

**МІНІСТЕРСТВО НАУКИ І ОСВІТИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА**

*Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису*

КОСТЮЧКОВ СЕРГІЙ КАРПОВИЧ

УДК 1.141+378

ДИСЕРТАЦІЯ

**БІОФІЛОСОФСЬКА ДОМІНАНТА ОСВІТНЬОЇ КОНЦЕПЦІЇ В
УМОВАХ СТАНОВЛЕННЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА**

09.00.10 – філософія освіти

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософських наук.

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело _____ С. К. Костючков

Науковий консультант:

Берегова Галина Дмитрівна,
доктор філософських наук, професор

КИЇВ – 2019

АНОТАЦІЯ

Костючков С. К. Біофілософська домінанта освітньої концепції в умовах становлення громадянського суспільства. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософських наук за спеціальністю 09.00.10 – філософія освіти. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2019.

У дисертації здійснено обґрунтування біофілософської домінанти освітньої концепції в умовах становлення громадянського суспільства, з виявленням у цьому процесі соціально-регуляторних особливостей освіти. Вихідним пунктом дисертаційного дослідження є припущення про необхідність в умовах становлення громадянського суспільства корегувати через освітні інституції, враховуючи складну біологічно-соціальну природу людини, біофілософські, зокрема, біополітичні аспекти суспільного життя, а саме – рівень народжуваності, стан здоров'я, тривалість і якість життя загалом, шляхом піднесення рівня особистісної біосоціальної компетентності, а також адаптації індивіда до постійно змінюваного світу. Тема дослідження значно посилює свою актуальність в українських національних контекстах. Модернізація сучасної вітчизняної освіти, здійснювана як реакція на запити й виклики глобалізованого світу, є складним процесом, що характеризується внутрішніми і зовнішніми суперечностями, дослідження яких вимагає біофілософського підходу. Біофілософія окреслює спектр питань, що найбільш повно розкривають життя як явище в усій його повноті, а саме: що є життя, як взаємопов'язані його різноманітні аспекти – екологічні, економічні, соціальні, політичні, духовні, як пізнати явище життя в його багатовимірності і цілісності, як обґрунтувати самоцінність життя і які праксеологічні наслідки матимуть це пізнання й отримане в результаті його знання.

Цілісна концепція стійкого розвитку, представлена ЮНЕСКО у документі «Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development» (2015 р.), вимагає залучення біофілософської компоненти до нової освітньої концепції для більш глибокої інтеграції й імплікації різноманітних способів освоєння людиною світу й Всесвіту. Біофілософський, зокрема біополітичний підхід до освіти дає можливість створювати умови для розроблення загальної стратегії розв'язання глобальних проблем сучасності, серед яких – розбудова правової, високотехнологічної держави на засадах стійкого розвитку, що передбачає формування природоохоронюючого ставлення до світу природи і до природи людини, а також формування розвиненого, солідарного громадянського суспільства на тих саме світоглядних засадах.

Встановлено, що в умовах сучасності природа, під впливом людської діяльності, поступово перетворюється на контрпродуктивну, відносно людини, силу, яка здатна суттєво модифікувати або навіть знищити основу життя людини, як біологічного виду; в той же час сама природа під впливом господарської діяльності змінюється в бік незворотної деградації, змушуючи людство замислюватись над тим, як не допустити або принаймні зменшити негативні наслідки цих змін. Подібний стан речей актуалізує необхідність наукового обґрунтування оптимістично-генеруючого та культурно-творчого модусу людини в сучасному глобалізованому світі, що дозволить суспільству консолідувати зусилля свідомих індивідів для вирішення життєво-важливих проблем. Удосконалення людини, гармонізація її взаємовідносин із суспільством і природою можливі тільки за умов наявності адекватного визначеним людським інтенціям суспільства, для якого суверенна особистість, громадянин постає базовим елементом структури й необхідною умовою існування. Таким соціальним утворенням є громадянське суспільство, яке слід розглядати у філософсько-світоглядному, соціально-політичному та у культурно-історичному аспектах.

У дисертаційному дослідженні розроблено біофілософську освітню концепцію нового громадянського суспільства, яка має прагматичну спрямованість у контексті становлення вітчизняного громадянського суспільства й полягає в розумінні сучасної освіти не тільки як процесу здобуття, накопичення та засвоєння знань, формування вмінь і навичок, а й як інструмента вдосконалення адаптаційного механізму до постійно змінюваних умов навколишнього середовища, підвищення рівня біосоціальної компетентності як окремої особистості, так і людської спільноти загалом. Визначено, з урахуванням біополітичного аспекту, модуси соціалізації сучасної людини, з досить високим рівнем автономії особистості у виборі політичних позицій і мінливістю внутрішніх переваг і переконань, через функціонування освітніх інституцій у контексті стратегічних завдань і глобальних викликів сучасності. Біополітика в умовах сьогодення, будучи біосоціальним знанням і постаючи розділом біофілософії як сфери знань про біологічні основи всього «людського в людині», все частіше розглядається як платформа соціокультурного буття людини, у площині якого закономірно перебуває і освітньо-виховний процес.

Встановлено, що антропокультурний вимір філософсько-освітніх парадигм в умовах становлення громадянського суспільства охоплює не тільки різноманітні аспекти особистісного й соціального життя, а й стосується положень філософії освіти, стану її ресурсів – світоглядних, методологічних – в умовах глобалізованого й інформатизованого світу. Антропокультурний контекст формування філософсько-освітніх парадигм в умовах становлення громадянського суспільства зумовив розгляд людської природи з урахуванням її двоїстої – біологічної та соціальної – сутності. Прискорення цивілізаційних процесів, загострення екологічних проблем, експоненціальне зростання обсягу інформації, поступальний рух у напрямі інтеграції та створенні єдиної світової системи, масштабне впровадження наукомістких та інформаційних технологій безумовно

впливають на стан і розвиток системи освіти. Переорієнтація сучасної освіти, зокрема вищої, на формування критичного мислення свідчить про перехід від класичної до постнекласичної парадигми освіти, яка зосереджує увагу на культивуванні мудрості та її застосуванні в практиці, житті. В інформаційному суспільстві бракує не інформації, а бракує мудрості, як її використати максимально продуктивно.

У дисертації сформульовано специфічні закони, які встановлюють необхідні, загальні, сутнісні зв'язки між структурними елементами, з яких побудована соціетальна конструкція, досліджено характер і вектор їхньої синергії, з урахуванням того, що соціальні інститути, в тому числі й освітні, функціонують задля всебічного розвитку людини, беручи до уваги її складну біосоціальну природу. Здійснено філософське переосмислення феномена біополітики як складової біофілософського знання, визначено дієвість її висхідних принципів і концепцій у біологічному й соціальному сенсі відносно ролі системи освіти й освітніх технологій.

Розроблено теоретичну модель біосоціальної компетентності особистості в вітчизняному освітньому просторі, що охоплює певний комплекс базових параметрів, кожен із яких зумовлює формування конкретної компетентності і розглядається як міра природовідповідності й адекватності індивіда сучасному рівню суспільного розвитку, стану матеріальної та духовної культури. Запропонована для вітчизняного освітнього середовища модель біосоціальної компетентності особистості в вітчизняному освітньому просторі є органічною складовою біофілософської освітньої концепції нового громадянського суспільства, що свідчить про необхідність урахування біофілософської домінанти в побудові нових філософсько-освітніх концепцій з огляду на антропологічну й антропогенну кризи глобалізованого світу. Освітню модель пропонується розглядати як адекватний певному соціальному простору, атрибутований певними ідеями, нормативами та стандартами, зразок механізму трансмісії знань, умінь і навичок, які підвищують рівень

біосоціальної адаптованості індивіда до умов динамічно змінюваного екосу та соціуму. Здійснено систематизацію теоретико-методологічних підходів до соціокультурного аспекту людської природи, враховуючи її протиріччя, закладені в контрадикції між біологічним і соціальним, соматичним і психічним, універсальним і партикулярним тощо.

У дисертаційному дослідженні здійснено комплексний філософський розгляд стану сучасної системи освіти, а також ролі філософії освіти в процесі конструктивного й продуктивного розуміння напрямів і контенту її розвитку, з урахуванням не тільки чинників політичного, економічного, культурного або соціального змісту, а й потреб самої філософії. Висвітлені в дисертації проблеми і тенденції дають підстави зробити висновки про те, що система взаємодіючих суб'єктів – учасників освітнього процесу становить комплекс, складовими елементами якого є особистість, суспільство, держава та система освітніх інститутів. Вказані елементи об'єднані між собою різноманітними зв'язками, результатом яких є цілеспрямований процес формування особистості, параметри котрої – рівень професіоналізму, світоглядні орієнтири, політичні переконання, культурні, духовні й етичні принципи – забезпечують стан гармонії особистості з власним внутрішнім світом та оточуючим середовищем.

Одержані в дисертації висновки носять характер теоретико-методологічних засад конкретних досліджень у галузі біофілософії, філософії освіти, педагогіки, практичної освітньої діяльності в контексті становлення громадянського суспільства в Україні. Цей вектор може стати перспективою подальших досліджень в сфері філософії освіти.

Ключова слова: біополітика, біофілософія, біофілософська освітня концепція, громадянське суспільство, модель біосоціальної компетентності особистості, освітня послуга, природовідповідність освіти, система освіти, соціалізація, соціальна синергія, філософсько-освітня парадигма.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Монографії:

1. Костючков С. К. Біополітичне підґрунтя філософсько-освітньої концепції в умовах громадянського суспільства: монографія. Херсон: Айлант, 2015. 320 с.
2. Костючков С. К., Пронин Э. А. Основы социального государства: монография. М.: Экслибрис-Пресс, 2013. 336 с.
3. Розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця: монографія / Т. О. Дмитренко, К. В. Яресько, Т. В. Колбіна, С. В. Копилова, Ж. В. Давидова, В. М. Нагаєв, Н. Д. Кабусь, С. К. Костючков. Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2014. 424 с. С. 374–419.

Статті у наукових фахових виданнях України:

4. Костючков С. К. Толерантність як соціальна детермінанта розвитку громадянського суспільства. *Грані. Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах*. Дніпропетровськ, 2012. № 12 (92). С. 80–82.
5. Костючков С. К. Структурні особливості та системні якості громадянського суспільства: соціологічна інтерпретація. *Гілея: науковий вісник*. Збірник наукових праць. Гол. ред. В. М. Вашкевич. К.: ВІР УАН, 2013. Вип. 70 (3). С. 723–727.
6. Костючков С. К. Демократичні традиції local self-government в Європейській Хартії про місцеве самоврядування. *Грані. Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах*. Дніпропетровськ, 2013. № 10 (102). С. 35–39.
7. Костючков С. К. Біополітичні концепції як результат імплікації біологічного і соціально-філософського знання. *Мультиверсум. Філософський альманах*. К.: Інститут філософії ім. Г. С. Сковороди НАН України, 2014. Вип. 1 (129). С. 123–133.
8. Костючков С. К. Природа людини у контексті біополітики: етологічний і соціологічний аспекти. *Гілея: науковий вісник*. Збірник

наукових праць. Гол. ред. В. М. Вашкевич. К.: «Видавництво «Гілея», 2014. Вип. 88 (9). С. 312–316.

9. Костючков С. К. Формування особистості нового типу в контексті сучасної філософії освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. Харків, НТУ, «ХП» 2014. № 3. С. 82–90.

10. Костючков С. К. Біологічне й соціальне розуміння природи людини: біополітичний аспект. *Грані. Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах*. Дніпропетровськ, 2014. № 9 (113). С. 72–76.

11. Костючков С. К. Біологічні знання як чинник формування політичних ідей і цінностей у громадянському суспільстві. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. Серія «Філософські науки»*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. Вип. 4 (76). С. 72–78.

12. Костючков С. К. Філософське осмислення процесів гармонізації взаємозв'язку, взаємовпливу та взаємозумовленості у системі «Людина – Суспільство – Природа». *Вісник Черкаського університету. Серія: філософія*. 2014. № 31 (324). С. 15–21.

13. Костючков С. К. Соціально-культурний аспект людської природи в контексті філософської антропології. *Грані. Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах*. Дніпропетровськ, 2015. № 3 (119). С. 102–107.

14. Костючков С. К. Роль філософії освіти в процесі визначення напрямів формування й розвитку сучасної освітньої системи. *Практична філософія*. 2015. № 2. С. 165–170.

15. Костючков С. К. Громадянське суспільство як складноструктурована плюралістична система: філософська інтерпретація. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. Одеса, 2015. № 5. С. 121–124.

16. Костючков С. К. Особистість, суспільство і держава як замовники та споживачі освітніх послуг. *Вісник Житомирського*

державного університету імені І. Франка. Серія «Філософські науки». Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. Вип. 3 (81). С. 16–21.

17. Костючков С. К. Продуктивність сучасної освіти в контексті пристосування людини до життя в нових цивілізаційних умовах. *Грані. Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах.* Дніпропетровськ, 2016. № 3 (131). С. 11–16.

18. Костючков С. К. Біополітична філософсько-освітня концепція: теоретико-методологічні основи та практичний аспект в умовах громадянського суспільства. *Актуальні проблеми філософії та соціології: науково-практичний журнал.* Одеса, 2016. № 10. С. 68–72.

19. Костючков С. К. Компетентісно-знаннева підготовка людини до життя в умовах нового громадянського суспільства. *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць.* Гол. ред. В. М. Вашкевич. К.: «Видавництво «Гілея», 2016. Вип. 106 (3). С. 230–234.

20. Костючков С. К. Біофілософія як теоретична і практична основа підвищення рівня ефективності сучасної системи освіти. *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць.* Гол. ред. В. М. Вашкевич. К.: «Видавництво «Гілея», 2017. Вип. 117 (2). С. 193–196.

21. Костючков С. К. Соціально-біологічні передумови формування суб'єктів громадянського суспільства. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії: збірник наукових праць.* Гол. ред. В. Г. Воронкова. Запоріжжя, 2017. Вип. 69 (1). С. 119–124.

22. Kostyuchkov S. K. Different human images and anthropological colissions of post-modernism epoch: biophilosophical interpretation. *Anthropological Measurements of Philosophical Research.* 2018. № 13. P. 100-111.

Статті у наукових періодичних виданнях інших держав та виданнях, що внесені до міжнародних наукометричних баз наукового цитування:

23. Костючков С. К., Пронин Э. А., Лепницкий И. Формирование механизма адаптации человека, как биосоциальной системы:

образователно-філософська інтерпретація. *Соціально-гуманитарні дослідження і технології*. 2014. № 3 (8). С. 12–18 (у співавторстві, авторський внесок становить 0,4 д.а.).

24. Костючков С. К. Роль біополітичних аспектів суспільного життя у формуванні й розвитку громадянського суспільства. *Canadian Journal of Science, Education and Culture*. Toronto: «Toronto Press», 2014. № 2 (6), (July – December). Vol. III. P. 666–671.

25. Костючков С. К. Філософська інтерпретація соціокультурного змісту людської природи. *Парадигма пізнання: гуманітарні питання: Науковий журнал*. К., 2014. № 3. С. 30–41.

26. Костючков С. К. Исторические условия и теоретические предпосылки формирования властных отношений в человеческом обществе: биосоциальное измерение. *Вестник Гродзенскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Янкі Купалы*. Серыя 1. Гісторыя і археалогія. Філасофія. Паліталогія. 2015. № 1 (189). С. 117–124.

27. Костючков С. К. Парадигмальні характеристики системи освіти в контексті плюралістичності сучасного світу. *Соціально-гуманитарні дослідження і технології*. 2015. Т. 4. № 2 (11). С. 42–48.

28. Костючков С. К. Особенности формирования свойств, признаков и качеств человека политического: биополитическая интерпретация. *Соціально-гуманитарні дослідження і технології*. 2015. № 3 (12). С. 23–28.

29. Костючков С. К. Формування нових образів реальності як один із чинників модернізації антропологічних засад освітньої діяльності. *Гілея: науковий вісник*. Збірник наукових праць. Гол. ред. В. М. Вашкевич. К.: «Видавництво «Гілея», 2015. Вип. 96 (5). С. 351–354.

30. Костючков С. К. Роль нових біополітичних знань і технологій в процесі продукування або модернізації освітньо-філософських ідей. *Гілея:*

науковий вісник. Збірник наукових праць. Гол. ред. В. М. Вашкевич. К.: «Видавництво «Гілея», 2015. Вип. 97 (6). С. 295–299.

31. Костючков С. К. Формування сучасної моделі цивілізаційної особистісної компетентності засобами освіти й виховання. *Гілея: науковий вісник*. Збірник наукових праць. Гол. ред. В. М. Вашкевич. К.: «Видавництво «Гілея», 2015. Вип. 99 (8). С. 306–309.

32. Костючков С. К. Особливості функціонування вищої школи України в умовах формування громадянського суспільства. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2015. № 2. С. 54–61.

33. Костючков С. К. Напрями й зміст взаємоперетину філософсько-освітніх парадигм і сучасної біополітики в контексті формування громадянського суспільства. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії: збірник наукових праць*. Гол. ред. В. Г. Воронкова. Запоріжжя, 2015. Вип. 61. С. 47–59.

34. Kostyuchkov S. Human nature in the context of modern education and the educational system of civil society. *Oxford Review of Education and Science*. Oxford University Press, 2016. № 1 (11) (January-June). Vol. V. PP. 733–739.

35. Костючков С. К. Місце і роль сучасної людини у планетарному бутті: біополітична інтерпретація. *Future Human Image: The Scientific Journal*. 2016. № 3 (6). С. 53–66.

36. Kostyuchkov S. Specificity of Being and “Different Modernities” of a Person in the Contextual Range of Anthropological Conflict of Postmodernism *Future Human Image: The Scientific Journal*. 2017. № 8. P. 66-72.

Публікації в інших наукових виданнях, тези та матеріали наукових конференцій:

37. Костючков С. К. Социальный статус института местного самоуправления как индикатор демократичности общества. *Вестник*

Московского государственного университета приборостроения и информатики. М.: Издательство МГУПИ, 2012. Вып. 42. С. 16–22.

38. Костючков С. К. Оптимизационные направления реализации муниципальной политики в социальной сфере. *Вестник Московского государственного университета приборостроения и информатики*. М.: Издательство МГУПИ, 2013. Вып. 48. С. 14–20.

39. Костючков С. К. Социальные аспекты взаимодействия гражданского общества и местного самоуправления. *Вестник Московского государственного университета приборостроения и информатики*. М.: Издательствр МГУПИ, 2013. Вып. 48. С. 21-27.

40. Костючков С. К. Громадянське суспільство і держава: взаємодія в сфері гуманізації освітнього процесу. *Горизонти освіти*. Психологія. Педагогіка. Науково-методичний журнал. Севастополь, 2013. № 1 (37). С. 74–78.

41. Костючков С. К. Структурно-функціональні особливості системи міжнародних відносин у першій декаді ХХІ століття. *Наукові праці МАУП*. К.: ДП «Видавничий дім «Персонал», 2014. Вип. 2 (41). С. 39–44.

42. Костючков С. К. Особливості трансформації та реформування освітньої системи відповідно до вимог сучасного світу. *Вісник інституту розвитку дитини*. Серія: філософія, педагогіка, психологія. 2015. Вип. 38. С. 36–43.

43. Костючков С. К. Філософія співробітництва громадянського суспільства і місцевого самоврядування у контексті соціально-політичної взаємодії. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія Соціологічні науки. 2015. Вип. 2. С. 16-20.

44. Костючков С. К. Трансформація філософсько-освітніх ресурсів у контексті глобалізованого та інтернаціоналізованого світу. *Грані. Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах*. Дніпропетровськ, 2015. № 6 (122). С. 37–42.

45. Костючков С. К. Біофілософські засади формування філософсько-освітньої концепції освіти в сучасних цивілізаційних умовах. *Грані. Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах*. Дніпропетровськ, 2015. № 7 (123). С. 98–102.

46. Костючков С. К. Компетентність як інтегральний соціально-особистісний поведінковий феномен: філософсько-освітній контекст. *Грані. Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах*. Дніпропетровськ, 2015. № 8 (124). С. 150–155.

47. Костючков С. К. Особливості політичної соціалізації студентської молоді в умовах суспільства, що реформується. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія Соціологічні науки. 2015. Вип. 2. С. 95–100.

48. Костючков С. К. Ціннісно-гуманістичний аспект місцевого самоврядування в контексті соціально-політичного реформування українського суспільства. *Ціннісний вимір політичної діяльності: проблема політичного вибору в сучасному українському суспільстві*. III Всеукраїнська науково-практична конференція (26-28 квітня 2012). Збірник наукових праць. Херсон, ХНТУ, 2012. С. 72–74.

49. Костючков С. К. Личность и гражданское общество: направления и формы взаимокорреляции. *Личность, общество, государство, право. Проблемы соотношения и взаимодействия*. Материалы II международной научно-практической конференции (15-16 октября 2012). Пенза-Прага-Колин: Научно-издательский центр «Социосфера», 2012. С. 64–67.

50. Костючков С. К. Взаємодія громадянського суспільства та держави: партнерство в ім'я демократії. *Розвиток взаємодії держави і громадянського суспільства в контексті впровадження європейських принципів належного врядування*. Збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції (12 грудня 2012). К.: НІСД, 2013. С. 276–281.

51. Костючков С. К. Зasadничі принципи гуманізації освітнього

процесу в умовах динамічного соціуму. *Актуальні проблеми розвитку української культури і науки*. Міжнародна науково-практична міждисциплінарна конференція (24 квітня 2013). Херсон: Колос, 2013. С. 96–97.

52. Костючков С. К. Філософія відкритої освіти у контексті формування громадянського суспільства в Україні. *Філософські проблеми сучасності*. Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція (21 листопада 2013). Херсон: Херсонський державний аграрний університет, 2013. С. 31–33.

53. Костючков С. К. Політична соціалізація молоді в Україні: сучасний стан, тенденції розвитку та перспективні напрями. *Питання сучасної науки і освіти* (29-31 липня 2014): збірник наукових праць за матеріалами X Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції Інституту наукового прогнозування, кафедра суспільно-політичних наук Вінницького національного технічного університету [та ін.]. К.: Вид-во «ТК Меганом», 2014. С. 123–129.

54. Костючков С. К. Исторические предпосылки и правовые основы формирования гражданского общества в Украине. *Політико-правові реформи та становлення громадянського суспільства в Україні*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (10-11 жовтня 2014). Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2014. С. 14–17.

55. Костючков С. К. Система образования как базовый инструмент прогрессивного развития гражданского общества. *Становлення і розвиток української державності: історія, сучасність, зарубіжний досвід*: матеріали X Всеукраїнської науково-практичної конференції (6 листопада 2014). К.: ДП «Видавничий дім «Персонал», 2014. С. 321–324.

56. Костючков С. К. Формування громадянських цінностей засобами вищої освіти в сучасній Україні. *Філософські проблеми сучасності*: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (присвяченої Всесвітньому дню філософії) (20 листопада 2014). Херсон:

РВВ «Колос», 2014. С. 130–132.

57. Костючков С. К. Система освіти як потенціал формування громадянського суспільства в сучасній Україні. *Розвиток соціально-гуманітарної освіти і науки в контексті модернізації вітчизняної вищої школи*: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (26 грудня 2014). Дніпропетровськ, 2014. Ч. 1. С. 104–107.

58. Костючков С. К. Напрями й зміст модернізації системи освіти в умовах глобалізації та інтернаціоналізації світу. *Імперативи поступу України в умовах цивілізаційних викликів сучасного світу*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (27 січня 2015). К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. С. 69–73.

59. Костючков С. К. Філософська інтерпретація освіти, як соціального інституту відтворення певного типу людської суб'єктивності. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін*: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (26–27 березня 2015). Суми: Вид-во СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2015. С. 24–27.

60. Костючков С. К. Формування нових філософсько-освітніх ідей в умовах сучасних цивілізаційних викликів. *Фактори та умови модернізації предмету досліджень представників суспільних наук*: збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (5-6 червня 2015). Дніпропетровськ, 2015. С. 81–85.

61. Костючков С. К. Переосмислення біосоціальної природи людини в проблемному полі філософії XXI століття. *Філософські проблеми сучасності*: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції (19 листопада 2015). Херсон, 2015. С. 93–95.

62. Костючков С. К. Сучасне громадянське суспільство як соціальна мегамережа та складноструктурована плюралістична система. *Соціально-гуманітарні дисципліни: напрями наукового пошуку*: матеріали Всеукраїнської наукової конференції (12 квітня 2016): у 2-х частинах. Дніпропетровськ: ТОВ «Інновація», 2016. Ч. I. С. 14-17.

63. Костючков С. К. Філософія освіти в контексті уявлень про системність та єдність сучасного глобалізованого світу. *Наукові пошуки у III тисячолітті: соціальний, правовий, економічний та гуманітарний виміри*: збірник тез Міжнародної науково-практичної конференції (22–23 квітня 2016). Кіровоград, 2016. С. 106–108.

64. Костючков С. К. Поліпарадигмальний характер сучасної системи освіти: конвергентність, плюралістичність та імплікантність наявних освітніх парадигм. *Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах*: матеріали Всеукраїнської наукової конференції (29–30 квітня 2016). Дніпропетровськ, 2016. Ч. I. С. 202–204.

65. Костючков С. К. Ідейні витоки та сучасний стан розвитку громадянського суспільства в Україні. *Actual questions and problems of development of social sciences: international scientific practical conference, June 28-30, 2016* (Kielce, Poland). Kielce, 2016. P. 182–185.

66. Костючков С. К. Університетська освіта в соціально-культурному просторі постмодерного суспільства. *Філософські обрії сьогодення. (присвяч. Всесвітньому дню філософії)*: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (17 листопада 2016). Херсон: Херсонський державний аграрний університет, 2016. С. 89–92.

67. Костючков С. К. Історичні, політичні та соціокультурні умови розвитку системи освіти в сучасній Україні. *Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах*: матеріали II Всеукраїнської наукової конференції (24-25 березня 2017). Дніпро: СПД «Охотнік», 2017. Ч. II. С. 147–149.

68. Костючков С. К. Структури третього сектору й територіальні громади: співробітництво в ім'я демократії. *Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління*: матеріали XIII Всеукраїнської науково-практичної конференції (3 березня 2017). Маріуполь: ДонДУУ, 2017. С. 150–153.

69. Костючков С. К. Специфіка дослідження людини епохи

постмодерну: біофілософський аспект. *Наукові пошуки у III тисячолітті: соціальний, правовий, економічний та гуманітарний виміри*: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (7–8 квітня 2017). Кропивницький: «КОД», 2017. С. 157–159.

70. Костючков С. К. Проблема політичної соціалізації молоді в умовах вітчизняного освітнього простору. *Особистість студента і соціокультурне середовище університету в суспільному контексті*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (2 червня 2017). К.: Інститут вищої освіти НАПН України, 2017. С. 113–117.

71. Костючков С. К. Свобода людини як буття гідності: біофілософський контекст. *Філософські обрії сьогодення*: збірник статей, тез і доповідей V Міжнародної науково-практичної конференції (16 листопада 2017). Херсон: ДВНЗ «ХДАУ», 2017. С. 136-140.

ABSTRACT

Kostyuchkov S. K. Biophilosophical dominant idea of educational concept in the conditions of formation of civil society. – The qualification scientific work on the rights of the manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy, specialty 09.00.10 Philosophy of Education. – National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, 2019.

The substantiation of the idea of the bio-philosophical dominant of the educational concept in the conditions of formation of civil society, with the identification of social and regulatory features of education in this process, has been made in the thesis research. Biophysical, in particular, the biopolitical aspects of social life, namely, the birth rate, the state of health, the duration and quality of life of a person as a whole, should be considered in the context of raising the level of personal biosocial competence, as well as adapting the individual to an ever-changing world. It has been established that in the modern conditions the nature, under the influence of human activity, gradually becomes

a counterproductive, relative to human, force that can substantially modify or even destroy the basis of the human life as a biological species; at the same time, the nature itself under the influence of economic activity is shifting towards irreversible degradation, forcing humanity to reflect on how to prevent or at least reduce the negative effects of these changes. Such a state of affairs actualizes the need for a scientific substantiation of the optimistic-generating and cultural-creative mode of a human in a modern globalized world that will allow the society to consolidate the efforts of conscious individuals to solve existential problems. In the conditions of the growth of the role of the human person, the possibility of the influence of a particular subject on the essential aspects of social life, the balance of the common and individual changes; human personality is a factor in large-scale processes of modernization of all spheres of public life. Improvement of the person, harmonization of its relations with society and nature is possible only in the presence of an adequate human defined intentions of society, for which a sovereign personality, the citizen appears as the basic element of the structure and the necessary condition of existence. Such social entity is a civil society, which should be considered in the philosophical-ideological, socio-political and cultural-historical aspects.

The biophilosophical educational concept of a new civil society, which has a pragmatic orientation in the context of the formation of a domestic civil society, and lies in the understanding of modern education, not only as a process of obtaining, accumulation and learning of knowledge, the formation of skills and abilities, but also as an instrument for improving the adaptation mechanism to constantly changing environmental conditions, increasing the level of biosocial competence both as an individual and the human population in general, has been developed in the thesis research. Taking into account the biopolitical aspect, the modes of socialization of a modern person, with a rather high level of autonomy of the individual in choosing political positions and the variability of internal preferences and beliefs have been determined through the functioning of educational institutions in the context of strategic tasks and global challenges of

our time. Biopolitics in a contemporary context, being a biosocial knowledge and constituting a branch of biophilosophy as a science of the biological basis of all «human in man», is increasingly regarded as a platform of socio-cultural existence of a human, in the plane of which it naturally exists, and the educational and pedagogical process.

It has been established that the anthropocultural dimension of philosophical and educational paradigms in the conditions of formation of civil society covers not only various aspects of personal and social life, but also concerns the provisions of the philosophy of education, the state of its resources – ideological, methodological – in the conditions of a globalized and informative world. Anthropocultural context of the formation of philosophical and educational paradigms in the conditions of formation of civil society led to consideration of the human nature, taking into account its dual nature essence – biological and social. On the basis of the analysis of the productivity of modern education in the context of person's adaptation to life, new civilization conditions and the accumulation of socially significant personal knowledge, it has been proved that in today's conditions the role of education as a tool for improving the human adaptation mechanism to changeable environmental conditions is progressing; therefore – the progress of the educational system is almost impossible without taking into account the biopolitical context, since the biopolitics provides the opportunity to examine the individual simultaneously in the natural-biological and social spheres of its existence. The acceleration of civilization processes, the exacerbation of environmental problems, the exponential growth of information volume, the progressive movement towards integration and the creation of a unified world system, the large-scale introduction of knowledge-intensive and information technologies definitely affect the state and development of the educational system. The conducted analysis shows that modern education, despite the many theories, tendencies, models, traditionally oriented on humanism, does not have sufficient resources to form a person of the future and ensure the survival of humankind in

conditions of the all-out world globalization, which rigidly determines the uniqueness of the choice, giving impetus to acceleration to all processes of the social reality. The reorientation of the modern education, in particular the higher education, to the formation of critical thinking suggests the transition from the classical to the postclassical paradigm of education, which focuses on the cultivation of wisdom and its application in practice, life. Information society does not lack information, it lacks wisdom how to use it as productively as possible.

In the thesis the specific laws that establish the necessary, general, essential links between the structural elements on which the social construction is constructed, have been formulated, the nature and vector of their synergy have been studied taking into account that social institutions, including educational ones, function for the sake of comprehensive human development with due regard to its complex biosocial nature. A philosophical rethinking of the phenomenon of biopolitics as a component of biophilosophical knowledge has been made, the validity of its ascendant principles and concepts in the biological and social sense regarding the role of the educational system and educational technologies has been determined.

The theoretical model of biococial competence of a person for the domestic educational environment, covering a certain complex of basic parameters, each of which determines the formation of specific competence and is considered as a measure of natural correspondence and adequacy of the individual to the modern level of social development, the state of material and spiritual culture has been developed. The model of biosocial competence of a person proposed for the domestic educational environment is an organic component of the biophilosophical educational concept of a new civil society, which indicates the need to take into account biofilosophical dominant idea in the development of new philosophical and educational concepts in view of the anthropological and anthropogenic crises of the globalized world. The educational model is proposed to be considered as an adequate to a certain social

space, attributed by certain ideas, norms and standards model of the mechanism for the transfer of knowledge, skills and abilities that increase the level of biosocial adaptability of the individual to the conditions of a dynamically changing ecosystem and society. The paper outlines the systematization of theoretical and methodological approaches to the socio-cultural aspect of the human nature with due regard to its contradictions, laid in the frontier between biological and social, somatic and psychic, universal and specific, natural and artificial, rational and emotional, sacred and profane, which in the conditions of civilization of new type are extremely exacerbated.

In the thesis research the complex philosophical contemplation of the state of the modern educational system, as well as the role of the philosophy of education in the process of constructive and productive understanding of the directions and content of its development, taking into account not only the factors of political, economic, cultural or social content, but also the needs of the philosophy itself has been made. The problems and trends illustrated in the thesis give grounds to conclude that the system of interacting subjects – participants in the educational process is a complex, the constituent elements of which are the person, society, state and system of educational institutions. The indicated elements are united among themselves in various by directions and content links, the result of which is the purposeful process of formation of the person, the parameters of social qualification of which – the level of professionalism, ideological orientations, political beliefs, cultural, spiritual and ethical principles – provide the immanent state of harmony of the person with its own inner world and surrounding environment – social and natural.

The conclusions obtained in the thesis have the nature of theoretical and methodological foundations of specific research in the field of bio-philosophy, philosophy of education, pedagogy, practical educational activity in the context of the formation of civil society in Ukraine. This vector can be the prospect of further research in the field of philosophy of education.

Key words: biopolitics, biophilosophy, biophilosophical educational concept, civil society, model of biosocial competence of a person, educational service, natural correspondence of education, system of education, socialization, social synergy, philosophical and educational paradigm.

З М І С Т

ВСТУП	25
РОЗДІЛ 1. АНТРОПОКУЛЬТУРНИЙ ВИМІР ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНІХ ПАРАДИГМ В УМОВАХ СУЧАСНОСТІ	41
1.1. Природа людини як підґрунтя сучасної освітньої системи.....	41
1.2. Трансформація світових філософсько-освітніх ресурсів у глобалізованому й інформатизованому світі.....	63
1.3. Аналіз продуктивності сучасної освіти в контексті підготовки людини до життя.....	85
Висновки до першого розділу.....	109
Список використаних джерел до першого розділу.....	112
РОЗДІЛ 2. БІОПОЛІТИЧНЕ ПІДҐРУНТЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОСТІ	125
2.1. Прагматична спрямованість біополітичних знань у сучасній системі освіти.....	125
2.2. Взаємозв'язок біополітики та філософсько-освітнього знання.....	141
2.2.1. Біополітичний підхід до розуміння природи людини, процесу соціалізації та природовідповідності освіти.....	141
2.2.2. Етологічні й соціобіологічні інтенції біополітичних концепцій у сучасній філософії освіти.....	156
2.2.3. Моделі та модули соціалізації сучасної особистості через систему освіти.....	169
2.3. Функціональний потенціал біополітики в сучасній філософсько-освітній реальності та становленні громадянського суспільства.....	185
2.4. Біополітичне підґрунтя гармонізації освітньо-виховних взаємодій у системі «людина – суспільство – природа».....	199
Висновки до другого розділу.....	215
Список використаних джерел до другого розділу.....	217

РОЗДІЛ 3. БІОФІЛОСОФСЬКА ДОМІНАНТА ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНЬОГО ПІДХОДУ ДО ПРОЦЕСУ СТАНОВЛЕННЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА.....	231
3.1. Роль соціальної синергії в реалізації резервів і активізації освітнього простору громадянського суспільства.....	231
3.2. Аксиологічний характер соціальної регуляції освітньої системи в умовах становлення громадянського суспільства.....	252
3.3. Освіта як засіб удосконалення адаптаційного механізму та підвищення рівня біосоціальної компетентності окремого індивіда й людської популяції.....	268
3.4. Взаємоперетин філософсько-освітніх парадигм і сучасної біофілософії.....	290
Висновки до третього розділу.....	317
Список використаних джерел до третього розділу.....	320
РОЗДІЛ 4. БІОФІЛОСОФСЬКА ОСВІТНЯ КОНЦЕПЦІЯ НОВОГО ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА.....	333
4.1. Можливості реалізації біофілософської освітньої концепції нового громадянського суспільства	333
4.2. Теоретико-методологічні основи біофілософської освітньої концепції нового громадянського суспільства	351
4.3. Змістовно-смісловне наповнення біофілософської освітньої концепції у вітчизняному освітньому просторі.....	393
4.4. Особистість, суспільство й держава як замовники та споживачі освітніх послуг в умовах становлення громадянського суспільства.....	414
Висновки до четвертого розділу.....	432
Список використаних джерел до четвертого розділу.....	435
ВИСНОВКИ.....	449

ВСТУП

Актуальність теми дослідження зумовлена потребою пошуку нових підходів до аналізу сучасного освітнього процесу з урахуванням біофілософського чинника. Цілісна концепція стійкого розвитку, представлена ЮНЕСКО у документі «Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development» (2015 р.), вимагає залучення біофілософської компоненти до нової освітньої концепції для більш глибокої інтеграції й імплікації різноманітних способів освоєння людиною світу й Всесвіту. Біофілософський, зокрема біополітичний підхід до освіти дає можливість створювати умови для розроблення загальної стратегії розв'язання глобальних проблем сучасності, серед яких – розбудова правової, високотехнологічної держави на засадах стійкого розвитку, що передбачає формування природоохоронюючого ставлення до світу природи і до природи людини, а також формування розвиненого, солідарного громадянського суспільства на тих саме світоглядних засадах.

