

- 1533, l. 1-43.
8. TSDAVO, 1924. 'Protokoly zasidan' byuro, uchbovi plany ta protokoly zasidan' komisiyi po likvidatsiyi Kharkivs'koho khimiko-farmatsevychnoho instytutu. Spysky vykladachiv ta studentiv, shcho perevodylys' do inshykh instytutiv (Minutes of Bureau Meetings, Curricula and Minutes of Meetings of the Committee on the Liquidation of the Kharkov Chemical-Pharmaceutical Institute. Lists of Teachers and Students Transferred to Other Institutes)', TSDAVO m. Kyueva : F-116, op. 4, spr. 540.
 9. TSDAVO, 1949. 'Nakaz Ministerstva okhorony zdorov'ya pro pidhotovku i vykorystannya farmatsevychnykh kadriv (Order of the Ministry of Health on the Training and Use of Pharmaceutical Personnel)', TSDAVO m. Kyueva : F-4717, op. 1, spr. 158, l. 195-196.
 10. TSDAVO, 1957. 'Otchet o deyatel'nosti Farmatsevticheskogo instituta za 1917-1957 gg. (Report on the Activities of the Pharmaceutical Institute for 1917-1957)', TSDAVO m. Kiéva : F - 342, op. 5, spr. 5250.
 11. Dukhin, PKH., 1961. 'Do istoriyi rozvytku farmatsevychnoyi osvity na Ukrayini (Towards a History of the Development of Pharmaceutical Education in Ukraine)', *Farmats. zhurn.*, № 4, S. 42 - 48.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.19(1)-9

УДК 378.147

**ДУХОВНІСТЬ У ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ: ПРОБЛЕМИ
ВПРОВАДЖЕННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ**
*SPIRITUALITY IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT:
PROBLEMS OF IMPLEMENTATION AND REALIZATION*

О.С. Цибулько

Актуальність теми. Багато досліджень пов'язано з розумінням питань духовності стосовно освіти. Такі спроби потребують деяких основних визначень чи описів терміна "духовний", який має різні значення та можливі однакові інтерпретації. Духовність може бути пов'язана з відповіддю на основні життєві питання, розвитку більшого почуття себе, виховання внутрішнього життя та підключення людей до нематеріального добробуту. Але мало того, що уявлення про духовність стосуються внутрішніх ресурсів людського життя, їх потрібно узгоджувати з прагненням до зовнішнього прогресу. Індивіди усвідомлюють себе у світі, і вчителі повинні аналізувати, як розвивати різні аспекти розвитку свідомості. Якщо духовність потрібно

Urgency of the research. Much research is related to understanding spiritual issues regarding education. Such attempts require some basic definitions or descriptions of the term "spiritual", which have different meanings and possible interpretations. Spirituality can be associated with answering basic life questions, developing a greater sense of self, nurturing inner life, and connecting people to intangible well-being. But not only ideas about spirituality relate to the inner resources of human life, they must be reconciled with the desire for external progress. Individuals are aware of themselves in the world, and teachers must analyze how to develop various aspects of the development of consciousness. If spirituality is to be discussed in relation to education, it may be necessary to rethink both the

обговорювати стосовно освіти, може бути необхідним переосмислити як опис терміна “духовність”, так і сучасні цілі світської школи, оскільки студенти конструюють знання та власну ідентичність частково в межах класу, де вони навчаються. Навчання відбувається в соціальному та історичному контексті, а відключення духовних проблем від навчання в школах представляється проблемою, яку необхідно вирішити в навчальній реформі.

