

2. Делез Ж. Различие и повторение [Текст] / Ж. Делез / Пер. Н. Б. Маньковской и Э. П. Юровской). – СПб.: Петрополис, 1998.
3. Деррида Ж. О грамматологии. De la grammatologie [Текст] / Ж. Деррида; пер. с фр. и вступ. ст. Н. Автономовой. – М.: Ad marginem, 2000.
4. Деррида Ж. Письмо и различие [Текст] / Ж. Деррида; пер. с фр. под ред. В. Лапицкого. – СПб.: Академический проект, 2000.

Надійшла до редколегії 20.01.11

УДК 130.31

**М. О. Правдіна**

*Національна металургійна академія України*

### ОСВІТНІ ФАКТОРИ ФОРМУВАННЯ ІДЕНТИЧНОСТІ

Досліджується проблема впливу освіти на ідентифікацію особистості. Характеризується формування ідентичності у контексті освіти як примусу, особливості цього процесу в умовах консюмеризації освіти.

**Ключові слова:** ідентичність, ідентифікація, соціалізація, освіта, примус (наси́льство), споживання, консюмеризм, символічні цінності.

Исследуется проблема влияния образования на идентификацию личности. Характеризуется формирование идентичности в контексте образования как принуждения, особенности этого процесса в условиях консюмеризации образования.

**Ключевые слова:** идентичность, идентификация, социализация, образование, принуждение (насилие), потребление, консюмеризм, символические ценности.

The article deals with the impact of education on personal identification. The identity's formation in the context of education as violence, this process's features in conditions of consumerism in education are characterized.

**Keywords:** identity, identification, socialization, education, violence, consumption, consumerism, symbolic values.

*Актуальність теми.* Сучасне суспільство переживає етап глибоких трансформацій, в результаті яких освіта, знання, інтелект стають визначальним ресурсом розвитку нової економіки і суспільства в цілому. Економічні, політичні, соціальні перетворення в Україні спричиняють потребу різних галузей у висококваліфікованих спеціалістах. Постає необхідність виховання особистостей, які б посприяли фахову компетентність із лідерськими якостями, здатністю до особистісного зростання, творчого вирішення складних завдань. Це завдання покликана здійснювати система освіти, яка нині в Україні також зазнає суттєвих змін. Необхідною умовою ви-

ковання лідерів є формування позитивної особистісної та соціальної ідентичності, тому вивчення впливу освітніх факторів на ідентифікацію особистості набуває все більшої актуальності.

*Ступінь розробленості теми.* Складність зазначеної проблеми полягає в її міждисциплінарному характері. Ідентичність знаходиться в дослідному полі психології, педагогіки, соціології, філософії. Різним аспектам проблеми ідентифікації, зокрема в процесі освіти, присвячена велика кількість наукових публікацій як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. Поняття ідентичності вперше було детально розроблено Е. Еріксоном з поглядів психоаналізу. Структурна генезис умови та особливості становлення і розвитку ідентичності у межах різних пілхолів розглядаються Лж. Мансіа, А. Ватерманом, Лж. Мілом, Лж. Хабермасом, Лж. Тернером, Г. Теллфелом, К. Ясперсом, Р. Бернсом, І. С. Коном, В. А. Ядовим, Н. В. Антоновою та ін. Соціальний компонент ідентичності вивчається в працях С. А. Баклушинського, В. С. Агеєва, Є. П. Белінської, Н. Л. Іванової та ін. Становленню ідентичності в юнацькому віці присвячені дослідження О. М. Ічанської, О. С. Баликіної. Безпосередньо з освітньою проблематикою пов'язане вивчення соціально-освітніх факторів формування духовності особистості (А. І. Корецька), професійної ідентифікації як результату освітнього процесу (М. В. Полухіна, Ю. О. Кумиріна, Є. П. Єрмолаєва, Л. Б. Шнейдер). Окремий напрямок становлять дослідження з філософії освіти, так чи інакше дотичні з проблемою ідентифікації, зокрема звернені до проблеми освіти як насильства (М. Фуко, К. С. Пігров, М. С. Тимофеева, Г. Г. Феоктистов та ін.) становища освіти в сучасному суспільстві (Є. М. Николаєва, М. Д. Щелкунов, С. Г. Льїнська та ін.).