Тема дослідження значно посилює свою актуальність в українських національних контекстах. Модернізація сучасної вітчизняної освіти, здійснювана як реакція на запити й виклики глобалізованого світу, є складним процесом, що характеризується внутрішніми і зовнішніми суперечностями, дослідження яких вимагає біофілософського підходу. Біофілософія окреслює спектр питань, що найбільш повно розкривають життя як явище в усій його повноті, а саме: що є життя, як взаємопов'язані його різноманітні аспекти – екологічні, економічні, соціальні, політичні, духовні, як пізнати явище життя в його багатовимірності і цілісності, як обґрунтувати самоцінність життя і які праксеологічні наслідки матимуть це пізнання й отримане в результаті його знання.

В умовах розвитку ліберального ринку людське життя переважно характеризується конкуренцією та ринковими відносинами, тому людина стає специфічним капіталом, джерелом прибутку. Для того, щоб збільшити

реалізаційний діапазон продуктивних можливостей сучасної особистості («людський капітал»), що є необхідним для ефективної розбудови громадянського суспільства, потребують корегування такі соціально-біологічні аспекти суспільного життя, як рівень народжуваності, стан здоров'я, тривалість і якість життя. Вони перебувають у суттєвій взаємозалежності, зокрема – від рівня і якості розвитку освіти як складової соціокультурного стану суспільства. Освіта в сучасному глобалізованому й інформатизованому світі постає не тільки як здобуття, накопичення та засвоєння знань, умінь і навичок, а й як удосконалення адаптаційного механізму до динамічно змінюваних умов навколишнього середовища, підвищення рівня біосоціальної компетентності як окремої особистості, так і людської популяції загалом (виду *Homo sapiens*), а також як гармонізація взаємозв'язку, взаємовпливу та взаємозумовленості в трикомпонентній системі «людина – суспільство – природа».

Перехід до нової філософсько-освітньої парадигми, в основі якої лежить біофілософська платформа освітнього процесу, потребує, безумовно, усвідомлення як домінуючого антропокультурного виміру особистісного й суспільного життя: природи людини з огляду на нові виклики, що постали перед людським суспільством у сучасному світі. На ці виклики мають дати адекватні відповіді громадянське суспільство разом із державою. У свою чергу, «фокусом» біофілософської домінанти має стати людина у її багатовимірних взаємовідносинах зі світом. Багатомірність, різноплановість і поліаспектність феномена людини зумовлює міждисциплінарний статус досліджень проблем особистості, котра знаходиться у сфері вивчення філософії, а також низки соціальних і біологічних наук. Індивід, особистість та індивідуальність – це, по суті, різні характеристики дослідження людини, виокремлені в біогенетичному, соціологічному й персоналістському підходах.

Ступінь наукової розробки проблеми. Осмислення феномена людини розпочинається з часів античної філософії в творчому спадку

Арістотеля, Геракліта, Епікура, Зенона, Платона, Протагора, Сенеки, Сократа, Хрисипа та продовжується філософами Середньовіччя та епохи Відродження, серед яких Августин Блаженний, Тома Аквінський, Лоренцо Валла, Франческо Гвіччардіні, Ніколо Макіавеллі, Піко делла Мірандола; представниками німецької класичної філософії – Г. В. Ф. Гегелем, І. Кантом, Л. Фейєрбахом, Й. Фіхте, Ф. Шеллінгом; екзистенціалізму – М. Гайдеггером, А. Камю, С. К'єркегором, Г. Марселем, М. Мерло-Понті, Ж. П. Сартром, К. Ясперсом; інших філософських течій і шкіл.

Проблема людини є однією з найважливіших і значущих у філософії ХХ століття, незважаючи на те, що ідея партикуляризації суто антропологічної складової з філософії була висунута ще І. Кантом. Тим самим було активовано формування й утвердження нового напрямку – філософської антропології, представленої творчим доробком О. Больнова, К. Вельверде, А. Гелена, П. Гуревича, Д. Гусман, В. Дільтея, Е. Кассирера, П. Ландсберга, К. Левіта, Г. Ліпса, К. Лоренца, Ф. Ніцше, А. Печчеї, Г. Плеснера, Т. Роззака, С. Франка, Е. Фромма, М. Шелера та інших. Особливе значення для нашого дослідження має творчий доробок вітчизняних дослідників, в числі яких Є. Андрос, А. Бичко, В. Бичко, В. Іванов, С. Клепко, С. Кримський, В. Попович, І. Степаненко, В. Табачковський, В. Шинкарук, О. Яценко. Еволюція людини як біосоціальної істоти знайшла відображення в роботах А. Бергсона, І. Берліна, К. Гельвеція, П. Гольбаха, В. Гранта, А. Гуршурста, Г. Йонаса, Ч. Кулі, Ч. Ламсдена, К. Лоренца, П. Фрейре, Ф. Фукуями, А. Хазена.

Філософське осмислення освіти як соціокультурного феномена свідчить, що на всьому шляху свого розвитку філософська думка переводила дослідження цієї форми духовного виробництва у сферу особливого, соціально-ціннісного знання. Теоретично обґрунтували та виокремили основні проблеми філософії освіти такі зарубіжні дослідники, як П. Бурдьє, С. Гессен, Дж. Дьюї, Г. А. Жиру, Д. Колеман, В. Морріс, Е. Морен, Дж. Розенкранц, К. Томпсон, А. Уетсон, Г. Уліх, У. Франкен,

П. Фрейре та інші. Доволі значущим є творчий внесок у філософію освіти сучасних українських науковців, таких, як В. Андрущенко, О. Базалук, Г. Берегова, В. Бех, А. Бойко, В. Вашкевич, Е. Герасимова, О. Джура, Д. Дзвінчук, І. Добронравова, О. Дольська, Т. Жижко, В. Зінченко, О. Кивлюк, С. Клепко, А. Кравченко, В. Кремень, К. Корсак, І. Книш, М. Култаєва, С. Курбатов, В. Луговий, В. Лутай, М. Михальченко, Г. Москалик, В. Муляр, І. Надольний, В. Пазенок, І. Предборська, С. Пролесєв, В. Рябченко, З. Самчук, Н. Скотна, І. Степаненко, Н. Сухова, С. Терепиший, О. Уваркіна, С. Черепанова, В. Шевченко, А. Ярошенко, В. Файхутдинова та ін.

Продуктування нових освітніх концепцій, стратегій, парадигм неможливе без глибинного розуміння природи людини, без урахування надскладних процесів взаємозв'язку, взаємодії та взаємозалежності людини й біосфери як глобальних біосоціальних систем, без урахування основних законів біології, пояснюючих процеси функціонування усього живого. Розвиток біофілософії, як специфічної, аксіологічно-когнитивної форми сучасної біології, є процесом створення моноцільного, інтегрованого теоретичного образу усього живого. Проблеми біофілософії та біополітики, в різних аспектах, знайшли відображення в наукових розвідках дослідників як зарубіжних – Дж. Агамбена, Ф. Айяли, К.-О. Апеля, Р. Арпа, Р. Бланка, В. Борзенкова, Б. Брауна, К. Браун, М. Бунге, Ф. Варели, А. Влавіанос-Арванітіс, Ю. Габермаса, М. Гардта, М. Горкгаймера, П. Готфрід-Сміта, Л. Грехема, П. Гріфітца, П. Гуревича, А. Гуршурста, О. Гьофе, Р. Еспозіто, Г. Йонаса, Д. Кавтарадзе, Р. Карпінської, Л. Колдуела, Ч. Ламсдена, М. Лаццарато, Т. Лемке, К. Лоренца, Х. Матурани, К. М. Майер-Абіха, М. Махнера, М. Надесан, Ж.-Л. Нансі, А. Негрі, Дж. Ненсі, Р. Нібура, О. Олескіна, С. Петерсона, Ю. Плюсніна, А. Розенберга, М. Рьюза, Т. Сарецькі, Е. Собера, А. Соміта, Е. Таккера, Дж. Теннера, Т. Торсона, Дж. Уайнера, Д. Фессена, М. Фуко, Ф. Фукуями, С. Хайнса, Дж. Харрисона, А. Хеллер, так і вітчизняних – Г. Берегової, В. Глазка,

В. Єрмоленка, Ф. Канака, М. Кисильова, В. Крисаченка, В. Кулініченка, О. Перової, О. Прудникової, А. Толстоухова, В. Чешка, Д. Шевчука.

Однак біофілософія, біополітика та застосування їх основних принципів у філософсько-освітній царині залишаються, здебільшого, поки що поза увагою науковців. Біополітика, зокрема, відкриває досить широкі можливості вивчення виявів поведінки людей, витoki якої авторитетні дослідники пов'язують із тваринним світом. Цей аспект біополітики ґрунтовно досліджено у творах В. Дольника, Е. Канетті, П. Кузнецова, Ф. Лазарева, К. Лоренца, М. Моїсеєва, Дж. Теннера, Дж. Уайнера, М. Уолцера, І. Фролова, О. Хайнрота, А. Хазена, Дж. Харрисона та ін. Особливе значення для нашого дослідження мають напрацювання американської школи біополітики (Л. Колдуелл, А. Соміт, Т. Віджел, С. Петерсон, Р. Мастерс, П. Корнінг, В. Ендерсон та інші), де біополітика розуміється як сукупність дій, спрямованих на турботу про усі форми життя з метою збереження їх різноманіття і запобігання біологічної і, ширше, екологічної катастрофи. Тому біополітика, як на цьому наполягає Л. Колдуелл, передбачає спрямування політичних зусиль на приведення соціальних, особливо моральних цінностей у відповідність із фактами біології. Ми також спираємось на думку Вінні-Едвардс, що чисельні проблеми державної політики мають біологічну компоненту. Водночас, слід наголосити, що ми відмежовуємося від розуміння біополітики як діяльності, що спирається на уявлення про нерівність людських рас і виправдовує расизм, шовінізм і агресивні дії стосовно інших народів.

Соціальним утворенням, для якого суверенна особистість, громадянин є базовим елементом структури й необхідною умовою існування, постає громадянське суспільство, яке в контексті дослідження розглядається у соціально-політичному та в культурно-історичному вимірах. Дослідженню громадянського суспільства, в різних його аспектах, присвячені наукові праці зарубіжних авторів, таких, як Дж. Александер, Х. Арендт, Д. Белл, К. Брайант, Ю. Габермас, І. Кальной, Д. Кін,

Ф. Лазарев, К. Поппер, Ч. Тейлор, Дж. Холл, В. Хороста й ін. Проблеми становлення й розвитку громадянського суспільства знайшли відображення в науковому доробку вітчизняних дослідників, таких, як В. Барков, М. Бойченко, В. Воронкова, Л. Герасіна, А. Карась, В. Зінченко, І. Миклащук, О. Петришин, О. Пухкал, Т. Розова, Б. Рудницький, М. Рябчук, Л. Смола, Г. Щедрова й ін.

На початку ХХ століття видатні мислителі В. Вернадський, Е. Леруа, Тейяр де Шарден дійшли висновку, що Земля має особливу геохімічну та культурно-мисленнєву оболонку – ноосферу, якій властиві функції єдності, самоорганізації та синтезу. З огляду на стратегічне завдання філософії освіти – формувати людину майбутнього, ідея В. Вернадського про перехід життя на Землі від біосфери до ноосфери набуває нині якісно нового змістового навантаження. Ключова думка, яка пронизує всю творчість В. Вернадського – це положення про єдність живої природи та людства, вирішальну роль людини в розвитку планети; причому цю роль визначає і формує саме система освіти. Ідеї ноосферної трансформації містяться в роботах Н. Алієвої, Н. Беззубцевої, Б. Большакова, Н. Васильєвої, В. Казначеева, О. Кузнецова, П. Кузнецова, Л. Лєскова, М. Моїсєєва, О. Рум'янцева, В. Сніжко, Є. Спіріна й ін.

У галузі сучасної освіти продовжується активний науковий пошук визначення категорії «компетентність». Складність детермінації поняття у філософсько-освітньому розумінні пов'язана з тим, що воно належить до розряду макроконцепцій і розглядається в системі взаємозв'язків складових елементів у цілісній структурі особистості. Хоча проблемам дослідження поняття і присвячені роботи В. Байденко, Ж. Делора, В. Загвязинського, І. Зимньої, Т. Ісаєвої, Е. і Т. Конюхових, Г. Красильникової, М. Кузьміна, В. Куніцина, В. Нестерова, Дж. Равена, І. Степаненко, Ж. Таланової, Р. Уайта, Д. Хаймса, Н. Хомського, В. Хутмахера, Г. Шатковської, Д. Шорта й ін., однак філософсько-освітня

царина знань не охоплює вповні конкретні аспекти реального освітнього процесу.

Разом із тим, незважаючи на досить широкий перелік наукових праць, проблему інтеграції біополітичних і філософсько-освітніх концепцій в умовах становлення вітчизняного громадянського суспільства не можна вважати дослідженою достатньою мірою. Наявними є протиріччя, розв'язання деяких із доволі широкого переліку, становить мету даного дослідження; вони активують значну кількість питань, які потребують більш глибокої та розгорнутої відповіді. Серед цих протиріч – контрадикції між атаківістичними традиціями радянської освітньої системи та необхідністю продукування сучасних філософсько-освітніх концепцій розвитку на основі екологічної відповідальності суверенної, освіченої, духовної особистості в умовах глобалізованого й інформатизованого світу; між реальними можливостями держави і суспільства щодо розвитку системи освіти та необхідністю реалізації напрямів і засобів підвищення продуктивності сучасної освіти в контексті адаптації особистості до життя в нових цивілізаційних умовах; між традиційними освітніми парадигмами й такими, що передбачають використання засад біофілософії та біополітики, з метою актуалізації освіти як інтегративного – інтелектуального, соціального, культурного – чинника формування нового громадянського суспільства.

Враховуючи актуальність для України та недостатню розробленість комплексної наукової проблеми прагматичної спрямованості засад біофілософії в сучасній філософії освіти з метою розбудови нового громадянського суспільства на засадах етики відповідальності за можливість продовження життя прийдешніх поколінь людей (Г. Йонас) й було визначено напрям дисертаційного дослідження: «Біофілософська домінанта освітньої концепції в умовах становлення громадянського суспільства».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Робота виконана в межах науково-дослідної програми й ініціативної теми кафедри філософії і соціально-гуманітарних дисциплін Херсонського державного аграрного університету «Гуманітарна компонента в системі вищої аграрної освіти України» (номер державної реєстрації 0112U001938).

Тема дисертаційного дослідження «Біофілософська домінанта освітньої концепції в умовах становлення громадянського суспільства» затверджена на засіданні кафедри філософії і соціально-гуманітарних дисциплін ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет» (протокол №4, від 18 листопада 2016 року).

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні біофілософської домінанти освітньої концепції для громадянського суспільства, розробленні біофілософської концепції сучасної освіти та моделі біосоціальної компетентності особистості в вітчизняному освітньому просторі.

Для досягнення встановленої мети вирішувалися такі **завдання**:

- проаналізувати природу людини як підґрунтя сучасної освітньої системи;
- дослідити трансформацію світових філософсько-освітніх ресурсів у глобалізованому й інформатизованому світі;
- здійснити аналіз продуктивності сучасної освіти в контексті підготовки людини до життя;
- здійснити філософське переосмислення феномена біополітики як складової біофілософського знання та визначити дієвість її висхідних принципів і концепцій у біологічному й соціальному сенсі відносно ролі системи освіти й освітніх технологій;
- описати моделі та модуси (образи) соціалізації сучасної людини, зокрема засобами освіти, враховуючи те, що соціалізація передбачає доволі високий рівень автономії особистості;

- розкрити прагматично-адаптаційну спрямованість біофілософських і біополітичних знань у сучасній освіті;
- визначити філософсько-методологічні принципи соціальної синергетики, на яких базується розвиток громадянського суспільства;
- визначити провідні тенденції розвитку сучасної освіти із врахуванням плюралістичності її напрямів і цілей;
- обґрунтувати теоретико-методологічні основи та розкрити змістовно-сміслову наповнення біофілософської освітньої концепції для нового громадянського суспільства;
- розробити модель біосоціальної компетентності особистості в вітчизняному освітньому просторі, яку пропонується розглядати в якості міри адекватності індивіда вимогам і викликам стійкого розвитку.

Об’єкт дослідження – освіта в умовах сучасного суспільства.

Предмет дослідження – біофілософська домінантна складова освітньої концепції в процесі становлення вітчизняного громадянського суспільства.

Методи дослідження зумовлюються специфікою проблематики окреслених завдань, об’єкта та предмета філософсько-освітнього аналізу, характером необхідних для дослідження джерел інформації, а також положенням про біофілософську домінанту як регулятор суспільно-освітнього життя, що має надзвичайно важливе значення для становлення вітчизняного громадянського суспільства. Як базову методологію дослідження було застосовано принципи взаємозв’язку, взаємозумовленості, об’єктивності, історизму, системності й комплексності, які дали змогу виявити діалектичний зв’язок між досліджуваними об’єктами, процесами та явищами. Дисертаційне дослідження базується на комплексі загальнофілософських, загальнонаукових і спеціальних методів, що дозволило забезпечити логічну обґрунтованість і достовірність наукових результатів. Серед методів дослідження, які застосовувались у роботі, слід назвати:

діалектичний метод, завдяки якому предмет наукового дослідження постає в усіх властивих йому соціальних та інших зв'язках і залежностях; метод системного аналізу, який дозволив визначити взаємний зв'язок елементів конкретного досліджуваного об'єкта як системи; історичний метод, застосування якого дозволило прослідкувати генезу біофілософії, уявлень про природу людини, системи освіти в цивілізаційному вимірі, громадянського суспільства, філософсько-освітніх парадигм тощо; порівняльний метод дав змогу здійснити компаративний аналіз інституту освіти на різних етапах історичного розвитку, філософсько-освітніх парадигм, уявлень про біополітику, про природу людини тощо; за допомогою структурно-функціонального методу досліджено складне взаємопроникнення біоекологічних, соціально-політичних і антропокультурних реалій.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в обґрунтуванні нової освітньої концепції, яка має в своїй основі біофілософську домінанту і спрямована на формування в особистості природовідповідного і природовідповідального світовідношення, де під природою розуміється не тільки довкілля, а і природа самої людини, а також біологічно стійкий розвиток конкретного суспільства і цивілізації. Затребуваність цієї концепції визначається тим, що вона буде сприяти продуктивному корегуванню через освітні інституції біополітичних аспектів суспільного життя, пов'язаних із проблемами охорони живого, гармонізації взаємодії людини і біосфери, а також покращення демографічної ситуації, стану здоров'я, тривалості і якості життя загалом шляхом піднесення рівня особистісної біосоціальної компетентності і становлення громадянського суспільства, зокрема вітчизняного, на засадах стійкого розвитку.

Наукова новизна результатів дисертаційного дослідження конкретизується у таких положеннях:

уперше:

– запропоновано біофілософську освітню концепцію нового громадянського суспільства, у межах якої головне призначення освіти вбачається у продукуванні цивілізаційно затребуваних продуктивних і перспективних сенсів духовного і фізичного буття людини; визначено теоретико-методологічні основи і змістовно-сміслові наповнення цієї концепції, її праксеологічний потенціал, розкрито її значення для формування і розвитку нового громадянського суспільства;

– розроблено теоретичну модель біосоціальної компетентності особистості в вітчизняному освітньому просторі, що охоплює певний комплекс базових параметрів, кожен із яких зумовлює формування компетентності і розглядається як міра природовідповідності й адекватності індивіда вимогам і викликам стійкого розвитку суспільства і людини;

– обґрунтовано, що утвердження у новій освітній концепції біофілософської домінанти зміцнює потенціал освіти як символічного капіталу суспільства, як інструмента адаптації людини і суспільства до постійно змінюваних умов навколишнього середовища, оскільки концепція надає освіті чітко вираженої прагматичної спрямованості у контексті планетарних завдань стійкого розвитку, які передбачають підвищення рівня біосоціальної компетентності окремої особистості, соціуму, планетарної спільноти;

– обґрунтована соціальна затребуваність становлення вітчизняного громадянського суспільства на ціннісно-світоглядних засадах природовідповідності і природовідповідальності, а також налагодження біовідповідального соціального партнерства з державою, що передбачає акцентування в освіті біофілософських і біополітичних компонентів;

– визначено, з урахуванням біополітичного аспекту, модуси соціалізації сучасної людини через функціонування освітніх інституцій у контексті стратегічних завдань стійкого розвитку і глобальних викликів сучасності; обґрунтовано, що ці модуси є не жорстко фіксованими, а є

достатньо динамічними і трансферабельними, що зумовлено досить високим у демократичному суспільстві рівнем автономії особистості у виборі політичних позицій і мінливістю внутрішніх пріоритетів і переконань у світі, що стрімко змінюється;

– сформульовано біофілософський імператив громадянського суспільства: визнання за людиною свободи як природного права на життя, що у соціально-політичному аспекті постає як буття гідності. Цей імператив формує біовідповідні закономірні взаємозв'язки між структурними елементами, з яких побудована соцієтальна конструкція; досліджено характер і вектор синергії цих елементів, з урахуванням того, що соціальні інститути, в тому числі й освітні, мають функціонувати задля всебічного розвитку людини, беручи до уваги її складну біосоціальну природу.

Набуло подальшого розвитку:

– визначення змісту поняття «людська природа» з урахуванням певного «відходу» від універсальності самої ідеї людської природи й фіксацією елементів, актуалізованих конкретними буттєвими ситуаціями, соціальними правилами, настановами й нормами;

– аналіз положень ноосферної теорії В. Вернадського про єдність живої природи та людства в умовах прогресуючої екологічної кризи;

– оцінка стабільності соціальної системи, яка разом з її відкритістю та закритістю є важливим аспектом синергетичного базису соціальних, у тому числі освітніх технологій, їх значення й ролі у процесах самоорганізації та саморегулювання складних соціальних систем.

Уточнено:

– підходи до визначення статусу філософії освіти в межах її аналізу як теоретичної дисципліни з вираженою праксеологічною спрямованістю;

– визначення поняття «біополітика» як комплексу аспектів взаємозв'язку біології та політики, що зумовлює зростання як політичного потенціалу біології, так і біологічного потенціалу політики;

– трактування поняття «громадянське суспільство», яке узагальнено визначається як символічне поле, розгалужена мережа соціальних інститутів, практик і цінностей, що охоплює комплекс основних соціальних характеристик і параметрів суспільного життя, є автономною від держави та має властивість самоорганізації; відповідно, «нове громадянське суспільство» має бути зорієнтоване на налагодження біовідповідального соціального партнерства з державою і, водночас, контролювати її з позицій вимоги забезпечення гідного життя;

– поняття «компетентність», із акцентом уваги на те, що це – динамічний комплекс знань, умінь, практичних навичок і ціннісних орієнтацій, професійних, громадянських, моральних якостей особистості, сформованих в результаті навчання у вищому навчальному закладі і у відповідь на вимоги і виклики сучасного світу.

Теоретичне та практичне значення дослідження виявляється в актуалізації біофілософської домінанти освіти в умовах становлення громадянського суспільства, а також виявленні ролі освіти як засобу вдосконалення адаптаційного механізму та підвищення рівня біосоціальної компетентності окремого індивіда, соціуму і планетарної спільноти, визначенні сутності й змісту процесу інтеграції філософсько-освітніх парадигм і положень сучасної біофілософії, наданні науково-обґрунтованих пропозицій щодо розроблення моделі біосоціальної компетентності особистості у вітчизняному освітньому просторі.

Дисертаційне дослідження розширює методологічний потенціал базових принципів біофілософії та філософії освіти в перспективних наукових пошуках і подальших дослідницьких розвідках. Одержані в дисертації висновки мають характер теоретико-методологічних засад конкретних досліджень у галузі біофілософії, філософії освіти, педагогіки, практичної освітньої діяльності в контексті формування й розвитку громадянського суспільства в Україні.

Основні теоретичні положення дисертації можуть бути використані у науково-дослідній діяльності, пов'язаній з філософсько-освітньою проблематикою, у навчальному процесі вищих навчальних закладів України, а саме – у підготовці науково-освітніх програм, методичних матеріалів, підручників і навчальних посібників з філософії, філософії освіти, соціальної філософії, дисциплін гуманітарного циклу та проблемно-орієнтованих спецкурсів, зокрема – у розробці навчальних курсів «Філософія освіти», «Біофілософія», «Біополітика», «Біоетика», «Соціальна філософія».

Особистий внесок здобувача. Дисертація є результатом самостійної дослідницької роботи. Основні її положення й висновки розроблені автором особисто й знайшли відображення у його наукових публікаціях, зокрема – в одноосібній монографії [1]. У колективній монографії [2] автором висвітлено сутність та ознаки держави, засади соціальної політики, розглянуто генезу та становлення соціальної держави. У колективній монографії [3] автор дослідив сутність політичної соціалізації студентів у контексті гуманізації освітнього простору. Матеріали кандидатської дисертації «Місцеве самоврядування як фактор становлення громадянського суспільства в Україні» за спеціальністю 23.00.02 – політичні інститути і процеси (2012) у тексті докторської дисертації не використовувалися.

Апробація результатів дисертації. Основні теоретичні положення, практичні висновки та рекомендації, викладені в дисертації, обговорювалися на засіданнях кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та соціології Херсонського державного університету та кафедри філософії і соціально-гуманітарних дисциплін Херсонського державного аграрного університету, використовувалися в процесі викладання дисциплін філософсько-гуманітарного циклу («Філософія (філософія, релігієзнавство, логіка, етика, естетика)», «Основи соціальної держави і громадянського суспільства», «Соціальна політика», «Соціальна політика і

соціальна безпека», «Політологія», «Формування правової культури особистості»).

Апробація результатів дослідження також здійснювалась шляхом участі в науково-практичних конференціях різних рівнів. *Міжнародних*: «Личность, общество, государство, право. Проблемы соотношения и взаимодействия» (Пенза – Прага – Колін, 2012); «Розвиток взаємодії держави і громадянського суспільства в контексті впровадження європейських принципів належного врядування» (Київ, 2012); «Актуальні проблеми розвитку української культури і науки» (Херсон, 2013); «Питання сучасної науки і освіти» (Київ, 2014); «Імперативи поступу України в умовах цивілізаційних викликів сучасного світу» (Київ, 2015); «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін» (Суми, 2015); «Фактори та умови модернізації предмету досліджень представників суспільних наук» (Дніпропетровськ, 2015); «Наукові пошуки у III тисячолітті: соціальний, правовий, економічний та гуманітарний виміри» (Кіровоград, 2016); «Актуальні питання та проблеми розвитку соціальних наук» (Кельце, 2016); «Наукові пошуки у III тисячолітті: соціальний, правовий, економічний та гуманітарний виміри» (Кропивницький, 2017). *Всеукраїнських*: «Ціннісний вимір політичної діяльності: проблема політичного вибору в сучасному українському суспільстві» (Херсон, 2012); «Філософські проблеми сучасності» (Херсон, 2013); «Політико-правові реформи та становлення громадянського суспільства в Україні» (Херсон, 2014); «Становлення і розвиток української державності: історія, сучасність, зарубіжний досвід» (Київ, 2014); «Філософські проблеми сучасності» (Херсон, 2014); «Розвиток соціально-гуманітарної освіти і науки в контексті модернізації вітчизняної вищої школи» (Дніпропетровськ, 2014); «Філософські проблеми сучасності» (Херсон, 2015); «Соціально-гуманітарні дисципліни: напрямки наукового пошуку» (Дніпропетровськ, 2016); «Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах» (Дніпропетровськ, 2016); «Філософські

обрії сьогодення» (Херсон, 2016); «Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах» (Дніпро, 2017); «Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління» (Маріуполь, 2017), «Особистість студента і соціокультурне середовище університету в суспільному контексті» (Київ, 2017), «Філософські обрії сьогодення» (Херсон, 2017).

Публікації. Основні положення, ідеї і висновки дисертаційної роботи відображено в 71 публікації, серед яких 1 – одноосібна монографія, 2 – розділи в колективних монографіях, 19 статей – у фахових наукових виданнях з філософських наук, 14 наукових статей – у закордонних наукових виданнях і виданнях, що включені до міжнародних наукометричних баз даних, 11 – публікації в інших наукових виданнях, 24 – тези та матеріали наукових конференцій.

Структура та обсяг дисертації зумовлені специфікою її предмета та логікою розкриття теми, а також метою та головними завданнями дисертаційного дослідження. Дисертація складається зі вступу, чотирьох розділів, поділених на 15 підрозділів і три підпункти, висновків до кожного розділу, загальних висновків та списку використаних джерел (500 найменувань). Загальний обсяг дисертації становить 453 сторінки, основний зміст дисертації викладено на 397 сторінках.

РОЗДІЛ 1

АНТРОПОКУЛЬТУРНИЙ ВИМІР ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНІХ ПАРАДИГМ В УМОВАХ СУЧАСНОСТІ

В сучасних умовах усвідомлення постійних суспільних змін актуалізує пошуки, а також продукування та застосування нових філософсько-освітніх парадигм, традиційно спрямованих на культивування мудрості та її практичне застосування й водночас вибудованих на відповідності навчання й виховання природі людини з метою піднесення рівня якості життя всього суспільства. Оскільки статус людського життя є підґрунтям сучасної системи політичних ідей і цінностей громадянського суспільства, то виникає потреба в постійному оновленні філософсько-освітніх парадигм, адекватних сучасній соціокультурній реальності.

Перехід до нової філософсько-освітньої парадигми, в основі якої лежить біофілософська платформа освітнього процесу, потребує, безумовно, переосмислення антропокультурного виміру особистісного й суспільного життя: природи людини з огляду на трансформацію світових філософсько-освітніх ресурсів у глобалізованому й інформатизованому світі та продуктивності сучасної освіти в контексті пристосування особистості до життя.

1.1. Природа людини як підґрунтя сучасної освітньої системи

Дослідження у галузі філософії, педагогіки, соціології, етики, культурології мають продукувати теоретичні засади формування та практичної реалізації сучасної освітньої парадигми, зважаючи на соціальні, політичні, економічні, культурні й духовні чинники, які суттєво впливають на трансформації у системі освіти.

Антропокультурний вимір філософсько-освітніх парадигм в умовах становлення громадянського суспільства вимагає розгляду людської

природи з урахуванням її двоїстої – біологічної та соціальної – сутності. Природу людини слід вважати, на нашу думку, підґрунтям сучасної освітньої системи, зважаючи на те, що формування нового образу людини засобами освіти неможливе без урахування біологічно-природних і соціально-духовних компонентів людської природи.

Різні образи людини стали «підґрунтям певних уявлень про людську природу, а також основою для формування особистісних концепцій у дослідницькому полі різних наук» [11]. Філософське трактування людини як «особливої істоти дає уявлення про неї, як про уособлену триєдність природного, соціального й духовного» [11]. Втім, ані філософія, ані наука, ані мистецтво не спроможні сформуванню універсальний інструментарій пізнання, застосування якого дало б змогу дослідити людину в усій її багатогранності.

Слід підкреслити, що у різні періоди розвитку цивілізації людством робилися, зі змінним ступенем успіху, спроби знайти відповіді на питання про місце та роль людини в світі, її походження, історичне призначення, планетарну місію, сенс існування, а також про те, яким чином минуле, теперішнє й майбутнє зумовлюють характеристики буття людини, ступінь її взаємопов'язаності з оточуючим світом і межі особистісного вибору. «Різноманітність, багатомірність і поліаспектність феномена людини зумовлює міждисциплінарний статус досліджень проблем людини, котра знаходиться в сфері вивчення філософії, а також соціальних і біологічних наук. Індивід, особистість, індивідуальність – це суто різні характеристики дослідження людини, які є детермінованими в біогенетичному, соціологічному й персоналістському підходах» [56, с. 30].

Багатовимірність поняття «особистість» спричинила опозицію протилежних орієнтацій – як матеріалістичної, так й ідеалістичної, у ході якої різні мислителі виокремлювали будь-який один із реальних компонентів людського буття, у той час як інші грані особистісного життя

або опинялися на периферії знання, або не викликали належного інтересу, а в деяких випадках – безумовно й категорично заперечувалися [56].

Зауважимо, що сучасні філософи такими різноспрямованими орієнтаційними аспектами буття особистості визнають: об'єктний і суб'єктний, детерміністський і індетерміністський, монологічний і діалогічний, що характеризуються відмінністю в гуманітарних науках, у тому числі й у філософії, та репрезентуються через різноманітні філософські напрями та течії [15].

У даному контексті є підстави зупинитись на філософській концепції К.-О. Апеля, відомій як трансцендентальна прагматика. За власним зізнанням К.-О. Апеля, він розробляв своє вчення, спираючись на історизм В. Дільтея, епістемологічну інтерпретацію М. Гайдегера, спочатку герменевтичну, згодом – лінгвістично-трансцендентально-семіотичну інверсію у своїй філософській еволюції, зумовлену науковим спадком Г. Гадамера, Л. Вітгенштайна, Ч. Моріса та Ч. Пірса. У площині комунікативної філософії прагматика виконує функцію рефлексії мовної практики й реконструкції її апіорних структур. За Апелем, оновлена за допомогою методу трансцендентальної прагматики шляхом виявлення умов можливої комунікації, філософія окреслює перспективу продуктивного розв'язання актуальних проблем, визначених як виклики часу – подолання традиційного соліпсизму трансцендентальної філософії, фундація принципу інтерсуб'єктивності та здійснення остаточного (граничного) обґрунтування / легітимації соціальних інститутів та соціальної практики [130].

Серед філософсько-методологічних напрямів, що мають принципове значення у процесі вивчення людини, виділяються: структурно-функціональний, історико-генетичний, номотетичний та ідеографічний, сцієнтистський – з акцентом на «пояснення» і герменевтичний – феноменологія, розуміюча психологія та розуміюча соціологія [15].

Відповідно до цього образ людини відчуваючої став відправною точкою для розробки в XIX ст. психології свідомості, а в другій половині XX ст. – когнітивної психології, у межах якої людина розглядається як пристрій, що переробляє інформацію [11].

Варто зазначити, що образ особистості, як людини, певним чином запрограмованої, актуалізує уявлення про неї у природничо-наукових напрямках психології, зокрема – рефлексології, у соціобіології, біхевіоризмі, необіхевіоризмі, а також у соціологічних і соціальних психологічних рольових концепціях особистості. Біогенетична орієнтація дослідження людини передбачає ставлення до неї як до індивіда, котрий володіє певними антропогенетичними ознаками, такими, як генетично зумовлені задатки, статеві ознаки, темперамент, антропометричні дані, нейропсихічні параметри тощо, які проходять різні стадії формування в процесі реалізації філогенетичної програми виду в онтогенезі – відповідно до основного біогенетичного закону Ф. Мюллера – Е. Геккеля [80].

В основі дорослішання людини закладено переважно процеси адаптації організму, які досліджуються в психогенетиці, нейрофізіології, психофізіології індивідуальних дивергенцій, психосоматиці, нейропсихології, психоендокринології тощо.

Соціологічна орієнтація вивчення людини є спрямованою на засвоєння нею соціальних норм і ролей, дослідження процесів соціалізації, формування її соціальних ролей, моральних установок, ціннісних орієнтирів, утвердження соціального й національного характеру людини як члена суспільства, котрий ототожнює себе з його символами. В результаті соціалізації формується особистість, «... яка глибоко засвоїла та зробила мотивом власної поведінки ідеали свободи й самостійності індивіда ... виявляє особливу готовність виступати ініціатором та учасником колективних дій» [41, с. 13].

У межах «біологічного, соціологічного й психологічного підходів розвиток людини розглядається як взаємодія двох факторів – спадковості й

середовища, іншими словами – біологічного й соціального. У підходах до визначення розвитку особистості її властивості розглядаються в системно-діяльнісному й історично-еволюційному аспектах. Сучасність, з її політичними, соціальними, економічними, духовними та культурними проблемами перетворює людину на головний предмет досліджень, але разом із тим ані філософія, ані наука, ані мистецтво не створили відповідного пізнавального інструментарію, застосування якого дозволило б розглянути людину в усій її багатовимірності, враховуючи специфічний комплекс різноманітних зв'язків, зважаючи на властиві їй видові, популяційні й індивідуальні ознаки, зберігаючи при цьому структурно-функціональну цілісність індивіда» [56, с. 34-35].

Проблема людини постала однією з найважливіших і значущих у філософії ХХ ст., не зважаючи на те, що «ідея партикуляризації суто антропологічної складової з філософії була висунута ще І. Кантом, тим самим було активовано формування й утвердження нового напрямку – філософської антропології, представленої творчим доробком А. Гелена, Г. Плеснера, М. Шелера й ін.» [85, с.117-118].

Варто підкреслити, що в Україні в 60-70-х роках ХХ ст. склалася світоглядно-антропологічна школа, фундатором якої став академік В. Шинкарук. Розвиткові світоглядно-антропологічної школи в Україні сприяла гуманістично-кордоцентрична традиція вітчизняного філософствування від Г. Сковороди, а також його однодумців – М. Гоголя, П. Куліша, П. Юркевича. Серед філософів української світоглядно-антропологічної школи – М. Амосов, А. Бичко [17], М. Вільницький, Л. Горбатова, В. Губенко, М. Дудченко, Є. Жариков, П. Копнін, В. Кримський [62], Б. Лобовик, В. Павлов, М. Попович, О. Яценко та інші. Різні аспекти філософії людини знаходять відображення в наукових розвідках сучасних українських філософів, таких як Є. Андрос [4], В. Загороднюк [40], Т. Лютий, І. Степаненко [101, 102], В. Табачковський [105], Н. Хамітов [120] та інші.

Філософи, а також представники інших наукових напрямів дійшли розуміння необхідності осмислювати людину як «дійсну, предметну» істоту, тобто, за твердженням В. Табачковського, як «цілісний тілесно-духовний феномен, якому властива індивідуальна неповторність» [104, с. 9].