Постановка проблеми. Більшість сучасних дослідників педагогічного спрямування визнають важливість визнання духовної складової освіти, демаркуючи різницю між релігійними та духовними проблемами. Більшість проблем духовної освіти не є такими, що їх неможливо вирішити, разом з тим існують різні, концептуально різні, шляхи вирішення. Незаангажований підхід у цьому питанні дає можливість поточному дискурсу вийти за межі концептуальних бар'єрів, з якими стикається духовність, і дозволити більш складне її розуміння, яке не залежить від домінуючого глобалізованого погляду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значний внесок у розвиток ідей впровадження духовної педагогіки в освітній процес зробили зарубіжні педагоги та мислителі, а саме: Дж. Кросмен, К. Джолдерсма, Л. Міллер, П. Палмер, Д. Пьорпел, А. Зайонц. Разом з тим, узагальнюючих праць з проблеми впровадження та реалізації духовності у освітньому просторі немає.

Постановка завдання. Аналіз педагогічних підходів, а саме: світського та релігійного, у визначенні, розумінні та реалізації ідеї духовності в освіті.

Виклад основного матеріалу дослідження. У статті розглядається питання проблем впровадження та реалізації духовності у освітньому просторі. Особлива увага приділяється важливості визнання духовної

description of the term “spirituality” and the modern purposes of the secular school, since students construct knowledge and their own identity partly within the class where they study. Education takes place in a social and historical context, and the disconnection of spiritual problems from schooling is a problem that needs to be addressed in educational reform.

Target setting. Most current scholars of pedagogical direction recognize the importance of recognizing the spiritual component of education, demarcating the difference between religious and spiritual problems. Most problems of spiritual education are not impossible to solve, but there are different, conceptually different, ways of solving them. An unbiased approach to this issue enables the current discourse to move beyond the conceptual barriers faced by spirituality and to allow its more complex understanding, which is not dependent on a dominant globalized view.

Actual scientific researches and issues analysis. Significant contribution to the development of ideas for the introduction of spiritual pedagogy in the educational process made by foreign educators and thinkers, namely: J. Crossman, C. Joldersma, L. Miller, P. Palmer, D. Purpel, A. Zajonc. At the same time, there are no generalizing works on the problem of introduction and realization of spirituality in the educational space.

The research objective. Analysis pedagogical approaches, namely: secular and religious, in defining, understanding and realizing the idea of spirituality in education.

The statement of basic material. The article deals with the problems of implementation and realization of spirituality in the educational space. Particular attention is paid to the importance of recognizing the spiritual component of education,

складової освіти, демаркуючи різницю між релігійними та духовними проблемами.

Висновки. Більшість проблем з питання духовності в освіті не мають остаточного характеру, а є концептуальними та неофіційними. Пізнавальна карта, яка існує для світського навчання, ставить науку з одного боку, а духовні питання - з іншого, проте пізнавальна духовність лежить по обидва боки карти. Міжнародні перспективи щодо цього питання можуть дати можливість поточному дискурсу вийти за межі концептуальних бар'єрів, з якими стикається духовність, і дозволити більш складне її розуміння, яке не залежить від домінуючого глобалізованого погляду. Феноменологічна перспектива дозволяє зрозуміти духовність шляхом коливання від індивіда до громади, від життєдайної справедливості до життєвого контингенту життя, так що людина відчуває духовність без прямої ідентифікації джерела.

Ключові слова: духовність, освіта, виховання, освітній простір, сенс людського життя.

marking the difference between religious and spiritual issues.

Conclusions. Most of the spiritual problems in education are not of a definitive nature, but are conceptual and informal. The cognitive map that exists for secular teaching puts science on one side and spiritual issues on the other, but cognitive spirituality lies on both sides of the map. International perspectives on the subject may allow current discourse to move beyond the conceptual barriers facing spirituality and allow for a more complex understanding of it that is independent of the dominant globalized view. A phenomenological perspective allows one to understand spirituality by fluctuating from individual to community, from life-giving justice to the vital contingent of life, so that one experiences spirituality without directly identifying the source.

Keywords: spirituality, education, upbringing, educational space, meaning of human life.