Дослідженнями із психології та соціології, що складають переважну більшість робіт, розглядаються відповідні цим галузям аспекти ідентифікації (особистісні чи соціальні). Між тим для філософського осмислення проблеми важливий комплексний підхід до процесів ідентифікації в умовах взаємодії людини, освіти та соціуму. *Метою* даної роботи є вивчення факторів формування ідентичності у контексті взаємного впливу на індивіда освітніх практик та суспільних процесів. Для досягнення мети були поставлені наступні завдання:

- розкрити зміст понять «ідентичність», «ідентифікація» з точки зору філософії освіти;
  - визначити погляди на роль освітніх факторів у формуванні ідентичності в контексті репресивного впливу освіти;
  - проаналізувати особливості освітніх процесів у суспільстві масового споживання та їх вплив на ідентифікацію індивідів;
  - розкрити значення самоосвіти для розвитку творчої особистості.
- Основна частина.* Ідентифікація – це постійно діючий механізм розвитку особистості, її структуроутворюючий фактор. Ідентичність формується в результаті співставлення, ототожнення

суб'єктом себе із значимими Іншими, вона завжди опосередкована взаємодією із соціальним оточенням.

Ідентифікація розглядається як найважливіший механізм соціалізації, що виявляється в прийнятті індивідом суспільної політичної свідомості ним групової приналежності, формуванні соціальних установок тощо. Саме відчуття ідентичності дозволяє індивіду відокремлювати себе від Інших як неповторну індивідуальність (особистісна ідентифікація) і в той час відносити себе до певної соціальної спільноти (соціальна ідентифікація).

Ідентичність формується, підтримується, виокремлюється суспільними відносинами, детермінованими соціальною структурою. І навпаки, ідентичності реагують на дану соціальну структуру, підтримуючи, модифікуючи або переформулюючи її. Таким чином, ідентичність являє собою феномен, який виникає з діалектичного взаємозв'язку індивіда та суспільства [2, с. 279].

Освіта як один із найважливіших факторів соціалізації індивіда безумовно відіграє важливу роль в процесі ідентифікації. Будь-яке отримане знання більшою чи меншою мірою змінює картину світу індивіда, а значить, і їх самих. Лише отримання освіти завершує Я-образ людини, поміщає людину в певну «нішу» буття. Освіта стає умовою входження практично в будь-яку сферу діяльності.

Найбільш традиційним є походження епохою Просвітництва розуміння освіти як різнобічної світської європейської освіти, що переламує більш глибокі пізнання в певній галузі [8, с. 165]. Саме в цій епосі бере свій початок позиціонування освіти як абсолютного блага, чинника, що власне і формує особистість. Освіта створює людину конкретного суспільства, яка узгоджена з його цінностями, усвідомлює цілі його розвитку і служить їх реалізації.

Завданням освіти є переламання певної системи знань і виявлення про світ, суспільство, людину, культуру та навичок володіння ними. Система освіти не ставить собі за мету підготувати індивіда до професійної діяльності в цілому, але до певного її періоду – початкового етапу включення в професійну діяльність. Професійна ідентифікація особистості виступає необхідною складовою соціально-професійної інтеграції.

Розглядаючи освітні фактори формування ідентичності, слід звернутися до проблеми освіти як насильства. Виховання нового члена суспільства неможливе без зовнішньої насильницької дії. Дійсно, освіта вже в тому вигляді, в якому з нею вперше стикається індивід (необхідність виконувати вказівки, синхронізувати своє життя із зовнішніми питаннями, співвідносити себе з колективом), є насильством. Але таке насильство розглядається як необхідне. Передбачається, що тільки під таким стандартизованим впливом дитина зможе стати повноцінним членом суспільства.

Один з найвідоміших дослідників даної проблеми М. Фуко включає відносини між Учителем та Учніем у контекст вивчення владних відносин взагалі. Знання і освіта є засобами контролю, нагляду та дисциплінування індивідів з боку інститутів влади. Влада

попозичує суб'єкта, що пізнає, об'єкт пізнання, способи пізнання [1, с. 223]. М. Фуко протиставляє техніки підпорядкування, які реалізуються, зокрема, системою освіти, технікам турботи про себе, які дозволяють індивідам самостійно здійснювати операції над своїм тілом, душею, думками [7, с. 7].

Сучасні дослідники демонструють неоднозначне сприйняття репресивної складової освіти, акцентуючи на різних аспектах проблеми. Так, К. С. Пігров, відштовхуючись від концепції М. Фуко, позначає техніку підпорядкування як «Турботу про Інших», наголошує на «люблячій природі» насильства, яке у найбільш загальному розумінні є волею до зміни зовнішнього світу [7, с. 9]. Тому освіта як цілеспрямоване формування Іншого і є насильством.

