навчально-професійних особливостей розвитку. Кожний психологічний складник має свою мету:

1) пізнавально-світоглядну: містить формування уявлення про «Я-концепцію» та імідж поліцейського, патрульного поліцейського, слідчого, дільничного, криміналіста (яким має бути поліцейський – діяльнісно-особистісні вимоги), самоідентифікацію, яка досягається шляхом саморефлексії (самоусвідомлення себе в професії у вигляді професійного «Я-образу»);

2) мотиваційно-вольову: містить мотиватори (зовнішні стимули – покарання або похвала), мотиви, які спонукають курсантів і студентів до дії, виконання обов'язків (інтерес, самоусвідомлення цілей і цінностей, відповідальність тощо);

3) емоційно-характерологічну: містить формування професійних рис характеру (впевненість у собі, стресостійкість, цілеспрямованість, рішучість, лідерство, товарицькість), самопізнання акцентованих рис характеру, властивостей темпераменту та їх спрямування на самореалізацію, самодисципліну, збалансованість різних структур характеру (потреби, автономія, воля, лідерство, солідарність, переконання, почуття);

4) міжособистісно-комунікативну: містить організаційні й комунікативні здібності, розвиток ефективної комунікації (навички комунікації, діалогійна спрямованість у спілкуванні, уміння взаємодіяти, згуртовуватися в професійній групі, застосовувати навички проксеміки, мови жестів, уміння контактувати, застосовувати стратегії комунікативної поведінки в конфліктному спілкуванні, уміння володіти навичками самозахисту в агресивному середовищі, зокрема застосовувати психологію мас і натовпу);

5) інтелектуальну: містить інтелектуальні вимоги до особистості в певному напрямі професійної діяльності (логіко-математичний, внутрішньо-особистісний, міжособистісний, просторовий, кінестетичний інтелекти), самоусвідомлення вроджених задатків і здібностей, інтелектуальної схильності до успішного виконання того чи іншого напрямку професійної діяльності, стилю мислення.

## Література:

1. Алексеева А. В. Застосування тренінгових технологій у процесі підвищення професійної конкурентоздатності особистості. Практична психологія та соціальна робота. 2011. № 9. С. 34–42.
2. Ананьев Н. А. Антропоцентрическая направленность приоритета образования XXI века. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. 2009. № 23. С. 14–26.
3. Баксанский О. Е., Кучер Е. Н. Когнитивный образ мира. Москва, 2010. 224 с.
4. Власова О. І. Педагогічна психологія. Київ, 2005. 400 с.
5. Володарська Н. Д. Світоглядні орієнтації особистості як складова системи духовних цінностей. Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України. 2009. Т. XI. Ч. 5. С. 51–56.
6. Душков Б. А. Индустриально-педагогическая психология. Москва, 1981. 208 с.
7. Дмитриева М. А., Крылов А. А., Нафтульев А. И. Психология труда и инженерная психология. Ленинград, 1979. 224 с.
8. Завірюха В. В. Формування здатності до професійного самозростання студентів в умовах інноваційного навчання : дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2007. 290 с.
9. Злівков В. Л. Проблема особистісної та професійної самоідентифікації в сучасній психології. Актуальні проблеми психології. Соціальна психологія. № 5. Київ, 2006. С. 128–136.
10. Іванцев Н. І. Динаміка ціннісних орієнтацій студентської молоді протягом професійної підготовки : дис. ... канд. психол. наук. Івано-Франківськ, 2000. 180 с.
11. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург, 2006. 512 с.
12. Климов Е. А. Введение в психологию труда. Москва, 1988. 193 с.

13. Когут О. О. Психологічні особливості розвитку професійної спрямованості студентів-програмістів : дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2014. 263 с.
14. Когут О. О. Психотренінгові практики з розвитку стресостійкості співробітників правоохоронних органів : Науково-практичний посібник для психологів правоохоронних органів. Кривий Ріг, 2018. 197 с.
15. Когут О. О. Стресостійкість та ефективна комунікація патрульних поліцейських : Науково-практичний посібник для психологів правоохоронних органів. Кривий Ріг, 2019. 194 с.
16. Новик Л. М. Ціннісні орієнтації як чинник розвитку суб'єктивності в юнацькому віці. Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. 2009. Т. XI. Ч. 4. С. 297–303.
17. О'Коннор Дж. Искусство системного мышления: Необходимые знания о системах и творческом подходе к решению проблем. Москва, 2006. 256 с.
18. Психологія. Київ, 2009. 390 с.
19. Розвиток громадянської спрямованості особистості в юнацькому віці. Київ, 2007. 186 с.
20. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург, 2007. 713 с.
21. Семенюк Л. М. Хрестоматія по возрастной психологии. Москва, 1996. 304 с.
22. Степанов О. М. Психологічна енциклопедія. Київ, 2006. 423 с.
23. Суюсанов Л. І., Титаренко Д. М., Титаренко О. О. Соціологія. Кривий Ріг, 2018. 82 с.
24. Швидкий В. О. Особливості формування Я-концепції в професійному становленні особистості : дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2007. 160 с.
25. Юнг К.-Г. Психологические типы. Москва, 1997. 713 с.