Надзвичайно широкий спектр характеристик і визначень людини, що сформувався протягом ХХ-ХХІ ст., зокрема «одномірна людина», «людина-споживач», «людина збанкрутіла», «людина, котра грає», *homo digitalis* (людина цифрова), *homo viator* (людина подорожня), *homo consumer* (людина споживаюча), «людина відпочиваюча», «людина, котра біжить», «постлюдина» тощо, є відображенням реального антропокультурного процесу виникнення нових рис сучасної людини. Подібні новоутворення розглядаються як реакція на докорінні зміни в економічному, політичному й соціальному житті, в сучасній культурі узагалі, в період, коли модернізуються та трансформуються життєві сценарії та сюжети індивідуальної і суспільної поведінки, релігійні преференції, ціннісні орієнтири, доктрини політичних партій, програми державних діячів, економічні уподобання, інструменти міжособистісної комунікації тощо [12].

В основу соціокультурного виміру людини покладено соціально-філософські та загальнотеоретичні передумови, зокрема уявлення про циклічність суспільного розвитку, вихідній багатомірності й різноманітні явищ і процесів суспільного життя. Якісна специфіка соціокультурного аналізу полягає в характері пізнання різноманітних явищ і процесів у людському житті.

Вона узагальнюється:

1. Шляхом розгляду явищ у єдності та взаємозв'язку їх соціальних, культурних і особистісних сторін (загальносоціологічна перспектива).

2. Актуалізацією «вищих» родових сил людини як джерела суспільності соціальних суб'єктів (загальноантропологічна перспектива).

3. Засобом розгляду культури як фактора інституціоналізації громадянського суспільства (приватно-соціологічна чи інституціональна перспектива) [56].

Антропокультурний підхід до людини зосереджує увагу на, по-перше, «виявленні й описуванні її «вищих» родових сил» як засад позаінституціональних змін і процесів, іманентних внутрішній людській природі. По-друге, «антропокультурний ракурс дослідження громадянського життя означає ставлення до культури, як до засобу саморозвитку громадянських суб'єктів» [32, с. 219]. Соціокультурний вимір, що розуміється як виділення й комплексне вивчення інституціональних аспектів життя, передбачає ставлення до культури як до ключової передумови виникнення й існування інституціональних структур соціальної організації сучасного типу, причому особистість розглядається як базова умова формування громадянського суспільства. Тобто, «людина виражає та реалізує власну родову сутність за допомогою універсальних засобів і зразків діяльності, сукупність яких, зазвичай, іменується культурою» [32, с. 219].

П. Флоренський, автор вчення про цілісну людину, застосував відносно неї словосполучення «філософська антропологія», наголошуючи на тому, що «завдання філософської антропології – розкрити свідомість людини як цілого, тобто, показати пов'язаність її органів, виявів і визначень» [113, с. 39]. І далі: «Антропологія не є самодомінантою усамітненої свідомості, але є згущеним, представницьким буттям, яке віддзеркалює собою буття розширено-цілоєдине: мікрокосм є малим образом макрокосму, а не просто чимось самим у собі» [113, с. 34].

Процес людського буття характеризується неоднозначністю, стохастичністю й непередбачуваністю; буття визначає сутність людини, її природу як універсальну й водночас – партикулярну субстанцію. Цей

процес визначається і як «дисипативний» [97], в якому конкретно-емпіричний досвід набувається в пізнанні людської сутності. Людина, її буття, культура, соціальна організація інтегровані в процес інституціоналізації громадянського суспільства за допомогою механізму ідеально-реальної та суб'єктивно-об'єктивної взаємодії. Таким чином, ми стверджуємо, що «суб'єктивність життєвого світу трансформується в особистісну сферу громадянського суспільства шляхом інтерналізації суспільних цінностей і механізмів суб'єктивації. Людина перетворюється на повноцінного члена громадянського суспільства – громадянську особистість, коли вона стає повноправним і автономним суб'єктом власного життя, особою, котра несе відповідальність не тільки за себе, а й за інших людей» [56, с. 37].

Видається цілком логічним припущення стосовно того, що головними факторами формування й розвитку людства є випадковості, обмежені умовами. Розвиток суспільства детерміновано не цілями, а процесами, що реалізують максимум хаосу та можливостей його зростання за наявності заданих обмежуючих умов, максимум здатності до трансформацій. Уявлення про те, що людина, як істота, наділена тим, що зазвичай називають душею, не повною мірою підкоряється загальним законам біології, фізики або хімії. Але загальні для будь-яких форм життя закони діють і для людини, саме вони визначають, регулюють і контролюють процеси розвитку суспільства, соціальних взаємовідносин між людьми [116].

Сучасні дослідники [32] наголошують, що в постіндустріальному суспільстві архаїзований соціальний устрій, із притаманними йому непорушними засадами системного та життєвого порядків, конвертується в сучасний, інноваційний тип культури й суспільних відносин. Традиційно усталена культура та іманентні сучасності форми відносин в суспільстві вже не спроможні виконувати ретардуючі функції відносно світів – системного й життєвого. Життєвий світ, в контексті інтенсифікації

економічної та науково-технічної сфер системного світу, загострює протиріччя з ним, піддаючись колонізації або передислокації у маргінальний простір. Іншого роду небезпека полягає в надмірній раціоналізації життєвого світу, що активізує процеси відчуження та самовідчуження людей у соціальному просторі.

У процесі формування громадянського суспільства актуалізуються вже згадані вище родові сили людини, які ототожнюються в суспільній свідомості з її громадянськими якостями. Поняття «громадянська особистість» [32] визначає особливу якість людини, котра прагне оволодіти вищими родовими силами й отримує власну незалежність шляхом боротьби за соціальне визволення й духовне піднесення. Боротьба за реальні громадянські права та свободи – це процес соціокультурної еволюції людини, розширення простору її вільної соціальної творчості.

У цьому контексті значної актуальності набуває теза про те, що в умовах реально функціонуючого громадянського суспільства індивід більш продуктивно, на відміну від тоталітарної людини, апроприює моделі поведінки, форми та норми взаємовідносин з іншими людьми, у більш загальному розумінні – засвоює історично мінливі символи культури. Таким чином, людина приєднується до того самого попперівського «Світу-3»: до світу ідей, об'єктів культури, творів мистецтва, історичних артефактів тощо. Інтеграція людини в культуру реалізується як процес набуття знань в освітній практиці; внаслідок цього трансформується сфера чуттєвого пізнання індивіда, змінюється світосприйняття людини та загалом – модернізується розуміння оточуючого світу й самої людини в цьому світі.

Соціокультурний підхід до людської природи зумовлює ставлення до неї, як до такої, що сформувалася у людини на основі найпростіших моделей спілкування в малих соціальних групах. Подібна природа зумовлена первинними установками, почуттями та інтенціями, серед яких – відчуття єдності зі своєю соціальною групою, прагнення соціальної

конгеніальності, взаємодопомога, альтруїзм, відчуття справедливості й несправедливості, тобто, установок, сформованих у соціальному просторі. У такій інтерпретації природа людини постає як комплекс індивідуальних якостей, беззаперечну соціальну цінність серед яких мають ті, що сприяють духовній діяльності Людини-творця. З цього приводу нейрофізіолог Ч. Шеррингтон писав: «... властивий організму з прадавніх часів принцип самозбереження якби скасовується «новим порядком речей»; нові форми існування заперечують форми, що передували їм; на горизонті з'являються нові моральні цінності. Виникає принцип альтруїзму... Цей новий дух, вочевидь, значною мірою відповідає розвитку людини на нашій планеті» [125, с. 26].

Протиріччя людської природи, закладені між біологічним і соціальним, соматичним і психічним, універсальним і партикулярним, природним і штучним, сакральним і профанним, раціональним і емоціональним – в умовах сучасної цивілізації є важкорозв'язуваними. Соціокультурний вимір людської природи потребує більш прискіпливого наукового аналізу та дослідження структурної організації і функціональних особливостей людини, як біосоціальної істоти.

Саме соціокультурний аспект людської природи актуалізує необхідність звернення до важливого в даному контексті поняття «особистість». Особистість є не тільки предметом психології або педагогіки, вона становить інтерес і для філософії, суспільно-політичних наук, у певному ракурсі аналізу особистість розкриває свої біологічні властивості як предмет антропології, соматології, фізіології, генетики людини. Арістотель називав людину живою істотою, наділеною розумом, або розумною істотою [8], заклавши концептуальне підґрунтя для подальших трактувань особистості. Під особистістю розуміється і «людина в її емпіричній тональності» [65] і людина, що самоактуалізується – з її смаками, цінностями, установками й вибором [74], також особистість трактується як індивідуальна субстанція, що має розумну природу [18].

У контексті цього дослідження конструктивним вбачається підхід іспанського філософа К. Вальверде, котрий наголошував на тому, що особистість – це істота тілесно-духовної природи, тому вона не є річчю та об'єктом дослідження природничих наук. Особистість – це унікальне, проте не одиничне в світі «Я», виключне у власній неповторній єдності, наділене самосвідомістю, як похідною від інтелектуальної природи. Якщо індивід трактується як замкнута істота (але не замкнута система), то особистість вважається відкритою істотою, котра здатна самозбагачуватись в процесі взаємовідносин з оточуючим світом, в тому числі – іншими особистостями, з Богом; відповідно, самореалізовуватись у відкритості оточуючому світу [20].

На думку К. Вальверде, філософська антропологія володіє персоналістською спрямованістю, з акцентом уваги на те, що персоналізм у філософії передбачає примат цінності особистості над індивідом. Особистість – це свої власні визначена мета і унікальне призначення, вона не тільки виконує функцію репродукції в популяції, а й реалізує саму себе як представника виду і разом із видом. Як бачиться, досконала самореалізація передбачає особисте безсмертя й, відповідно, духовну природу душі. Особистість є «самою собою у тій мірі, в якій віддає себе іншим... Тому особистість існує для суспільства, а суспільство – для особистості. Вони потребують один одного й доповнюють один одного. Особистість є вільною, тому може бути суб'єктом моральних обов'язків. Оскільки ж вона має обов'язки, тому має і права й заслуговує усілякої поваги. У своїх рішеннях вона керується свідомо прийнятими ціннісними судженнями. Отже, особистість має владу над собою та вільно віддає себе» [20].

Відтак, є підстави стверджувати, що соціокультурний аспект людської природи детермінує зміст, напрями й перспективи формування особистості в соціальній групі та під її впливом, обмовлюючи характерний для конкретних умов – історично-політичних, економічно-соціальних і

духовно-культурних – статус людського життя. В подібному контексті доречно вести мову про підтримку соціального порядку й стабілізацію внутрішнього світу особистості – процеси, в яких провідну роль (особливо в умовах глобалізованого світу й інформаційного суспільства) відіграють інститути освіти, які «використовуються для перекодування індивіда в особистість на основі навчання мови соціуму» [31, с. 84].

Нова цивілізація несе з собою не тільки означені Е. Тоффлером [107] нові родинні стосунки й способи життя, іншу економіку, нові політичні зіткнення й трансформовану свідомість, а й модернізоване розуміння статусу людського життя. Визначити статус людського життя – це, на нашу думку, означає виявити й артикулювати засадничі принципи, якими керується суспільство в своєму ставленні до людини такою мірою, якою воно усвідомлює себе як суспільство відповідного рівня розвитку. Універсальним, трансісторичним принципом суспільного ставлення до людського життя є визнання його безумовної цінності в різних вимірах – релігійному, філософському, науковому. Релігійне, зокрема біблійне вчення, наголошує на тому, що цінність людського життя випливає з відчуття власної гідності людини, створеної за образом Божим, розумної істоти, котра приходить на Землю, як, у певному сенсі, представник Бога.

Філософський погляд на цінність людського життя визначається закладеним ще традиціями Відродження ставленням до людини, як до мікрокосму, асоційованому з центром Всесвіту, як до мети, що зумовлює загальний вектор переходу від традиційного суспільства в його парадигмальному визначенні, до суспільства гуманістично-орієнтованого. Презумпція пріоритету людської особистості над соціумом знаходить своє відображення в наукових розвідках сучасних філософів; зокрема П. Гуревич наголошує на необхідності піддавати критиці суспільство, розмірковуючи стосовно людини, котра є частиною цього суспільства. «Особистісні задатки, людський потенціал все рівно виявляються багатшими наявної соціальної організації. Викривальний пафос філософа тим

глибший, чим далі ми просуваємось у сутність власне людських проблем. Людина, як історичне створіння, постійно розвивається. Чим ґрунтовніше вивчаємо ми її чисельні риси, тим більше підстав для критики вже сформованого суспільного ладу... Не випадково чисельні мислителі принципово відмовляються шукати витoki суспільного світопорядку, моральних засад, людських потенцій в чомусь іншому, крім самої людини. Людина сама по собі не погана і не хороша. Вона відкрита для самотворення. Це означає, що її можна зіставляти із самою собою, тобто, з нерозкритим людським потенціалом» [33].

У науковому, зокрема біополітичному розумінні, цінність людського життя визначається підходом, який у силу своєї специфіки корегує погляд на статус людського життя в суспільстві та на саме поняття «право на життя»; особистість стає одним із визначальних виявів суспільної реальності й, одночасно – одним із засадничих принципів її існування та еволюції. Подібний аспект трансформує право людини на життя від категорії суб'єктивно-онтологічної до об'єктивно-праксеологічної, тобто від біологічної до соціально-політичної сутності й змісту самого поняття.

На підставі вищевикладеного ми можемо припустити, що сучасний статус людського життя зумовлюється безумовною самоцінністю людини, як органічної частини природи й елементу Космосу, котрій притаманні автокаталітичність саморозвитку та самовдосконалення; двоїста асиметрична детермінація – біологічна й соціальна; також статус людського життя обумовлений положенням і якістю людини в суспільстві. У цьому контексті під якістю ми розуміємо рівень особистісної біосоціальної компетентності, який є результатом взаємозв'язку, взаємодії та взаємовпливу самої людини та суспільних і природних компонентів її оточення.

Одним із показників біосоціальної компетентності особистості є світогляд як рівень філософського осмислення світу. Людина має власний, унікальний погляд на оточуючий світ, однак аналізувати вона здатна

тільки те, з чим мала чуттєвий або розумовий контакт. Тобто світогляд – це, передусім, процес чуттєво-практичної взаємодії людини зі світом, що виявляється в формах відчуття, сприйняття та уявлення. Відчуття є відображенням окремих чуттєвих властивостей предметів, а сприйняття дає цілісний образ про предмет у процесі впливу його на органи чуттів людини, відтак – більш складною формою чуттєвого пізнання є уявлення – відтворення в свідомості людини образу раніше сприйнятого об'єкта або явища.

Чуттєве сприйняття реальності, гармонійно поєднуючись із раціональними формами мислення, обумовлює формування певного узагальненого погляду людини на процеси, явища і феномени об'єктивної реальності. У широкому розумінні світогляд – це не просто система впорядкованих знань, а й певні духовні конструкції; світогляд надає людині, наряду із знаннями про закономірності функціонування різних сфер суспільного й природного життя, ще й відповідне ставлення до них. Відтак, можна стверджувати, що світогляд органічно поєднує конкретні інтелектуально-розумові й почуттєво-емоційні компоненти, утворюючи певний комплекс інтелектуальних утворень – знання, прагнення, інтуїцію, віру, надію, життєві мотиви, мету тощо [15].

Система поглядів людини на світ і місце її в цьому світі визначає ставлення людини до природного та соціального оточення, формує її особистісні структури. На думку Р. Арцишевського «саме в процесі формування світогляду людина усвідомлює сенс і мету свого життя, визначає свою життєву програму, шлях, найфундаментальніші цінності й орієнтири» [9, с. 10].

У межах цього трактування припустимим вважаємо твердження стосовно того, що світогляд, як рівень філософського осмислення світу, поєднує в собі як біологічні, так і соціальні компоненти людської природи, синтезуючи певні складові (пізнавальні, аксіологічні, психічні тощо), котрі

зумовлюють ставлення людини до світу, відповідним чином регулюючи, координуючи і корегуючи людську поведінку [54].

Філософське визначення людини як особливої істоти дає уявлення про неї, як про уособлену триєдність природного, соціального й духовного. У контексті досліджень вітчизняних науковців, духовна компонента людського буття розуміється як сутнісна її якість, що втілює в собі активне прагнення знайти найвищий смисл власного існування, співвіднести своє життя з абсолютними цінностями духовного універсалу загальнолюдської культури. Більшість із них стверджують, що духовність – це індивідуальна вираженість у системі мотивів двох фундаментальних потреб – ідеальної потреби пізнання й соціальної потреби жити та діяти для інших [84].

Людина вступає в різноманітні взаємовідносини з оточуючим світом – пізнає, оцінює та перетворює його, відповідно до власних інтересів. Нові знання та пов'язані з ними технології спрямовують суспільну свідомість у напрямі продукування принципово нових або модернізованих ідей. Якщо в філософському розумінні ідея – це «форма духовно-пізнавального відображення певних закономірних зв'язків і відношень зовнішнього світу, спрямована на його перетворення» [60], то політичною ідеєю можна вважати каталізуючий імпульс теоретичного пізнання політичної дійсності, її практичного утілення, в інтересах суспільства або певних його складових, її перетворення. Політичні ідеї є стимулюючими уявними моделями світоустрою, але вони не можуть бути загальноживаними для усіх часів і народів. Політична ідея акумулює в собі як бажаний, ідеальний стан об'єкта, так і шляхи, методи й характеристику необхідних ресурсів для її реалізації. П. Гольбах у своєму творі «Система природи або про закони фізичного й світу духовного» розрізняє істинні та хибні ідеї – перші базуються на людській природі, вони є джерелом людського благополуччя й добродетності; другі, до яких П. Гольбах відносить передусім релігійні омани, є, на його думку, джерелом усіх негараздів людства й недосконалості суспільного облаштування [29].

Ретроспектива людської цивілізації наочно демонструє відповідність певних політичних ідей конкретним історичним умовам, у яких ці ідеї зароджувалися, розвивалися, інтегрувались у суспільну свідомість, видозмінювалися, переходили в наступну історичну епоху чи ставали неактуальними для людства. Глибина й зміст політичних ідей визначається таким чином, що відображення й засвоєння світу в них реалізується у вигляді бажань, прагнень, інтересів, почуттів, емоцій, які зароджуються серед представників певних соціальних груп. Відповідно, ці складові й формують суспільне знання стосовно політичних ідей, а також визначають їх місце в ціннісній ієрархії окремих особистостей і суспільства взагалі. Адаптація людства до нового типу цивілізації, яка народжується в політичних катаклізмах і соціальних суперечностях, неодмінно супроводжується системною кризою практично всіх сфер суспільного життя, радикально змінюючи їх.

Світоглядні позиції окремо взятих особистостей, великих і малих соціальних груп, безумовно характеризуються мінливістю, зумовленою трансформацією на тому чи іншому історичному етапі розвитку суспільства загальних принципів пізнання, переконань, ідеалів, орієнтирів, норм, ціннісних установок й, безумовно, ідей – у тому числі й політичних. Зважаючи на імпліцитну множинність сучасності, наголосимо – світогляд кожної історичної епохи живе, діє й розвивається в розмаїтті групових та індивідуальних реальностей.

Світогляд за своєю сутністю – це своєрідний індикатор ціннісних орієнтирів людини; на цьому підґрунті базується людське життя з індивідуально властивими виявами поведінки, принципами та способами пізнання оточуючого світу, переконаннями, інтенціями, установками та преференціями. За такого підходу світогляд стає, на нашу думку, критерієм духовної та інтелектуальної досконалості особи, її внутрішнього багатства, рівня освіченості, гуманізму або мізантропії, тобто того самого

рівня, який демонструє ступінь наближення людини до розуміння й усвідомлення абсолютної цінності світу, себе й інших у цьому світі.

Не загострюючи увагу на цінностях як таких (мова про це піде в наступному розділі дисертаційного дослідження), зауважимо, що політичні ідеї, які в «комплексі з цінностями та нормами утворюють ідеологію – головний суспільний інструмент об'єднання людей» [132, с. 25], повинні формуватися як такі, що сприятимуть консолідації суспільних інтересів, їхньої трансформації в чітку, збалансовану, науково обґрунтовану програму дій у напрямі розбудови правової держави та сучасного громадянського суспільства. Сучасне громадянське суспільство, в якому гармонійно поєднуються ринковий базис, гуманістична ідеологія та конституційна демократія, функціонує в продуктивній конгеніальності з ліберально-правовою державою, забезпечуючи гарантії загально визнаних й невідчужуваних прав і свобод громадян.

Світоглядні позиції, ідеї, зокрема – політичні, ідеологія, як сукупність ідей і цінностей, визнаних у конкретному суспільстві, як ідеал, у досягненні якого соціальні групи й окремі індивіди вбачають сенс власної діяльності – все це формується певними соціальними інститутами, серед яких чільне місце посідає система освіти. Традиційно освіта трактується як оволодіння насамперед інтелектуальними аналітичними знаннями в комплексі з усвідомлено вибраною інформацією, певними практичними вміннями та навичками. Процес навчання реалізується як оптимізація чистого розуму, накопичення індивідом спеціальних, різногалузевих знань, що визначаються й дозуються спеціалізованими соціальними інститутами. В умовах першої чверті XXI ст. в якості суб'єкта освіти необхідно сприймати цілісну, багатовимірну людину, враховуючи обов'язково її складну біосоціальну природу. У кожній людині живе особистість, яку можна розвивати та виховувати. Саме «освіту в самому широкому розумінні можна назвати засобом, що дозволяє кожній ... звичайній людині стати особистістю, активним членом суспільства,

шукачем правди й виразником цієї правди, здатним, нехай навіть несвідомо, допомогти кожній громаді, кожному співтовариству зробити крок до кращого життя» [70, с. 35].

Слідуючи визначеному підходу, логічно припустити, що саме в освіті зосереджено потужний потенціал становлення нового громадянського суспільства, система якого є складною, багатоступеневою, з різноспрямованими зв'язками, що опосередковуються чисельними обмеженнями, умовностями, регламентаціями й інституціональними структурами. Разом із тим, наголошують сучасні дослідники, на цьому етапі розвитку цивілізації поки що складно запропонувати щось інше, «більш досконале й прогресивне, таке, що забезпечує більш високий рівень свободи й незалежності людини» [32, с. 120], ніж громадянське суспільство. Свобода пов'язана з вибором й, відповідно – з непередбачуваністю. Чим вищий рівень свободи – явної чи бажаної, тим вищим є ступінь стохастичності суспільного буття, тим складнішим і багатограннішим є саме життя людини. Саме освіта, на наше переконання, повинна сприяти розвитку в людини спроможності конструктивно, логічно та критично осмислювати реальність, прогнозувати близьке й далеке майбутнє, іншими словами – чим більше свободи отримує людина мірою розвитку громадянського суспільства, тим більш ефективною має бути система освіти й виховання, як засіб адаптації індивіда до постійно змінюваного світу, а враховуючи природу людини – як механізм підвищення рівня особистісної біосоціальної компетентності.

Вирішуючи проблему трансформації філософсько-освітньої парадигми в сучасному світі, необхідно зупинитися на, принаймні, двох ключових питаннях: що таке сучасність і чим вона характеризується? Якою повинна бути освітня парадигма, щоб відповідати умовам і вимогам сучасності? Методологічна складність детермінації сучасності зумовлена тим, що вона позбавлена сутності в розумінні раціональної філософії; незлічені факти природного та суспільного життя демонструють, що

сучасність є різною, експліцитно пояснюваною, такою, що не вписується в конкретну, універсальну й уніфіковану модель. В. Розін визначає освітню парадигму як логічну відповідь на кризу освіти, невідповідність наукових форм її осмислення та інтелектуального забезпечення, певну безперспективність традиційної освітньої парадигми [93].

Сучасна освіта, реагуючи на виклики сучасності, пропонує нову освітню парадигму: концепцію особистісно-орієнтованої й культуро-орієнтованої освіти. Пріоритетним завданням цієї парадигми має бути застосування індивідуального підходу до освіти, який відповідав би стандартам, нормам і вимогам нового інформаційного (суто технологічно, а за сутністю й соціально-політичним змістом – модернізованого громадянського) суспільства. Проте, якщо традиційна парадигма освіти пропагує формулу – «освіта на усе життя», то нова освітня парадигма пропонує інше кредо – «освіта через усе життя» [81].

З огляду на визначений підхід, логічно припустити, що наявність плюральної (множинної) сучасності вимагає одночасного існування багатьох сучасних парадигм освіти, кожна з яких забезпечує необхідну моноцільність будь-якого освітньо-виховного проекту в конкретних соціально-політичних, національно-культурних, матеріально-економічних і адміністративно-правових умовах.

На думку Б. Капустіна «сучасність – це не сутність, у тому розумінні, в якому можна знайти сутність капіталізму як певної системи... Сучасність – це історична ситуація» [44, с. 27]. Дослідник пропонує розглядати сучасність як збіг обставин, специфічне й унікальне становище, яке формується в певний час у конкретному просторі. Відповідно до цього сучасність утворюється шляхом неповторного, унікального поєднання стандартних компонентів, тому, наголошує Б. Капустін, не може бути однієї сучасності, яку можна було б розглядати як максимальний вияв духу певного часу у визначеному місці.

Відповідно до цього кожна історична епоха продукує притаманну їй освітню парадигму, що розглядається суспільством як найбільш приваблива модель організації освітнього процесу в конкретних соціальних, політичних, економічних і культурних умовах. Ключовими філософськими питаннями, необхідними у визначенні характерних ознак певної освітньої парадигми постають такі: чому навчають, як навчають, для чого навчають і виховують людину в цей час і в конкретному місці.

На переконання сучасних дослідників, у ХХІ ст. докорінно трансформуються уявлення про світ і про місце людини в цьому світі, неупинно змінюється соціокультурна ситуація, що актуалізує необхідність продукування нової освітньої парадигми, яка має сенс тільки в тому випадку, коли в суспільній свідомості або житті відбулися принципові зміни [109].

У світовій системі освіти повинні відбуватися і вже мають місце кардинальні зміни, глибина й обсяг яких зумовлюються трансформацією освітньої парадигми як дієвої моделі, що відповідає тенденціям розвитку глобалізованого, інформаційного суспільства. Глобалізм, який є фактично абсолютизацією, навіть – сакралізацією процесів світової універсалізації, стандартизації, уніфікації й інтеграції, передбачає та певним чином виправдовує ігнорування прагнень різних держав і народів до збереження власної ідентичності та експансію чужерідних, адвентивних цінностей. Саме ця обставина, на нашу думку, зумовлює, як один із стратегічних напрямів реформування системи освіти, максималізацію застосування критичного виміру культурно-освітньої реальності.

Процес переорієнтації сучасної освіти, зокрема вищої, на формування критичного мислення, демонструє свого роду «шифтінг» від класичної до постнекласичної парадигми освіти, яка концентрує увагу на продукуванні мудрості та її застосуванні в практичній діяльності. В сучасному, інформаційному суспільстві наявним є не дефіцит інформації, бракує мудрості, як її використати максимально продуктивно. В освіті,

зокрема вищій, відбувається «зміщення основного акценту з засвоєння обсягу інформації на розвиток самостійного, критично-рефлексійного мислення в навчанні та розв'язанні завдань, навичок роботи з інформацією» [114, с. 24].

Подібна позиція знаходить своє місце й у вітчизняному філософському дискурсі. Перехід до нової парадигми вбачається в зміщенні головного акценту з засвоєння певного об'єму інформації на активізацію мисленнєвої діяльності особистості та «розвиток самостійного, критичного й саморефлексивного мислення, навчання вирішення завдань, вдосконалення навичок роботи з будь-якою інформацією, з різними завданнями, з інноваціями» [58, с. 3]. Тобто, сучасна освітня парадигма спрямовується на формування вміння володіти знаннями, або, за П. Фрейре, мудрості їх використання.

Отже, специфіка застосування парадигми полягає в тому, що вона виявляє шляхи, засоби та методи постановки, обґрунтування та вирішення проблем, які мають місце в системі освіти. Сутність парадигми освіти визначається як комплекс раціонального й ціннісного аспектів у єдиному освітньому просторі, чим зумовлюється інверсія погляду на роль людини в освітньому процесі, його орієнтацію на особистісну самореалізацію людини в її особистісному й соціальному уособленнях [46].

У цьому контексті переконливою постає думка, що освітня парадигма повинна охоплювати максимальне коло різноманітних «сучасностей» із мінімальним ризиком бути в будь-яких аспектах – соціальному, політичному, економічному, культурному, правовому – протирічивою реаліям конкретної сучасності. Нова парадигма освіти має бути орієнтована на формування у всіх суб'єктів освітнього процесу потреб у безперервному набутті та модернізації знань, вдосконаленні умінь і навичок, їх свідомої фіксації та трансформації в компетенції, тобто в сукупність взаємопов'язаних якостей особистості – знань, вмінь, навичок,

необхідних їй для творчої, продуктивної взаємодії з конкретними об'єктами і процесами оточуючого світу.

В. Кремень наголошує на тому, що предметом діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу, а також усіх тих, хто так або інакше інтегровані в нього, є не тріада – знання, вміння й навички, а культурні потреби та творчі здібності. Зокрема «потреба у своїх знаннях, а не в завчених чужих, і здатність не так засвоювати відпрацьовані іншими вміння й навички, як творчо перетворювати умови їхнього набуття» [58, с. 5].

В умовах застосування нової парадигми освіти виникає феномен парадигмального освітнього простору, який перетворюється на обов'язкову складову життя сучасної людини, саме цей простір має охоплювати всі сфери суспільного життя. Нові форми єдиної постмодерністської стратегії розвитку світу, сучасні вияви кроскультурної взаємодії, модерні способи обміну між наукою й освітою реалізують нові взаємодію і резонанс, які стимулюють продукування нових розробок в теорії освіти. Подібні умови зумовлені ще й тим, що архаїзовані уявлення виявляються невідповідними новим змінам у суспільстві та в його інститутах, зокрема – в освіті [1].

Таким чином, природа людини, статус людського життя є підґрунтям сучасної системи політичних ідей і цінностей громадянського суспільства, а відтак – визріває необхідність усвідомлення суспільних змін, що актуалізує продукування та застосування нових освітніх парадигм, конгеніальних конкретним умовам, а також модерних педагогічних стратегій, спрямованих на конструктивну міждисциплінарність наукових досліджень.

Зважаючи на антропокультурний вимір особистісного й суспільного життя, необхідною, на наше переконання, є нова філософсько-освітня парадигма, як важливий світоглядний орієнтир, що вимагає сприймати та розуміти біологічну основу людини не як неодмінне, але нейтральне

підґрунтя соціального життя, а як основу, на якій і завдяки якій людина трансформується в культурну й цивілізовану істоту, дії котрої – це не тільки рефлекс на виклики оточуючого світу, а й керує собою совістю, переконаннями, поняттями про духовність, культуру, честь, моральність, обов'язок тощо.

1.2. Трансформація світових філософсько-освітніх ресурсів у глобалізованому й інформатизованому світі

Антропокультурний вимір філософсько-освітніх парадигм в умовах становлення громадянського суспільства охоплює не тільки різноманітні аспекти особистісного й соціального життя, а й стосується положень філософії освіти, стану її ресурсів – світоглядних, методологічних – в умовах глобалізованого й інформатизованого світу. Звернення до розгляду трансформаційних процесів у філософсько-освітній царині в цій частині дисертації зумовлено необхідністю дослідження закономірностей континуальності інформаційного процесу як підґрунтя продукування нових моделей навчання з безумовним урахуванням природи людини в якості соціально-біологічної істоти.

Трансформація філософсько-освітніх ресурсів полягає в тому, що екологічно-біофілософська проблематика залучається як невід'ємний компонент до філософських підходів та філософсько-освітніх ресурсів. Показовою у цьому відношенні є концепція трансцендентальної (універсальної) прагматики Апеля-Габермаса, існуюча в методологічному просторі комунікативної практичної філософії. Базис парадигми модерної філософії – від Декарта, через Канта і до Гусерля, закладено абсолютизацією суб'єкт-об'єктних відношень, як ключової засади теорії пізнання. В якості вирішального, вихідного момента програми Апеля щодо трансформації класичної трансцендентальної філософії слугувало подолання вказаної абсолютизації [7].

Провідну роль у процесі соціалізації людини в суспільстві відіграє система освіти, яка є базовим компонентом прогресивного розвитку будь-якого суспільства та продуктивним механізмом трансляції накопичених знань і культурних надбань від покоління до покоління. Це стосується знань про світ, оточуючий людину, різноманітне за змістом і характером виявів суспільне життя, про сформовану людством субординовану систему цінностей, а також умінь і навичок людини щодо вирішення проблем, виникаючих у процесі взаємодії в тріаді «людина – суспільство – природа».

Буття людини ХХІ ст. визначають потужні процеси глобалізації, розмах яких без перебільшення має загальноцивілізаційний, історичний характер. У трактуванні складної природи глобалізму немає єдиного підходу: окремі дослідники вважають, що глобалізм – це і є сучасна світова система, інші – що світова система функціонує в умовах глобалізації, але безсумнівним є те, що глобалізм – це складне соціально-політичне, техно-економічне й культурно-духовне явище. Серед головних проблем, які постають перед людством у зв'язку з глобалізацією, сучасні дослідники виділяють такі:

1. Поглиблення прірви між розвиненими країнами та рештою світу, зумовлене прогресуючим наростанням нееквівалентного обміну.
2. Ажіотажна експансія спекулятивного, а не виробничо-стимулюючого капіталу.
3. Потенційно руйнівна деформація фінансово-ринкових механізмів, створення умов, коли конкуренція перестає бути стимулюючим чинником для виробників.
4. Агресивне, домінуюче, нерівноправне панування в міжнародній економічній сфері ТНК – транснаціональних корпорацій, Всесвітньої торгової організації, Міжнародного валютного фонду тощо.

5. Екологічна небезпека, пов'язана з небажанням одних і неспроможністю інших вкладати гроші в нові, природозберігаючі технології.

6. Контрпродуктивність та ірраціоналізм міжлюдських відносин, актуалізація не творчих, життєстверджуючих рис людської природи, а деструктивних, антигуманних, контркультурних виявів поведінки індивідів.

7. Інверсія в міжлюдських стосунках установок солідарності та взаємодопомоги в бік ампліфікованого культивування індивідуалізму й егоїзму, та, як наслідок – ствердження цинічної моралі як викривленої норми взаємин між людьми.

8. Експансія корумпованих політичних режимів, поширення протизаконних виборчих технологій.

9. Прогресуюче наростання відчуження людини від оточуючих її індивідів, від політичного життя, влади, від традиційних цінностей, культури, від нормального, реального, а не віртуального спілкування [3].

У процесі глобалізації система освіти переходить на якісно новий етап – стадію міжнародної інтеграції, яка поступово розвивається до рівня інтернаціоналізації національних освітніх систем. Початок нового тисячоліття було ознаменовано тим, що провідні світові держави почали процес кардинального реформування системи освіти, зокрема вищої. У дев'яностих роках ХХ ст. і на початку ХХІ ст. освіта починає розглядатися як стратегічно важлива сфера суспільного життя, оскільки потужність будь-якої країни зумовлюється прогресом, передусім, системи освіти.

У розвинених країнах національна система освіти ще з кінця вісімдесятих років ХХ ст. розглядається як найважливіша складова, що визначає розквіт, безпеку й майбутнє країни, як стратегічно важлива сфера суспільного буття, як основний фактор розвитку, формування та зміцнення інтелектуального потенціалу нації, її самостійності й конкурентоспроможності на міжнародній арені.

Також призначення освіти вже в період її становлення полягало в організації систематизування та методології передачі комплексу знань наступним генераціям. У своїй єдності й нерозривності ці конвергентні напрями – систематизація знань і методологія їх передачі й засвоєння – формують сенсоутворюючий тренд освітньої системи.

У різні періоди розвитку цивілізації зазначені складові елементи освітнього процесу піддавалися модифікації, корекції, модернізації, але ніколи не виключалися з його процесуально-функціональної цілісності. Аналіз розвитку системи освіти на різних етапах розвитку дає змогу виокремити в її змісті загальне й особливе. Загальним у цьому випадку постає насамперед той факт, що всі цивілізації минулих і сучасних епох уособлювали й уособлюють себе як джерело й продукт суспільного розвитку, що забезпечує континуальність інформаційного процесу.

Зміна етапу розвитку цивілізації диктує необхідність зміни системи освіти, вимагає перегляду парадигми освіти. Первинним фактором при цьому стають знання, досвід і ціннісні орієнтири людини. Це – епоха інформаційного суспільства, епоха технологічної культури, епоха дбайливого, екологічного ставлення до навколишнього світу, культурної спадщини й самої людини. Безумовно, новому періоду розвитку людства повинні відповідати нові освітні системи, нові моделі навчання, нова філософія освіти й нова парадигма освіти. Це, на нашу думку, «... вже інша методологія творчої діяльності учня, покладена в основу системи освіти, і вона вимагає формування інших моральних і вольових якостей, духовного розвитку людини, а сама система освіти при цьому стає інноваційною» [55, с. 39].

У процесі розвитку системи знань, суспільства накопичували інформацію про оточуючий світ і різні види людської діяльності, формуючи в арсеналі суспільної духовної сфери освіту, яка виконувала іманентні їй і в умовах сьогодення основні функції – набуття, збереження, елаборації й трансляції наявної інформації наступним поколінням.

Особливим аспектом є методологія трансляції знань, оцінка їх усвідомлення, розуміння та засвоєння. На користь діалектики загального й особливого в змісті освіти свідчать історично зафіксовані факти зміни парадигм у її змістовому наповненні. Подібні зміни зумовлені, на наше переконання, по-перше, безперервним зростанням обсягу й глибини людських знань про природні й соціальні явища оточуючого світу; по-друге – певною оптимізацією методів, шляхів і напрямів трансляції актуальних знань в системі освіти; по-третє – масштабними трансформаціями в усіх сферах суспільного життя сучасного глобалізованого світу – політичній, економічній, соціальній, духовній, культурній й, відповідно, необхідністю забезпечення функціонально-змістової когеренції системи освіти з динамічно змінюваним світом.