Актуальність теми. Багато досліджень пов'язано з розумінням питань духовності стосовно освіти. Такі спроби потребують деяких основних визначень чи описів терміна "духовний", який має різні значення та можливі однакові інтерпретації. Духовність може бути пов'язана з відповіддю на основні життєві питання, розвитку більшого почуття себе, виховання внутрішнього життя та підключення людей до нематеріального добробуту. Якщо хтось приймає, що нематеріальні виміри життя надають йому сенсу та мети, то такі виміри мають місце у ліберальній освіті, оскільки пошук віри є головною метою навчання. Але мало того, що уявлення про духовність стосуються внутрішніх ресурсів людського життя, їх потрібно узгоджувати з прагненням до зовнішнього прогресу. Індивіди усвідомлюють себе у світі, і вчителі повинні аналізувати, як розвивати різні аспекти розвитку свідомості.

Якщо духовність потрібно обговорювати стосовно освіти, може бути необхідним переосмислити як опис терміна "духовність", так і сучасні цілі світської школи, оскільки студенти конструюють знання та власну ідентичність частково в межах класу, де вони навчаються. Навчання відбувається в соціальному та історичному контексті, а відключення духовних проблем від навчання в школах представляється проблемою, яку необхідно вирішити в навчальній реформі.

Постановка проблеми. Більшість сучасних дослідників педагогічного спрямування визнають важливість визнання духовної

складової освіти, демаркуючи різницю між релігійними та духовними проблемами. Більшість проблем духовної освіти не є такими, що їх неможливо вирішити, разом з тим існують різні, концептуально різні, шляхи вирішення. Незаангажований підхід у цьому питанні дає можливість поточному дискурсу вийти за межі концептуальних бар'єрів, з якими стикається духовність, і дозволити більш складне її розуміння, яке не залежить від домінуючого глобалізованого погляду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значний внесок у розвиток ідей впровадження духовної педагогіки в освітній процес зробили зарубіжні педагоги та мислителі, а саме: Дж. Кросмен, К. Джолдерсма, Л. Міллер, П. Палмер, Д. Пьорпел, С. Рінг, А. Зайонц. Разом з тим, узагальнюючих праць з проблеми впровадження та реалізації духовності у освітньому просторі немає.

Постановка завдання. Аналіз педагогічних підходів, а саме: світського та релігійного, у визначенні, розумінні та реалізації ідеї духовності в освіті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна наука дедалі частіше розглядає питання духовності в освіті, як одне з головних. Намагаючись знайти єдину вірну "істину", науковці задаються питанням з приводу існування духовної кризи в школі, і чи можна освітній простір розвивати як простір для розвитку духовності. Так, Л. Міллер розглядає це питання як "центральне серед проблем в школах, де дітей просять стримувати їхнє внутрішнє життя біля дверей класу, ніж заохочують їх до самовираження та вільного вираження думок" [5, с. 2706]. Результатом цього розриву між школою та духовністю є "дезінтегрована присутність" у школярів, які розмірковують над питаннями духовності, з точки зору їхніх стосунків та зв'язків, щоб залучати досвід у житті. Під терміном духовність у даному випадку мається на увазі наше відношення до великого оточуючого світу, абсолютних цінностей, переживаних особисто, кінцевий зв'язок зі значенням і трансцендентністю, що виражається кожної миті, а головне саме тут і саме зараз.

Л. Міллер пише про стосунки між викладачами та учнями, ставлячи учнів у центр навчального процесу та існуючих питань духовності, і вважає, що викладачеві потрібно слухати своїх учнів, адже за його думкою шлях до духовного усвідомлення лежить через вміння слухати та чути. Такий підхід у науці називають "глибоким навчанням", і це залежить від "здатності вчителя здійснювати навчальний процес за головними критеріями освіти" [5, с. 2706].

Науковець додає, що простір в класі також відіграє важливу роль у цьому питанні, адже дозволяє людям як розвивати більшу самосвідомість, так і бачити поза собою, окрім цього, простір децентризуює освітян із жорсткої точки зору, що забезпечує нові можливості навчання та розширення людського існування.