На думку М. С. Тимофєєвої, одним із факторів, що визначають характер зміни ідентичності, є присвоєння в процесі навчання інформації. Приступаючи до отримання освіти, індивід «приносить себе в жертву» своїй майбутній особистості, тому Іншому, яким йому судилося стати. Таким чином, освіта виступає і як насильство над собою [8, с. 168].

Слід звернути увагу на дві існуючі у філософській думці тенденції осмислення феномену насильства в освіті [7, с. 11]. Для першого – об'єктивістського – підходу характерний погляд на Учня як на об'єкт цілеспрямованого впливу Вчителя – суб'єкта, який володіє знаннями. Цей вплив здійснюється за допомогою вертикальних діалогів і не узгоджується із цілями самого Учня. Даний підхід передбачає дещо пасивну роль Учня, його переважну орієнтацію на авторитет Вчителя. Об'єктивістський підхід бере початок ще за часів Платона і зберігається сьогодні. Незважаючи на те, що переважно в межах такого підходу функціонує вітчизняна система освіти, перш за все, шкільної. У суб'єктивістському підході Учень та Вчитель постають як рівноправні суб'єкти, на перший план виходять їх горизонтальні діалоги. Однак очевидно, що для участі в такому діалозі Учень має володіти достатнім рівнем особистісної зрілості. Відповідно в об'єктивістському погляді насильство є допустимим, а в суб'єктивістському – неприпустимим.

Такі підходи базуються на визначенні полі освіти в творенні соціального буття. В «об'єктивістів» світ уже заланий, освіта златна лише «виявляти», «побудувувати», «акцентувати» устрій світу. У «суб'єктивістів» світ абсолютно твориться в діалозі Вчителя та Учня, людська активність, воля, креативність відіграє вирішальну роль у житті людини та соціуму. Відповідно на людину покладається більша відповідальність. За аналогією з концепцією М. Фуко К. С. Пігров зазначає, що об'єктивістський підхід базується, перш за все, на техніках підпорядкування. Турботи про Інших, а суб'єктивістський – на техніках Турботи про Себе.

В цілому, більшість дослідників сходяться в тому, що насильство іманентно властиве освіті, влада і знання взаємно обумовлюють один одного. Дійсно, освіта як соціальний інститут не є цілком автономним утворенням, вона змушена реагувати на виклики, поро-

джувані змінами соціального, політичного, економічного життя, пристосовуватися до вимог інших соціальних систем. В цьому плані буде справедливим твердження про те, що сама система освіти зазнає насильства з боку суспільства і держави. Тому окреме місце у вивченні процесів ідентифікації особистості посідає проблема становища освіти в сучасному суспільстві, яке характеризується дедалі більшою орієнтацією на споживання (консюмеризацією).

Розповсюдження ринкових відносин на всі сфери життя породжує суспільство масового споживання, де консюмеризм (споживацтво) стає визначальним принципом ідентифікації. В умовах комерціалізації всіх сфер суспільного життя освіта перетворюється в платну послугу; визначальною тенденцією її розвитку стає орієнтація на споживача. Це дає окремим дослідникам підстави говорити про консюмеризацію освіти [6].

Споживацькі установки обертаються небажанням індивіда докласти зусилля для активного освоєння світу, оволодіння знаннями. Зростає попит на відповідні освітні продукти (шпаргалки, збірники вирішених завдань, «питання-відповіді» і т. ін.). Поширенням явищем стає придбання готових або написаних «під ключ» рефератів, курсових, дипломних робіт. купівля заліків та іспитів. За влучним висловом С. Г. Ільїнської [4], отримання вищої освіти перетворюється на «купівлю диплома в розстрочку». Одночасно наростають претензії учнів на високі оцінки, адже «за все заплачено».

У консюмеристському суспільстві відносини споживання набувають знаково-символічний характер, коли об'єкт споживання відокремлюється від потреби, перетворюючись на знак, стаючи засобом ідентифікації індивідів. За Ж. Бодрійаром, споживання є діяльністю систематичного маніпулювання цими знаками [3, с. 214]. Знаково-символічний консюмеризм починає визначати неповторність людини, виступати чи не єдиним засобом її ідентифікації в суспільстві [6, с. 139]. Справжній зміст цінностей при цьому замінюється знаками і символами. За висловом Дж. Сібрука, «люди ототожнюють себе з тим, що мають, а не з тим, що створюють». За допомогою споживацтва людина репрезентує себе світові, завдяки чому отримує можливість ототожнювати себе з іншими людьми і водночас відрізнити себе від них.