## ВИСНОВКИ

Проблема людини, її природи, сутності, цінностей є центральною у сучасному гуманітарному дискурсі. Людина – багатогранне, багатовимірне створіння. Вона має здатність пізнавати себе, робити вільний вибір, сублімувати, стверджувати власне людське, особистісне начало. Обов'язкову основу статусу особистості складають високий рівень самоусвідомлення та ієрархічно організована система цінностей.

Людина народжується вільною, має всі права і свободи, незалежно від раси, статі, мови, світогляду, релігії, національного або соціального походження, майнового становища. Орієнтиром виступають свобода слова, недоторканність приватної власності, верховенство права й закону, рівність перед законом, взаємна відповідальність громадянина й держави.

Сучасна Україна перебуває на шляху розбудови демократичного суспільства. Як показує міжнародний досвід, основою демократії є громадянське суспільство, базоване на таких основних принципах, як економічний і політичний плюралізм, публічність і загальна поінформованість, справедливість і суворе дотримання законів. Для того, щоб зазначені принципи були реалізовані, недостатньо лише декларування. Запорукою їх дієвості є культура суспільства.

Особливе місце у структурі громадянського суспільства посідає правоохоронна система. Вона не протистоїть населенню, а перебуває з ним у партнерських відносинах. Головний показник ефективності роботи поліції – рівень довіри. Саме тому однією з важливих ознак професійної компетентності правоохоронця є культура особистості, яка містить у собі моральну, правову й професійну культуру. Саме культура визначає характер виконання службових обов'язків, дотримання принципу законності, прийняття рішень у конкретних ситуаціях, щодо яких

нормативні документи не подають точних рекомендацій, а лише визначають межі щодо прийняття певних рішень. Важливим складником професійної діяльності поліцейського є спілкування з людьми. Розвинені комунікативні навички, культура спілкування – гарантія професійного успіху. До того ж, спілкування не можна уявити поза культурним контекстом того чи іншого суспільства, тому розуміння ментальних особливостей власного народу, національних традицій якнайкраще сприяє ефективній комунікації поліцейських з громадянами.

Підготовка компетентного правника передбачає необхідність надання йому не лише глибоких знань у різних галузях права, але й уміння їх використовувати, зважати на рівні аргументації тих чи інших сторін, бачити прогалини в законодавстві. Особливого значення за цих умов набуває формування навичок критичного мислення, яке передбачає здатність усвідомлювати проблему, добирати несуперечливі докази, обирати одну з альтернатив, будувати гіпотези, узагальнювати, робити висновки тощо. Необхідно констатувати, що формуванню навичок критичного мислення сприяє вивчення (за умови комплексного викладання) таких гуманітарних дисциплін, як філософія, логіка, історія, соціологія, політологія тощо. Підвищенню рівня майбутніх правознавців і правоохоронців має сприяти розширення обсягу мовної підготовки, уведення ширшого кола дисциплін, що мають спеціалізоване, прикладне призначення і тим самим сприяють поглибленню засад критичного мислення.

Одним із найважливіших елементів у структурі світоглядних і ціннісних орієнтирів є культура толерантності. Вона розуміється як сприйняття розмаїття культур, особливостей, форм, способів виразу індивідуальності. Особливої ваги культура толерантності набуває в умовах глобалізаційних зрушень, необхідності прийняття консенсусних і оптимальних рішень у різних сферах діяльності, зокрема й у правозастосуванні. Підвалини для правової регламентації проявів і параметрів толерантності і, відповідно, формування правової свідомості закладені прийнятою в 1995 році Декларацією принципів толерантності. Ключову

роль у захисті прав людини й реалізації принципів толерантності відіграє Європейський Суд з прав людини, рішення якого значною мірою базовані на Європейській Конвенції з прав людини. Серйозними проблемами на шляху реалізації принципів толерантності наразі виступає поширення «мови ворожнечі» в медійному дискурсі, радикалізм у політичній сфері, прогалини в законодавчому регулюванні статусу й прав внутрішньо переміщених осіб. Серйозне підґрунтя для проявів інтолерантності створюють складні питання історичного минулого України, етноцентрична модель історичної політики. Це ставить на порядок денний нагальну необхідність уникнення політичної інструменталізації історії, повагу до мультикультуралізму. Створення поліфонічного й плюралістичного історичного дискурсу, виховання поваги до «іншого», формування засад критичного мислення й антропоцентричного підходу є важливим завданням навчального процесу у вищій школі. Актуальним в сучасних умовах видається прийняття закону, який на вищому рівні буде визначати цінності толерантності, сприяти формуванню гуманістичної свідомості, розвиткові форм і механізмів допомоги жертвам екстремізму та агресії, створенню та запровадженню освітніх програм із толерантності.