П. Палмер досліджує "духовні міркування, які можуть бути застосовані для навчання вчителів, визнає передумови, що духовний вимір є інструментом для хорошого вчення" [7, с. 377]. Вчений розглядає наслідки "педагогіки душі", яка підкреслює здебільшого лише духовні виміри викладання, і запитує, як така педагогіка може поважати культурну різноманітність та відокремлення церкви від держави. Визнаючи труднощі визначення терміна "духовність", П. Палмер

застосовує простий підхід, і визнає духовність вічним людським прагненням бути пов'язаним з чимось більшим, ніж власне "Я". Розглядаючи це питання духовності поряд із навчанням, він запевняє, що якщо школи не вирішують цього прагнення, якщо школи не є місцем, щоб ставити глибокі питання сенсу, і якщо школам пропонується мало моделей духовних питань, то ці навчальні заклади порушують найглибші потреби людської душі, які освіта має реалізувати з певною регулярністю.

Науковець вказує на сучасність шкільного навчання, але для більшого ефекту пропонує власно винайдений спосіб для вчителів та учнів з метою вирішення проблем духовності у вигляді "метафоричного підходу для обговорення духовності у світському суспільстві" [7, с. 379]. Як стверджує автор, "освіта стала боятися душевних речей, тому вважає такий експеримент корисним, оскільки він включає різноманітні голоси про складні речі. П. Палмер розробив освітянську програму під назвою "Мужність навчати", щоб втілювати свої ідеї на практиці, проводячи вісім виступів кожні три дні, протягом двох років, щоб педагоги добровільно розвивали власну педагогіку душі" [7, с. 380]. Коли ця програма працює восени, в сезон, коли природа садить насіння, учасникам рекомендується вважати цей період "насінням справжнього Я", щоб автобіографічно відобразити свою пристрасть до навчання. Взимку, коли це насіння здається мертвим та зниклим, але насправді просто перебуває у фазі сну, вчителі можуть розглядати моменти своєї педагогічної діяльності. Весна представляє час несподіванки та надії, коли виникає нове життя, а літо – сезон достатку, врожаю та потенціальної здатності до зростання, розквіту та реалізації. Метафора П. Палмера про пори року пропонує спільну основу для вивчення значущих питань, але також дозволяє почути різноманітність голосів в освіті вчителів, які стосуються духовних вимірів.

А. Зайонц наводить ряд прикладів того, як можуть бути споглядальні практики впроваджені в різних дисциплінах, в результаті програми підтримки викладачів у розробці курсів у різних установах [9, с. 53]. У цій програмі, заснованій Центром Сучасного Розвитку суспільства (Center for Contemplative Mind in Society), було залучено вісімдесят установ, починаючи від поезії та споглядання в Вест Пойнт, до дослідження космосу в Санта Круз, а також до релаксуючих практик та здоров'язбережувальних технологій Університеті Арканзасу [9, с. 53].

Дана програма також досліджувала взаємозв'язок між наукою, життєвими цінностями та духовністю, і А. Зайонц зрозумів, що різні бар'єри блокують інтеграцію споглядання та духовності в освіту. Автор пише саме про вищу освіту, адже займається навчанням дорослих, а не дітей, щоб "бар'єри не мали юридичного характеру, оскільки студенти, а не їх батьки можуть приймати рішення" [9, с. 54]. Замість юридичних обмежень вчений стверджує, що ці бар'єри неформальні, академія не відкрита для нових методів дослідження незвіданих областей, як це стверджує ліберальна вища освіта. Однак він також стверджує, що більш складні бар'єри є концептуальними, заснованими на неправильній "карті". З одного боку карти лежить група релігії, віри, цінностей та морального кодексу; інша сторона карти – це область науки, розуму, фактів та природничих знань. Така концептуалізація передбачає, що немає емпіричного виміру духовності, яку науковець вважає неправильною, тобто духовність лежить по обидва боки цієї карти, і таким чином А.