Споживацьке ставлення до освіти веде до того, що в процесі її набуття індивід не стільки задовольняє свої потреби в отриманні знань, скільки символічним чином сигналізує оточуючим про те, хто він такий. Вища освіта дедалі більше стає символом статусу та соціальної мобільності. Цінність знань замінюється символами знань, документами про освіту як носіями цього символу. Чим більше символів і чим вони престижніше, тим ширше можливості соціальної мобільності.

Символічне споживання як засіб ідентифікації індивіда в сфері освіти стверджує уявні, псевдоосвітні цінності (одержання освіти у відомому вузі, навчання модній професії, володіння престижним дипломом, участь в дорогій освітній програмі і т. ін.). Символічні цінності виконують функцію заміщення якостей, які людині не вдалося чи не захотілося розвинути в собі. За допомогою символу

людина намагається ідентифікувати себе в соціокультурному оточенні. Прагнення до псевдоосвітніх цінностей стає для індивіда основою самоактуалізації, самоідентифікації, самооцінки, яка обумовлюється рухом від ідентифікації себе в міру творчості до ідентифікації в міру споживання [6, с. 140]. Індивід прагне ідентифікувати себе із зовнішніми атрибутами освіченої людини шляхом простого придбання цих атрибутів за гроші.

Зведення різноманітних традиційних способів соціальної ідентифікації до споживання як домінуючого фактору неабияк звужує багатомірність ідентифікаційного простору особистості. Актуальною проблемою сьогодення є наростаюче небажання або невміння індивіда займатися творчою діяльністю. Спостереження останніх років фіксують стійку тенденцію до суто виконавського розуміння своїх професійних обов'язків багатьма випускниками вищої школи, їх прагнення обмежити свої функції обслуговуванням вже створених ідей і технологій, рутинними операціями. Ситуація погіршується тим, що освіта в сучасних умовах орієнтована на запити ринку праці, де затребувані переважно кваліфіковані працівники-виконавці, вузькі фахівці.

Проте слід зазначити, що формування виконавської установки бере свій початок ще з молодшої школи. Так, аналізуючи зміни в мисленні дитини в процесі освіти з точки зору семіотики. А. А. Мельникова підкреслює негативний вплив процесів навчання як таких, що раціоналізують мислення, сприяють втраті креативного елементу, притаманного дитячій свідомості [5, с. 87–91]. У цьому твердженні дослідниця спирається на теорію Лж. Гілфолла, який виділив два типи мислення – конвергентне та ливергентне. Ливергентний тип мислення припускає рух думки по всіх напрямках асоціативного поля, варіювання шляхів рішення проблеми, що призводить до несподіваних висновків і результатів. При конвергентному пошуку думка рухається в одному напрямку (при навковому дослідженні цей напрямок задається прийнятою теорією, часто на несвідомому рівні). З'ясувалося, що при навчанні в школі ливергентний спосіб мислення, необхідний для творчого рішення завдань, витісняється конвергентним.

Однак сепел виділений Лж. Гілфоллом параметрів креативності два явно включають раціональний момент – це здатність до виявлення і постановки проблем та здатність до аналізу і синтезу. Отже, для повноцінного творчого процесу необхідний як конвергентний, так і ливергентний спосіб обробки інформації. Але намірне посилення раціонального, свідомого елементу є згубним для креативності.

На думку дослідників, в споживацькому суспільстві спостерігається тенденція до розмежування освіти і навчання, з перенесенням акценту на останнє [6, с. 142]. Невідповідність між низьким рівнем освіченості та відмінним володінням спеціальністю характерно для багатьох вузьких спеціалістів – навчених людей. Зрозуміло, що творча діяльність, створення чогось нового вимагають докладання значних зусиль. Споживацька ж установка на використання готового, як уже зазначалося, робить акцент на мінімізацію будь-якої праці. У певному сенсі консю-

меристське суспільство не зацікавлене в освіченості, а лише неосвіченими людьми легше маніпулювати, їм легше нав'язувати пугучі потреби в товарах і послугах. За словами Г. Г. Феоктистова, суспільству необхідна не індивідуальність, а вписаність індивіда в спільноту. Його принципний конформізм до існуючої суспільної системи [9, с. 260]. З іншого боку, в суспільстві завжди буде зберігатися потреба в освічених людях, здатних до творіння, творчості, пізнання.

Аналіз джерел, присвячених проблематиці впливу освіти на формування ідентичності, дозволяє дійти висновку щодо збільшення ролі людини у процесах самоідентифікації, перенесення акцентів з освіти на самоосвіту. З одного боку, вимоги суспільства регулюють поведінку людини, з іншого, нестабільність суспільного розвитку вимагає активності людини у власній ідентифікації. Підкреслюється необхідність актуалізації творчого начала, яке не дивлячись на соціально-культурну обумовленість, дозволяє людині створювати та змінювати власну ідентичність.