У «дофілософський» період культура і світогляд людини носили синкретичний характер, тому «зберігачі» й «передавачі» не були соціально та діяльнісно диференційовані, педагогічна діяльність не була прерогативою певних представників суспільства. Тільки з виникненням і розвитком філософії, яку в даному контексті доречно визначити як теоретично-рефлексійне підґрунтя формування світогляду, спорадичні, стохастично-інтуїтивні процеси впливу світогляду людини, по суті, соціально-біологічної істоти, на її діяльність та еволюцію, почали набувати усвідомленого, прогресивно-орієнтованого та цілеспрямованого характеру. К. Маркс з цього приводу наголошував: «Оскільки будь-яка істинна філософія є духовною квінтесенцією свого часу, з необхідністю настає такий час, коли філософія не тільки внутрішньо, за своїм змістом, але й зовнішньо, за своїм виявом, вступає в зіткнення й у взаємодію з дійсним світом свого часу. Філософія перестає тоді бути визначеною системою по відношенню до інших визначених систем, вона стає філософією взагалі по відношенню до світу, стає філософією сучасного світу» [73, с. 105].

Починаючи з 50-х років ХХ ст., у соціальній філософії окреслився процес формування нового напрямку в сфері соціально-духовного

продукування – філософії освіти. Утворення в структурі філософського знання нового виду його рефлексії, філософії освіти, вбачається цілком закономірним. Філософське осмислення освіти як соціокультурного феномена демонструє, що на всьому шляху свого розвитку філософська думка переводила дослідження цієї форми духовного виробництва у сферу партикулярного, соціально-ціннісного знання. Й тільки в умовах ХХІ ст. філософія виявила безпосередній інтерес стосовно досліджень освіти, як особливої сфери соціального буття.

Освіта, характеризуючись узагальненим ціннісним змістом, будучи, по суті, явищем позачасовим і позапросторовим, розвивається між тим у конкретному культурно-історичному просторі, уособлюючи граничні орієнтири обширу знань певної історичної епохи в певний відрізок часу.

На думку вітчизняних дослідників, філософське осмислення освіти було зумовлено необхідністю конструктивного підходу до вирішення нагальних проблем освіти саме з філософських позицій, її основних принципів, категорій, пояснення закономірностей формування та розвитку цього виду соціокультурної діяльності, яка набула обрисів «інтелектуальної власності людства» [90].

Початок нового тисячоліття, як бачиться, було ознаменовано актуалізацією суспільства знання, головна функція якого – випереджаючий розвиток пізнавальних якостей особистості, модернізація освітніх систем, зростання інтелектуального потенціалу суспільства. Практично всі країни світу активно реалізують концепцію безперервної, протягом життя, освіти, сутність якої полягає в залученні якомога більшого числа осіб до освітнього процесу в різноманітних його формах.

Вказаний період активізував певний комплекс проблем освітньої діяльності, вирішення яких можливе тільки за умов наявності науково-обґрунтованої бази філософської методології та відповідного арсеналу інструментів наукового пізнання. Нині існує безліч методологій, концепцій і підходів до аналізу різних рівнів, сторін, напрямів і граней освітньої

системи загалом як самостійної підсистеми культури, цивілізації, суспільства. Філософські дослідження в цій галузі умовно мають два напрями:

1. Філософія освіти покликана розкрити філософські засади освіти як соціокультурного феномена, її функції як соціального інституту відтворення певного типу людської суб'єктивності.

2. Філософські проблеми педагогічної діяльності, в яких своєю чергою можна виділити два рівні: а) метатеорія, що є підґрунтям розробки методології педагогіки, на основі якої в подальшому здійснюється аналіз проблем фундаментальної педагогіки та проектуються засоби їх концептуально-діяльнісного вирішення; б) теоретико-методологічні засади обґрунтування конкретних педагогічних феноменів і видів освітньої практики [55].

Цей напрям становить особливу спеціалізовану галузь педагогічного знання, узагальнюючу й інтегруючу досягнення загальної філософії, результати теоретичного аналізу педагогічної практики, ідеї суспільно-політичних і педагогічних рухів. В якості предмета цієї галузі гуманітарного знання постають найбільш загальні підвалини освітньої діяльності – суб'єкт і об'єкт педагогіки, цільовизначення, проектування, управління тощо, методологія її пізнання й ціннісного осмислення [112].

Вплив філософського знання реалізується безпосередньо через педагогіку шляхом розроблення методології практичної педагогічної діяльності, а також через формування світоглядних парадигм освіти у смислових просторах філософських систем. Практично всі філософські системи, вироблені цивілізацією, порушували вказані проблеми, зокрема Арістотель намагався визначити цілі педагогіки, концентруючи їх у процесах цілісної реалізації призначення людини, яке зосереджено в свободі, мудрому спогляданні й філософських роздумах. Саме в освіті Арістотель вбачав засіб реалізації переходу людини до її буття, заснованого на розумі [64].

Іншими словами, філософія вбачається тим ефективним інструментом, що дозволяє зрозуміти сутність освіти як суспільно-значущого інституту, намітити її стратегічні цілі, усвідомити ціннісний контент, визначити її місце та роль в соціумі. Освіта формує другу (соціальну) природу людини, на відміну від першої – біологічної; протиставляє їх одну одній: другу – вихідній (першій) природі, її силам, емоціям, афектам, інстинктам і пристрастям. Друга природа людини покликана «олюднити» їх, надати цивілізований, культурний характер. Показовою в цьому відношенні вбачається думка Г. Гегеля, котрий наголошував: «Лише за допомогою освіти людина така, якою вона повинна бути в якості людини; вона (освіта) є її другою природою, єдино лише за допомогою якої вона опановує тим, чим вона володіє від природи, й лише таким чином вона є дух» [24, с. 109].

Формування нових філософських ідей у сфері освіти зумовлено, на нашу думку, не тільки внутрішніми проблемами й протиріччями освітньої системи, але, ширше – масштабними трансформаціями в культурному житті суспільства, змінами його інтелектуального стану, модернізацією моделей соціальної взаємодії з урахуванням нових цивілізаційних викликів. Це дає можливість західній культурі розповсюджуватись в світовому просторі, долати бар'єри духовної алієнації, ставати зрозумілою, свідомо прийнятною в різних країнах на всіх континентах, для різноманітних соціальних груп, реалізуючи, таким чином, функції об'єднання, координування, коригування й навіть контролю світової спільноти.

Зародження та розвиток постіндустріального суспільства, а також пов'язана з ним інтеграція в усі сфери людської діяльності інформаційних технологій активізувало не тільки масштабні зміни в суспільному бутті, а й, на наше переконання, модифікації світогляду, світосприйняття й світорозуміння, генерування нової комунікаційної стратегії міжособистісної та міжгрупової взаємодії. Реальність стрімко змінюється,

й, «... будучи нерозривно пов'язаною з глобальним інформаційним простором, підвищує власну стохастичність, провокує вияви потужних контртенденцій у всіх сферах суспільного життя, дестабілізації усталених і упорядкованих систем, збільшує кількість інтерпретаційних сценаріїв і варіантів розвитку майбутнього» [55, с. 40].

Е. Тоффлер, визначаючи розвиток суспільства як шлях у напрямі підсилення інформаційних потоків, наголошує на тому, що найбільш важливою, практично – невичерпною сировиною для цивілізації «третьої хвилі» буде інформація, включаючи уяву. Інформація набуде більшої цінності, ніж будь-коли, й нова цивілізація змінить систему освіти й наукових досліджень відповідно до цього тренду. Варто нагадати, що Е. Тоффлер розглядає сучасність як «третю хвилю» в розвитку суспільства й характеризує нову цивілізацію як таку, що несе з собою нові родинні стосунки, інші способи працювати та жити, нові економічні відносини, політичні конфлікти, й, нарешті – зміни свідомості. На думку Е. Тоффлера, реальність нових перспектив і потенціальних можливостей «третьої хвилі» зумовлюється руйнуванням попередньої суспільної конструкції, у процесі деструкції якої зароджуються ознаки нового життя, що свідчить про реальність ідей теорії самоорганізації. Визначаючи тенденції створення нового інтелектуального середовища, заснованого на комп'ютерних мережах, Е. Тоффлер прогнозує процеси їх самоорганізації, як незалежної від людини, й, додамо – дедалі важко контрольованої системи накопичення, систематизації та структурування знань [107].

Зміни, які несе з собою нове тисячоліття, актуалізують процеси інтенсивного пошуку адекватної відповіді історичним викликам, продукування ціннісних орієнтирів, які відображають наступність цивілізаційного розвитку. Ми вважаємо, що ці обставини «зумовлюють необхідність філософського осмислення й обґрунтування таких завдань:

- визначення змісту і шляхів реалізації суспільно значущих цілей, здатних поєднати ціле й частину, загальне й одиничне, суспільне й особисте;

- розроблення й обґрунтування конструктивної моделі людського суспільства й суспільної людини, об'єднаних апріорно співпадаючими інтересами, цілями, пріоритетами;

- переорієнтації суспільних інтенцій від ідеалізації реального до реалізації ідеального;

- пошуку й наукового обґрунтування власного для кожного суспільства напряму розвитку в умовах глобалізації світу, з орієнтацією на принципи, тенденції та контртенденції розвитку світового процесу» [55, с. 41].

Філософське осмислення проблем, пов'язаних із освітою протягом певного історичного періоду, набуло особливої актуальності й безпосередності в кінці ХХ ст., що було пов'язане з системними, кризовими тенденціями та явищами в системі освіти, зумовленими глобальними трансформаціями в політичній, економічній, соціальній, культурній та інших сферах світового життя.

Освітня криза в багатьох аспектах визначається процесами суспільного неусвідомлення діалектики розвитку світової та вітчизняної систем освіти, ігноруванням або неувагою до того факту, що колізії в міжнародних відносинах безумовно відбиваються на всіх сферах суспільного життя, в тому числі – на освітній. Філософська рефлексія, як вбачається, має бути спрямованою, у цьому контексті, на вирішення питань і завдань, обґрунтування перспективних цілей розвитку системи освіти, саме тому проблема філософського осмислення питань, визначення вузлових точок траєкторії руху освітнього процесу привертає нині увагу дослідників.

Складність вирішення вказаних проблем підсилюється наявністю того факту, що існують різні, підчас непримиренні позиції та ціннісні

запити стосовно функціонування й розвитку системи освіти як на локальному, так і на глобальному рівнях. Очевидним є факт, що в умовах глибоких структурних трансформацій суспільство постає перед необхідністю продукування нової освітньої моделі, релевантної та адекватної умовам розвитку сучасної правової держави й громадянського суспільства. Ми впевнені, що «... традиційна радянська парадигма вітчизняної освіти є безперечно архаїчною, в сучасних умовах вона вже не здатна продуктивно функціонувати, її потенціал в реаліях сьогодення є практично вичерпаним» [55, с. 41].

З огляду на визначений підхід, логічно стверджувати, що сучасність організує, певним чином упорядковує та реконструює той світ, у якому людина існує тут і зараз. Суспільство реалізує таку освіту, яка етіологічно є продуктом минулого – педагоги формують в учнів світогляд, іманентний попереднім поколінням. Враховуючи стрімкість й непередбачуваність явищ, які змінюють реальність, суспільство усвідомлює, що світ – політично, економічно, культурно, духовно, інформаційно – змінюється швидше й кардинальніше, ніж система освіти. Тобто, розвиваючись в єдиному хронопотоці, різні системи світоустрою еволюціонують асинхронно, взаємодіючи в функціональному аспекті інконкордантно (неузгоджено), іншими словами – педагоги, транслюючи знання, адаптують своїх учнів до вимог дня минулого.

На початку третього тисячоліття дослідники в галузі філософії, педагогіки, соціології, етики, культурології розробляють теоретичні засади формування й практичної реалізації сучасної освітньої парадигми, зважаючи на певні чинники, які суттєво впливають на трансформації в системі освіти.

Це – конвергенція інтересів освіти, науки та промислових технологій; формування системи безперервної освіти протягом усього життя; автономність вищих навчальних закладів, підсилення їхньої відповідальності за процес підготовки кваліфікованих спеціалістів з

урахуванням попиту на світовому ринку праці; підсилення ролі освіти в економічному житті розвинених країн світу; становлення філософії освіти як нової парадигми в руслі загальної концепції освіти; формування нових цілей парадигми педагогіки як науки про навчання й виховання людини на всіх стадіях життя [121].

Відповідно до цього необхідним вбачається розгляд такого важливого педагогічного аспекту, як унікальність кожної особистості, котра залучається до педагогічного процесу, про що писав В. Сухомлинський: «Індивідуальні задатки, таланти, обдарування відзначаються великою різноманітністю, неповторністю поєднань, яскравістю особистих рис» [103, с. 88]. Слід зауважити при цьому, що, незважаючи на певні реформи освітньої галузі, в більшості країн, у тому числі й розвинених, у сфері освіти збережено так званий «прихований курс навчання», який характеризується формуванням рис пунктуальності, вміння підкорятися розпорядженням, виконувати рутинну, механічну, одноманітну працю. Цей аспект слід розглядати як актуальність і суспільну важливість продукування податливої, керованої, слухняної робочої сили [106].

Відтак зазначимо, що «сучасне суспільство освіти є таким соціальним інститутом, у якому реалізується право кожної людини, як унікальної біосоціальної одиниці, на безперервну освіту як обов'язкову умову її гармонійного розвитку, вдосконалення адаптаційного механізму до світу, який постійно змінюється» [53, с. 166]. Конкурентоспроможність особистості на ринку праці суттєво залежить від такої її характеристики, як здатність швидко адаптуватися до нових умов виробництва, що зумовлена наявністю у працівника професійно-кваліфікаційного потенціалу і знань, що за певних умов надасть можливість інвестувати їх в розвиток інтелектуального капіталу суспільства. З огляду на визначений підхід, логічно припустити, що «філософія освіти в умовах нового тисячоліття покликана вирішувати, у найбільш загальному розумінні, проблему

формування людини не тільки з новим світобаченням, оптимізованим адаптаційним механізмом, а й з установкою на створення нового образу світу» [53, с. 166].

В якості предмета філософії освіти сучасні дослідники [27] пропонують розглядати найбільш загальні, фундаментальні основи функціонування й розвитку освіти, які своєю чергою визначають критеріальні засади оцінки теж досить загальних, міждисциплінарних теорій, законів, закономірностей, категорій, понять, термінів, принципів, постулатів, правил, методів, гіпотез, ідей і фактів, які стосуються освіти та внаслідок інтегративної сутності засад також є такими, що мають інтегративну природу.

А. Запесоцький, розробляючи концепцію експлікації дефініцій філософії освіти, об'єднує різноманітні освітні парадигми на ґрунті сучасних філософських традицій, у результаті він виокремлює конкретні концепції філософії освіти, які мають місце в сучасному дослідницькому просторі філософії: аналітико-раціоналістичну, біхевіористичну, діалектичну, критико-емансиповану, ірраціонально-езотеричну, культурно-гуманітарну, особистісно-орієнтовану, постмодерністську, прагматичну [42].

Слід зауважити, що специфічною функціональною характеристикою сучасної вітчизняної філософії освіти в її практичному форматі є комплексне, системне з'ясування й дослідження передумов, закономірностей і особливостей розвитку та ймовірних наслідків кризових явищ в освітній системі. Якщо філософія освіти визначає сутність освіти як системи, пов'язаної з суспільним життям, її зміст і характер взаємовідносин з іншими соціальними інститутами, а також місце і роль в процесі виховання, то педагогіка узагальнює та конкретизує форми того, чому саме і як треба вчити, у контексті реалізації мети й завдань освіти.

Актуальність докорінної трансформації, реформування, координування системи освіти з вимогами сучасного світу є

невідвратною даниною глобалізованому світовому простору. Перед українською освітою XXI ст. стоїть подвійне завдання: зберегти всі прогресивні тенденції та позитивні здобутки вітчизняного освітнього досвіду та збагатити його досягненнями й новаціями закордонних освітніх систем, які організаційно, змістовно й сутнісно є когерентними українським. Адже чим складнішим, комплекснішим і змістовнішим є суспільні завдання, тим більш гармонійними й прозорими мають бути процеси інтеракцій у консолідованій тріаді «освіта (наука) – людина – суспільство» [39].

Відповідно до цього слід додати, що філософія освіти – це відрефлексоване сприйняття світу, пізнання й розуміння якого людиною відбувається шляхом засвоєння продукованого суспільством узагальненого світового досвіду. Філософія освіти здійснює пошуки нових освітніх парадигм у контексті уявлень про системність і єдність світу, сприяє науковому обґрунтуванню проєктів освіти майбутнього, допомагає формуванню індивідуального образу цілісного світу кожного суб'єкта педагогічного процесу, виробляє концептуальні пропозиції щодо модернізації сфери освіти й виховання. Маємо зазначити, що «подібні проєкти не обов'язково мають бути безумовно релевантними наявним політичним, економічним і соціокультурним ресурсам конкретної держави – вони повинні мати випереджальний характер, визначати як перспективні напрями розвитку освітньої системи, так і статус філософії освіти» [53, с. 167].

Визначаючи підходи до фіксації статусу філософії освіти в межах її аналізу, як форми наукової діяльності, Б. Вульфсон зауважує, що необхідно протистояти тенденціям неправомірного розширення меж філософії освіти та її проникнення на «чужу територію» [22]; він же пропонує чотири визначення філософії освіти, які, інтерпретуючи та доповнюючи думками інших дослідників і власними міркуваннями, вважаємо за доцільне розглянути. Перше пов'язане з розумінням філософії

освіти нарівні з іншими галузями філософського знання як специфічної прикладної філософії, предметом якої є загальні питання освіти, що розглядаються у філософській площині. Подібний підхід актуалізує ставлення до загальних філософських положень як до засобів обґрунтування статусу освіти, напрямів, особливостей і закономірностей її функціонування та розвитку.

За твердженням М. Гайдеггера, – «Філософська психологія, антропологія, етика, «політика», поезія, біографія та історіографія на своїх різних шляхах і в світі, що змінюється, розслідують поведінку, здібності, сили, можливості й долі присутності» [118, с. 10]. Сенсом буття сушого, за М. Гайдеггером, є буття в часі, характерне для процесів природи й подій історії, на відміну від просторових і числових співвідношень, які знаходяться поза часом. М. Гайдеггер зауважує, що науково-теоретичні й інші дослідження постійно перехрещуються та взаємно проникають одне в інше; виникаючі при цьому «... невпевнені, випадкові «проби» є стихійною занепокоєністю єдиною ціллю: довести «життя» до філософської зрозумілості» [118, с. 213].

На прикладному характері філософії освіти зосереджує увагу А. Огурцов, котрий вважає, що завданнями філософії освіти є загальні проблеми освіти, а її предметом – зіставлення різноманітних концепцій освіти. Рефлексує над їхніми засадами, виявляючи підґрунтя кожної з концепцій, піддаючи їх критичному аналізу, необхідно знаходити такі граничні засади освітньої системи й педагогічної думки, які б могли створювати компромісний простір для контактів представників різних позицій [86].

Другий підхід до визначення статусу філософії освіти визначає її як загальну педагогіку, проблеми якої знайшли відображення у творах Г. Гегеля, С. Гессена, В. Зеньковського, І. Канта, І. Фіхте, Ф. Шеллінга, Ф. Шлейєрмахера, К. Ушинського. Процес освіти найтіснішим чином пов'язується з вихованням і навчанням, у результаті чого відбувається

формування особистості з певним набором інтелектуальних, етичних і духовних якостей. Наукові праці, присвячені питанням формування структури освітнього процесу, почали з'являтися в ХІХ ст.; у цьому контексті необхідно зазначити твір Дж. Розенкранца «Педагогіка як система», який вийшов у 1848 р. у Німеччині. Змістовно й ідейно ця робота цілком відповідала позиціям авторитетних на той час науковців, наприклад, прибічника раціонального напрямку філософії освіти У. Харрися, котрий у подальшому (1886 р.) редагував твір Дж. Розенкранца, що вийшов уже під назвою «Філософія освіти» з чисельними авторськими коментарями.

Дж. Розенкранц застосував у своїй концепції гегелівську ідею «самовідчуження», віддаючи їй авангардну роль у філософії освіти. У. Харрис вважав, що ця ідея закладена у підгрунття всього педагогічного процесу – учень під керівництвом вчителя переходить від стадії до стадії власного інтелектуального розвитку. Самовідчуження людського розуму виникає на тій стадії розвитку, коли він (людський розум) стає об'єктом власного інтересу й уваги. У процесі навчання встановлюється певна ціль – «звільнення» інтелекту від безпосереднього сприйняття навколишнього світу, інтеграція його у світ іншого, у світ «не-Я», готуючи, таким чином, засади для переходу на третю стадію інтелектуального розвитку учня. На третій стадії реалізується відкриття учнями універсалій, принципів, законів, прийняття «розуму, що розвивається, як творця й передумови феноменів предметного світу» [98, с. 139].

Серед сучасних дослідників [94] розповсюдженням є переконання, що відмова освітньої системи від виховання несе з собою виключно негативні тенденції – соціальну індиферентність, суспільну апатію, індивідуальний ескейпізм, звуження як індивідуального так і групового ціннісного поля, конверсію, корекцію або заперечення традиційних цінностей, обмеженість духовних та ампліфікацію матеріальних запитів.

Відсутність чітко визначеної суспільної ідеології, профанація виховання як важливої складової освітнього процесу негативно впливає, на нашу думку, і на процес соціалізації, зокрема політичної, дітей і молоді. Політична нестабільність, розвал економіки, суперечливість суспільних процесів, і як результат – тяжке матеріальне становище, низький соціальний статус, невизначеність життєвих перспектив української молоді – суттєво підірвали авторитет державних органів влади, конкретних політиків і довіру до них у молодіжному середовищі. Наслідками цих явищ стали песимістичні погляди на життя значної частини молодих українців, руйнація й без того слабкої єдності індивідуальної доброчинності та суспільної справедливості. Екстремальні умови соціалізації української молоді в сукупності з їх невір'ям у можливість відстоювати свої інтереси в сфері державної політики призвели актуалізацію явища, яке ми називаємо «політичним (на відміну від соціального) ресентментом (англ. *resentment* – відчуття образи, невдоволення)» [53, с. 168].

Третє визначення філософії освіти позиціонує її як самостійну галузь наукових знань, предметом яких є найбільш загальнозначущі, фундаментальні засади функціонування й розвитку системи освіти [27].

На думку М. Сидорова, кожна класична філософська система формує власний погляд на проблеми освіти, розуміння цілей, завдань і напрямів якої безпосередньо ґрунтується на загальному розумінні людської природи, сутності суспільної історії та культури таким чином, як вони відображені в конкретній системі філософських поглядів. «Філософія освіти постає як розділ філософії, подібний філософії історії або філософії права, як компонент системного мислення великих філософів і прикладання їхніх ідей до однієї з галузей соціокультурної дійсності» [98, с. 128].

Четвертий підхід трактує філософію освіти як загальну теорію світу й людини. На думку І. Савицького, філософія освіти – певна система уявлень про світ і місце людини в цьому світі, причому сама система

визначає змістову структуру, загальні організаційні принципи й цілі освіти [96]. Цей підхід актуалізує проблему, детерміновану багатомірною властивістю якості; відтак освітня система покликана задовольняти індивідуальні вимоги, запити й очікування споживачів освітніх послуг.

За такого підходу комплекс знань, інтегрованих у філософію освіти, набуває наукового характеру, освітня система розглядається як сукупність аксіологічних структурних елементів, що утворюють дизайн цієї системи.

Інше розуміння пропонує В. Марача, котрий стверджує, що філософія не сприймається як джерело картини світооблаштування, у межах якої реалізуються практики, це додатково підсилюється неklasичною ситуацією в самій філософії. Загалом кажучи, функція трансляції фінальної для людини картини світу, яку філософія імплантувала в освіту, функція, яка робила освіту засобом підйому людини до всезагального, втратила той загальнокультурний сенс, яким вона була атрибутована до середини ХХ ст.. Навіть якщо сучасна система освіти й утворює будь-яку картину світу, наголошує В. Марача, її вже не можна вважати ані філософськи обґрунтованою, ані практиковідповідною [71].

Сучасний етап розвитку суспільства зумовлює необхідність підходу до освіти як до базового механізму репродукції суспільного інтелекту, підвищення якості національного інтелектуального ресурсу, потужність якого визначає відповідність процесу й умов освіти динамічним, таким, що постійно змінюються та диверсифікуються, вимогам, інтенціям і запитам суб'єктів, задіяних в освітньому процесі. Подібні положення, з несуттєвими варіаціями й модифікаціями, закладені в освітні концепції практично всіх розвинених країн, зокрема – у вітчизняну Національну стратегію розвитку освіти, яка «визначає основні напрями, пріоритети, завдання і механізми реалізації державної політики в галузі освіти, кадрову й соціальну політику та складає основу для внесення змін і доповнень до чинного законодавства України, управління і фінансування, структури та змісту системи освіти» [82].

Вказані вище принципи покладено в основу базових критеріїв, що визначають характеристику параметрів освітньої моделі, сформованої у межах Болонського процесу як закономірний результат формування цієї освітньої концепції – існування в сучасному світі мережевої освітньої системи. Людина в такій системі, що має характер інформаційно-комунікативної, суттєво збільшує власні можливості, напрями й обсяги діяльності, корегуючи й модифікуючи власну освітню траєкторію, що відповідає напрямку та змісту розвитку сучасного інформаційного суспільства, імпліцитно базованому на знанні.

Не можна не погодитися з американським соціологом Д. Беллом, який називає знання «віссю» постіндустріального суспільства. На його думку, «знання необхідне для функціонування будь-якого суспільства. ... Подібно до того, як фірма (підприємство) була ключовим інструментом у останні сотні років, завдяки її ролі в організації масового виробництва товарів – речей, університет або будь-яка інша форма інституціоналізації знання буде центральним інститутом у наступні сотні років завдяки своїй ролі джерела інновацій і знання» [13]. За аналогією з «трьома хвилями» розвитку цивілізації Е. Тоффлера [107], Д. Белл виокремлює три технологічні революції, які потенціювали масштабні зміни в суспільстві. Промислова революція стала причиною широкого застосування конвеєрного виробництва товарів, що спричинило стрімке зростання продуктивності праці та стимулювало розвиток суспільства масового споживання; це своєю чергою забезпечило прогрес поточного продукування інформації як мережевої системи.

З появою мережі Internet така система набула властивостей універсального засобу масової інформації та комунікації, постмодерного феномена, завдяки якому прогресивно змінюється контент наукових досліджень, технічних розробок і, крім цього, продукуються й трансформуються адекватні викликам часу нові освітні парадигми як моделі, конгеніальні тенденціям розвитку інформаційного суспільства.

Подібне положення викликає необхідність проаналізувати постмодерний політичний дискурс, що знайшов своє відображення у працях Х. Гадамера, Ж. Дельоза, Ж. Дерріди, М. Фуко і продовжений у сучасній вітчизняній науці [26]. Для постмодерну характерною є тотальна критика розуму, як «інстанції єдності» [31, с. 88], що виправдовує пригноблення різноманіття й забезпечує панування конкретних моделей життя, а також суспільних, політичних, правових і економічних практик.

Слід підкреслити, що європейська традиція постмодерну відкидає класичне розуміння держави як реальної форми «вищої необхідності», за імперативом котрої дехто впевнено керує, а інші – беззаперечно підкорюються. Оптимальним способом боротьби проти самовпевненої влади постмодерн пропонує раціональний скепсис громадянського суспільства, який мінімізує будь-які зазіхання на особисті свободи та деструктивний вплив на всі сфери суспільного життя (у тому числі й на систему освіти) чергових керівників держави з політичних програм. Політичний проект постмодерну пропонує політичній владі певний автономний статус, як результат – події суспільного життя постають як чистий і самоцінний продукт влади, з урахуванням ролі історичного прогресу та його потужного «локомотиву» – громадянського суспільства.

Визначальною відмінною рисою постмодернізму є плюралізм, тобто безумовне прийняття одночасного співіснування різноманітних, почасти контрадикторних точок зору. У контексті освітньої системи цей аспект може, на нашу думку, «... визначатися як відсутність авторитаризму й диктату в навчанні, орієнтація в реалізації цілей і змісту освіти на конкретні, актуальні та продуктивні умови навчального процесу, формування індивідуальних траєкторій навчання, з акцентом на потреби, інтереси й запити суб'єктів освіти» [53, с. 169].

Постмодернізм також заперечує і класичні концепції освіти, відмовляючись від пошуків універсальної концепції змісту освіти, наполягає на превалюванні плюралістичного дискурсу, відмови від

загальних і конкретних довгострокових незмінних цілей, стандартів, нормативів.

Апологети постмодернізму бачать основне призначення освіти не в передачі готових знань, а у визначенні напрямку, яким учень повинен рухатися в процесі навчання впродовж усього життя. Освіта в епоху постмодернізму характеризується не (ре-)трансляцією знань, а відкриттям в людині нових можливостей, створенням умов для самореалізації власного творчого потенціалу; формуванням метаморфічного пізнання – можливістю бачити зв'язок між протилежними речами; ноосферним баченням напрямів і глибини імплікації між розумом і біосферою [130].

Маємо підстави стверджувати, що нове тисячоліття висуває людству нові, актуальні в умовах сьогодення завдання, вирішення яких актуалізує продукування принципово нових концепцій, підходів і стратегій в усіх сферах суспільного життя, зокрема – в системі освіти. Але разом із тим сучасність пропонує й нові можливості, поява яких пов'язується зі вступом людства в новий тип цивілізації, в епоху дедалі прогресуючої глобалізації, як закономірного результату природно-історичного процесу, далеко не безпроблемного, ускладненого різного роду непрогнозованими подіями, флуктуаціями, протиріччями та контрадикціями. В. Кремень відзначає, у найбільш загальному вигляді, основні загальноцивілізаційні тенденції, які будуть вирішальними в нинішньому столітті, визначати й зумовлювати розвиток практично всіх сфер суспільного життя [61].

Суспільство стає дедалі більше людиноцентристським: індивідуальний розвиток особистості в сучасних умовах є, з одного боку, визначальним індикатором прогресу, а з іншого – головною передумовою подальшого розвитку суспільства. Саме тому, вважає дослідник, пріоритетними сферами суспільного життя в нинішньому столітті стають наука як продуцент нових знань і освіта – як система, що «олюднює» знання та забезпечує індивідуальний розвиток людини.

Але проблема, на думку В. Кременя, постає не тільки в забезпеченні реальної, а не декларованої державою пріоритетності освіти; не менш важливим є завдання її модернізації відповідно до вимог сьогодення й найближчого, принаймні, майбутнього. У цьому контексті В. Кремень вважає необхідним:

1. Забезпечити високу функціональність людини в умовах, коли модернізація й трансформація ідей, знань і технологій відбуваються набагато швидше, ніж зміна людських поколінь; також необхідно виробляти раціональні й конструктивні схеми співвідношення між «лавиноподібним» розвитком знань, сучасних технологій і можливостями людини їх засвоїти.

2. Встановити оптимальний баланс між локальним і глобальним для того, щоб індивід, соціалізуючись в суспільстві, формуючись як патріот своєї країни, усвідомлював складні реалії глобалізованого світу, був адаптованим до цього світу, здатним нести власну частину відповідальності за нього; бути, загалом кажучи, не тільки громадянином держави, але й громадянином світу.

3. Сформувати на індивідуальному й суспільному рівнях розуміння людини як найвищої абсолютної цінності, усвідомлення права кожного розвиватися на власний розсуд, відповідно індивідуальним фізичним, інтелектуальним і психічним параметрам.

4. Забезпечити формування у людини здатності до свідомого, цілеспрямованого й ефективного функціонування в умовах прогресуючого ускладнення взаємовідносин у глобалізованому, постмодерному, інформаційному суспільстві.

5. Мінімізувати асиметрію між матеріальним і духовним, сакральним і профанним, піднесеним і низьким; культивувати в кожній особистості особливий ментальний і духовний стан, когерентний національним культурним традиціям; формувати конструктивізм, як підґрунтя життєвої

позиції, солідаризувати культуру толерантності, плюралізму, консенсусу [61].

Означені вище дослідження проблеми та тенденції, з огляду на антропокультурний вимір філософсько-освітніх парадигм в умовах становлення громадянського суспільства, дають підстави зробити такі висновки.

У першій декаді XXI ст. поглиблення специфіки філософії освіти в світовому науковому просторі продовжується, оскільки не втрачають актуальності проблеми співвідношення освіти, знання та інформації, транскордонність та інтернаціоналізація освіти, формування громадянського суспільства, гуманізації та гуманітаризації освіти тощо. Зокрема вища освіта повинна стояти на позиціях цілісного філософського світогляду, з яких людина розглядається в контексті гармонії фізичного й духовного, загального та партикулярного, чуттєвого й раціонального, в органічній єдності її з оточуючим світом. Ми вважаємо, що «в умовах реального народовладдя або демократичного транзиту в різних країнах культура й освіта мають набути нового статусу – культура повинна слугувати підґрунтям освіти, в той час як освіта набуває ознак одного з пріоритетних факторів процесу модернізації світового суспільства» [53, с. 170].

Таким чином, трансформація світових філософсько-освітніх ресурсів у глобалізованому й інформатизованому світі актуалізує необхідність комплексного, науково обґрунтованого, поетапного аналізу продуктивності сучасної освіти.

1.3. Аналіз продуктивності сучасної освіти в контексті підготовки людини до життя

З огляду на трансформаційні процеси світових філософсько-освітніх ресурсів у глобалізованому й інформатизованому світі постає необхідність

грунтового, комплексного філософського розгляду стану сучасної системи освіти, а також ролі філософії освіти в процесі конструктивного й продуктивного розуміння напрямів і контенту її розвитку; це зумовлено не тільки чинниками політичного, економічного, культурного або соціального змісту, а й потребами самої філософії. Історія розвитку людської цивілізації довела беззаперечно, принаймні для Людини розумної, істину стосовно того, що філософія є великим учителем, котрий дає безцінні для мислячого індивіда уроки життя. Однак в умовах сьогодення філософія, на думку Д. Гусман, «не пов'язується з чимось практичним і корисним у житті: люди стали уникати філософії, так само як людина, що не знайшла сенсу життя, уникає залишатися наодинці сама з собою. Сьогодні в людях багато щиросердечної порожнечі, невпевненості в собі, і ми не повинні дивуватися тому, що всюди зустрічаємо корупцію, безладдя, природні катастрофи. Тому коли людина не знаходить у собі внутрішній стрижень, вона втрачає можливість йти вперед» [34].

Філософія освіти дає можливість виявити принципові закони трансляції знань від людини до людини; у вирішенні проблем педагогічної діяльності в якості методологічної бази використовуються ті чи інші філософські ідеї або конкретні філософські системи; розвиваючи теорію особистості, філософія освіти актуалізує необхідність і функціональну доцільність трансформації людської свідомості в процесі педагогічного впливу; інтеграція філософських ідей в освітній простір вимагає того, щоб ці ідеї були сутнісно конкретизовані й дидактично технологізовані – саме філософія освіти в цьому процесі потенціює розвиток людського пізнання від загальнофілософських абстракцій до їх конкретизації відносно педагогічної діяльності.

Майєвтична функція філософії є невід'ємною від усвідомлення «для себе» загальних форм культури, які історично існують, але увічнені в усіх своїх епохальних, етнічних і соціальних трансформаціях [75].

Саме філософія, на думку В. Кременя, пояснює сутність постійного відновлення вказаних трансформацій у періоди переходу від однієї форми культури до іншої, переосмислюючи й тим самим ускладнюючи ієрархію переходів «від загальної основи людського буття – креативної доцільності й довільності життєдіяльності людей, котрі створюють і відтворюють свої культурні спільності, – до найрізноманітніших способів і засобів реалізації цієї основи». Ані етнографія, ні історіографія, ні соціальна історія та споріднені з ними науки, яким властиві свої, специфічні простори предметного буття, «цим завданням не обтяжені. Але філософією аподиктично осмислені умови реалізації споконвічної здатності кожного представника *Homo sapiens* бути людиною» [58, с. 4].

Одна з головних, на нашу думку, функцій філософії освіти полягає в продукуванні й обґрунтуванні комплексних закономірностей зворотного впливу освіти на філософію. Гуманістичний підхід в освіті, здійснюваний у руслі філософської концепції антропоцентризму, передбачає концентрацію уваги на індивідуальності людини, її особистості, а також спрямування на свідомий розвиток самостійного критичного мислення членів суспільства, які усвідомлюють, що подальший розвиток усіх сфер життя соціуму неможливий без вирішення цілого спектру політичних, економічних, морально-духовних проблем. Тобто, на становлення ідеї стосовно пріоритету інтересів особистості над державними, національними або класовими інтересами, певним чином впливають ідеї педагогічні. Відповідно до цього розвиток освіти має базуватися на широких філософських уявленнях про неї, оскільки, як писав С. Гессен, «навіть самі приватні та конкретні питання педагогіки зводяться в останніх своїх підставах до суто філософських проблем, найбільш абстрактні філософські питання мають практичне життєве значення, зневага філософським знанням мстить за себе в житті не менш, ніж ігнорування законів природи» [28, с. 20].

Тенденції сучасного соціального розвитку через їх усвідомлення в контексті філософії освіти зумовлюють розвиток особистості, здатної в умовах глобалізованого світу ефективно адаптуватися до мінливих умов біосоціального, у вузчому ракурсі – біополітичного життя, здійснювати ефективний вибір, знаходити конструктивні напрями розвитку та рухатися ними. В. Вернадський вбачав такий вибір у «перебудові біосфери» в інтересах вільно мислячого людства як єдиного цілого – цей новий стан вчений назвав ноосферою [21]; М. Месарович і Е. Пестель визначили як «стратегію виживання» [133]; В. Коптюг назвав його «стійкою рівновагою» [49]; Дж. Шелл – «розвитком замість зростання» [134]; Т. Роззак бачить вибір в «орієнтації на моральні джерела в людині» [92]; М. Моїсєєв – в «світоглядній революції» [78]; О. Хьоффе – у «новому мисленні» [129] тощо.