Зайонц прагне пізнавальної духовності і каже, що на цій новій карті ми знаходимо духовність на боці знань та істини. Пізнавальна духовність дозволяє досягти більш всебічного розуміння кожної сфери дослідження, а нехтування духовним аспектом життя призводить до нехтування аспектом фактів, необхідним для прийняття рішень у світі. Таким чином, нехтуючи аспектом пізнання, педагоги зменшують коло можливостей когнітивного розуміння.

А. Зайонц визнає важливість опанування методологій своєї дисципліни, але також визнає важливість знання обмежень та проблем цих методологій. Як фізик він пише про раціональний аналіз і те, що Ервін Шредингер назвав “принципом об’єктивації” – “об’єкти навколо нас об’єктивно реальні, але реальність не має ніяких якостей” [9, с. 56]. Такі моделі можуть бути корисними з точки зору квантової фізики, але є проблематичними, коли ми їх бачимо буквально. Більш важливою, ніж такі моделі, є здатність бачити, теоретизувати. Тут педагог дослухається до платоністів, які розрізняли два способи пізнання: логічні міркування та безпосереднє сприйняття істини – гносеологія.

Науковець наголошує на “гносемі”, щоб вирішити те, що він розглядає як “дисбаланс у сучасних підходах до знання, з метою досягнення включення споглядання до шляху пізнання” [9, с. 57]. Він пропонує методологію, яка б включала споглядальні уявлення, окреслюючи п’ять основних методологічних елементів. По-перше, досвіду надається центральне значення. По-друге, пізнання визнається завжди партисипаторним. Далі, кінцевою метою пізнання є безпосереднє сприйняття, яке вимагає здатності “дивитися” глибоко, щоб побачити те, що в іншому випадку залишиться прихованим. По-четверте, перші три елементи так само справедливі для духовного досвіду, як і для інших форм досвіду. Нарешті, людські дії можуть ґрунтуватися на “моральному судженні”, заснованому на співпереживанні з живим світом. Науковець визнає різні рівні усвідомлення духовних традицій і застосовує ці поняття у всіх дисциплінах, стверджуючи, що кожне поле може бути поглиблене шляхом постійної, споглядальної взаємодії з явищами цього поля. На закінчення він закликає до “феноменології духу”, що заохочує до освіти, яка розвиватиме людське розуміння через споглядальні здібності. А. Зайонц стверджує, що зараз час для розвитку дискурсу, який дозволяє розширити простір духовного споглядання в царині ліберальної освіти.

Дж. Кросмен передбачає міжнародну перспективу при вивченні світського розвитку духовності та попереджає про культурні наслідки поточного дискурсу, з потенціалом домінуючих “глобалізованих” уявлень про духовність. Автор застерігає, що духовний розвиток освіти може призвести до конкретних способів формування ідентичності та поведінки, працюючи як “інструмент соціального контролю, що служить домінуючим інтересам Заходу” [1, с. 506]. Він порівнює два підходи до розуміння духовності в освіті, дивлячись на світову та міжнародну перспективи, останній підхід дозволяє реалізовувати громадські ініціативи. Незважаючи на те, що спільні значення духовності можна знайти у різних культурах, Кросмен стверджує, що “значення мають формуватися “знизу вгору”, щоб розвивати обізнаність у культурах, причому різні групи виступають як донорами, так і позичальниками” [1, с. 507]. Саме тому автор виділяє два види когнітивного функціонування: навмисне та

цілеспрямоване мислення проти несвідомого, з якого ми черпаємо прозріння, інтуїцію, духовну орієнтацію та мудрість. Обидва типи мислення повинні бути максимально використані, аби дізнатися більше освітніх традицій усього світу. Вчений визнає, що в останні роки більше університетських дисциплін впроваджують духовно орієнтовані навчальні програми, і додає що це має більшу ймовірність розвинути усвідомлення різних значень у багатьох культурах. Дослідник бачить потенціал зусиль у духовній освіті задля зміцнення миру, оскільки це, як видається, є природою духовного досвіду, найпотужнішого у своїх політичних та культурних сферах.