Ключовим інструментом формування світоглядної картини світу виступає мова. Спільна мова є одним із головних чинників, які забезпечують солідарність громадян і, відповідно, стабільність держави. Упровадження нових законів із чітким розмежуванням офіційних і неофіційних сфер застосування мов, створення інституцій з функціями контролю за виконанням мовного законодавства сприяють поступовому послабленню напруги у стосунках різномовних груп, усувають можливість використання проблем двомовного соціуму з метою політичних спекуляцій. Усвідомлення того, що державна мова є чинником консолідації, національним багатством, має бути основою правового регулювання мовної політики нашої держави. Сучасна державна мовна політика має поєднувати в собі цілеспрямованість з розсудливістю й обережністю. Для того, щоб зріс престиж

і зміцнили позиції державної української мови, її носіями мають стати якомога більше молодих, освічених, успішних людей. Для цього необхідно законодавчо закріпити виважену Концепцію державної мовної політики й органи контролю за її виконанням, надати всім громадянам можливість безкоштовно вивчати українську мову, використовувати не лише законодавчі, а й ринкові механізми щодо мови засобів масової інформації, книгодрукування, реклами, соціальних мереж тощо. Очевидно, що змінити ситуацію можливо лише за умови вживання цілеспрямованих заходів у всьому суспільстві. На нашу думку, щоб підвищити рівень володіння українською мовою, необхідно заповнити весь інформаційний простір – від кіноіндустрії до технічної літератури, від Інтернет-контенту до написів на цінниках – якісним українськомовним продуктом.

Саме нові кадри – здатні до самовдосконалення, конкурентоспроможні як на внутрішньому, так і на зовнішньому ринку праці – мають стати чинником позитивних зрушень в українському суспільстві. Ці вимоги до професійного образу є надзвичайно важливими для представників юридичних професій. Ефективна підготовка майбутніх правознавців і правоохоронців можлива за умови запровадження відповідних педагогічних прийомів і технологій. Пріоритетним на сучасному етапі є студентоцентроване навчання. Воно передбачає перетворення здобувача вищої освіти на автономного й відповідального суб'єкта освітнього процесу, організацію навчання з урахуванням особистих здібностей і пріоритетів. Гуманістична педагогіка, сягаючи своїми витокami доби Античності та Відродження, у процесі історичного розвитку закладає базові для студентоцентрованої парадигми принципи саморозвитку особи в партнерстві із вчителем, усебічного розвитку всіх суб'єктів освітнього процесу. За сучасних умов студентоцентрований підхід має враховувати зміни на ринку праці, необхідність перетворення студента на суб'єкта освітньої діяльності, орієнтуватися на формування індивідуального профілю компетентностей, необхідних у сфері правоохоронної, правозастосовної діяльності. Усе це зумовлює необхідність переосмислення

ролі викладача а, отже, додаткового вивчення й розробки механізму впровадження цих ідей у навчальний процес.

Параметри, результативність службової діяльності не в останню чергу залежать від того, якими чинниками людина керується, обираючи майбутній рід діяльності. Психологічні методи, розуміння сутності професійних обов'язків допомагають спрогнозувати можливі шляхи самореалізації особистості. Певна проблематичність при характеристиці професійної спрямованості майбутніх правоохоронців і правознавців полягає у визначенні ціннісних пріоритетів, зокрема вибору мети навчання й засобів її реалізації. Сформовані світоглядні й професійні установки зумовлюють певне ставлення майбутніх правоохоронців і правознавців до самого себе й оточення, визначають конкретну лінію поведінки майбутнього фахівця.

У цілому гуманітарне знання, незважаючи на помітну тенденцію до технізації, інформатизації людського життя, поширення нових прикладних, орієнтованих на задоволення матеріальних потреб знань і технологій, зберігає за собою величезний конструктивний потенціал. Адже лише гуманітарне знання здатне ефективно протистояти знеособленню людини, особливо небезпечному у сфері взаємодії людини і права, людини і закону. Саме гуманітарне знання, у разі успішного засвоєння майбутніми правниками, здатне знайти адекватну відповідь на питання про перспективи і шляхи побудови в Україні суспільства, у центрі якого завжди буде стояти Людина, Право і Закон.

*Наукове видання*

# ГУМАНІТАРНЕ ЗНАННЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДНИХ ОРІЄНТИРІВ МАЙБУТНІХ ПРАВНИКІВ

Монографія

*Підготовлено до друку ТОВ «Дакор»  
В авторській редакції*

Підписано до друку 30.09.2020. Гарнітура Cambria. Формат 60×84 1/16.  
Папір офсетний. Друк офсетний. Ум.-друк. арк. 10,57. Обкл.-вид. арк. 9,83. Наклад 300 прим.



**ТОВ «ВД «Дакор»**

Свід. ДК № 4349 від 05.07.2012

☎ (044) 461-85-06; ✉ [vd\\_dakor@ukr.net](mailto:vd_dakor@ukr.net) 🌐 [www.dakor.kiev.ua](http://www.dakor.kiev.ua)

📍 04655, м. Київ, просп. Степана Бандери, 20А