Світ, залишаючись гетерогенним у формаційному, цивілізаційному, етнокультурному вимірах, розвивається в напрямі інтеграції, формуючись у відносно гомогенну, цілісну систему. Подібна цілісність сучасного світу зумовлюється, у тому числі, й процесами технологічної революції, пов'язаної з інформатизацією суспільства, тобто – становлення інформаційної цивілізації, яке є можливим лише в глобальному масштабі, оскільки загроза омніциду (лат. *omni* – усі, *caedere* – вбивати) унеможлиблює фізичне виживання однієї частини людства за рахунок іншої. Одним із наслідків інформатизації суспільства є зростання ролі особистості в суспільному виробництві товарів, послуг та ідей, а також необхідність усвідомлення власної відповідальності за результати взаємовідносин із самим собою, іншими людьми, суспільством і світом взагалі.

Як стверджують сучасні вітчизняні дослідники Ю. Бойчук і С. Гончаренко «... тільки цілісний (холістичний) підхід до людини як до біоенергоінформаційної системи може бути основою спрямованого управління процесами життєдіяльності, оптимізації обміну з навколишнім

середовищем, нових підходів до боротьби з хворобами, збереження та зміцнення здоров'я, духовної еволюції людини як безальтернативної стратегії виживання цивілізації в умовах загострення глобальної екологічної кризи» [30, с. 9-10].

Від вирішення проблем освіти залежить розуміння напряму, сутності й тенденцій розвитку того соціального та природного середовища, в якому доведеться функціонувати інститутам освіти в майбутньому, розкриття потенціалу освіти стосовно впливу її на духовні, моральні й естетичні пріоритети особистості, на ментальний та історично-культурний розвиток суспільства. Ми впевнені, що «вирішення проблем освіти впливає на перспективне, наукове обґрунтування тактики та стратегії в освітній політиці, на продуктивний творчий пошук ефективних підходів і методів організації багатоаспектної освітньої діяльності» [50, с. 49].

Сучасна освіта, не зважаючи на безліч теорій, тенденцій, моделей, орієнтованих традиційно на гуманізм, не володіє достатнім ресурсом для формування людини майбутнього та забезпечення виживання людства в умовах глобалізації світу, яка жорстко детермінує однозначний вибір, надаючи імпульс прискорення всім процесам соціальної дійсності. Справа, на нашу думку, не в експліцитній «архаїчності» витоків освіти, певній «антикварності» її сучасних ідей – питання про зміст і глибину цих ідей є в наш час діагностично важливим, оскільки воно торкається самої сутності освіти, дає поштовх для її подальшої, неупинної модернізації, раціоналізації та оптимізації.

Практична значущість філософсько-методологічних досліджень освіти пов'язана з пошуком оптимальних шляхів виходу її з ситуації, що склалася в новітній історії України. Ознаки кризовості зазначеної ситуації вітчизняний філософ В. Рябченко висвітлює наступними положеннями:

1. Проблема якості вітчизняної (в даному контексті – вищої) освіти, незважаючи на її безумовну актуальність, очевидну на протязі останніх десятиліть, не була піддана системному аналізу й систематичному

висвітленню в науковому дискурсі; лише в останні роки ця проблема вийшла на перший план і до її дослідження починає долучатись все більше українських науковців.

2. Усі дослідники зазначеної проблеми одностайні в оцінці якості вітчизняної вищої освіти – вони зазначають, що вітчизняна вища освіта не відповідає вимогам Європейського простору вищої освіти (ЄПВО); ця обставина є серйозною перепоною в процесі міжнародного визнання вищої освіти України, її європейської та світової інтеграції.

3. За період незалежності вища освіта в Україні з елітарної перетворилась на освіту егалітарну; як і раніше постає актуальним питання інтеграції «нашої кількості» вищої освіти в європейську якість вищої освіти.

4. В усталених традиціях вітчизняної вищої школи наповнення змісту професійної підготовки, як впорядкованої системи знань, реалізується без участі студента, втім – і без реальної орієнтації на пізнавальні можливості його особистості; під час навчального процесу основними дійовими особами цього процесу виступають викладач і студент, причому взаємодія їх здійснюється, як правило, на засадах суб'єкт – об'єктних відносин, в яких студенту апріорно уготована пасивна, підпорядкована роль.

5. Лібералізований вітчизняний ринок освітніх послуг «провалив» якість вищої освіти та не виправдав очікувань суспільства і держави щодо «витіснення» з нього суб'єктів, які надають неякісні освітні послуги; суспільні очікування в цьому сенсі виправдалися б за умови, якби в Україні існував цивілізований – динамічний, гнучкий та диверсифікований ринок праці.

6. Традиційно вітчизняній вищій школі бракувало плідної інтеграції з науково-дослідними установами та сучасним виробництвом; ця системна вада в новітній період розвитку вітчизняної вищої освіти в умовах державної незалежності не послабилась, а суттєво посилилась; якщо у

вищих навчальних закладах, які функціонують з радянських часів, ця проблема розв'язувалась десятиліттями шляхом створення власних науково-дослідних майданчиків та виробництв – баз практики, то легітимізована вища освіта, яка сформувалась за останні два десятиліття в Україні у «новоспечених» вищих навчальних закладах, ще більше віддалена як від сучасної науки, так і від високотехнологічного виробництва.

7. «Масове розширення освітніх послуг, яке відбулося в системі вищої освіти за останні два десятиліття, було несумірним з необхідним для цього забезпеченням кадровими, матеріальними, фінансовими ресурсами й розгорталось на тлі погіршення демографічної ситуації в Україні. У підсумку це призвело до суттєвого зниження не лише якості цих послуг, а й контингенту студентів, коли в їхніх лавах почали масово з'являться особи, які не здатні здобути якісну вищу освіту» [95, с. 464].

Сучасна освіта повинна спрямовуватись на підготовку особистості до життя в нових цивілізаційних умовах. По суті доцільно вести мову (тут ми погоджуємося із І. та М. Степаненко) про орієнтацію освіти на формування життєвої компетентності особистості «як інтегративної якості, що системно характеризує її реальну здатність адекватно і відповідально реагувати на стрімкі соціальні зміни, усвідомлювати загрози розвитку людства, враховувати соціальні і індивідуальні потреби і можливості особистісної самореалізації, і здійснювати на цій основі відбір способів і засобів досягнення бажаного майбутнього а також застосовувати набуті знання, навички та вміння адекватно різним життєвим ситуаціям, як наявним, так і очікуваним» [102, с. 464]. Отже сучасна освіта має визнавати самоцінність людини і має бути орієнтованою не тільки на сьогодення, а й на віддалену перспективу.

Суспільні вимоги і запити до освіти значною мірою визначаються тим, що соціальний, політичний, економічний, духовний і культурний розвиток суспільства характеризується все більш поглибленою інтеграцією

й імплікацією різноманітних способів освоєння людиною світу й Всесвіту. Відтак, маємо підстави стверджувати, що сучасна освіта перестає бути явищем традиційно адміністрованим, специфічно галузевим, інституційно самозамкненим. Замість суспільно релевантної, галузевої освіти формується мозаїчний освітній простір, який утворюється з безлічі парадигм, теорій, моделей; простір, де немає жорстких, нездоланих кордонів між ідеями, поняттями та змістами. Сучасна освіта формує нову культуру – культуру діалогу (навіть полілогу), а не монологу, формує новий, дискурсивний тип наукової раціональності.

Гуманістичний вимір сучасної освіти зумовлено й специфікою інформаційного суспільства, й змістом нової картини світооблаштування, яке детерміновано необхідністю вирішення глобальних, загальноцивілізаційних проблем. Серед таких проблем і створення інноваційної моделі освіти, оскільки «... це оптимальний шлях цивілізаційного розвитку світу в умовах глобалізації, з його інноваційними, культурними й соціальними трансформаціями, становленням нового інформаційного суспільства» [122, с. 214].

Освіта – одна з пріоритетних сфер суспільного буття, вона є не тільки інструментом трансляції накопичених людством знань, способом і формою спілкування поколінь, а й системою пристосування особистості до інформаційного суспільства та, загалом – нових цивілізаційних умов і вимог. Зважаючи на те, що глобалізоване суспільство – це специфічний соціальний простір, в якому система взаємовідносин, взаємозалежностей і взаємовпливів об'єднує глобальних людей, показовою особливістю нинішнього етапу розвитку суспільства є те, що соціальний, духовний, моральний розвиток окремої людини не здійснюється такими ж темпами, якими відбуваються зміни в світі – вони настільки динамічні й не прогнозовані, що людство не встигає їх теоретично осмислити й, відповідно, перевести у площину практичних дій. Глобалізація соціокультурних процесів у сучасному світі, наряду з позитивними

чинниками, провокує, на нашу думку, «... комплекс проблем світового масштабу, які поставили під сумнів напрям і зміст прогресу, характерного для техногенної цивілізації» [52, с. 13].

Якщо в минулому, навіть недалекому, динамічною розглядалася соціальна складова взаємодії суспільства й природи, то в умовах сьогодення – обидва компоненти інтеракції – і природа, і суспільство, розглядаються як такі, що динамічно змінюються, взаємно впливають і залежать один від одного. Сучасні дослідження глобальних проблем кардинально змінюють картину світу, актуалізуючи принципово новий фактор – можливість антропогенної елімінації людини як біологічного виду *Homo sapiens*.

Вихід ми бачимо в розробленні моделей соціальної адаптації як найбільш конструктивного й ефективного засобу, застосування якого імпліцитно передбачає специфічність буття сучасної людини в мінливих умовах оточуючого світу. Дана специфічність полягає в тому, що «... суб'єктом сучасної історії цивілізації є значна частина населення Землі як солідарний, агрегований та активізований у політичній, соціальній, економічній, духовній, екологічній, культурній та інформаційній взаємодії, суб'єкт». При цьому «... суспільство функціонує та взаємодіє з природою не як механічна сукупність середньостатистичних за біологічними й духовними ознаками індивідів, але як конвенціонально зумовлена єдність освічених особистостей, котрі не втрачають себе в цій консолідованій єдності, а вважають її продуктивним засобом для поступового досягнення генералізованої конгеніальності» [52, с. 13].

Актуальні екологічні проблеми знайшли відображення в працях зарубіжних дослідників, таких як О. Анісімов [5], К.-О. Апель [7], С. Глазачев, І. Лисєєв [66], Д. Маркович [72] та інших. Дослідженню екологічного стану в умовах сучасності, взаємозв'язку екології і культури, екології і соціальної етики присвячені наукові праці вітчизняних дослідників, таких як В. Бех [16], Ю. Бойчук, М. Голубець,

М. Гончаренко [30], А. Єрмоленко [38], В. Крисаченко, Ю. Скиба [100] та інших. Особливої уваги заслуговує інтелектуальний спадок філософа і теолога А. Швейцера [123], зокрема – його концепція благоговіння перед життям, викладена в однойменному творі.

У цьому контексті актуальним стає розгляд не тільки суспільних, а й природних умов як таких, що суттєво впливають на зміст, напрями, темпи й характер суспільного розвитку. На наше переконання, важливою соціальною закономірністю стає включення екологічних обмежень у розуміння практичних можливостей розвитку земної цивілізації. При цьому гострота й небезпечність ситуації полягає не тільки в тому, що набули критичної актуальності такі аспекти, як реальна екологічна загроза планетарного масштабу, екологічна проблематика й екологія як наука, а в тому, що необхідною стала широка екологізація знання, або такі зміни в ньому, які уможливають розуміння того, що людство підійшло до межі раціональності пройдешніх ідей і уявлень, а також архаїзованих способів пізнання й практики та має звертатися до модерних форм власного існування. Людство опинилося в пункті біфуркації: у перспективі – або згаданий вище омніцид, або розумне управління процесом подальшого суспільного розвитку. Втім, як писав П. Фейерабенд, «не існує ідеї, наскільки б вона не була застарілою й абсурдною, яка не була б здатною покращити наше пізнання. Вся історія мислення конденсується в науці й використовується для покращання кожної окремої теорії» [111, с. 179].

Вочевидь, суспільство потребує глибокої, комплексної, науково-обґрунтованої модернізації, під якою «... зазвичай розуміють суттєве коректування його ціннісної орієнтації, цілей і типу соціокультурного й господарського розвитку, зміну організації діяльності й адаптацію напрацьованих у минулому норм життя до нових історичних умов» [47, с. 8].

У розвитку сучасної цивілізації ці умови визначені переходом суспільства з індустріальної епохи в нову фазу історичного розвитку – в

епоху постіндустріальну. В технологічному контексті подібний рух символізує завершення епохи екстенсивного розвитку важкої машинної промисловості та формуванням нової фази, підґрунтям якої свважаються високі технології й інтенсивне виробництво наукоємної продукції, засобами яких опредмечуються найсучасніші природничо-наукові й технічно-промислові знання відносно таких, що відкриваються, властивостей речовини, енергії й інформації. Такі зміни етіологічно призвели до інтенсивного зростання виробничих сил. Але вони й спровокували, на думку Б. Козлова, «непередбачувану парадоксальну ситуацію в системі взаємовідносин людина – природа. Людина, яка, здавалося б, досягла вершини технологічної могутності й повної влади над Землею, опинилася укинutoю в таку, що катастрофічно розгортається, техногенну екологічну кризу» [47, с. 8].

Загалом кажучи, в історії земної цивілізації вперше склалася ситуація, коли від того, наскільки картина світу у свідомості людей буде екологічно обґрунтованою, в значній мірі залежить існування людини як біологічного виду на планеті Земля. Для сучасної картини світу характерним є розуміння суб'єкта пізнання з урахуванням його природного підґрунтя; при цьому увага фокусується на досягненні інтересів людини через раціональне збереження природного середовища її існування.

Такого роду опосередковуюча ланка в дотриманні людських інтересів передбачає вирішення питання щодо виживання людства через процес коеволюції природи, людини, суспільства, Всесвіту. Через «таку поведінку людства, таку адаптацію його діяльності відносно природних процесів, які відбуваються в біосфері ..., поведінку, яка зберігає (або сприяє збереженню) стану біосфери в оточенні того аттрактора, який виявився здатним створити людину» [77, с. 29].

Аналіз коеволюційних уявлень дозволяє підійти до вичленовування однойменних патернів як комплексу коеволюційних взаємовідносин між

різноманітними об'єктами світу. Сучасні дослідники вважають найбільш загальними та важливими на сучасному етапі такі коеволюційні патерни, як «людина – природа», «соціум – природа» і «людство – біосфера». Когнітивними репрезентаціями вказаних патернів є такі екологічні уявлення, як глобальна екологія, екологія людини, соціальна екологія, що посідають все більш значне місце в сучасних наукових характеристиках світоустрою. Саме ці репрезентації потребують повної зміни, або, принаймні, докорінної ревізії консумативної (споживацької) схеми ставлення людини й суспільства до навколишнього світу, що необхідно для самого факту збереження земної цивілізації, якій загрожує вже не стільки ядерне знищення, скільки індустріально-промисловий колапс, здійснюваний з повним ігноруванням природних ресурсів у ракурсі самовідновлення та самоорганізації. Парадоксальна суперечність «ноосфера – біосфера» поставила людство перед загрозою глобальних проблем, що фіксують загрозу самому існуванню цивілізації й вимагають пошуку шляхів, засобів і способів негайного їх вирішення [76].

У цьому контексті значної актуальності набуває вимога перетворити довгостроковий стійкий розвиток на основі законів живої природи на домінуючу мету всіх країн світу. Втім відсутність у суспільствах навіть розвинених країн продуктивного механізму координації спільних зусиль із відповідними законами природи, постає доволі значущим ретардуючим фактором стосовно зазначеної мети, а також зумовлює активізацію докорінних змін у соціосфері, техносфері, всіх сферах живої та неорганічної природи. Подібні зміни загрожують не тільки локальними екологічними негараздами, але можуть розглядатися як чинники згаданого вже омніциду, реальні обриси якого лежать вже не у площині риторики залякування часів холодної війни, проте як дійсно можливе явище в масштабі планети Земля.

Природу, як суб'єкт еволюції, К.-О. Апелль пропонує розглядати не лише як об'єкт людського пізнання та технологічного контролю, але щось

особливе, яке вже є підґрунтям для становлення людини. Природа має бути чимось подібним до людини, або, принаймні, аналогічною їй, і тим самим чимось таким, що має спільну долю з людьми. Звідси – етичний висновок про те, що «... ми, люди, повинні зняти всі види антропоцентричного суб'єктивізму на користь орієнтацій на привабливу телеологію або на не менш привабливу цінність буття чи природи. Люди повинні відчувати не лише співчуття, а й повагу і обов'язок до відповідального піклування за все буття чи за Космос у цілому, принаймні, хоча б за усі живі істоти нашої планети. Щодо останньої, то тут пропонується виходити з прав живих істот на існування й розвиток» [127, с. 391]. К.-О. Апель робить ще один висновок – ми, люди, не лише не повинні завдавати страждань тваринам, а й маємо піклуватися про виживання всіх представників флори і фауни чи про неушкодження біотопу, які становлять умови подальшого існування планетарної біосфери, і не лише заради виживання чи благополуччя людства, а заради буття як такого, заради всіх живих істот [127].

Саме тому, на нашу думку, молодь, як суспільний авангард, має оволодівати такою системою знань, завдяки якій освічена людина буде здатна не тільки розуміти всю складність процесів і явищ оточуючого світу, пояснювати їх, відповідно наявним науковим даним (що характерно для освіти минулого й сьогодення), а й конструктивно впливати на нього, піклуючись про підтримку гармонії в природі, збереження й розвиток екосу (що повинно характеризувати освіту вже найближчого майбутнього). Відповідно до цього, сучасну освіту слід розглядати як «цілісну, перспективно орієнтовану систему пристосування особистості до цивілізаційних умов третього тисячоліття» [52, с. 15].

Освіта в історії цивілізації завжди вважалася інструментом прилучення людини до певної культури; результатом подібної інтеграції визначалася (і продовжує визначатися) соціалізація людини, підготовленість її до адекватного буття в мінливих, з високим рівнем

стохастичності й евентуальності, умовах сучасного світу. Освіта є важливим показником культури, вона не тільки відображує її суспільний рівень, а й розвиває її шляхом трансляції від покоління до покоління. Це стосується, підкреслює В. Кремень, «... будь-якої соціально-оформленої спільноти людей, що творить реально-ідеальний простір своєї культури – головної умови людського типу їхнього життя. Водночас і форма спільноти представників різних поколінь, різних видів професійної діяльності тощо так само творить простір реально-ідеальної культури, у цьому разі – освітній простір» [58, с. 4].

Аналогічно до того, що кожен народ на Землі має власну, унікальну й неповторну культуру, системи освіти також повинні бути своєрідними, можна сказати – аутентичними. Вибір суспільством конгеніальної йому концепції освіти залежить від превалюючих в даному суспільстві світоглядних установок, ціннісних орієнтирів і духовних запитів. Проблема полягає в неоднозначності, різновекторності, а почасти – дисинергетиці зазначених детермінуючих чинників; як результат – виникають питання вибору, ієрархії пріоритетів як у розробці генеральної стратегії освіти (що вже саме по собі є фундаментальним, комплексним науковим завданням), так і в тактичних, локальних питаннях специфіки викладання тієї або іншої навчальної дисципліни.

Наявність різноманітних концепцій логіки й змісту історичного розвитку цивілізації стосовно дослідження трансформації освітніх структур та інститутів у процесі модернізації традиційних суспільств значно розширює та зміцнює методологічний арсенал, який мірою розвитку людства буде надавати ширші можливості для глибокого та всебічного вивчення процесів трансформації освітньої системи.

Процеси глобалізації та інтернаціоналізації висувають перед системами освіти практично всіх держав світу науково-теоретичні, адміністративно-управлінські, практично-організаційні та юридично-правові завдання, серед яких – визначення контенту знань, що

трансляються; розробка механізму відповідності змісту освіти сучасному рівню розвитку знань у сучасних умовах – політичних, соціальних, економічних, культурних – суспільного життя; формування / коригування системи цінностей, адекватній програмі суспільного будівництва; мінімізація / усунення дисонансу між реальним змістом освіти, актуальними освітніми запитами індивідів і потребами суспільства тощо.

Слід зауважити, що в сучасному світі активно розвивається генералізована система взаємозв'язків, електронні засоби масової інформації та комунікації з прогресуючою активністю глобалізують інформаційні потоки, актуалізуючи процеси формування дійсно планетарного масштабу свідомості, своєю чергою національні системи освіти й виховання розвиваються досить повільно, долаючи різного роду інерційно-резистентні тенденції. Це, безумовно, провокує певну асинхронність між освітнім впливом на індивіда та формуванням у нього адекватних викликам часу адаптаційних реакцій на стимули оточуючого світу.

На рівні суспільства освіта «працює» на головну мету – самозбереження, самовідновлення й саморозвиток самого суспільства. На рівні соціального інституту освіта задовольняє потреби суспільства щодо трансляції знань від покоління до покоління, формуючи суспільні освітні запити та відповідну цим запитам модель освіти. На рівні особистості освіта забезпечує формування людини, як біосоціальної істоти, котра здатна продуктивно використовувати набутий досвід у процесі життєдіяльності, а також визначає превалюючі напрями самореалізації, «вузлові точки» бажаної життєвої траєкторії, сприяє формуванню адекватної ідентичності.

Сучасна освіта покликана, у зазначеному аспекті, не тільки готувати для суспільства спеціалістів, котрі володіють компетенціями, необхідними для технологічного здійснення професійної діяльності, а й професіоналів із достатнім рівнем екологічної культури – «культури нової якості, в якій

реалізуються сутнісні сили людини, її духовно-моральний потенціал, гармонізуючий відношення духу, свідомості й буття людини» [5, с. 6].

Екологічна освіта, як освіта для сталого розвитку суспільства, є провідною ланкою глобальної системи міжнародної співпраці з метою збереження життя на планеті Земля. «Екологічна освіта, – підкреслює Д. Маркович, – як компонент системи освіти міжнародного напрямку, повинна давати уявлення про те, що сучасна технологія, яка представляє технологічну основу глобалізації, повинна створити передумови для збереження єдиної екологічної системи на Землі й передусім збереження невідновлюваних природних ресурсів, без яких неможливо продовження життя. Така освіта буде сприяти створенню ситуації, за якої економічний розвиток не знаходиться в протиріччі з законами природи. Вона повинна давати знання про взаємозв'язок між глобальним характером екологічних проблем, глобалізацією суспільства, універсалізацією науки та заснованій на ній технології; про необхідність й можливість вирішення екологічних проблем у сучасному суспільстві, яке все більше стає світовим співтовариством. У контексті такого підходу екологічну освіту слід розглядати й з точки зору потреби поєднання наукових уявлень про людину та гуманізацію його становища в суспільстві як імперативі цивілізації. Це возз'єднання, або, точніше, взаємопроникнення науки і принципів гуманності покликане реалізувати становище людини творчої» [72, с. 20].

Сучасна екологічна освіта, яка несе ідеї глобальної освіти задля сталого розвитку біосфери загалом, тісно пов'язана з процесом гуманітаризації освіти, як одного з засобів її гуманізації, що веде до формування системи ціннісних орієнтацій індивіда, піднесення рівня її культури й духовності, без чого унеможлиблюється перспектива розвитку людської цивілізації. Погоджуючись із тим, що гуманітаризація освіти – це «проникнення гуманітарного знання і його методів у зміст природничих дисциплін, а також збільшення частки гуманітарної освіти в різних

педагогічних системах освіти» [43], вважаємо за потрібне додати, що гуманітаризація освіти, зокрема вищої, вбачається конструктивним засобом її гуманізації, тобто спрямування на формування таких морально-етичних та екокультурних якостей особистості, які є, власне, необхідними для того, щоб система «людина – суспільство – природа» становила єдність, спільність і взаємозалежність.

Екологізація освіти, як важлива складова процесу гуманізації, вносить в нього зміни, які пов'язуються з усвідомленням необхідності включення екологічних обмежень у вирішення проблеми реалізації людських запитів, прагнень та інтересів. Система освіти, в якості одного з основних своїх завдань, покликана сформуванню в суспільній свідомості переконання в тому, що орієнтація на людські інтереси набуває в умовах глобалізованого світу опосередкованого характеру з урахуванням нової екологічної необхідності. Екологічне обмеження – це не тільки збереження середовища власного існування, а й відповідальне ставлення до природного середовища, як до сфери своєї діяльності, розуміння того, що «будь-яке опредмечування є одночасно і розпредмечуванням, що не варто нізвідки чекати порятунку й розраховувати слід тільки на себе» [109].

І. Тюпліна наполягає також на тому, що гуманізація освіти, враховуючи неодмінний в умовах сьогодення екологічний (на нашу думку, у ширшому розумінні – екокультурний) компонент, постає в переорієнтації її діяльності із зовнішніх, по відношенню до конкретної індивідуальності цілей, таких як виконання плану підготовки спеціалістів для певної галузі господарства, підвищення академічної успішності, до цілей внутрішніх – на виявлення й розвиток природних здібностей даної особистості [109].

Слід зазначити, що подібний підхід контекстуально відображує саме історичний, втім ґрунтовно деформований із плином століть, сенс поняття освіта; «*edusco*» (звідси і англійське «*education*») з латині означає не тільки виховувати, а й виводити, витягати і навіть вибудовувати [35, с. 357].

В освіті індивід інтегрується в «процеси, якими суспільство цілеспрямовано передає накопичені інформацію, знання, розуміння, погляди, цінності, уміння, компетентності та вчинки від покоління до покоління. Вони включають комунікацію з метою навчання / навченості. Комунікація передбачає передавання інформації повідомлень, ідей, знань, принципів тощо» [83, с. 40].

Екологічна освіта, як вже зазначалося, тісно пов'язана з глобальною освітою, яка трактується, зазвичай, як «... вид освіти, що розглядає світові процеси з точки зору загальнолюдських інтересів, орієнтований на необхідність й можливість міжнародного співробітництва та взаємодопомоги, сприяючий гармонійному вписуванню людини в систему загальнокультурних цінностей, взаємозв'язків на соціальному, екологічному, економічному й інших рівнях з акцентом на етичних засадах глобально-орієнтованої особистості, як такий, що пропонує бачення світу як єдиного цілого, як величезної планетарної спільноти, в якій благополуччя кожного залежить від благополуччя інших» [108, с. 255].

Означені проблеми і тенденції дають підстави зробити висновок, що модернізацію освітнього простору слід розглядати в контексті тріади «гуманітаризація – гуманізація – глобалізація освіти»; у більш загальному трактуванні освітній процес покликаний адаптувати людину до усвідомленої необхідності безперервної, протягом життя, адаптації щодо мінливих умов соціального і природного життя. Сучасна цивілізація, потенційована домінуючим принципом егоцентризму, поступово партикуляризує людину від її основного капіталу – закладених природою механізмів гармонійного співіснування з оточуючим світом.

Суспільство на нинішньому етапі розвитку продовжує трансформацію людини в одномірну істоту – людину-споживача, між тим як глобалізований світ висуває людству нові проблеми, пов'язані зі збереженням життя на планеті. Сучасний період епохально-історичного розвитку людини ознаменовано становленням якісно нового способу її

взаємодії з природою. Людина третього тисячоліття не тільки створює засоби власного існування – промислові комплекси та агроценози; значній корекції піддаються природні ландшафти. Сучасна людина створює екологічні умови в процесі свідомої діяльності, відповідно – вона значною мірою звільнюється від впливу природних сил. Людина, як єдина в природі розумна істота, бере на себе відповідальність за діяльність щодо перетворення природи. Реалізуючи власну соціальну свободу, людина бере безпосередню участь у формуванні умов соціального існування; відтак – екологічне середовище певним чином формує умови соціального існування.

На підставі вищевикладеного можна стверджувати, що реакцією світового розуму на глобальні виклики сучасності має бути активна генерація нових ідей, проектів, програм щодо відшукування моральної альтернативи споживацькій позиції людства. Якщо суспільство претендує на гармонійні взаємовідносини з природою, воно повинне бути спільнотою освічених, відповідальних, перспективно-орієнтованих індивідів, володіючих продуктивним комплексом засобів, способів і механізмів спілкування з природним середовищем.

У цьому контексті актуальною вбачається думка М. Лаццарато, котрий наголошує: «Ми ... уявляємо собі загальну ідею або програму такого суспільства, де матиме місце оптимізація урізноманітнюючих систем і буде надана свобода миготливим процесам; де утвердиться терпимість по відношенню до індивідів і міноритарних практик; де предметом впливу стануть не окремі гравці, але правила гри; де, нарешті, вторгнення держави в життя суспільства стане виражатися не в поневоленні індивідів зсередини, але у впливі на їх навколишнє середовище» [131].

Виходячи з того, що ефективні заходи, спрямовані на модернізацію системи освіти здатні завдати суттєвого впливу на формування у індивідів відчуття загальнопланетарної, загальнолюдської спільноти, вони

також покликані відігравати важливу роль у перекладі декларацій на мову практичних дій у пошуках шляхів сталого розвитку людської цивілізації. Вочевидь, освіту варто розглядати як нагромадження соціально-значущого особистісного знання, необхідного не тільки для реалізації індивідуального потенціалу, а й для забезпечення виживання людства шляхом формування суспільства майбутнього – нового громадянського суспільства.

Окреслені проблеми й тенденції актуалізують необхідність аналізу продуктивності сучасної освіти з урахуванням того, що формування нових образів реальності, суттєві зміни в загальній картині світу, контрадикції в соціокультурних процесах зумовлюють модернізацію антропологічних засад освітньої діяльності. В умовах сьогодення суспільство потребує не стільки індивіда, котрий володіє певною сумою знань, скільки особистості, здатної швидко, адекватно й результативно відповідати на виклики мінливого середовища. У процесі освіти, підкреслює Т. Симоненко, «... людина не просто засвоює відомі зразки, вона сама породжує нові значення й сенси, дотичні до усвідомлення вільного самовтілення, власного життєвого світу та своєї відповідальності на кожному етапі цього руху» [99, с. 179].

Варто зауважити, що Т. Парсонс визначає особистість як систему відносин живого організму з певною ситуацією, що розглядається в якості середовища його життєдіяльності. З точки зору соціальної системи особистість аналізується в контексті формування мотивації та виконання соціальних ролей. У контексті культурної системи особистість постає як певним чином організований у процесі навчання індивід, котрий прагне засвоїти домінуючі в суспільстві норми, цінності й ідеали [87].

У межах такого трактування особистість громадянського суспільства розглядається як повноправний учасник соціального життя нарівні з такими суб'єктами, як асоціації, колективи, організації. Людина виступає головним суб'єктом громадянського суспільства, яке « ... забезпечує усім своїм громадянам вільну участь у державних і громадських справах.

Держава і громадянин при наявності закону і рівності всіх перед ним мають інтерес і реалізують його. У такій державі виключається дискримінація за національними, етнічними, політичними, релігійними, статеві-віковими ознаками, забезпечується надійний законодавчий захист особистості й гідності громадянина» [88, с. 120].

У зв'язку з цим показовою вбачається думка В. Швирияєва про те, що мета освіти, яку слід розуміти як ідеальний образ майбутнього результату – це «формування вільної та відповідальної особистості, здатної конструктивно працювати в проблемних ситуаціях, котра поєднує професійну компетентність із громадянською відповідальністю та володіє належним світоглядним кругозором і моральною свідомістю» [124, с. 5].

Модернізація антропологічних засад освітньої діяльності полягає, таким чином, у зміщенні фокусу уваги з людини знаючої на людину, підготовлену до життя в сучасному, стрімко змінюваному світі, спроможну своєчасно й адекватно реагувати на мінливі еволюційні макро- й мікропроцеси в суспільстві й у природі. Визначаючи свободу людини як стан її мінімальної залежності від факторів оточуючого світу, логічно припустити, що «... освіта, як механізм адаптації індивіда до мінливих умов соціального й природного життя, здатна постати саме тим чинником, який значно підвищує рівень соціальної свободи особистості» [57, с. 352].

Цілком очевидно, що соціальну свободу особистості слід розглядати як таку, що базується на основі розкриття механізму попереднього розвитку суспільства й осмислення сучасного стану та перспектив його подальшого розвитку. Діяльність сучасної людини-творця (*homo creatur*) необхідно досліджувати в контексті перетворюючої діяльності в природному середовищі. Подібна діяльність постає життєзабезпечуючим фактором, який безпосередньо створює і трансформує умови функціонування соціоприродного оточення людини. Відтак, проблема соціальної свободи особистості стає актуальною з причини її тісного зв'язку з процесом суспільного розвитку; саме свобода у такій інтерпретації постає як

моноцілісність, що визначає соціальний стан або статус особистості в соціальному утворенні. При цьому певний статус зумовлено можливостями індивіда в плані реалізації власних природних задатків та інтенцій в тій або іншій сфері діяльності.

Як вже зазначалося, кожна історична епоха висуває системі освіти власні, когерентні з умовами суспільного життя, вимоги, які можна характеризувати як соціальні виклики часу. ХХІ ст. висуває перед реформаторами від педагогіки актуальні завдання, від результатів виконання яких, без перебільшення, залежить майбутнє нашої цивілізації. Фундаментальні позиції стосовно розуміння сутності й логіки подальшого розвитку системи освіти мають велику кількість нюансованих варіантів, асерторичних суджень, зумовлених презумпцій тощо. Всі соціальні виклики сьогодення – це імпліцитні вимоги з майбутнього – близького або віддаленого. Якщо розглядати рух часу як потік із потенціального (минулого) в актуальне (сьогодення) й далі – у перпетуальне (вічне майбутнє), логічно припустити, що адекватність суспільних реакцій на виклики з майбутнього корегується соціальними й природними флуктуаціями, характер, глибину й зміст яких передбачити практично неможливо.

Показовою в цьому розумінні є думка М. Фуко, котрий у роботі «Що таке освіта?» наголошує: «Я хочу сказати, що ця робота, яка проводиться з нашими власними межами, повинна, з одного боку, відкрити галузь історичного дослідження, а з іншого – почати вивчення сучасної дійсності, одночасно відслідковуючи точки, де зміни були б можливі й бажані, точно визначаючи, яку форму повинні носити ці зміни. Інакше кажучи, ця історична онтологія нас самих повинна відмовитись від усіх проєктів, які претендують на глобальність і радикальність. Адже за досвідом відомо, що домагання вирватися із сучасної системи й дати програму нового суспільства, нової культури, нового бачення світу не призводять ні до чого, крім відродження найбільш небезпечних традицій» [115, с. 52].

Вочевидь, скепсис М. Фуко пов'язаний із практичними невдачами людства на шляху спроб, у більшості невдалих, щодо спроб реалізації грандіозних соціально-політичних проектів, зокрема розбудови соціалізму й у перспективі – комунізму в ряді країн протягом минулого століття. У той же час М. Фуко закликає вивчати сучасність, намічати вузлові точки суспільних трансформацій, впливаючи певним чином на розвиток цивілізаційних процесів, заперечуючи втім претензію подібних перетворень на безумовну радикальність і всезагальність.

У контексті аналізу продуктивності сучасної освіти зазначимо, що для розуміння особливостей подібного аналізу необхідно враховувати історично-політичні й соціокультурні умови, в яких розвивається система освіти, визначивши при цьому пункти аргументації, серед яких ключовими ми визначаємо наступні:

1. Сучасне суспільство з його тенденцією до глобалізації неможливе без всебічної та докорінної модернізації, яка потребує пошуку нових підходів до аналізу контенту соціальних явищ. Безсумнівно, це стосується й системи освіти, яка тривалий час була штучно позбавлена активних контрвпливів, деградувала й у логічному, й у фактологічному, й, напевно, головне – у філософському плані; як результат – практичне безсилля системи освіти в умовах загроз і викликів сучасності.

2. Модернізація системи освіти в країнах колишнього СРСР, зокрема в Україні, несе в собі наукові, організаційні й інституціональні компоненти; модернізація вже відбувається (з різним ступенем інтенсивності) в країнах не тільки високорозвинених (технологічно, економічно, соціально), з багатими демократичними традиціями, а й у таких, що зазвичай називаються «постсоціалістичними».

3. Модернізаційні процеси в Україні у сфері освіти здійснюються в межах суспільства, яке в умовах сьогодення ще має потужний комплекс рудиментів радянської минувшини, часів, коли всі незалежні від держави

інститути громадянського суспільства були або знищені, або реорганізовані відповідно до генеральної лінії правлячої партії.

4. Наука й знання в ХХІ ст. поступово, але неухильно втрачають монопольну роль у процесі пізнання людством оточуючого світу, а традиційні освітні моделі вже не спроможні продуктивно реагувати на імпульси сучасного суспільного розвитку; взамін мають використовуватися проекти й програми, засоби мистецтва й інженерії, різні форми симуляцій, реконструкцій та інтерпретацій, наративи тощо.

5. Те спільне, що існує між Заходом і Сходом у плані реконструкції системи освіти, зводиться у результаті до проблем цінностей ліберальних ідей у посткапіталістичну епоху; під останньою, зазвичай, розуміються, по-перше, трансформації, які відбуваються в країнах капіталізму під впливом технологічної та інформаційної революцій, по-друге, особливості інтеграції вчорашніх країн соціалізму в цивілізацію західного зразка.

6. Загальна тенденція розвитку сучасної системи освіти полягає в тому, що від пошуків єдиного вірного уявлення про світ актуальним є перехід до визнання плюральності світу, діалогу й взаєморозуміння представників різноманітних поглядів; відмова від єдиної моделі культурної, освіченої людини, визнання плюралістичності форм освіти, надання людині права вибору культурного, суспільного й узагалі світоглядного зразку.

7. В умовах сучасного соціуму поступово формується розуміння того, що освіта – це не тільки трансмісія певної суми знань від покоління до покоління, інструмент вдосконалення адаптаційного механізму до мінливих умов навколишнього середовища, й не тільки засіб соціалізації, а й система сприяння розвитку вільної, самостійної, відповідальної особистості, завдяки якій встановлюється внутрішня рівновага суспільства.