К. Джолдерсма сприймає духовність як дискурс, який зображує повсякденний світ певним чином, а не бачачи її як додаткову, внутрішню сферу або ж як трансцендентний зовнішній світ. Науковець використовує ідеї феноменолога Т. де Боєра який писав про “духовність пустелі” [2]. Він ставить Т. де Боєра в діалог з аналізом теоретика освіти Д. Пьорпелом, який прагнув поєднати ідеї духовності з соціальною справедливістю [8, с. 113]. Цей підхід локалізує духовність у постійних коливаннях між індивідом та громадою. Хоча він і має філософський характер, детальний аналіз К. Джолдерсми дозволяє зрозуміти динаміку освітніх процесів в різних умовах.

Духовність вже багато століть формується як теологічна концепція, але К. Джолдерсма пропонує філософський підхід з феноменологічної точки зору [4, с. 194]. Він слідує за тим, що Х. де Врез називає “альтернативним мисленням”, підходом, який не прагне досягнути реальність за допомогою застосування загальних понять, а натомість обговорює “явище, шляхом аналізу двох різних точок зору, які залишаються нерозривно вираженими” [3]. Знаходження між двома діадами відкриває інший простір для розгляду, наприклад, помежовування однини та загального, щоб забезпечити менше детермінацій того, що не можна уявити.

К. Джолдерсма визнає межі філософствування в цьому феноменологічному режимі, якого дотримуються Т. де Боєр та Х. де Врез, розглядаючи поняття духовності поряд із ідеями соціальної справедливості. Він вважає, що будь-яка альтернатива передбачає розуміння духовності як сліду, який кидає поклик справедливості, і виходячи за межі особистості чи громади, залишається при цьому зв'язаним з обома. Саме духовність як дискурс вказує на сліди “хорошого життя”, а не духовна ситуація як внутрішній вимір або зовнішній інший світ. Вчений звертається до твору Д. Пьорпела, який прагне поєднати дискурс духовності з соціальною справедливістю, а не аналізувати лише моделі духовного світу [8]. При такому підході Д. Пьорпел хоче спрогнозувати ідеї страждання та полегшення страждань. Щоб розкрити явище духовності в освіті, К. Джолдерсма працює з діадичною асиметрією, щоб приєднати духовність до повсякденного світу. Отже, два набори асиметричних діад є особливо корисними для вченого у формуванні його поняття духовності: “індивідуалізм проти громади і гідність проти досягнення”. Ідея полягає в тому, щоб встановити діади в явному протиріччі одна з одною, визнаючи, що обидві необхідні для сенсу, який слід визнати, тим самим вказуючи на щось побічно. Наприклад, якщо цінувати індивідуалізм, то громада повинна погодитись на цю цінність

особистості, тим самим підвищивши цінність самої громади. Аналогічно, якщо варто оцінювати індивідуальну цінність, це має відбуватися в загальній системі взаєморозуміння. Якщо досягнення має бути оцінено лише з боку індивідуального досягнення, цьому досягненню обов'язково надається більша цінність, ніж коли визнається громадою, таким чином підвищуючи цінність громади. Для К. Джолдерсма це явище постійного коливання створює невизначений простір, в якому натхнення може проживати і рухатися. Поняття натхнення тут повертається до етимології слова “дух”, пов'язаного з диханням, основною дією, необхідною для життя людини, оскільки для вдиху потрібен кисень, що також з'єднує людину з чимось поза власного “Я”. Джерело його життя надходить ззовні, але одночасно вимагає від людини вдихнути кисень, з'єднуючи нас із зовнішнім хаосом або “бурхливим життям”. У той час як життєдайне джерело – дихання є привабливим, адже підтримує нас, воно також зв'язує нас із світом, в якому ми знаходимося. Вчений інтерпретує цю “асиметричну природу діад як вказівку контрасту між джерелом життя поза “Я”, з одного боку, і бурхливістю середовища, яка впливає на повсякденне життя з іншого. Всередині невизначеного простору для натхнення, створеного коливанням або чергуванням асиметричних діад, джерело життя не є явним, і не знаходиться в одному місці, аналогічно, дискурс духовності включає динаміку між індивідом і спільнотою” [4, с. 198].