Визнання репресивного впливу суспільної середовища і, зокрема освіти на процеси ідентифікації індивіда для дає імпульс для ідеї свободи, індивідуальності, творчої ініціативи. Можна припустити, що дослідження проблем освіти і насильства, освіти в суспільстві масового споживання тощо прямо або опосередковано мають на меті донести до людини ідею про власну роль у творенні свого світогляду, ідентичності, освіченості і, зрештою, власного життя. Усвідомити вплив на себе (не завжди позитивний) – означає виробити власну думку, здатність до критичного сприйняття і вибору того, що сприймати. Усвідомити свою роль як творця власної долі – означає змінити своє життя. Повертаючись до ідеї М.Фуко, це мистецтво «управління собою», «турботи про себе», яке йде безпосередньо від суб'єкта, а не від суспільних настанов.

Чи є таке знання безперечним благом для людини – питання, яке становить окрему філософську проблему. Адже це позбавляє людину зручної конформістської позиції щодо власної долі і покладає на її плечі важкий тягар відповідальності за те, ким вона є і ким буде в майбутньому. Цей процес втрати власної «зони комфорту» може бути дуже болісним, супроводжуватися дезорієнтацією в життєвому просторі, спричиною неузгодженістю реальних та ідеальних компонентів Я-образу. Але він є першою сходинкою на шляху самовдосконалення і саморозвитку. Сьогодні акцентування таких проблем у контексті освітнього процесу має велике значення для подальшого розвитку освіти та самоосвіти.

### Бібліографічні посилання

1. **Бейсенова Г. А.** Філософія образования М. Фуко как проекция концепции власти-образования [Текст] / Г. А. Бейсенова // Образование и насилие: Сборник статей / Под ред. К. С. Пигрова. – СПб., 2004. – С. 212–226.
2. **Бергер П.** Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания [Текст] / П. Бергер, Т. Лукман. – М., 1995.
3. **Бодрийяр Ж.** Система вещей [Текст] / Ж. Бодрийяр. – М., 1999.

4. **Ильинская С. Г.** Гуманитарное образование как фактор формирования гражданской идентичности [Электронный ресурс] / С. Г. Ильинская. – Режим доступа: <http://igpi.ru/info/people/illinskaya/1288198229.html>
5. **Мельникова А. А.** Образование как насилие: семиотический анализ [Текст] / А. А. Мельникова // Образование и насилие: Сборник статей / Под ред. К. С. Пигрова. – СПб., 2004. – С. 69–92.
6. **Николаева Е. М.** Идентификация личности в условиях конъюмации образования [Текст] / Е. М. Николаева, М. Д. Щелкунов // Ученые записки Казанского университета. Сер. «Гуманит. Науки». – 2010. – Т. 152, кн. 1. – С. 135–144.
7. **Пигров К. С.** Образование и насилие (К осмыслению некоторых методологических приемов) [Текст] / К. С. Пигров // Образование и насилие: Сборник статей / Под ред. К. С. Пигрова. – СПб., 2004. – С. 7–12.
8. **Тимофеева М. С.** Образование и насилие [Текст] / М. С. Тимофеева // Образование и насилие: Сборник статей / Под ред. К. С. Пигрова. – СПб., 2004. – С. 155–169.
9. **Феоктистов Г. Г.** Принуждение как структурный принцип педагогики [Текст] / Г. Г. Феоктистов // Образование и насилие: сборник статей / Под ред. К. С. Пигрова. – СПб., 2004. – С. 251–265.

Надійшла до редколегії 05.01.11

УДК 141.339

**Р. С. Раинская**

*Национальная металлургическая академия Украины*

### ЙОГА МАХАРИШИ ПАТАНДЖАЛИ: ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЙ, ДУХОВНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ И МЕТАФИЗИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

Розглядаються етимологія та семантика поняття «його», розкривається духовно-практичний, езотеричний та метафізичний зміст його як культурного феномену, характеризується значення його у сучасному світі.

**Ключові слова:** його, єдність, забуття, просвітління, духовна практика.

Рассматриваются этимология и семантика понятия «його», раскрывается духовно-практическое, езотерическое и метафизическое содержание його как культурного феномена, характеризуется значение його в современном мире.

**Ключевые слова:** його, единство, забвение, просветление, духовная практика.