8. Стабільність суспільства неможлива без стійкого розвитку самої системи освіти, без конкретних пунктів відповідності змісту освітнього процесу вимогам сучасності та найближчого, принаймні, майбутнього,

оскільки воно нерозривно пов'язане з проблемами формування не тільки окремої особистості, а й людської спільноти й взагалі – виду *Homo sapiens*, з орієнтацією на еволюціонуючу гармонізацію взаємозв'язку, взаємовпливу та взаємообумовленості у трикомпонентній системі «людина – суспільство – природа» [57, с. 353].

На підставі вищевикладеного можна стверджувати, що традиційні системи освіти характеризуються управлінською структурою, заснованою на тотальному, жорсткому й контрпродуктивному контролі, строго регламентованій системі трансляції знань певного змісту й об'єму, системі, структурні й функціональні особливості якої не сповна співпадають (а то й зовсім не співпадають) із потребами суб'єктів освітнього процесу, передусім – індивіда й суспільства.

Аналіз продуктивності сучасної освіти в контексті пристосування особистості до життя, нових цивілізаційних умов і нагромадження соціально значущого особистісного знання свідчить, що в сучасних умовах прогресуючою є роль освіти, як інструменту вдосконалення адаптаційного механізму людини до мінливих умов навколишнього середовища. А відтак – прогрес освітньої системи практично неможливий без урахування біополітичного контексту, оскільки біополітика надає можливість розглядати особистість одночасно в природно-біологічній і соціальній сферах її буття.

Висновки до першого розділу

1. Антропокультурний вимір філософсько-освітніх парадигм в умовах становлення громадянського суспільства охоплює не тільки різноманітні аспекти особистісного й соціального життя, а й стосується положень філософії освіти, стану її ресурсів – світоглядних, методологічних – в умовах глобалізованого й інформатизованого світу. Антропокультурний контекст формування філософсько-освітніх парадигм в умовах становлення громадянського суспільства вимагає розгляду

людської природи з урахуванням її двоїстої – біологічної та соціальної – сутності. Природу людини слід враховувати як підґрунтя сучасної освітньої системи, зважаючи на те, що формування нового образу особистості засобами освіти неможливе без урахування біологічно-природних і соціально-духовних компонентів людської природи.

2. Трансформація світових філософсько-освітніх ресурсів у глобалізованому й інформатизованому світі відбувається як результат пошуків нових освітніх парадигм у контексті уявлень про системність і єдність світу; сприяє науковому обґрунтуванню проєктів освіти майбутнього, допомагає формуванню індивідуального образу цілісного світу кожного суб'єкта педагогічного процесу; виробляє концептуальні пропозиції щодо модернізації сфери освіти й виховання. У результаті трансформації світових філософсько-освітніх ресурсів суспільство стає дедалі більше людиноцентристським: індивідуальний розвиток особистості в сучасних умовах стає, з одного боку, визначальним індикатором прогресу, а з іншого – головною передумовою подальшого розвитку суспільства.

3. Аналіз продуктивності сучасної освіти в контексті пристосування особистості до життя й нових цивілізаційних умов свідчить, що в сучасних умовах прогресуючою є роль освіти як інструменту вдосконалення адаптаційного механізму людини до мінливих умов навколишнього середовища. Сучасна освіта, не зважаючи на безліч теорій, тенденцій, моделей, орієнтованих традиційно на гуманізм, не володіє достатнім ресурсом для формування людини майбутнього та забезпечення виживання людства в умовах глобалізації світу, яка жорстко детермінує однозначність вибору, надаючи поштовх прискорення всім процесам соціальної реальності. Проблема полягає не в «архаїчності» витоків освіти, певній «антикварності» її сучасних ідей – питання про зміст і глибину цих ідей є в сучасних умовах діагностично важливим, оскільки воно торкається

самої сутності освіти, дає імпульс для її подальшої модернізації, оптимізації та раціоналізації.

4. Формування особистості нового громадянського суспільства засобами освіти неможливе без урахування біофілософського, зокрема – біополітичного підґрунтя цього процесу в сучасній соціальній реальності, зважаючи на те, що біополітика, будучи біосоціальним знанням і постаючи розділом біофілософії як науки про біологічні основи всього «людського в людині», все частіше розглядається як платформа соціокультурного буття людини, у площині якого закономірно перебуває і освітньо-виховний процес, виходячи з розуміння того, що значна кількість політичних, у тому числі – ідеологічних, соціальних, педагогічних проблем мають чітко виражену біологічну складову.

Результати дослідження питань першого розділу відображено в одноосібній монографії «Біополітичне підґрунтя філософсько-освітньої концепції в умовах громадянського суспільства» [50], у статтях «Філософська інтерпретація соціокультурного змісту людської природи» [56], «Соціально-культурний аспект людської природи в контексті філософської антропології» [54], «Формування нових образів реальності як один із чинників модернізації антропологічних засад освітньої діяльності» [57], «Продуктивність сучасної освіти в контексті пристосування людини до життя в нових цивілізаційних умовах» [52], «Трансформація філософсько-освітніх ресурсів у контексті глобалізованого та інтернаціоналізованого світу» [55], «Роль філософії освіти в процесі визначення напрямів формування й розвитку сучасної освітньої системи» [53] та інших.

Список використаних джерел до першого розділу

1. Алиева Н. З. Постнеклассическое естественнонаучное образование: концептуальные и философские основания (Образование в эпоху кризиса и перемен): Монография. М.: Изд-во Академия Естествознания, 2008. 512 с.
2. Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду гуманізації вищої освіти як засобу забезпечення її якості (частина I): препринт (аналітичні матеріали) / О. І. Бульвінська, М. В. Гриценко, В. І. Рябченко, З. Ф. Самчук, Л. М. Червона; За ред. З. Ф. Самчука, М. В. Гриценко. К.: ІВО НАПН України, 2015. 203 с.
3. Андрос Є. І. Всезагальне та індивідуальне в культурі за умов глобалізації. *Людина і культура в умовах глобалізації: Збірник наукових статей*. К.: Видавець ПАРАПАН, 2003. С. 85–92.
4. Андрос Є. І. Інтелект у структурі людського буття: Монографія. К.: Стилос, 2010. 357 с.
5. Анисимов О. С., Глазачев С. Н. Экологическая культура: восхождение к духу. Поиски духовно-нравственных оснований коррекции образования и культуры: Монография. М.: Изд-во МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2005. 186 с.
6. Аносов І. П. Антропологізм як чинник гуманізації освіти (теоретико-концептуальні основи): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка, історія педагогіки та освіти». І. П. Аносов. К.: Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2004. 46 с.
7. Апель К.-О. Екологічна криза як виклик дискурсивній етиці. А. М. Єрмоленко. Комунікативна практична філософія. К.: Лібра 1999. С. 413–454.
8. Аристотель. Метафизика / пер. А. В. Кубицкого. М.: Изд-во Эксмо, 2006. 608 с. URL:

<http://philosophy.ru/library/aristotle/metaphisic/metaphisic.html> (дата звернення 13.05.2015).

9. Арцишевський Р. Світоглядна освіта в умовах переходу до інформаційного суспільства. *Шлях освіти*. № 1. 2008. С. 6–11.

10. Аристотель. Политика: Сочинения: в 4 т. / пер. С. А. Жебелева. М.: Мысль, 1983. Т. 4. С. 375–645. URL: <http://grachev62.narod.ru/aristotel/contents.html> (дата звернення 13.05.2015).

11. Асмолов А. Г., Леонтьев Д. А. Личность. Новая философская энциклопедия: в 4 т. М.: Мысль, 2000–2001. URL: <http://iph.ras.ru/enc.htm> (дата звернення 28.05.2015).

12. Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. Разделение языков / пер. с фр., сост., общ. ред. и вступ. Г. К. Косикова. М.: Прогресс, 1989. 616 с.

13. Белл Д. Социальные рамки информационного общества. Новая технократическая волна на Западе / сокращ. перев. Ю. В. Никуличева; под ред. П. С. Гуревича. М.: Прогресс, 1986. С. 330–342. URL: <http://www.alt-future.narod.ru/Future/bell.htm> (дата звернення 6.04.2015).

14. Берегова Г. Д. Біологічні трактати Аристотеля: Посібник з біофілософії. Херсон: Айлант, 2015. 58 с.

15. Берегова Г. Д. Освітньо-виховний потенціал філософських знань у системі вищої аграрної освіти в Україні: Монографія. Херсон: Айлант, 2012. 311 с.

16. Бех В. П., Бех Ю. В. Сталий розвиток планетарної спільноти у контексті міжцивілізаційного зсуву. *Нова парадигма*. 2015. Вип. 126. С. 3–15.

17. Бичко А. Національні аспекти філософської освіти в Україні. *Філософія освіти: Науковий часопис*. 2005. № 1. С. 210–229.

18. Боецій С. Розрада від філософії / пер. з лат. А. Содомора. К.: «Основи», 2002. 146 с.

19. Бойченко М. І. Роль освіти у соціальній еволюції людини. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Філософія. 2013. Вип. 40(1). С. 125–137.
20. Вальверде К. Философская антропология / пер. с испан. Г. Вдовиной. М.: Христианская Россия, 2001. 412 с. URL: http://www.krotov.info/libr_min/03_v/al/verde_00.html (дата звернення 14.07.2016).
21. Вернадский В. И. Научная мысль как планетное явление. М.: Наука, 1991. 271 с.
22. Вульфсон Б. Л. Мировое образовательное пространство на рубеже XX и XXI вв. *Педагогика*. 2002. № 10. С. 3–14.
23. Гадамер Х. Г. Истина и метод / пер. с нем. М. А. Журинская и др. М.: Прогресс, 1998. 700 с.
24. Гегель Г. В. Ф. Сочинения: в 14 томах: Т. 10 Лекции по истории философии / пер. Б. Г. Столпнера. М.: Партийное издательство, 1932. 490 с.
25. Гельвецій К. А. Про людину, її розумові здібності та її виховання. К.: Основи, 1994. 415 с.
26. Герасіна Л. М. Влада і політика у постмодерному дискурсі. *Научное пространство Европы. Право. Политология. Философия*. 2007. Т. 6. С. 65–68.
27. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века: (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М.: Совершенство, 1998. 608 с.
28. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. М.: «Школа-Пресс», 1995. 448 с.
29. Гольбах П. А. Система природы или о законах физического и мира духовного: Избранные произведения в 2-х томах. Т.1. М.: Издательство «Мысль», 1963. 715 с.

30. Гончаренко М. С., Ю. Д. Бойчук Екологія людини: Навчальний посібник / за ред. Н. В. Кочубей. Суми: ВТД «Університетська книга»; К.: Видавничий дім «Княгиня Ольга», 2005. 394 с.
31. Гражданское общество в эпоху тотальной глобализации / Научн. ред. проф. И. И. Кальной, доц. А. В. Горбань. Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2011. 648 с.
32. Гражданское общество: истоки и современность / Научн. ред. И. И. Кальной, И. Н. Лопушанский. СПб: Юридический центр Пресс, 2006. 492 с.
33. Гуревич П. С. Философия человека. Ч.1-2. – М.: ИФРАН, 1999, 2001. URL: <http://psylib.ukrweb.net/books/gurep01/index.htm> (дата звернення 11.04.2016).
34. Гусман Д. С. Философия – воспитание на всю жизнь. *Новый Акрополь*. 1997. №1. URL: <http://newacropolis.org.ua/ru/node/12798> (дата звернення 10.06.2015).
35. Дворецкий И. Х. Латинско-русский словарь. М.: Издательство «Русский язык», 1976. 1096 с.
36. Джеймс У. Воля к вере / У. Джеймс / пер. П. С. Юшкевича. Общ. ред. П. С. Гуревича. М.: Республика, 1997. 431 с.
37. Дьюи Дж. Реконструкция в философии / пер. с англ. М. Занадворова, М. Шикова. М.: Логос, 2001. 161 с.
38. Єрмоленко А. М. Соціальна етика та екологія. Гідність людини – шанування природи: Монографія. К.: Лібра, 2010. 416 с.
39. Жижко Т. А. Кризові явища в університетській освіті України. *Нова парадигма*. 2014. Вип.120. С. 26–36.
40. Загороднюк В., Ємельяненко Г. Освіта як соціальний інститут суспільства. *Вісник Донбаського державного педагогічного університету*. Серія: Соціально-філософські проблеми розвитку людини і суспільства. Слов'янськ, 2013. Вип.1. С. 4–12.

41. Замошкин Ю. А. За новый подход к проблеме индивидуализма. *Вопросы философии*. 1989. №6. С. 3–16.
42. Запесоцкий А. С. Образование: философия, культурология, политика. М.: Наука, 2003. 456 с.
43. Иванова В. А., Левина Т. В. Педагогика: Центр дистанционного обучения. ФГОУ ВПО «Красноярский государственный аграрный университет. URL: http://www.kgau.ru/distance/mf_01/ped-asp/ (дата звернення 05.06.2016).
44. Капустин Б. Г. Современность как предмет политической теории. «Современность: дилеммы и парадоксы» (материалы «круглого стола»). *Политическая концептология: Журнал междисциплинарных исследований*. 2010. №3. С. 25–102.
45. Кассирер Э. Избранное: Индивид и космос. М.; СПб: Университетская книга, 2000. 654 с.
46. Ключев Ю. В. Философский анализ культуuroобразующих дефиниций в образовании. *Философия образования*. 2009. № 1 (26). С. 100–105.
47. Козлов Б. И. О философских основаниях постиндустриальной модернизации общества. Модернизация общества и экология. Ч. I. М.: ИФ РАН, 2006. 244 с.
48. Колесникова И. А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии. СПб.: СПбГУМП, 1999. 242 с.
49. Коптюг В. А. Конференция ООН по окружающей среде и развитию (Рио-де-Жанейро, июнь 1992 года). Информационный обзор. Новосибирск: СО РАН, 1992. 63 с.
50. Костючков С. К. Біополітичне підґрунтя філософсько-освітньої концепції в умовах громадянського суспільства: Монографія. Херсон: Айлант, 2015. 320 с.

51. Костючков С. К. Місце і роль сучасної людини у планетарному бутті: біополітична інтерпретація. *Future Human Image: The Scientific Journal*. 2016. № 3 (6). С. 53–66.
52. Костючков С. К. Продуктивність сучасної освіти в контексті пристосування людини до життя в нових цивілізаційних умовах. *Грані. Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах*. Дніпропетровськ, 2016. № 3. С. 11–16.
53. Костючков С. К. Роль філософії освіти в процесі визначення напрямів формування й розвитку сучасної освітньої системи. *Практична філософія*. 2015. № 2. С. 165–170.
54. Костючков С. К. Соціально-культурний аспект людської природи в контексті філософської антропології. *Грані. Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах*. Дніпропетровськ, 2015. № 3 (119). С. 102–107.
55. Костючков С. К. Трансформація філософсько-освітніх ресурсів у контексті глобалізованого та інтернаціоналізованого світу. *Грані. Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах*. Дніпропетровськ, 2015. № 6. С. 37–42.
56. Костючков С. К. Філософська інтерпретація соціокультурного змісту людської природи. *Парадигма пізнання: гуманітарні питання: Науковий журнал*. К., 2014. № 3. С. 30–41.
57. Костючков С. К. Формування нових образів реальності як один із чинників модернізації антропологічних засад освітньої діяльності. *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць*. Гол. ред. В. М. Вашкевич. К.: «Видавництво «Гілея», 2015. Вип. 96 (5). С. 351–354.
58. Кремень В. Постулати філософсько-освітньої діяльності. *Рідна школа*. 2013. № 1-2. С. 3–7.
59. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. К.: Педагогічна думка, 2009. 520 с.

60. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Філософія: мислителі, ідеї, концепції. К.: Книга, 2005. 528 с. URL: <http://studentbooks.com.ua/content/view/1395/53/1/0/> (дата звернення 08.07.2015).
61. Кремень В. Философия образования XXI века. *Персонал*. 2003. №1. С. 8–13.
62. Кримський С. Запити філософських смислів. К.: ПАРАПАН, 2003. 240 с.
63. Крисоватий А. Основні парадигми освіти та їх сутнісна характеристика. *Психологія і суспільство: Український науково-економічний та соціально-психологічний часопис*. 2015. № 1. С. 114-121.
64. Левківський М. В. Історія педагогіки: Навч.-метод. посібник. К.: Центр учбової літератури, 2016. 190 с.
65. Леонтьев А. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с. URL: <http://www.psylib.org.ua/books/leona01/index.htm> (дата звернення 22.04.2014).
66. Лисеев И. К. Философская концепция человека и глобальные проблемы современности. М.: Знание, 1987. 97 с.
67. Лутай В. Про стан розробки концептуальних засад філософської освіти в Україні та їх впровадження в педагогічну практику. *Філософія освіти: Науковий часопис*. 2005. № 1. С. 30–37.
68. Людина в есенційних та екзистенційних вимірах / В. Г. Табачковський та ін.; відп. ред. В. Г. Табачковський. К.: Наукова думка, 2004. 244 с.
69. Майданский А. Д. Се Человек: Одиссея двух дефиниций. *Научные ведомости БГУ*. Серия: Философия. Социология. Право. 2012. № 20. С. 11–15.
70. Майор Ф. Новая страница / пер.с англ. Г. Зеленин. М.: Прогресс, 1994. 76 с.

71. Марача В. Г. Образование на рубеже веков: методологические соображения. *Образование 21 века: достижения и перспективы. Международный сборник теоретических, методических и практических работ по проблемам образования*. Рига: Международная ассоциация «Развивающее обучение», Педагогический центр «Эксперимент», 2002. С. 38–53.
72. Маркович Д. Ж. Глобализация и экологическое образование. *Социологические исследования*. 2001. № 1. С. 17–24.
73. Маркс К. Передовица в №179 «Kolnische zeitung». К. Маркс, Ф. Энгельс. Сочинения: в 50 томах. Т.1. М.: Государственное издание политической литературы, 1955. 698 с.
74. Маслоу А. Мотивация и личность / пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухина и др. СПб: Питер, 2009. 352 с.
75. Михайлов Ф. Т. Философия образования: ее реальность и перспективы. *Вопросы философии*. 1999. № 8. С. 92–118.
76. Модернизация общества и экология. Ч. I. / общ. научн. ред. И. К. Лисеев, отв. ред. О. Е. Баксанский. М.: ИФ РАН, 2006. 244 с.
77. Моисеев Н. Еще раз о проблеме коэволюции. *Вопросы философии*. 1998. № 8. С. 26–32.
78. Моисеев Н. Н. Быть или не быть человечеству. М.: Ульяновский Дом печати, 1999. 288 с.
79. Муляр В. I. Проблема становления личности в системе «индивид – общество»: Философско-культурологический анализ. ЖГТУ, 2005. 320 с.
80. Мюллер Ф., Геккель Э. Основной биогенетический закон. Избранные работы. М.: Издательство Академии наук СССР, 1940. 296 с.
81. Наливайко Н. В., Панарин В. И. О современной специфике развития отечественного образования. *Философия образования*. 2009. № 2 (27). С. 17–24.

82. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки; URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення 13.08.2017).
83. Національний освітній глосарій: вища освіта / Укл.: В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий та ін.; за ред. В. Г. Кременя. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. 100 с.
84. Новий тлумачний словник української мови: У 3-х т. / уклад. В. В. Яременко, О. М. Сліпушко. К.: Аконіт, 2005-2006. Т.1. 928 с., Т.2. 928 с., Т.3. 864 с.
85. Новичкова Г.А. Историко-философские очерки западной педагогической антропологии. М.: ИФ РАН, 2001. 142 с.
86. Огурцов А. П. Педагогическая антропология: поиски и перспективы. *Вопросы философии*. 1995. № 11. С. 27–30.
87. Парсонс Т. Понятие общества: компоненты и взаимоотношения. THESIS: *Теория и история экономических и социальных институтов и систем*. Альманах. 1993. Т. 1. Вып. 2. С. 94–122.
88. Політологічний енциклопедичний словник / Упорядник В. П. Горбатенко; За ред. Ю. С. Шемшученка, В. Д. Бабкіна, В. П. Горбатенка; 2-е вид., доп. і перероб. К.: Генеза, 2004. 736 с.
89. Прудникова О. В. Людський вимір у сучасному концепті соціального прогресу (філософсько-історичний аналіз): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософських наук: 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії». Харків, 2007. 19 с.
90. Пунченко О. П., Пунченко Н. О. Образование в системе философских ценностей: Монография. Одесса, 2010. 506 с.
91. Рассел Б. История западной философии / перекл. з англ. Ю. Лісняк, П. Таращук. К.: Основи, 1995. 759 с.
92. Роззак Т. Голос Земли / пер. с англ. М.: Прогресс-Традиция, 2001. 243 с.

93. Розин В. М. Предмет и статус философии образования. *Философия образования: сб. науч. статей*. М.: Фонд Новое тысячелетие, 1996. С. 7–21.
94. Розов Н. С. Философия гуманитарного образования (ценностные основания и концепция базового гуманитарного образования в высшей школе): Труды. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1993. 194 с.
95. Рябченко В. І. Вища школа України в загальноцивілізаційному контексті: соціально-філософський аналіз з позиції світоглядно-компетентнісного підходу: Монографія. К.: Фітосоціоцентр, 2015. 674 с.
96. Савицкий И. П. О философии глобального образования. *Философия образования для XXI века*; под ред. Н. Н. Пахомова, Ю. Б. Тупталова. М.: Логос, 1992. С. 9–18.
97. Сидоренко С. В. Буття людини у глобальному просторі. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії: збірник наукових праць*. 2005. № 22. С. 170–176.
98. Сидоров Н. Р. Философия образования. Введение. СПб: Питер, 2007. 304 с.
99. Симоненко Т. И. Понимание человека и смысл образования в аспекте жизненности. *Межкультурные взаимодействия и формирование единого научно-образовательного пространства*: сб. статей; под ред. Л. А. Вербицкой, В. В. Васильковой. СПб.: Политехника-сервис, 2005. С. 168–180.
100. Скиба Ю. А. Науково-концептуальні підходи до розробки стратегії безпеки і виживання людства. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2011. № 10. С. 78–82.
101. Степаненко І. В. Духовність: філософські конструкти і соціокультурні репрезентації: автореф. дис. д-ра філос. наук: 09.00.04 «Філософська антропологія, філософія культури». К.: Нац. акад. наук України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди., 2004. 32 с.

102. Степаненко І. В., Степаненко М. Д. Життєва компетентність особистості: філософсько-антропологічний та соціокультурний виміри: Монографія. Харків: ХДУХТ, 2011. 220 с.

103. Сухомлинський В. О. Виховання і самовиховання: Вибрані твори: у 5 т. / редкол.: О. Г. Дзевєрін, О. В. Киричук та ін. К.: Радянська школа, 1976. 670 с.

104. Табачковський В. Г. Концептуальні ландшафти Гегеля та вітчизняний неомарксистський феноменологізм / Шинкарук В.І.: Вибрані твори: у 3-х т. К.: Укр. Центр духовної культури, 2003. (Філософська спадщина України). Т. 2. С. 5–39.

105. Табачковський В. Г., Булатов М. О., Хамітов Н. В. Філософія: світ людини. Курс лекцій. К.: Либідь, 2003. 432 с.

106. Тоффлер Е. Третя хвиля: Трактат про майбутнє / пер. А. Євси; за ред. В. Шовкуна. К.: Всесвіт. 2001. № 1/2. С.170–183.

107. Тоффлер Э. Третья волна / пер с англ. П. С. Гуревич. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2004. 781 с.

108. Тюмасева З. И., Богданов Е. Н., Щербак Н. П. Словарь-справочник современного общего образования: акмеологические, валеологические и экологические тайны. СПб.: Питер, 2004. 464 с.

109. Тюплина И. А. Ценности образования в дискурсе новой парадигмы. *Теория и практика общественного развития*. 2010. № 3. С.73–76.

URL: http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2010/3/s%D0%BEc%D0%BE1%D0%BEgi%20%D0%B0/tyuplina.pdf (дата звернення 14.08.2015).

110. Федів Ю. О. Історія української філософії. К.: Україна, 2001. 510 с.

111. Фейерабенд П. Против методологического принуждения. Избранные труды по методологии науки. М.: Прогресс, 1986. С. 125–467.

112. Философия социальных и гуманитарных наук / под общ. ред. проф. С. А. Лебедева. М.: Академический Проект, 2006. 912 с.

113. Флоренский П. А. Сочинения в 2-х т. Т. 2. У водоразделов мысли. М.: Правда, 1990. 448 с.
114. Фрейре П. Формування критичної свідомості / пер. з англ. О. Дем'янчук. К.: Юніверс, 2003. 176 с.
115. Фуко М. Что такое Просвещение? / пер. с фр. Е. Никулина. *Вопросы методологии*. 1996. № 1–2. С. 44–69.
116. Хазен А. М. Законы природы и «справедливое общество». М.: АОЗТ «УРСС», 1998. 112 с.. URL: http://www.rbyoga.ru/?action=show_book&grup=h&id=6032&query= (дата звернення 11.08.2015).
117. Хазен А. М. Разум природы и разум человека. М.: РИО «Мособлупрполиграфиздат», 2000. 608 с.
118. Хайдеггер М. Бытие и время / пер. с нем. В. В. Бибихина. Харьков: «Фолио», 2003. 503 с. URL: http://yanko.lib.ru/books/philosoph/haydegger-butie_i_vremya-81.pdf (дата звернення 16.08.2016).
119. Хамітов Н., Гармаш Л., Крилова С. Історія філософії: Проблема людини. К.: Наукова думка, 2000. 272 с.
120. Хамитов Н. В. Философия человека: от метафизики к метаантропологии. К.: Ника-Центр; М.: Ин-т общегуманитарных исследований, 2002. 334 с.
121. Цой Г. А. Изменение философской парадигмы образования. *Известия Томского политехнического университета*. Философия, социология и культурология. 2010. Т.316. № 6. С. 137–141.
122. Чумак О. В. Інноваційні зміни в освіті на сучасному етапі розвитку. *Ноосфера і цивілізація. Всеукраїнський філософський журнал*. 2010. Вип. 8-9 (11). С. 208–214.
123. Швейцер А. Благоговение перед жизнью / пер. с нем. А. А. Гусейнова. М.: Прогресс, 1992. 573 с.

124. Швыряев В. Философия образования: состояние, проблемы и перспективы (материалы «круглого стола»). *Вопросы философии*. 1995. № 11. С. 3–34.

125. Шеррингтон Ч. Интегративная деятельность нервной системы / пер. с англ. Л.: Наука, 1969. 391 с.

126. Шинкарук В. І. Методологічні засади філософських учень про людину. Філософська антропологія: екзистенціальні проблеми; ред. В. Г. Табачківський. К.: Педагогічна думка, 2000. С. 8–50.

127. Apel K.-O. Die ökologische Krise als Herausforderung für Diskursethik. Böhler D. (Hrsg.). *Ethik für die Zukunft*. Im Diskurs mit Hans Jonas. München: Beck, 1994. S. 369–404.

128. Apel K.-O. *Transformation der Philosophie*. Bd. I-II. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1973.

129. Hoffe O. Tragen die Wissenschaften eine Verantwortung für unsere Zivilisation? *Zukunftsethik und Industriegesellschaft* (Hrsg. von Meyer Th., Grebing H.) München, 1986. S. 77.

130. Kincheloe J. *Toward a critical politics of teacher thinking: Mapping the postmodern*. Westport, Connecticut: Bergin and Garvey, 1993. 262 p.

131. Lazzarato M. *Biopolitique / Bioéconomie*, article publié initialement dans la revue. *Multitudes*, n 22, automne 2005; URL: <http://left.by/archives/2745> (дата звернення 03.10.2015).

132. Lemberg E. *Ideologic und Gesellschaft*. Stuttgart, 1974. 350 p.

133. Mesarovic M., Pestel E. *Mankind at the Turning Point: The Second Report to the Club of Rome*. New-York: E. P. Dutton and Co. Inc., 1974. 210 p.

134. Shell J. The Folly of Arms Control. *Foreign Affairs*. 2000. Vol. 79. № 5. PP. 115–125.

РОЗДІЛ 2

БІОПОЛІТИЧНЕ ПІДРУНТЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОСТІ

Аналіз антропокультурного виміру філософсько-освітніх парадигм, їх світових трансформаційних перетворень і продуктивності сучасної освіти в умовах становлення громадянського суспільства засвідчує акцентуацію необхідності побудови нової освітньо-виховної системи, заснованої на природовідповідності людини.

З огляду на природу людини, як біосоціальної істоти, сучасна філософсько-освітня парадигма вбачається неможливою без урахування біополітичного чинника, роль якого особливо зростає в умовах становлення громадянського суспільства, оскільки біополітика дає можливість розглядати особистість одночасно в природно-біологічній і соціальній сферах її буття.

2.1. Прагматична спрямованість біополітичних знань у сучасній системі освіти

Як було вже зазначено, формування особистості з високим рівнем адаптованості до мінливих умов середовища засобами освіти є практично неможливим без урахування біополітичної платформи цього процесу в сучасній соціальній реальності, зважаючи на те, що біополітика в умовах сьогодення є не тільки сукупністю додатків до наукового знання про життя, а й відбиває зростаюче соціальне, економічне й політичне значення всіх наук про життя загалом, у тому числі й філософсько-освітніх теорій і концепцій.

Причина, очевидно, у тому, що біополітичні знання (як складова біофілософської системи знань) мають чітко виражену прагматичну спрямованість у сучасній освітньо-виховній системі; цей аспект визначає

солідарність дослідницької сфери біополітики з чисельними галузями наукових розробок різноманітних напрямів суспільно-гуманітарних наук.

Дискусії стосовно біополітики, як нового наукового напрямку досліджень, свідчать про її актуальність в умовах сьогодення, незважаючи на відсутність належного концептуального оформлення, необхідного рівня теорії, що забезпечує продукування принципів, відповідно яких можливе гармонійне функціонування метасистеми «природа – суспільство – людина». Поняття «біополітика», «біовлада» за останні кілька десятиліть набули певної теоретичної стабільності та когерентності, що перетворює їх на об'єкт критичної зацікавленості.

Є підстави стверджувати, що феномен біополітики надзвичайно тісно пов'язаний із становищем людини в сучасному світі. Філософи і соціологи, політологи і психологи, антропологи та генетики фокусують увагу на тому, що біотехнології щодалі активніше втручаються в людську природу, кардинально її змінюючи. Активні критики біополітики наполягають на тому, що вона ризиковано маніпулює людською природою, генеруючи викривлені форми буття *bios politikos*.

Стосовно впливу біополітики на людську природу погодимось із думкою вітчизняного філософа Д. Шевчука, котрий зауважує: «... про вплив біополітики на людину свідчать сучасні дослідження людського геному, розвиток реаніматології, прагнення покращити людське тіло за допомогою хірургічних та косметичних засобів тощо. Сучасні мас-медіа пропагують образ людського тіла, який несе утопічні риси досконалості. Можемо згадати й про те, що ідентичність людини сьогодні часто пов'язується із біометричними даними. Такі дослідження та заходи, без сумніву, мають не тільки біологічні наслідки, але й етичні та політичні» [99, с. 61].

Сучасний дослідник біосоціальних проблем О. Олескін розглядає формування міждисциплінарного біолого-політичного напрямку як результат взаємодії біологічного й соціального знання, впливу біології на

політологію та практичну політику, а також зворотної дії суспільних наук на біологію. Біополітика в умовах сьогодення, на його думку, становить результат двох, характерних для сучасної культури процесів – соціалізації й гуманітаризації біології та певної біологізації соціальних і гуманітарних наук [69].

Окрім того, О. Олескін використовує інтегральне визначення біополітики як сукупності соціально-політичних додатків наук про живе у сфері політичної філософії, політичної теорії та практичної політики. У межах такого трактування біополітика охоплює весь політичний потенціал сучасної біології, що постає активною складовою у взаємодії «біологія – політика» і розглядається як комплекс аспектів взаємної імплікації біології та політики, що зумовлює зростання як політичного потенціалу біології, так й біологічного потенціалу політики [69].

Також О. Олескін [69] підкреслює, що біополітика в умовах сьогодення має не тільки теоретичне, а й суто практичне значення, виходячи з усвідомлення на початку 60-х років ХХ ст. того факту, що велика кількість політичних проблем мають чітко виражену біологічну складову. Цей період актуалізував певний комплекс стохастичних процесів планетарного масштабу, таких, як стрімке зростання й відносно старіння населення світу, розвиток генної інженерії та біомедицини, вияви застосування зброї масового ураження – ядерної, хімічної, біологічної, широке впровадження ядерної енергетики, забруднення літосфери, гідросфери, атмосфери, деградація біосфери, насування глобальної екологічної катастрофи. Таким чином, у планетарному вимірі роль біополітики полягає ще й у боротьбі з екологічною кризою, реальні обриси якої вже вийшли за межі есхатологічної риторики та сприймаються людською спільнотою як невідворотна данина техногенної цивілізації. Цей аспект детермінує конгеніальність дослідницької сфери біополітики з аналогічними чи дотичними до проблеми галузями наукових розробок різноманітних наукових напрямів.

Як зазначає сучасний німецький дослідник Т. Лемке в праці «Біополітика. Введення», «... національно-соціалістична концепція біополітики зосереджує увагу на конститутивній напруженості між, з одного боку, ідеєю життя як фатальної сили міфічного походження, та, з іншого боку – переконання, що активні зміни і контроль біологічних подій є можливими. Для того, щоб сформулювати і розробити власні соціальні та політичні концепції, націонал-соціалістичний рух використовував багато різних джерел, інтегруючих соціальні ідеї дарвінізму, Пан-Німеччини та націоналістичні ідеології. Вони взяли антропологічну, біологічну й медичну концепції та одночасно стимулювали виробництво теорій і емпіричних досліджень у цих областях» [124, с. 11].

Специфічність біополітики вбачається сучасним дослідникам Д. Кавтарадзе, А. Овсянникову, О. Олескіну [38] у її сфокусованому інтересі до проблем соціальності, тому розглянута проблематика взаємозв'язку, взаємодії та взаємозалежності людини й біосфери, як глобальних біосоціальних систем, є тільки певним сегментом кола наукових проблем, вирішуваних біополітикою.

Сучасний світ характеризується надзвичайно гострими виявами соціальних і політичних конфліктів, зокрема етнічних. Саме біополітика в такому контексті здатна виявити й проаналізувати причини, що зумовлюють розвиток етнополітичних конфліктів, виявити роль етнічності, що розглядається як похідна біосоціального чинника, стан історичної спільності людей конкретної ойкумени: мови, культури, менталітету, світогляду. Біополітика, крім дослідження етнополітичних конфліктів, відкриває можливості вивчення виявів масової поведінки людей, витоки якої авторитетні дослідники пов'язують із тваринним світом. Цей аспект біополітики ґрунтовно досліджено у класичному творі Нобелівського лауреата Еліаса Канетті «Маса та влада», де розглядаються зокрема зґрая, як «розповсюджена форма спільного збудження», феномен

схильності до руйнування у людей і приматів, біосоціальне підґрунтя парламентаризму, біологічні витоки рабства тощо [39].

До числа найважливіших дослідницьких напрямів у межах біополітики О. Олескін відносить:

1) Інтерпретацію природи людини як політичного актора (*homo politicus*) з позицій біологічного натуралізму; людина постає як продукт біологічної еволюції, як специфічний біологічний вид, представники якого наділені розумом, членороздільним мовленням, розвиненою культурою, технологією й одночасно є частиною усього живого на планеті Земля.

2) Аналіз еволюційно-біологічних витоків людського суспільства й політичних систем, з особливою увагою до соціальних структур вищих приматів і первісних людей.

3) Застосування підходів, розроблених О. Хайнротом, К. Лоренцом, Н. Тинберґеном, К. Фришем та іншими дослідниками у сфері етології для вивчення поведінки тварин, розуміння особливостей соціальної поведінки та політичної діяльності людини; особлива увага в цьому аспекті приділяється дослідженню з позицій соціальної етології, екології, соціобіології, еволюційної психології таких явищ, як колективна агресія, ксенофобія, політична влада, політичне лідерство тощо.

4) Дослідження фізіологічних параметрів і факторів політичної поведінки людини з урахуванням генетичної детермінації політично важливих для людини характеристик і впливу нейрофізіологічних факторів (структурні особливості мозку, механізм дії нейрохімічних агентів на психіку, поведінку та політичну активність).

5) Аналіз сучасних практичних політичних проблем, пов'язаних із біологією, у тому числі завдання збереження різноманітності живої природи й екологічної рівноваги на планеті; проблем, пов'язаних з політичним регулюванням розробок у галузі генної інженерії, біотехнології та біомедицини, питань демографічної політики тощо [69].

Американські дослідники А. Соміт і С. Петерсон розуміють під біополітикою використання «біологічних концепцій – особливо еволюційної теорії та біологічних методів дослідження заради розуміння політичної поведінки людини» [132, с. 556].

За твердженням французького філософа Мішеля Фуко, у період Нового часу природне життя людини починає інтегруватися у сферу інтересів державної влади; політика трансформується у біополітику. У творі «Воля до істини» М. Фуко зауважує: «протягом тисячоліть людина залишалася тим, чим вона була для Арістотеля: твариною яка живе, придатною крім того для політичного існування; сучасна людина – це тварина, у політиці якої її життя як істоти, котра живе, ставиться під питання» [94, с. 248]. Далі автор зауважує, що «поріг біологічної сучасності суспільства знаходиться в пункті, де вид та індивід стають елементарною функціональною одиницею політичного життя, існуючою у вигляді певного живого тіла» [94, с. 248]. Фуко у дослідженнях 70-х років ХХ ст. фіксує увагу на конверсії «територіальної Держави» у «Державу населення», внаслідок якої біологічне життя та здоров'я нації перетворюються на об'єкт уваги суверенної влади, яка починає трансформуватися в «уряд людей» [95].