Дискурс духовності вказує на зовнішню життєтворчість і справедливість як джерело натхнення, яке рухає нас через пустелю життєвого, умовного існування. Для К. Джолдерсми це обговорення діадичної асиметрії та заклик справедливості не щось віддалене від освіти, і допомагає інтерпретувати роль вихователя у повсякденному світі. Мова освіти може використовуватися для відновлення більш широкої конструкції аудиторії, щоб включити істотну динаміку серед усіх учасників у просторі, де відбувається навчання.

По мірі того, як дискусія про духовність в освіті просувається і розширюється, ряд авторів виступає з можливими проблемами, які можуть виникнути. Очевидною проблемою є вимога світської освіти виконати розмежування релігії та держави, оскільки духовність пов'язана з релігією, але такі реальні бар'єри не мають юридичного характеру. Концептуальні бар'єри виникають також як погляд на духовність по відношенню до інших дисциплін в освітніх центрах, і ці проблеми вимагають реконцептуалізації як духовності, так і освіти, вимагаючи нових моделей для осмислення людського розуміння та побудови знань. Постійний розрив між освітою та духовністю призводить до “дезінтегрованої присутності” у школах, де потрібно створити простір, який дозволяє і вчителям, і учням розширювати можливості розвивати глибшу самосвідомість та посилювати людське існування.

Виховання стало боятися духовних речей, а світські моделі духовності можуть допомогти протистояти глибоким смисловим питанням, так, як наприклад, метафоричний підхід П. Палмера до пір року, який може відкрити щось духовно близьке спостерігачеві [6]. Дж. Кросмен виявляє, що міжнародний аспект питання є проблематичним, коли враховується, що глобалізовані уявлення про духовність загрожують можливим концептуалізаціям, що відбуваються на

більш локальному рівні, ризикуючи розподілити різні значення у культурах. Згідно з працею К. Джолдерсми, у той час як духовність багато століть формується як теологічна концепція, феноменологічна перспектива передбачає можливість - дискурс для коливань між людиною та громадою, відповідаючи на заклик справедливості.

У сукупності ці інтерпретації говорять про потенціал конфлікту навколо складних питань духовності, але автори також вказують на явну необхідність такого розвитку духовного імперативу в освіті.

Висновки. Ряд авторів, проаналізованих у цій статті, намагалися розкрити важливість визнання духовної складової освіти, демаркуючи різницю між релігійними та духовними проблемами. Студенти класифікують і розбирають світ, щоб зрозуміти його, стаючи "учнями" фізики, біології, соціології та інших дисциплін у навчанні, і студенти будують свої власні цінності, будуючи світ на основі "священних текстів" цих дисциплін.

Більшість проблем з питання духовності в освіті не мають остаточного характеру, а є концептуальними та неофіційними. Пізнавальна карта, яка існує для світського навчання, ставить науку з одного боку, а духовні питання – з іншого, проте пізнавальна духовність лежить по обидва боки карти. Міжнародні перспективи щодо цього питання можуть дати можливість поточному дискурсу вийти за межі концептуальних бар'єрів, з якими стикається духовність, і дозволити більш складне її розуміння, яке не залежить від домінуючого глобалізованого погляду. Феноменологічна перспектива дозволяє зрозуміти духовність шляхом коливання від індивіда до громади, від життєдайної справедливості до життєвого контингенту життя, так що людина відчуває духовність без прямої ідентифікації джерела.