М. Фуко пропонує оригінальну інтерпретацію біополітики – як сукупності політичних заходів впливу на біологічне («життєве») начало в людині й контроль за ним заради суспільно значущих цілей. М. Фуко розглядає тіло як своєрідну гру дискурсивних систем – фізіологічна компонента тіла відходить на другий план, а логічна й семантична структури тілесності розкривають його як альтернативу соціальному суб'єкту – «соціальне тіло». Досліджуючи проблему політичної теорії та практики, М. Фуко підкреслює: «Контроль суспільства над індивідами здійснюється не тільки через свідомість або ідеологію, але й в тілі та разом із тілом. Для капіталістичного суспільства важливіше за усе біополітичний,

біологічний, соматичний, тілесний виміри. Тіло – біополітична реальність; медицина – біополітична стратегія» [95, с. 82].

Сутність концепції М. Фуко полягає в тому, що імплікація біологічного життя людини (*zoe*) і політичної сфери (*polis*), тобто політизація життя як такого, є вирішальним процесом сучасності. Саме з партикуляризацією цих явищ у суспільній свідомості, на думку італійського філософа Дж. Агамбена, пов'язаний певний занепад сучасної політики. Всі політичні проблеми сьогодення можливо вирішити тільки на біополітичному ґрунті, який, власне, їх і сформував. Тільки у біополітичній перспективі можливо вирішити, чи мають біологічне значення поняття, на опозиції яких «... базується сучасна політика – праве / ліве, приватне / публічне, демократія / абсолютизм тощо і прогресуюча дивергенція яких є процесом актуальним; будучи залишеними, чи зможуть вони знову набути значущості, виходячи з тієї перспективи, в якій вони її втратили» [1, с. 11].

У своїх творах Дж. Агамбен користується терміном *Homo sacer* (лат. людина священна), котру за положенням римського права можна вбити, але не можна принести в жертву. Життя *Homo sacer* Дж. Агамбен називає «голим життям», саме на засадничій ролі такого життя в сучасній політиці він наполягає [1, с. 16].

Філософи О. П'ятигорський та О. Алексєєв [74] вважають біополітику політичною рефлексією, в якості об'єктів якої постають феномени, пов'язані не з політичними, соціальними або економічними умовами існування людини, але з її біологічною природою. Іншими словами, це феномени, що впливають на умови людського існування через біологічну природу. Біополітика, на їхню думку, починається там, де «політична рефлексія редукує умови людського існування до об'єктів наукового знання й саме цим не тільки олюднює їх, а й, так би мовити, «менталізує» ці об'єкти, приписуючи їм потенціальні (латентні) риси та

якості свідомості» [74]. На думку дослідників, усе, що ми називаємо біополітикою, є поняттям біполярним.

Біполярність біополітики в тому, що вона, з одного боку, спостерігається політичною філософією як сучасне наукове знання, а з іншого – біополітика реалізується як ефект дисипації наукових знань засобами масової інформації й комунікації, постаючи таким чином як фактор «низової політичної рефлексії». Сучасну версію антропоцентризму О. П'ятигорський і О. Алексеев визначають як консервативну, оскільки політична рефлексія як вчених-біологів, так і політиків спрямовується суб'єктивно на збереження виду *Homo sapiens* в його сучасному вигляді [74].

Більш масштабне розуміння біополітики пропонує президент Біополітичної інтернаціональної організації (БІО) Агні Влавіанос-Арванітіс. Вона трактує біополітику як політику, що спрямована у напрямі збереження біосу – розмаїття всього живого у планетарному вимірі [137].

Американський політолог Томас Торсон розглядає біополітику як принципово новий етап всезагальної еволюції, на якому «еволюція усвідомлює сама себе» [136].

Термін «біополітика» використовується в сучасному науковому дискурсі в кількох відмінних, хоча й близьких одне до одного значеннях. Біополітика має певну змістову цінність на рівні політичної філософії, до якої цілком органічно інтегруються біополітичні ідеї «єдності у різноманітті», коеволюції, стрибкоподібного розвитку, взаємодоповнюваності регіонів та етносів, як «соціокультурних аналогів біологічних видів у екосистемах» [49, с. 128].

У сфері політології релевантними є біополітичні концепції лідерства, зовнішньої та внутрішньої агресії, ієрархічних і мережевих структур, домінування – підкорення, формування образу ворога, інстинктивної агресивності тощо. У царині практичної політики біополітика може слугувати базою для продукування комплексу соціальних і політичних

технологій – й одночасно як засіб корекції, контролю та конверсії тих технологій, які вже впроваджені в суспільно-політичному просторі відповідно до інтенцій тих чи інших політичних сил.

Цікавим вбачається погляд на сутність біополітики Р. Карпінської, яка наголошувала на тому, що зрештою, біополітика – це приведення техніки до «міри життя», «міри людини». Це передбачає орієнтацію на альтернативні, природозберігаючі, безпечні для людини технології, контроль та обмеження на застосування таких індустріальних технологій, які безумовно стимулюють дисбаланс у системі «природа – людина». Замість сподівань на ноосферу, яка має керувати процесами в атмосфері, літосфері, гідросфері, біосфері біополітика передбачає імпліцитне керування самою ноосферою. Саме для цього й важливо зберігати «людський вимір» розуму, без чого для людства він здатен трансформуватися у щось не тільки нерозумне, але надзвичайно небезпечне; розум може стати ворогом людини. Розум в «людському вимірі» – це Дух, який розглядається не тільки як інтелект, але і як здатність вірити, сподіватися й любити. Отже, глобальна проблема збереження природного середовища і виживання людини в ньому може успішно вирішуватися тільки за умови збереження нашої духовності [88].

Зазначена Р. Карпінською гетерогенність біології, що виявляється особливо яскраво у біополітиці, тісно взаємопов'язана з гетерогенністю світу як онтологічною проблемою існування різноманітних сфер буття, які імпліковані один із одним у межах одного й того ж самого реального світу.

Біополітика концентрує увагу на властивостях живих організмів і їхніх груп, які найбільш тісно пов'язані з проблемами політичної науки. Вона включає ряд конкретних напрямів:

1. Дослідження еволюційно-біологічних коренів людського суспільства й державних утворень.

2. Аналіз біосоціального підґрунтя політичної поведінки людей у неординарних ситуаціях – під час заколоту, вуличної ходи, акцій масової непокори, виборчої кампанії, виявів етнічного конфлікту тощо.

3. Дослідження впливу на людину соматичних факторів, таких як голод, втома, хвороба, дія зовнішніх збудників або лікарських засобів, стрес тощо.

4. Розробка конкретних політичних прогнозів, експертних оцінок і практичних рекомендацій на основі зазначених вище напрямів дослідження.

Біополітика втілює в собі гетерогенність, зазначену Р. Карпінською, як властивість, іманентну наукам про живе загалом, вона також відображає багаторівневу структуру живого. У політичній поведінці людей актуалізуються й перетинаються різнорівневі складові: мова йде про детермінації політичного процесу, як складової частини біосоціальних інтеракцій у соціумі, вітальними потребами людей.

Біополітика має на меті враховувати як відносну автономність біосоціального рівня, реалізовану в певних матеріальних і нематеріальних структурах, так і детермінацію його іншими рівнями. Філософський підхід, що дозволяє вирішувати обидва завдання, визначається як гуманістика й спирається на ідею спорідненості й кореальності людини з усіма живими істотами. Подібний підхід дозволяє розглядати всі форми життя на планеті Земля – від одноклітинних до людини – у принципово єдиних категоріях. Людина й усе живе розглядаються як багаторівневі структури в діапазоні від фізичного до духовного рівня, тому порівняльний розгляд виявів поведінки людей і тварин можливий не тільки на біосоціальному, а й на більш високих рівнях. Це положення не є контрадикцією тому факту, що існують субстантивні відмінності у ступені актуалізації ментального й духовного між людиною як видом та іншими елементами біосу – всього живого у планетарному масштабі [88].

На початкових стадіях розвитку біополітика формувалася переважно як продукт певної редукції соціополітичних закономірностей до біологічних. Цей напрям був зумовлений теоретичними розвідками Л. Колдуела, котрий писав у програмній статті, датованій 1964 р.: «Біополітика – це корисне кліше, що означає політичні зусилля, спрямовані на зведення соціальних, особливо етичних цінностей із фактами біології» [110, с. 3].

У цій же статті Л. Колдуел наголошує на необхідності «синтезу наукового знання й етичних цінностей» і пише про обов'язок практичної політики дати відповідь на «вибух біомедицини і технології» [110]. Подальший розвиток біополітики продемонстрував певну паліативність методології біологічного редукціонізму, сутність якої полягає у зведенні складних суспільно-політичних процесів до суто біологічних виявів, ігноруючи необхідність урахування еволюційно-інтегративної складової.

Амбівалентність біологічного й політичного начал в біополітиці зафіксована й у визначенні Р. Бланка, згідно з яким біополітика «релевантна певним аспектам біологічного знання» [106]. У такому трактуванні політична складова агрегована в поняття «біополітика», тому, на нашу думку, біополітика детермінує специфічні, унікальні аспекти взаємозв'язку, взаємодії та взаємообумовленості біології й політики. Американський дослідник Семюель Хайнс наголошує на тому, що «біополітика повинна знайти своє місце (екологічну нішу) в межах політологічних дисциплін і довести свою здатність пояснити, якщо не вирішити, обопільні протиріччя (що розглядаються у вигляді концептуальних дихотомій) у середині політології, особливо у взаємовідносинах фактів й цінностей, емпіричних і нормативних концепцій» [120].

Виходячи із класифікації біополітологічної проблематики, розробленої сучасними дослідниками, термін «біополітика» слід розглядати у, принаймні, трьох значеннях. Перше трактує біополітику в

площині вже згаданого біологічного редукціонізму; друге – фіксує особливості взаємодії соціуму та природи, актуалізованих техногенною цивілізацією. У третьому значенні біополітика як ідеологічний напрям, в основі якого «природне (біологічне) підґрунтя політичних рішень» безпосередньо асоціюється з расизмом, як сукупністю антинаукових концепцій [84]. Подібний підхід, популярний у СРСР, зачасти зберігається й у сучасному науковому дискурсі, зокрема знаходить місце в навчальних посібниках [69].

Вітчизняна політична наука розглядає біополітику як суто іноземну політологічну концепцію, що базується на теоріях англійського філософа Т. Гобса, фундатора психоаналізу З. Фрейда, американського теолога Р. Нібура, австрійського етолога К. Лоренца, згідно з якими вияви насилля, агресії, інтолерантності у політичному житті суспільства є нічим іншим, як атавістичними інстинктами, характерними для біологічного виду *Homo sapiens*. Показовим є визначення біополітики, наведене у Політологічному енциклопедичному словнику: «Біополітика (від. грец. βίος – життя і політика – державні або суспільні справи) – теоретична концепція в зарубіжній політології, яка розглядає політичні та соціальні відносини в суспільстві, міжнародні відносини і причини різного роду конфліктів крізь призму біологічних факторів і вроджених психологічних якостей окремих людей, етнічних груп. При поєднанні біології з політикою ближчими одна до одної стали ряд нових наук, дисциплін, які виникли на перехресті традиційних наук, а саме: політична психологія, етнопсихологія, клінічна психологія та інші. Біологізм як самостійний напрям у соціальній науці виник у другій половині ХІХ ст. як один з найвпливовіших напрямів соціології. Відповідно до цієї теорії сутність соціальних явищ і соціальних факторів (у найширшому розумінні) зводиться до біологічних явищ і процесів, вона заснована на механічному перенесенні законів біології (боротьба за існування, природний відбір і «боротьба за виживання»),

клітинна структура організму й інші) на життя людського суспільства, формування політичних процесів і державних інститутів» [71, с. 57].

За визначенням українського дослідника Д. Шевчука [101], біополітика є певною парадигмою політичного світу та становить кілька типів, що розглядаються в межах соціально-філософського знання. Перший тип біополітики – це комплекс адміністративних і юридичних регуляцій, що стосуються впровадження біотехнологій у життя людства. Одним із аспектів цього типу біополітики є контроль й регулювання наукових досліджень, що стосуються вивчення ДНК, процесів клонування, дослідницьких робіт із стовбуровими клітинами, фармацевтики тощо. До цього типу автор відносить і екологічну інтерпретацію біополітики, яку визначає як альтернативну політиці держави.

Другий тип – біополітика як танатополітика, його можна визначити, відштовхуючись від загального окреслення двох вимірів біополітики – позитивного (вітального, конструктивного) і негативного (летального, деструктивного). Формування та здійснення танатополітики передбачає не лише політизацію життя, а й політизацію смерті. Цю тезу автор підкріплює посиланням на Дж. Агамбена, який писав: «Життя і смерть не є реальними науковими поняттями, але поняттями політичними, які набирають, здобувають точне значення лише в міру рішення» [1, с. 253].

Третій тип – біополітика як біополітичне виробництво, поняття якого визначається в працях А. Негрі і М. Гардта [118]. За допомогою нього осмислюється такий спосіб виробництва, внаслідок якого реалізується продукування соціальності. В контексті біополітичного виробництва, як його розуміють А. Негрі та М. Гардт, продукуються суб'єкти, які мають стати виробниками в умовах імперії. А. Негрі і М. Гардт застосовують термін «імперія» для визначення глобалізованого світу, визначаючи його основною функцією продукування нематеріальної мережі виробництва, мови, комунікації та світу символів. Ці мережі виявляють тенденцію

біовлади до продукування соціальності, у чому виявляється революційний та емансипаційний потенціал біополітичного виробництва.

Четвертий, виділений Д. Шевчуком тип, – біополітика як імунізація. Висхідна теза цієї концепції актуалізує наявність постійної загрози живому в сучасному світі; засоби превенції подібних загрозливих явищ детермінуються поняттям імунітету, яке має біологічний сенс (захисна реакція організму на дії збудників хвороб) і соціальний та юридичний сенс (як захист індивіда від впливу певних юридичних норм). Імунізація в її соціально-політичному вимірі розуміється як спосіб протидії індивіда тоталізуючій дії суспільства. Парадигма імунізації має тенденцію поєднати життя і закон і базується на твердженні, що жоден вид влади не існує зовні щодо життя, так само як і жоден вид життя не знаходиться за межами влади. Тобто влада в межах цієї парадигми розуміється як інструмент збереження життя [101].

У своїх теоретичних побудовах ми виходимо з необхідності обґрунтування того факту, що сучасні освітньо-філософські концепції практично не враховують біологічну природу людини, яка характеризується двоїстою – біологічною та соціальною – сутністю. Практично жоден із ключових законів біології не береться до уваги при розробці освітньо-філософських концепцій. Так, практична педагогіка оперує переважно поняттями з арсеналу психології, зокрема зі сфери вищої нервової діяльності (установка, пам'ять, увага, мовлення, мислення тощо), але такий підхід страждає певною фрагментарністю, оскільки не фокусується увага на біоприроді людини (звичайно, у поєднанні з її соціальною природою), на її системних якостях, на соціо-еко-космічній приналежності. Саме природу людини ми вважаємо підґрунтям сучасної освітньо-виховної системи. Тому пропонована нами в дисертаційному дослідженні концепція має в своїй основі біофілософську домінанту.

Слід наголосити на тому, що сучасна біофілософія інтегрує в собі кілька складових – біоетика, екоетика, екофілософія, біополітика; остання

в умовах сьогодення набуває оновленого, точніше свого справжнього, а не викривленого симпатиками комуністичної ідеології та прихильниками наукового нігілізму, позбавленого ідеологічного нашарування, змісту, як «буржуазної» псевдонаукової концепції з чітким антигуманним спрямуванням. Саме біофілософія, як інтегративне знання про живе, найбільш продуктивно зближує сучасні філософсько-освітні теорії з біологією, надаючи можливість будувати нові вітчизняні філософсько-освітні концепції з урахуванням основних біологічних законів, дозволяючи раціонально застосовувати ці теорії для становлення громадянського суспільства в нашій країні.

Так, саме біофілософська орієнтація дослідження особистості репрезентує людину як індивіда, котрий володіє певними антропогенетичними якостями, такими, як генетично зумовлені задатки, темперамент, антропометричні показники, статеві ознаки, нейропсихічні параметри тощо, які проходять різні стадії формування в процесі реалізації видової програми (філогенез) в індивідуальному розвитку (онтогенез) відповідно до вже згаданого біогенетичного закону Ф. Мюллера – Е. Геккеля.

Тривалість людського життя та його якість визначаються не тільки спадковістю, але й умовами існування (закон Кренке), відтак – від змісту соціокультурного буття людини (враховуючи і систему освіти) залежить якість її життя. Доцільність властива всім живим істотам, людина не є виключенням. Доцільність виявляється у відповідності структур та призначення біологічних об'єктів, у пристосованості організмів до умов життя, в пристосувальному характері форм існування та поведінки (закон доцільності Арістотеля). Будь-який організм являє собою відкрити, неврівноважену, самооновлювану, саморегульовану активну систему, реагуючу на зовнішній вплив (закон Бараланфі); відтак – освітньо-виховний вплив на особистість має носити чітко виражений системний характер. Системно-регуляторні фактори, що визначають розвиток

організму та контролюють фізіологічні процеси, розглядаються як сукупність керівних сигналів, що несуть інформацію про конкретну живу систему та оточуюче її середовище; мова йде про генетичну та екологічну інформацію організму, як відкритої системи (закон Уоддінгтона). Іншими словами, необхідно враховувати наявність інформаційно-духовного поля людини, її зв'язок не тільки з соціумом і ейкосом, а й зі Всесвітом.

На наше переконання, нехтування законами біології, якими характеризується життя людини як частини живої природи, прирікає на непродуктивність будь-які філософсько-освітні парадигми, знижує потенціал і результативність навіть самих технологізованих педагогічних практик. З огляду на пріоритетну роль освіти в соціокультурному житті, філософсько-освітній підхід до розв'язання проблеми становлення громадянського суспільства потребує виокремлення саме біофілософської домінанти, що є підґрунтям для встановлення необхідних, загальних, сутнісних інтерактивних зв'язків між людиною, враховуючи її біосоціальну природу, та структурними елементами, з яких побудовані політична та соціетальна конструкції.

Є вагомими підстави стверджувати, що соціально-філософський аналіз біополітики дає можливість усвідомити особливості феномена політичного в біологічному й біологічного у політичному. Подібне усвідомлення дозволяє досягти розуміння реальних параметрів політичного світу та їх флуктуацій, що характерні для першої декади XXI ст. й можуть справляти негативний вплив на подальше існування людської цивілізації.

Отже, прагматична спрямованість біополітичних знань у сучасній освітній системі полягає у тому, що біофілософські знання загалом і біополітичні зокрема, в межах соціально-гуманітарних дисциплін мають довести свою здатність пояснити, або навіть вирішити протиріччя, пов'язані із складністю людської природи, що розглядаються у вигляді концептуальних дихотомій усередині самої освітньої системи – у

взаємовідносинах фактів й цінностей, емпіричних і нормативних концепцій тощо.

2.2. Взаємозв'язок біополітики та філософсько-освітнього знання

Діапазон філософсько-освітнього знання нині досить широкий: він охоплює конструктивні підходи до вирішення нагальних проблем освіти саме з філософських позицій, її основних принципів, категорій, пояснення закономірностей формування та розвитку цього виду соціокультурної діяльності; однак у сучасних концепціях, парадигмах і теоріях майже не враховано потенційні можливості біофілософії та, зокрема, біополітики. Саме тому постає потреба окреслити окремі елементи біополітичної платформи освітнього процесу в сучасній соціальній реальності: біополітичний підхід до розуміння природи людини та природовідповідності освіти, еволюційно-біологічні джерела певних політичних ідей і відносин, етологічні й соціо-біологічні інтенції поведінки особистості, моделі та модуси її політичної соціалізації.

2.2.1. Біополітичний підхід до розуміння природи людини, процесу соціалізації та природовідповідності освіти

Як уже зазначалося (підрозділ 1.1), природа людини та статус людського життя є підґрунтям сучасної освітньої системи, пов'язаної з політичними ідеями й цінностями громадянського суспільства.

У цій частині дослідження необхідним вбачається звернення до принципу природовідповідності освіти, зважаючи на те, що цей принцип виходить безпосередньо з суті людини, він визнає цінність і абсолютну цілеспрямованість її природної організації та не вимагає нічого штучного.

Принцип природовідповідності, спрямований на врахування багатогранної природи людини, особливостей її анатомо-фізіологічного розвитку, є, на думку А. Дистервега, «педагогічною аксіомою», сутність якої полягає в тому, що всі дії щодо навчання та виховання дитини мають

відповідати її природі, закономірностям її розвитку, задаткам, здібностям, нахилам й інтересам [29].

Слід зазначити, що біологія нині неупинно набуває ознак не тільки природознавчої, а й соціогуманітарної галузі знань. Біологічні знання стають необхідними в процесі вирішення проблем у таких галузях знань, як екологія, етика, естетика, кібернетика, психологія, історія, політологія, лінгвістика, астрономія тощо. Наукові результати в сфері біології мають певне значення для розробки стратегічних планів політичного, економічного й культурного розвитку України, а також у процесах реформування системи освіти в контексті вимог, зумовлених формуванням сучасного громадянського суспільства.

У переліку основних дослідницьких напрямів біополітики природа людини посідає чільне місце, оскільки цей аспект має превалююче значення в умовах формування якісно нової політичної конфігурації світоустрою, який ґрунтується на загальних, детермінованих історичними умовами принципах. Питання про природу людини тісно пов'язане з проблемою її філософських засад.

Протягом усієї історії людства філософська думка вирішує проблему фундаментальної відмінності між тим, що існує незалежно від людини – світом природи й тим, що створено людиною як у зовнішньому, так і у власному – фізичному й духовному буттєвому просторі. Конкретна інтерпретація людських здібностей до творення й самотворення, їх походження, значення, форм вияву – відзначалася досить широким діапазоном – залежно від історично-зумовлених світоглядних тенденцій, а також позицій суспільно-політичної рефлексії в загальному проблемному полі філософської думки [46].

Оскільки специфічною й визначальною проблемою філософії є відношення суб'єкта й об'єкта, безпосереднім предметом аналізу постає зв'язок між даними опозитними акторами системи, зважаючи на те, що філософське мислення уособлюється в трьох формах, адекватних предмету

осмислення. Якщо вихідною точкою є об'єктивна реальність, ця форма може мати суто науковий характер – при цьому філософія набуває рис уподібнення, зокрема біологічним наукам. У другій іпостасі вона може набувати суб'єктно-ціннісного значення з акцентом на художні форми сприйняття дійсності й, нарешті, філософія здатна коннотувати певним чином наукове «пізнання-пояснення» з особистісним «пізнанням-розумінням» [89], становлячи історично-зумовлену стадію процесу розвитку, у цьому аспекті – біополітичного знання.

Процес пізнання в його цивілізаційно-історичній ретроспективі прогресуючими темпами перетворює людину на головний предмет досліджень і разом із тим ані філософія, ані наука, ані мистецтво не створили відповідного пізнавального інструментарію, оперування яким дозволило б розглянути людину в усій її багатовимірності, з урахуванням специфічного комплексу різнорівневих зв'язків, зважаючи на іманентні видові, популяційні й індивідуальні ознаки, зберігаючи при цьому її структурно-функціональну цілісність. Не можна не погодитися з твердженням філософа І. Фролова, котрий писав: «Відсутня дійсна комплексність й зокрема тому людина постає як «розчленований об'єкт» пізнання, про який ми можемо знати все, за виключенням того, що складає його цілісність, як біосоціальної істоти й особистості, котра підкоряється багатьом інтегральним закономірностям, системним силам, що виникають унаслідок взаємодії багатьох факторів біологічного, психічного й соціального характеру» [91, с. 35-36].

Сучасні науки – від астрофізики й космобіології до молекулярної біології та генетики все глибше й інтенсивніше інтегрують людину в предметне поле власних досліджень, синтезуючи нові гіпотези, ідеї, твердження, формуючи прогресивні моделі взаємовідносин людської істоти з оточуючим світом. Специфіка біополітики, як було зазначено вище, полягає в тому, що вона розглядає людину як біосоціальну істоту, підкреслюючи приналежність її одночасно до двох сфер буття – природно-

біологічної та соціальної, котра має кваліфікаційну визначеність, а життю її притаманна двоїста асиметрична детермінація – біологічна й соціальна. Біополітика встановлює необхідні, загальні, сутнісні інтерактивні зв'язки між людиною, враховуючи її біосоціальну природу, і структурними елементами, з яких побудована політична конструкція. Важливим є уточнення, що «... функціонувати подібна система зв'язків має не тільки в інтересах політичної еліти, але задля збереження миру й екологічної рівноваги на Землі, всебічного розвитку кожної людини на планеті, захисту її прав, свобод та інтересів» [46, с. 73].

Головним завданням сучасних політологічних і зокрема біополітичних досліджень постає, на нашу думку, звернення до переосмислення політичної картини світу з метою прогнозування розвитку нового порядку або нового хаосу. Таким чином, усвідомлення формування нового загально-цивілізаційного світобачення становить сьогодні одну з найбільш важливих проблем, котра найтісніше пов'язана з найголовнішою проблемою сучасного світу – завданням збереження життя на Землі [55].

Сучасна цивілізація докорінно трансформує взаємовідносини людини та природи, яка в індивідуальній і суспільній свідомості набуває суто утилітарних ознак ресурсно-рекреаційної реальності. Відповідно змінюється модус людського буття в політико-часовому просторі, підсилюється асиметричність в інтеракціях між індивідом і державними й громадянськими інститутами; прогресує вплив політичних, соціальних, економічних сил, що розвивають комплекс конкретних конструктивних або деструктивних процесів у суспільному просторі, екстремумами якого є консенсус і конфлікт. Як генетично природне явище, як, у широкому розумінні, зіткнення будь-яких протилежностей, вказаний комплекс атрибує не тільки біос, а й неживу природу. Як зіткнення протилежних сил, інтересів, думок, це явище трансформується в сучасному світі від казуального конфлікту до конфліктного буття.

Філософський аналіз проблеми біополітичного пізнання, безумовно, передбачає дослідження його методологічних передумов і гносеологічних засад. Слід звернути увагу на те, що в загальному вигляді процеси біополітичного пізнання, його стратегічні напрями й основні методи дослідження аналогічні тим, які застосовуються у будь-яких інших сферах наукового пізнання. Виникає необхідність знаходження причин досліджуваних явищ у максимально точному, глибокому й всебічному їх трактуванні, що створює теоретичні передумови для впливу на біосоціальну природу людини з метою гармонізації стосунків у системі «людина – природа – суспільство». Втім наукове роз'яснення досліджуваних явищ передбачає не тільки констатацію факту наявності комплексу причин, що активують дані явища, а й артикуляції базових засад, сутнісних зв'язків і відносин, виявлення вихідних причин і встановлення узагальнюючих закономірностей.

Із метою визначення філософських засад біополітики О. Олескін пропонує визначити в найбільш загальному вигляді ті її орієнтири, що забезпечується відповідями на питання:

1. Яким є світ, за якими законами він розвивається, чим характеризуються об'єкти дослідження в цьому світі; коло відповідей на ці питання визначають онтологічні засади біополітики, для якої, на думку дослідника, ключове значення має онтологія натуралізму в контексті розуміння людини й суспільства.

2. Якими методами, з яких дослідницьких позицій можна розглядати об'єкти – методологічні засади; стосовно біополітики доречними вбачаються такі методологічні підходи, як коеволюційна установка, біоцентризм й гуманістика.

3. Якими цінностями керуватися в роботі з об'єктами дослідження, що є істина й неправда, добро і зло; відповіді на ці питання визначають аксіологічні засади біополітики. У її межах, межах інших галузей

гуманітарної біології, зокрема біоетики, мова йде про цінності біоцентризму в його розширеному, етичному розумінні.

4. Що робити, яку програму практичної діяльності бажано й дозволено (з етичних позицій) планувати й реалізовувати на підґрунті визначеної онтології, методології й аксіології. Саме практичне питання «що робити» є в біополітиці надзвичайно актуальним, воно не тільки зумовлює контент дослідницької діяльності, а й взагалі виправдовує, на думку науковця, факт існування цієї галузі наукової діяльності [69].

Зазначені аспекти філософських засад біополітики, стверджує О. Олескін [69], дають підстави для формування висновку: у політиці та політології необхідно враховувати біологічні, зумовлені еволюцією властивості людини, як представника біосу. На нашу думку, для розуміння природи людини, яка за визначенням є біосоціальною, необхідно розглядати людську істоту як «інтегральну, бінарно-коннотовану систему: соціальний індивід – біологічний вид, яка характеризується симетричною опозицією – апозицією соціального й біологічного» [46, с. 73].

Погоджуючись із тим, що «... все більш значущим імперативом для сучасної цивілізації є не тільки охорона біосфери, а й приведення політичних систем на планеті у відповідність до біологічних характеристик людини» [69], додамо, що небезпідставними є застереження деяких сучасних науковців, зокрема Ф. Фукуями [97], стосовно того, що досягнення сучасної біологічної науки можуть бути застосовані, навпаки, для приведення біологічних параметрів індивіда у відповідність до конкретного політичного запиту правлячої або зацікавленої політичної сили.

Із приводу прогресу біологічної науки американський спеціаліст із біоетики Л. Гленн писала на початку тисячоліття: «За останні роки відбулося декілька наукових досягнень, які дотепер ми відносили до сфери наукової фантастики. Від перенесення кліткових ядер до вагітності поза організмом, від чипів, імплантованих у мозок, до трансгенних організмів,

від кіборгів до химер – такими є кроки у нашій власній еволюції. Майбутні відкриття, вірогідно, змінять наше розуміння того, «що є людина». Сьогодні патентувати людські істоти не можна, але саме поняття «людська істота» ще повинно бути визначеним судами або законодавцями» [115, с. 251].

У сучасному світі інтенсивний розвиток біологічних технологій слід розглядати не тільки як принципово новий етап розвитку міжнародної науки, оцінювати як свого роду цивілізаційно-культурну трансмісію в майбутнє, а передусім як джерело певних аксіологічних та етичних колізій. Біотехнологія як інноваційний комплекс є, беззаперечно, інтервенцією в сферу людських цінностей. Будь-яка технологія (і біологічна не є винятком) визначається як «сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чогонебудь. Технологія – прикладна наука про методи перетворення сировини або напівфабрикатів у готовий виріб» [80, с. 106].

Зазначимо, що технологію можна розуміти і як джерело небезпечного маніпулятивного впливу з боку структурних елементів політичної або економічної систем. Але, з іншого боку, технологія іманентно володіє особливістю конструктивної перспективи надання отриманій «продукції» нових ступенів свободи, що дає можливість підвищувати рівень стандартів життя, ампліфікувати діапазон споживчих товарів, послуг тощо. Слід зауважити, що технологічна інновація виявляє себе в трансформації ціннісної ієрархії, модернізуючи, рекомбінуючи або девальвуючи традиційно усталені системи цінностей. Відтак, інновація замінює наявні цінності іншими й «витискає» їх у сферу профанного, нецінного, й швидкоплинного рівно настільки, наскільки переводить із неї в сферу сакрального, цінного та перпетуального.

Створення людиною другої реальності, штучної природи – техніки, різноманітних технологій, як механізмів перетворення оточуючого світу, призводить до дистанціювання, а згодом і відриву людини від середовища,

яке його породило – природного світу. Захопившись егоїстично-споживацьким перетворенням природи, людина не помітила того, що сама залишилася поза увагою власних дослідницько-перетворюючих інтенцій. Оволодівши природою, людство зробило наступний, цілком логічний крок – визначило об'єктом експериментування природу людини. Самотність перед природою, на думку філософа А. Толстоухова, «... яку... людина намагалася подолати в активній перетворюючій боротьбі, обернулася ще більшим відчуженням» [85, с. 6].

У цьому контексті виникає не тільки теоретична, а й методологічна необхідність з'ясування сутності поняття «людська природа», специфіки біополітичного підходу до розуміння людської природи. На думку соціолога Ч. Кулі, цей термін може означати, по-перше, суто спадкову природу людини, зумовлену її «зародковою плазмою» [59], здібностями, які вважаються спадковими та реалізують себе як фактори соціального розвитку.

По-друге, людська природа може означати соціальну природу, що сформувалася у людини на основі найпростіших форм спілкування в складі малих соціальних груп; така природа зумовлена первинними почуттями й установками, такими, як відчуття єдності зі своєю соціальною групою, бажання спільної згоди, відраза на недовіру, соціальна мімікрія та відчуття справедливості й несправедливості, стандартизованих соціальною групою. Мова йде про суспільні явища, які можна оцінювати як вияви, скоріше психоемоційного, ніж раціонального характеру. Подібна соціальна природа набагато мінливіша, ніж спадковість, і якщо вона практично однакова в усьому світі, то причина тут у тому, що первинні групи, в яких ця природа виникає і розвивається, мають спільні подібні соціогенетичні характеристики. Наявною є «певна кореляція між кваліфікаційними ознаками соціальної природи людини та рівнем, глибиною і змістом трансформацій групи», в якій відбувається формування цієї природи [46, с. 73-74].

Поняття «людська природа» має й третє значення, відмінність якого від перших двох у тому, що воно ототожнює природу людини з окремими специфічними поведінковими виявами, такими, як толерантність – нетерпимість, егоїзм – альтруїзм, войовничість – миролюбство, лібералізм – консерватизм тощо. Тобто, відбувається певний «відхід» від універсальності самої ідеї людської природи й фіксуються елементи, актуалізовані конкретними буттєвими ситуаціями, соціальними правилами, настановами й нормами. Маємо підстави стверджувати, що природа людини в цьому аспекті постає найвищою мірою варіативною, оскільки поведінка, що нею зумовлюється, модифікується, корегується, змінюється під впливом морально-етичних, матеріально-економічних і соціально-політичних факторів. «Людська поведінка може бути лабільною, толерантною й альтруїстичною, але в інших умовах, за інших часів здатна трансформуватися у консервативну, інтолерантну й егоїстичну – залежно від того, якими чинниками викликані подібні інверсії, якими суспільно-політичними або культурними змінами в суспільстві продиктовані» [46, с. 74].

«Можливо, – писав Ч.Х. Кулі, – найбільш розповсюджена помилка, з якою ми стикаємося в цьому зв'язку, полягає в постулаті незмінності людської природи. При цьому підкреслюють ті її аспекти, в яких вона представлена не в кращому вигляді, звідси робиться висновок, що вона буде такою завжди. Кажуть, що незмінна людська природа завжди була й буде причиною війн та економічної жадоби. Натомість, мірою того, як ці явища зникають або беруться під контроль, ми можемо зробити висновок, що людська природа в цьому розумінні підвладна зміні» [59].

Але в більш широкому розумінні «це така природа, головна риса якої – здатність до навчання й тому вона сама не потребує змін, щоб бути невичерпним джерелом змін у поведінці та соціальних інститутах. Ми можемо примусити її працювати, практично, як завгодно, якщо навчимося

її розуміти, подібно тому, як розумний механік може застосовувати за своїм бажанням універсальні закони маси й руху» [59].

У контексті цієї частини дослідження вбачається необхідним зупинитися на марксистській трактовці людської природи, тим більш що пояснення К. Марксом і Ф. Енгельсом природи людини має не тільки теоретико-методологічне, а й практичне (втім, здебільшого в історичному аспекті) значення, оскільки поняття людської природи сприймається почасти не в формі ретельно осмисленого й обґрунтованого наукового результату й концепції, але у вигляді ідеологічного кліше, зафіксованого у суспільній свідомості та за потребою активованого в інтересах, настроях і прагненнях людей, котрі складають соціально-політичні групи [67; 68].

У країнах, де марксизм поставав єдиним науковим світоглядом, поняття «природа людини» практично не використовувалося дослідниками, при цьому наголошувалося, що матеріалістичне трактування історії надає людству доктринальну основу для об'єктивного розуміння подій і явищ у часі, але поза свідомістю людини й незалежно від неї. К. Маркс користувався поняттям «природа людини» афілійовано до революційного періоду, розглядаючи природу людини в контексті історичного процесу, в динаміці; зокрема він писав: «... уся історія є нічим іншим, як безперервною зміною людської природи» [67, с. 162].

Ні К. Маркс, ні його послідовники не пояснювали змісту цього поняття, пов'язуючи його з виключно історичним процесом, ігноруючи взагалі біологічні компоненти людської природи, внаслідок чого в марксистській інтерпретації природа людини й сутність людини є поняттями синонімічними. На думку Маркса, «... сутність людини не є абстрактом, властивим окремому індивіду. В своїй дійсності вона є сукупністю всіх суспільних відносин» [68, с. 3].

На думку Ч. Ламедена і А. Гуршурста, марксистська інтерпретація історії людства подібна до процесу біологічної еволюції, запропонованої

ламаркізмом, оскільки обидві інтерпретації пропонують некоректні пояснення механізмів, що закладені в основу досліджуваних процесів [61].

Слід підкреслити, що уявлення про природу людини, яке розробляється в межах біополітичної концепції, базується на так званій генно-культурній коеволюції, положеннями якої пояснюється взаємозумовленість і взаємозв'язок між генотипом людини й еволюцією суспільної культури. Ч. Ламсден і А. Гуршурст наголошують на тому, що культурні традиції забезпечують спадкову трансмісію генів для визначених соціальних груп – представники еліти створюють, як правило, сприятливі умови для репродукції власних генів у наступних генераціях, у той час як культура розвивається як результат природного добору генотипів. Подібний добір передбачає селекцію за критеріями розвинених якостей інтелектуальності, психоемоційної лабільності, лідерства тощо, внаслідок чого носії даних генів, за наявності сприятливих умов для їх активації, отримують унікальні можливості підтримувати, модифікувати й створювати культурні традиції людської спільноти [61].

Також Ч. Ламсден і А. Гуршурст упроваджують поняття «культур-ген», що визначається як такий, що зберігається у змінах поколінь елемент культури. Збереження в поколіннях культур-генів реалізується на «основі біологічних обмежень нашої здатності розвиватися й навчатися чомусь новому, а саме законів, які впливають на сприйняття кольорів, звуків, запахів та інших видів інформації про оточуючий світ і нас самих, а також законів організації отриманих даних і їх переробки» [61, с. 14].