Список використаних джерел

1. Crossman, J., 2003. 'Secular spiritual development in education from international and global perspectives', *Oxford Review of Education*, № 29, 4, P. 503-520.
2. De Boer, Th., 1997. 'The rationality of transcendence: Studies in the philosophy of Emmanuel Levinas', Amsterdam : J.C. Gieben, 198.
3. De Vries, H. 2005. 'Minimal theologies: Critiques of secular reason in Adorno and Levinas', Baltimore, MD : Johns Hopkins University Press, 760 p.
4. Joldersma, CW., 2009. 'A spirituality of the desert for education : The call of justice beyond the individual or community', *Studies in Philosophy and Education*, № 28, 3, P. 193-208.
5. Miller, LJ., 2009. 'Present to possibility : Spiritual awareness and deep teaching', *Teachers College Record*, № 111, 12, P. 2705-2712.
6. Palmer, P., 2003. 'Education as spiritual formation', *Educational Horizons*, № 82(1), P. 55-67.
7. Palmer, PJ., 2003. 'Teaching with heart and soul : Reflections on spirituality in teacher education', *Journal of Teacher Education*, № 54, P. 376-385.
8. Purpel, DE., 1989. 'The moral and spiritual crisis in education: A curriculum for justice and compassion in education', South Hadley, MA : Bergin and Garvey, 196 p.
9. Zajonc, A., 2003. 'Spirituality in higher education', *Liberal Education*, № 89(1), P. 50-58.

References

1. Crossman, J., 2003. 'Secular spiritual development in education from international and global perspectives', *Oxford Review of Education*, № 29, 4, P. 503-520.
2. De Boer, Th., 1997. 'The rationality of transcendence: Studies in the philosophy of Emmanuel levinas', Amsterdam : J.C. Gieben, 198.
3. De Vries, H. 2005. 'Minimal theologies: Critiques of secular reason in Adorno and Levinas', Baltimore, MD : Johns Hopkins University Press, 760 p.
4. Joldersma, CW., 2009. 'A spirituality of the desert for education : The call of justice beyond the individual or community', *Studies in Philosophy and Education*, № 28, 3, P. 193-208.
5. Miller, LJ., 2009. 'Present to possibility : Spiritual awareness and deep teaching', *Teachers College Record*, № 111, 12, P. 2705-2712.
6. Palmer, P., 2003. 'Education as spiritual formation', *Educational Horizons*, № 82(1), P. 55-67.
7. Palmer, P.J., 2003. 'Teaching with heart and soul : Reflections on spirituality in teacher education', *Journal of Teacher Education*, № 54, P. 376-385.
8. Purpel, DE., 1989. 'The moral and spiritual crisis in education: A curriculum for justice and compassion in education', South Hadley, MA : Bergin and Garvey, 196 p.
9. Zajonc, A., 2003. 'Spirituality in higher education', *Liberal Education*, № 89(1), P. 50-58.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.19(1)-10

УДК 378.14

**ПЕДАГОГІЧНИЙ ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
БАКАЛАВРІВ З АГРОІНЖЕНЕРІЇ В УМОВАХ
ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**
*PEDAGOGICAL CONTENT OF THE PROFESSIONAL
PREPARATION BACHELORS IN AGRICULTURAL
ENGINEERING IN THE CONDITIONS OF THE
INFORMATIONAL AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT*

Н. А. Доценко

Актуальність теми дослідження. Традиційні методи навчання не дозволяють в стислі терміни підготовки накопичити достатній досвід вирішення складних проектних завдань. Впровадження інформаційно-освітнього середовища розширює можливості підготовки бакалаврів з агроінженерії, але методики потребують вдосконалення. Інтенсивне оновлення інформаційних технологій, інтеграція наукових знань, збільшення наукових і прикладних проблем міждисциплінарного характеру ставлять перед закладами вищої освіти проблему підготовки

Urgency of the research. Traditional teaching methods do not allow in the short term of preparation to accumulate sufficient experience in solving complex project tasks. The introduction of an informational and educational environment enhances the ability to prepare bachelors in agricultural engineering, but the techniques need improvement. Intensive updating of informational technologies, integration of scientific knowledge, increase of scientific and applied problems of interdisciplinary character put the higher education institutions in the problem of training a