Захищаючи позиції марксизму, І. Фролов наголошував, що підхід Ч. Ламсдена і А. Гуршурста має багато недоліків, головним з яких є нерозуміння представниками соціобіології специфіки людини, як істоти «надбіологічної», над якою дії еволюційного процесу вже не владні [90].

Отже, на думку апологетів марксизму, ніякої людської природи немає, індивід є продуктом соціального середовища, яке впливає (через

конкретні суспільні інститути) на нього – на його світогляд, поведінку, комунікації.

Втім, навіть у період ідеологічного піку в СРСР з'являлися публікації, зокрема юридичного спрямування, в яких автори писали таке: «... біологія, біологічні властивості й особливості тієї або іншої людини справляють величезний вплив на процес формування соціальної спрямованості її особистості» [13, с. 80].

У Радянському Союзі, особливо у 30-50-ті роки ХХ ст., індивід розглядався державою як «сировина» [82], впливаючи на яку за допомогою конкретних технологій, можна отримати принципово нову якість об'єкта впливу. Аналіз тогочасних джерел [17] й сучасних наукових і публіцистичних матеріалів [27] дає нам підстави стверджувати, що технології, які застосовувалися певними державними органами, в широкому розумінні – державою відносно значної (у певному сенсі переважної) частини населення СРСР, можна кваліфікувати як технології біологічні. Технологія, як було зазначено вище, має на меті перетворення об'єкта у бажаному напрямі; у Радянському Союзі метою було створення нової історичної спільноти (в біологічному сенсі – популяції) радянських людей, які будуть жити в еру комунізму. Дослідними майданчиками, силою історичних й політичних умов, стали виправно-трудова табори, через які пройшли десятки мільйонів людей різних рас, етнічних груп, з найрізноманітнішими антропометричними даними, психоемоційними особливостями, культурними запитами.

Видається доречним у цьому контексті висловити таку думку: у критичних для існування людини умовах, у цьому аспекті штучно створених, відбувається активація в людини глибинних, атавістичних виявів тваринного світу – канібалізму, вбивства собі подібних при розподілі ресурсів, автотомії тощо, які за умов довгостроковості провокують дегенерацію людини спочатку як суспільного індивіда, згодом – як повноцінного представника біологічного виду.

Таким чином, не можна не погодитися з думкою Дж. Агамбена, котрий писав: «Політика змогла у небачених досі масштабах відбутися як політика тоталітарна тільки завдяки тому, що в наш час вона повністю перетворилася на біополітику» [1, с. 153].

Екологічні реалії ХХІ ст., моральні проблеми, які виникають із стрімким й не завжди контрольованим розвитком й застосуванням біомедичних технологій, соціальні, економічні, політичні кризи висувають людству безкомпромісний імператив – треба діяти по-новому. Сучасний філософ О. Хьоффе наголошує: «Нам варто усвідомити: щоб вижити, ми повинні не тільки діяти по-іншому, а й по-іншому мислити» [121, с. 77].

Протиріччя людської природи – між біологічним і соціальним, фізичним і духовним, універсальним і партикулярним, природним і штучним, раціональним і емоціональним – в умовах сьогодення є надзвичайно загостреними. Означена ситуація потребує більш глибокого наукового аналізу людської природи, дослідження структурних рівнів людини як біосоціальної системи. Відтак, у цьому контексті неабиякої актуальності набуває розуміння природовідповідності освіти, кореальність її принципу із ключовими засадами біополітики.

Сучасне тлумачення конструкту «принцип природовідповідності» подає «Український педагогічний словник», де він трактується як «педагогічний принцип, згідно з яким вихователь у своїй діяльності повинен керуватися факторами природного розвитку дитини» [19, с. 270]. Його основний зміст охоплюється принципом урахування вікових особливостей дітей.

Слід зауважити, що реалізація принципу природовідповідності є важливим завданням системи вітчизняної освіти, воно вимагає врахування природних особливостей індивіда і формування навичок гармонізації поведінки відповідно до умов оточуючого середовища – як природного, так і соціального. Людина складається з усіх основних елементів природи, вона – світ у зменшеному вигляді, мікрокосмос. Оскільки це так, то і

розвивається людина за спільними з природою законами; тому навчально-виховний процес повинен будуватися відповідно до цих законів. Уперше в історії педагогіки піднявся до усвідомлення існування особливих законів у навчанні й вихованні підростаючого покоління Я. Коменський. У своїх творах, і передусім у «Великій дидактиці», він зробив спробу визначити ці закони шляхом проведення аналогій із закономірностями, що діють у природі. Принципу природовідповідності Я. Коменський підпорядковує всі теоретичні положення своєї педагогічної концепції, що робить цей принцип однією з методологічних основ його вчення [42].

Цей принцип також передбачає орієнтацію педагогічних систем на природні основи організації їх структури, функцій, енерго-інформаційного обміну з навколишнім середовищем, на індивідуальні характеристики суб'єктів навчальної діяльності та професійного зростання [32].

Цьому принципу, на думку Г. Берегової, підлягають зокрема сучасні тенденції гуманізації й гуманітаризації «як процеси приведення освіти, її змісту й форми у відповідність до природи людини, її душі та духу» [6, с. 2].

У даному контексті бачиться доцільним доповнити класичний принцип природовідповідності новим етичним принципом відповідальності. Засади етики відповідальності як нової етики для технологічної цивілізації були обґрунтовані Гансом Йонасом у його книзі «Das Prinzip Verantwortung. Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation», яка побачила світ у 1979 році. Український переклад цієї книги «Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації» вийшов у світ у 2001 році [37].

Потребу сучасного людства в новій етиці Ганс Йонас цілком виправдано виводить із кардинальної зміни масштабів втручання людини у природу, включаючи і природу самої людини, що становить загрозу існування всього людства, як панівної в природі популяції історично сформованого біологічного виду, тобто кидає «виклик людському буттю

як такому» [37, с. 7]. Дійсно, внаслідок розширення технологічного арсеналу людина здійснила експансію практично в усі простори природного життя, створюючи техноценози з непередбачуваними результатами функціонування, знищуючи щодалі ефемерніші грані між природним і штучним, реальним і віртуальним, ситуативним і перспективним. Суцільна технологізація життя порушує природну рівновагу, виснажує ресурси природи, включаючи і природу самої людини. Саме тому німецько-американський філософ порівнює людство із «остаточно розкутим Прометеєм, якому наука надає не знані досі ще сили, а економіка – нечувані стимули» [37, с. 7] і цей «Прометей» закликає до нової етики, в основі якої було б покладене добровільне підкорення природі, приборкання своєї могутності, піклування не тільки про долю людини, її фізичне виживання, а і про образ людини, цілісність її сутності.

Отже, наголошує Г. Йонас, сама природа має стати об'єктом відповідальності людини перед нею, відповідальності нинішнього покоління перед прийдешніми. Необхідно не насилувати природу, але, відповідно до шекспіровської алегорії, ставити дзеркало перед нею, приймати як необхідне нові обов'язки сучасної могутньої людини. Виникає нова етика, яка, на відміну від колишньої, не вчить людство абстрактним нормам «добра» і «зла», а знаходиться у пошуках нових норм, «які б відповідали цілковито новим модальностям могутності людини та її можливим проявам» [37, с. 7].

У контексті розроблення нової біофілософської освітньої концепції важливою постає думка Г. Йонаса, що принцип відповідальності, як практичний обов'язок забезпечення умов для «беззастережного продовження існування людства на землі» [37, с. 28], стосується і прийдешнього світу, віддаленого майбутнього, і сучасних рішень, що визначають і спрямовують нашу діяльність. Ми цілком поділяємо переконання німецько-американського філософа, що відповідальність має постати у центрі етики і навіть перетворитися на «часовий і просторовий

горизонт, якому мають відповідати вчинки» [37, с. 28]. При цьому мова йде не стільки про індивіда і його приватне життя (як у випадку категоричного імператива І. Канта), скільки про колективну практику і практичні дії.

Отже, формування освіченої, духовної, гармонізованої із оточуючим екосом і соціумом, особистості – активного і відповідального члена розвиненого, солідарного громадянського суспільства – процес із віддаленим результатом; він потребує консолідації всіх прогресивних сил на засадах етики відповідальності. Для цього потрібна нова освіта – поліформатна, технологізована й наукомістка за змістом, відкрита, транснаціональна й інтегруюча за формою, духовно орієнтована, екологічна й гуманістична за природою. В основу такої освіти має бути покладений новий біофілософський імператив. Ми поділяємо позицію Г. Йонаса, що «імператив, який відповідав би новому типу людської діяльності і був би спрямований на новий тип суб'єкта дії, мав би звучати так: «Чини так, щоб наслідки твоєї діяльності узгоджувалися з продовженням автентичного людського життя на землі» [37, с. 27], а також «Занось до свого теперішнього вибору як спів-предмет твого воління цілісність людини в майбутньому» [37, с. 28]. Саме освіта, ціннісні горизонти якої визначаються забезпеченням автентичності і цілісності людини і її буття в теперішньому і майбутньому, може стати гарантом стійкого розвитку окремого суспільства і цивілізації у цілому.

2.2.2. Етологічні й соціобіологічні інтенції біополітичних концепцій у сучасній філософії освіти

Біополітика тісно пов'язана з етологією – наукою про поведінку живих організмів. Особливе біополітичне значення має дослідження соціальної поведінки як диверсифікованих поведінкових інтеракцій між індивідами локальної групи всередині популяції. Вплив політичної системи на біологічні характеристики людини може бути адекватно сприйнятим і зрозумілим на підставі наукових досліджень саме цих

біологічних характеристик, включаючи й поведінкові (етологічні), оскільки політологи й політики використовують безпосередньо біологічні знання, коли прагнуть розробити конкретні засоби контролю та корекції людської поведінки у сфері політичного життя [52].

Етологія людини, застосовуючи концепції та методи етології для вивчення особливостей людської поведінки, від свого зародження у 60-ті роки ХХ ст. опинилася в епіцентрі принципівих контрадикцій, вияви й результати яких знаходили місце не тільки у площині науки, а й у обширі публіцистики й побутової риторики. Сутність протиріч полягала в можливості використання для досліджень людини етологічних положень, релевантних тваринному світу, а також, за умов прийняття цієї можливості, про особливості, напрями й межі (морально-етичні) подібного використання.

К. Лоренц визначає етологію як науку, що «... розглядає поведінку тварин і людей як функцію системи, зобов'язаної власним існуванням і своєю особливою формою історичному ходу її становлення, яке відображається в історії виду, у розвитку індивіда й, у людини, в історії культури. На питання стосовно причини, чому конкретна система має такі, а не інші властивості, правомірною відповіддю може бути лише природне пояснення цього ходу розвитку» [65].

У цьому контексті значної актуальності набуває теза про те, що в основі складної поведінки людини, яка формується під впливом суспільного й особистого досвіду, культурних традицій, навчання, здатності передбачати, ставити перед собою свідомі, перспективні цілі й виробляти стратегію їх досягнення, контролювати внутрішні мотиви, лежать безумовно складні спадкові, видоспецифічні програми (інстинкти), що виникли в процесі біологічної еволюції. На нашу думку, ідеї та основні положення етології є когерентними таким, що складають основу соціобіології, в якій також відстоюється твердження про еволюційний характер генетичного підґрунтя соціальної поведінки людини [52].

Біосоціальний підхід до природи людини дає можливість створювати умови для продукування загальної стратегії вирішення глобальних проблем сучасності, серед яких важливе місце посідають розроблення й удосконалення адаптаційного механізму людини до мінливих умов навколишнього середовища, підвищення рівня біосоціальної компетентності як окремої людини, так і людських популяцій на планеті й узагалі – виду *Homo sapiens*.

Етологічні уявлення К. Лоренца про людину сприймалися (і сприймаються) в науковому світі неоднозначно. Більша частина цих критичних зауважень стосується недостатнього розведення специфіки поведінки тварин і людини. Зокрема у творі Е. Фромма «Анатомія людської деструктивності» саме цей момент піддається, насамперед, ґрунтовній критиці. Так, Е. Фромм вказує на некоректність вживання Лоренцем терміну «етологія», як науки про поведінку тварин, оскільки слово *ethos* перекладається з грецької як поведінка взагалі, тому слід казати про «етологію тварини» та «етологію людини». На думку Е. Фромма те, що К. Лоренц не дотримується такої очевидної класифікації, свідчить, що він є прихильником установки, згідно з якою людська поведінка є тільки різновидом поведінки тварин. У контексті розроблення біофілософської концепції освіти заслуговує також на увагу і критика Е. Фроммом положення, що агресивні поведінкові прояви людини як-то: війни, злочини, особиста злоба, садизм, інші вияви деструктивної поведінки, мають глибокі філогенетичні (властиві біологічному виду) корені, вони запрограмовані в людині, зафіксовані на рівні інстинкту й готові, за наявності стимулюючого імпульсу, вирватися назовні. Можливо, підкреслює Фромм, «... успіх Лоренца та його інстинктивізму пов'язаний не стільки із бездоганністю його аргументів, скільки з тим, що багато людей виявилися схильними до сприйняття подібної аргументації. Що може бути приємніше для людини, ...ніж теорія, котра запевняє, що насилля укорінено у нашій звірячій натурі, в нездоланному інстинкті

агресивності... Ця теорія про вроджену агресивність дуже легко перетворюється в ідеологію, котра пом'якшує страх перед тим, що може трапитись та допомагає раціоналізувати відчуття безпорадності» [92, с. 20]. Подібні настанови можуть мати місце і в освітньому процесі, що призведе до спотворення його природовідповідної складової і дезорієнтує природовідповідні виховні впливи.

У питанні «уподібнення», аналогізації людини і тварини не можна обмежуватися виключно біологічними аспектами, а слід приймати до уваги усі – культурні, ідеологічні, етичні та інші специфічні фактори людського існування. Ми цілком погоджуємося із О. Гороховською, яка наголошує: «Етологія людини живе на перехресті... Обговорюючи біологічну видоспецифічну природу людської поведінки, етологія не може не зачіпати явища культури, оскільки наявність культури з етологічної точки зору є видоспецифічною характеристикою *Homo sapiens*» [20]. Але явище культури, як визнають самі етологи, не вкладається в межі компетенції біологів. З іншого боку, гуманітарії, що вивчають людину з боку культури, визнають, що цього недостатньо і потрібно об'єднати зусилля з біологами у пізнанні людини. Отже, усі, хто вивчає людину, «постійно стикаються з проблемою: як сумістити гуманітарний та природничо-науковий підхід» [20].

У контексті нашого дослідження важливим є ще один аспект етології, на якому фіксує увагу О. Гороховська, і який створює додаткові проблеми при синтезі гуманітарного та біологічного підходів до природи людини. У той час, як гуманітарії часто говорять про інрелевантність біологічних понять стосовно людської поведінки, етологи використовують гуманітарні поняття по відношенню до тварин. «Дослідження поведінки тварин в зоології взагалі й в сформованій у її межах етології зокрема, – підкреслює дослідниця, – постійно супроводжувалися введенням у науковий обіг понять, що виникли для характеристики життя людини, і число їх весь час зростало: суспільство, соціальна організація, соціальна

ієрархія, спілкування, мова, знак, ритуал, ритуалізація, конкуренція, агресія, шлюбні відносини, залицяння, ревності, привітання, загроза, альтруїзм і т.п. Цікаво, що все це відбувалося на тлі боротьби з антропоморфізмом тих же дослідників, які їх вживали. Вони вважали, що не антропоморфізують, але просто використовують функціональні аналогії» [20].

Якщо основні положення етології тварин, як науки у ХХІ ст. не викликають серйозної критики, то стосовно етології людини ситуація не є однозначною з причин, як вбачається, суто ідеологічних. Будь-які порівняння людини з твариною в цитологічному, анатомічному, фізіологічному, ембріологічному аспектах визнаються безумовно коректними, оформлюються в закони, на яких досить тривалий час базується біологічна наука: закон органічної доцільності Арістотеля, закон єдності й різноманітності життя Сент-Ілера, закон гомологічних рядів М. Вавилова тощо.

Будь-які ж аналогії поведінкових виявів людини і тварини, рівно як і питання в цій площині, були неприйнятними не тільки для обговорення, а й для постановки, особливо серед апологетів марксизму, на переконання яких людина на певному етапі розвитку стала істотою «надбіологічною» [90].

Слід зауважити, що практика дослідження людини по аналогії з твариною імпліцитно сприймається суспільною свідомістю як інверсія в бік фашизму, расизму, войовничого атеїзму й інших суспільних явищ, адвентивних за морально-етичним критерієм для сучасної світової культури. Базові засади етології, соціобіології й взагалі будь-які біологічні підходи до пояснення особливостей людської поведінки або ретардуються певними ідеологічними догмами, або зазнають своєрідної дифракції, зумовленої культурними, етичними або релігійними положеннями, характерними, зокрема для другої половини ХХ ст.

Аналіз сучасних наукових розвідок у галузі етології людини дає підстави для формування таких висновків:

1. Етологія людини як наука розвивається в умовах складної, але необхідної сецесії від ідеологічних установок, характерних для конкретного суспільства. «Наявність або відсутність у людини спадкових універсалій в поведінці – зовсім не висновки з міркувань або спостережень, а вихідні установки, вихідне сприйняття поведінки людини, вихідне розуміння її сутності. В силу цього комунікативний бар'єр між суперечниками – надзвичайно характерна особливість всієї полеміки про етологію людини», – наголошує О. Гороховська [20].

2. Сучасний розвиток етології людини активізується застосуванням нових емпіричних методів дослідження, таких як спостереження за поведінкою людини в природних умовах із застосуванням відеотехніки з подальшою математичною обробкою матеріалів, у результаті якої виявляються й моделюються поведінкові патерни. Подібний аналіз дає можливість дослідити зокрема аспекти невербальної комунікації, непіддатні звичайному спостереженню [43].

3. Методами етології встановлено, що людині властиві універсальні філогенетичні пристосування. З'ясовано, що поведінкові акти соціальної взаємодії – ритуали знайомства, привітання, прощання з померлими, процедури владнання суперечок, прийоми фасилітації тощо легко транслуються від культури до культури. Дослідження свідчать, що зазначені вище поведінкові акти соціальної взаємодії детерміновані філогенетично визначеними універсальними правилами [66]. Подібні думки висловлює і Е. Канетті у творі «Маса та влада», він аналізує чисельні міфи й перекази, особливості ритуальної поведінки первісних племен, туземних народів Південної та Північної Америки, Африки, Австралії, наголошуючи на подібності обрядів, пов'язаних із війною, полюванням, спільною трапезою, прощанням із померлим членом племені, принесенням жертви тощо. Життя людей у групах, на думку Е. Канетті,

найважливіший еволюційний спадок від предків, оскільки «цілі, які переслідує зграя, завжди одні й ті ж самі. Повторюваність, що входить у нескінченність, властива всім життєвим процесам, характерна й для людських зграй. Постійність і повторюваність призвели до утворення дивовижно стійких структур. Саме їх стабільність – той факт, що вони є завжди й завжди можна до них звернутися, – зробила можливим їх включення в більш складні цивілізації... архаїчне в житті нашої сучасної культури виражається в образі зграй. Туга по простому або природному існуванню, прагнення звільнитися від тягара й тривог нашого часу мають саме це підґрунтя: бажання жити в ізольованих зграях... з обмеженою кількістю людей, добре знайомих між собою й таких, що разом беруть участь у справі, що має постійний, чіткий і визначений характер» [39, с. 151-152].

4. В етології використовується компаративний аналіз поведінки в аналогічних ситуаціях тварин, близьких філогенетично, а також поведінки людей різних культур в подібних життєвих обставинах. У поєднанні з медициною, зокрема психіатричною галуззю, етологія сприяє виявленню поведінкових компонентів психічних хвороб та аномалій; порівняння нормальної поведінки з девіантною розглядається як поведінка представників близьких, але різних видів. Відтак, універсальні аспекти поведінкової норми сформовані у філогенезі, вони є типовими для представників конкретного біологічного виду. Також етологія людини розвивається в контакті з нейрофізіологією головного мозку, наслідком чого є висновок: «поведінка людини в багатьох аспектах зумовлюється її фізіологічними й емоційними станами, які людина може не усвідомлювати» [79, с. 62].

Отже, базовим, агрегуючим поняттям як в етології, так і в соціобіології, біополітиці є поняття «поведінка». Поведінка включає в себе вроджені та набуті компоненти, серед яких певний науковий інтерес становить поведінка, залежна від імпринтингу (від англ. *imprinting* –

відбиток). Соціальна поведінка як правило пов'язана з процесом комунікації, що становить обмін інформацією між індивідами, одноклітинними або багатоклітинними організмами та / або їхніми групами у різний спосіб – контактно й дистантно, фізично чи хімічно. Сучасні дослідники [69] в галузі біополітики розглядають дві форми соціальної поведінки:

а) агоністичну, що демонструє поведінкові вияви, зумовлені конфліктними інтеракціями між організмами: агресією, ізоляцією, ієрархічним підпорядкуванням;

б) неагоністичну – лояльну, приязнену, зумовлену афіліацією, кооперацією, а також соціальною фасилітацією та імітацією.

Соціальні й, додамо, біополітичні технології з подолання агоністичних виявів людської поведінки на користь неагоністичних форм, повинні враховувати складність й непередбачуваність імплікації дружніх і агоністичних форм соціальної поведінки [69].

Дослідження останніх десятиліть [40; 65; 69] демонструють наявність спільних для всього живого біологічних основ, закономірностей і механізмів координації поведінки (лат. *co* – спільно, *ordinare* – упорядкування). Питання координації поведінки становлять актуальну біосоціальну й, певним чином, біополітичну проблему як на теоретичному – з'ясування еволюційно-біологічних засад політичних структур, так і на практичному – застосування наукових знань про координацію поведінки у розробках соціальних технологій.

О. Олескін наголошує на суттєвому значенні для біополітики з'ясування механізмів координації соціальної поведінки на різних рівнях біологічної еволюції. Зокрема йдеться про координацію поведінки через структуру групової ієрархії та наслідування поведінкових актів більшістю індивідів відповідно діям лідерів групи. Цей варіант є характерним для вищих хребетних, зокрема ссавців, найбільшою мірою – для приматів, проте він не єдино можливий у тваринному світі. Другий варіант –

«координація через локальний контакт» між індивідами, що знаходяться поруч один з одним, шляхом взаємозв'язку та взаємовпливу. Такого роду координація поведінки має місце у багатьох видів тварин різного ступеню складності організації, від, ймовірно, одноклітинних до ссавців; представники вищих приматів (у тому числі – *Homo sapiens*), маючи такого роду «механізм координації поведінки» зумовлює наявність зграйного відчуття, так званої контагіозності. Також О. Олескін виокремлює координацію «шляхом делокалізованої (охоплюючої всю популяцію або її значну частину) передачі керівної інформації від особини до особини по естафеті. Зграї деяких риб та морських хребетних не мають лідерів, групової ієрархії, однак, вони здатні узгоджено рухатися, здійснюючи складні маневри, захищатися від хижаків, переслідувати здобич, оточувати її або притискати до межі вода – повітря» [69].

У своїх наукових розвідках О. Олескін звертається до творчого наробку американського політолога та біополітика Р. Мастерса, зокрема до книги «Природа політики» [125], в якій дослідник, спираючись на обширний емпіричний матеріал, обґрунтовує, зокрема, роль таких форм поведінки, як альтруїзм та егоїзм, розглядаючи їх в контексті біополітики як ключові передумови політичної поведінки. Також Р. Мастерс наголошує на тому, що «новий натуралізм» дасть людству імпульс для продукування нових стандартів суспільного життя, вибору демократичних форм державного устрою на противагу автократичним або тоталітарним, як таких, що є безумовно архаїчними. Крім цього Р. Мастерс розглядає феномен «передачі настрою» в людських спільнотах, у тому числі – неоформлених, аморфних, нестійких, таких як юрба або маса.

Феномен маси ґрунтовно дослідив вже згаданий вище Е. Канетті, який розробив класифікацію мас, виділив чотири головні характеристики маси.

1. «Маса завжди вимагає зростання» [39, с. 41]. Процесу зростання природа не покладає меж, але масу можна обмежити за допомогою

спеціальних інститутів. Насильницьке обмеження призводить до небезпеки «виверження маси», що й спостерігається в історії людства час від часу. Не існує засобів, або, за висловом Е. Канетті, «інструментів», за допомогою яких вдалося б запобігти зростанню маси.

2. «Усередині маси домінує рівність» [39, с. 42], яка самою масою ніколи не піддається сумніву. Рівність є важливою фундаментально, масовий стан й визначається саме як стан абсолютної рівності.

3. Маса тяжіє до щільності, «вона ніколи не може бути надмірно тісною або занадто щільною» [39, с. 42]. Не повинно бути проміжків між людьми, в ідеалі все повинно бути самою масою.

4. «Маса вимагає спрямування» [39, с. 42], вона завжди у русі за напрямом до чогось; напрям, спільний для кожного елемента маси, підсилює ефект рівності; мета, однакова для усіх, скасовує приватні цілі, визнання яких є згубним для маси. Маса життєздатна, підкреслює Е. Канетті, «поки існує недосягнута мета» [39, с. 42].

У своїх дослідженнях А. Еспінас трактує координацію поведінки як ситуацію, коли однакові стимули стосовно аналогічних істот стимулюють тотожні дії у відповідь [103]. Втім це визначення варто доповнити: координація поведінки не означає діяльній синхронізації особин, у смислове поле координації поведінки необхідно ввести, стосовно людини й приматів, диференційовану поведінку, зумовлену соціальними функціями, ролями й статусами. В межах даного трактування слід додати, що біосоціальна система, в якій знаходиться індивід, не тільки координує його поведінку, як і поведінку інших індивідів, але й корегує антропометричні показники, психосоматичні дані, репродуктивний потенціал.

Реалістичний підхід до координації поведінкової активності індивідів дозволяє розглядати її як необхідну умову для формування структур надорганізованого рівня, єдиних для всієї біосоціальної системи. У людському соціумі єдині конструкції надорганізованого рівня можуть

бути реалізовані як матеріально, у вигляді печер, замків, палаців, будинків, сакральних споруд, так і представлені ідеальними, ментальними структурами – культурними традиціями, ритуалами, релігійними віруваннями, ідеологічними доктринами, системою цінностей солідаризують і консолідують людей. Біосоціальні системи – це об'єднання особин у масштабах популяції, для яких є характерними різного ступеню вияви афіліації і кооперації; здатність тварин утворювати біосоціальні системи є надзвичайно важливою еволюційно-консервативною властивістю всього живого в біосфері [38].

Практично, будь-яка біосоціальна система передбачає різного ступеню нерівність особин, у наслідок якої спостерігається певне їх ранжування, яке визначається як ієрархія. Особини різних рангів, як правило, диференційовані за рівнем доступу до харчових та інших ресурсів; представники вищих рангів мають превалентні можливості порівняно з іншими, вони не узгоджують власні дії з діями партнерів і визначаються як домінуючі індивіди або домінанти. Крім домінування, у біосоціальних системах спостерігається явище лідерства; лідер керує пересуванням, просторовою орієнтацією та іншими формами поведінки членів біосоціальної системи [52].

Лідерство в багатьох випадках, хоча й не завжди, пов'язане з домінуванням, у приматів вожак є не тільки домінантом, але й лідером групи; у своїй лідерській ролі вожак веде групу, упорядковує догляд за потомством, здійснює патрулювання території, спільну оборону від хижаків. Цей момент є важливим з біополітичної позиції, оскільки людина має спільні з приматами гени, відповідальні за формування відповідних поведінкових патернів, можна сподіватися на «природно-обумовлену» еволюцію політичних структур у напрямі прогресування турботи політичних лідерів про людей, які знаходяться в основі соціальної піраміди [35].

Для біополітики важливо реверсувати питання про ієрархію й «горизонтальні» відносини в площину практичних політичних понять – субординації та координації. У політичних відносинах, залежно від конкретної ситуації превалюють ієрархічні або егалітарні (зрівнюючі) структурні побудови, рівно як і субординаційні та координаційні форми взаємовідносин, питання полягає у релевантності форм відносин і ступені їхньої паритетності в певних виявах політичного життя. Безумовно, існують політичні інститути, в яких повинні домінувати чітка ієрархія та суворота субординація, такий приклад становить армія, де необхідні чітко сформульовані вольові рішення й неприпустимі довготривалі обговорення та дебати. «Солдат на службі діє тільки за наказом. Що йому подобається, а що ні – не береться до розрахунку: солдату в виборі відмовлено. Дилеми перед ним не виникають: навіть якщо він квапиться, задумавшись, куди йти, вибирає не він. Активні вияви його життя зі всіх сторін обмежені. Що роблять інші солдати, то ж саме робить і він разом з ними, а вони як раз роблять те, що наказано. Позбавлення можливості здійснювати вчинки, які іншими людьми, як він вважає, здійснюються вільно, примушує його палко відноситися до того, що він повинен робити» [39, с. 381].

На думку В. Дольника у звичайних життєвих ситуаціях людина, яка стихійно отримала керівну посаду в групі, якщо вона не тільки домінантна, але ще й талановита, розумна, порядна, забезпечує всій групі дуже великий успіх [31]. Але він же відзначає і загрозу, що обумовлюється суто ієрархічним стилем управління: лідер може виявитися бездуховним, аморальним, навіть психічно нездоровим, узагалі – небезпечним для суспільства, цьому є чимало прикладів як у давній, так і в новітній історії. «Протиотруту» В. Дольник вбачає у «свідомому, прискіпливому контролі» з боку суспільства за процесом вибору лідера, який повинен володіти не тільки біосоціальним домінуванням, а й позитивною політичною програмою, а також ресурсами для її реалізації. Також він вважає корисним «забезпечити кожному індивіду можливість мігрувати від

ієрархії до ієрархії та займати місце більш ніж в одній ієрархії одночасно» [31].

Слід додати, що сучасний менеджмент, зокрема політичний, передбачає та розглядає як природний процес ієрархічну соціальну міграцію індивідів: знизу уверх – апгрейдинг (від англ. *up* – уверх, *grade* – ступінь) і зверху униз – дауншифтинг (від англ. *down* – униз, *shift* – зсув).

Для біополітики важливим є з'ясування конкретних механізмів виникнення, особистісних поведінкових виявів, а також розроблення шляхів ескалації / редукції в суспільстві такого рудиментарного явища людської психіки, як агресивність. На переконання К. Лоренца, – «у нас є вагомими підстави вважати внутрішньовидову агресію найбільш серйозною небезпекою, яка загрожує людству в сучасних умовах культурно-історичного й технічного розвитку. Але перспектива побороти цю небезпеку аж ніяк не покращиться, якщо ми будемо ставитися до неї як до чогось метафізичного і невідворотного; якщо ж спробувати простежити ланцюг природних причин її виникнення – це може допомогти» [63].

Агресивність, на думку К. Лоренца, це спадок, який «сидить в крові у нас, у людей», є результатом внутрішньовидового відбору, який впливав на наших предків десятки тисяч років протягом усього палеоліту. Як тільки первісне суспільство прогресувало такою мірою, що люди були озброєні, одягнені й соціально організовані, як могли долати зовнішні негаразди – голод, холод, хижих звірів, природні фактори втратили роль селекційних як одразу ж в дію вступив внутрішньовидовий відбір. Відтепер, продовжує К. Лоренц, «... рушійним фактором відбору стала війна, яку вели один з одним ворогуючі сусідні племена; а війна повинна була до крайності розвинути всі так звані «військові доблесті». На жаль, вони ще й сьогодні багатьом здаються досить привабливим ідеалом» [63].

Е. Фромм, піддаючи критиці вчення К. Лоренца, вибудував власну концепцію агресивності, підкреслюючи, що «Лоренц, ймовірно, й сам не був цілком задоволений подібним поясненням людської агресивності;

йому хотілося доповнити це пояснення аргументами, які виходять за межі етології». Фромм зазначає, що «згубна енергія агресивного інстинкту» людини – це спадок від предків та скоріш за все ця агресивність є результатом внутрішньовидового відбору, що тривав тисячоліття й зафіксував агресивність на рівні видових характеристик. Але, зазначає Фромм, «коли люди досягли такого рівня, що змогли, завдяки зброї, одязі та соціальній організації позбавитись в якійсь мірі від зовнішньої загрози загинути від голоду, холоду або диких звірів, тобто, коли ці фактори припинили виконувати свою селективну функцію, тоді, вірогідно, увійшла в свої права зла й жорстока внутрішньовидова селекція» [92].

Таким чином, концепції етології, соціобіології виявляються необхідними в процесі дослідження різноманітних виявів політичної поведінки й продукування специфічних соціальних технологій, які мають значні потенційні можливості сприяти вирішенню найбільш важливих завдань стратегії виживання людства та збереження цивілізації. Також вони можуть використовуватись як підґрунтя філософсько-освітніх концепцій, оскільки саме філософія освіти має на меті розв'язання питань, виникаючих у системі взаємовідносин між людиною і освітньо-виховними інститутами й процесами, з неодмінним урахуванням етологічної складової діяльнісної характеристики особистості.

2.2.3. Моделі та модуси соціалізації сучасної особистості через систему освіти

Доволі широкий спектр біополітичних розробок охоплює практично всі сфери суспільно-політичного життя: явище влади, як партикулярної форми стосунків за схемою домінування – підкорення, феномен харизми політичних діячів, особливості мережеподібних структур, у яких спостерігаються ознаки первісних соціальних утворень, явища толерантності й інтолерантності, витоки яких – у архаїчних поведінкових реакціях, сформованих відповідно до морфо-ментального коду «свій – чужий» тощо.

Одним із найважливіших дослідницьких напрямів у межах біополітики є дослідження фізіологічних параметрів і факторів політичної поведінки людини з урахуванням генетичної та середовищної детермінації характеристик, політично важливих для представників виду *Homo sapiens*. Біологічний індивід, окрім поведінки, спрямованої на задоволення власних вітальних потреб, і поведінки, що зумовлює процес репродукції, характеризується ще поведінкою, яка організує й структурує соціальні системи, тобто фіксує роль індивіда в соціальній групі.

Проблема, таким чином, полягає у тому, як формування людської поведінки, адекватної суспільним очікуванням в конкретну історичну епоху корелює із соціалізуючими зусиллями системи освіти й виховання. Інакше кажучи, і для суспільства, і для особистості важливою є відповідь на питання – чи співпадає вектор цих зусиль, стимулюючи ефект синергії, чи вони різноспрямовані, ретардують і знижують ефективність один одного. Одним із найважливіших факторів аналізу соціальної реальності, його вихідним пунктом є становище і якість людини в суспільстві. Для громадянського суспільства ситуація людського буття має особливе значення, оскільки громадянський лад висуває суверенну особистість в якості ключової фігури й підґрунтя усіх суспільних процесів.

Дослідники у галузі біополітики, зокрема Р. Мастерс [125] визнають вирішальну роль як спадковості, так і умов середовища, підкреслюючи, що поведінка людини формується внаслідок їхнього комбінованого впливу, ускладненого взаємодією та взаємовпливом генів і середовища. На думку сучасного генетика О. Акіф'єва «... соціум не може відігравати роль абсолютного деспота у формуванні людської особистості, оскільки його імперативи, під впливом яких людина знаходиться незалежно від власного бажання, стикаються з імперативами генів, які людина теж не обирає за власним бажанням» [2, с. 17].

У контексті нашого дослідження розгляд саме інтеграції індивіда в соціум, тобто соціалізація, вбачається доречним, оскільки ступінь

успішності або неуспішності соціалізації, зокрема політичної, зумовлює загальний рівень адаптації людини до таких, що змінюються, умов навколишнього середовища.

У просторі соціальної групи індивід як біосоціальна одиниця ототожнює себе з нею, власні інтенції узгоджує зі спрямуваннями інших членів групи, діючи в межах прав, наданих йому державою. Очевидно, що інтереси особи, суспільства і держави не завжди співпадають і тому реалізуються вони в контексті владних відносин, тобто засобами політики. Внаслідок цього виникають як незначні протиріччя, так і масштабні контрадикції, розв'язати які можливо за умов набуття окремим індивідом якостей політичності, поступового формування його як суб'єкта політики через механізм соціалізації. Кардинальні політичні зміни, що відбувалися на початку 90-х років ХХ ст., активізували утворення ряду нових незалежних держав, так або інакше об'єднаних процесом демократичного транзиту, який супроводжується виявами принципово нових якостей суспільно-політичного життя. На нашу думку, «природним наслідком даних процесів стало формування людини, котра з пасивного об'єкта владних маніпуляцій перетворюється на активного суб'єкта політичного процесу» [75, с. 378].

Ю. Замошкін, характеризуючи бажаний рівень суспільної кваліфікації людини, підкреслює: «... саме особистість, яка глибоко засвоїла та зробила мотивом власної поведінки ідеали свободи й самостійності індивіда... виявляє особливу готовність виступати ініціатором та учасником колективних дій, що організуються знизу на засадах суцільно добровільної участі, які спрямовані на практичну реалізацію конкретних інтересів і прагнень даної особистості й спираються на співпадіння цих інтересів та інтересів інших людей» [33, с. 13].

У демократичному політичному просторі принципово нового змісту набуває процес впливу особистості на суспільство. Об'єднуючись у різноманітні організації, індивіди встановлюють між собою відносини

вельми широкого спектру, реалізують свої підчас різноспрямовані інтенції, забезпечуючи тим самим гармонійний, продуктивний, перспективний розвиток суспільства, тобто змінюють його відповідно загально визнаного ідеалу, орієнтуючись на соціальні цінності, без яких подальший розвиток громадянського суспільства неможливий. Таким чином, під впливом особистості, котра, за влучним висловом Г. Гегеля, діє «... не як обособлений індивід, а згідно поняттям моральності взагалі» [16, с. 81], суспільство в своєму розвитку рухається від ідеалізованої реальності до реалізованого ідеалу.

Поступальний рух соціального організму в напрямі, заданому суспільним волевиявленням, здійснюється індивідом – людиною, яку слід розглядати не як елементарну функціональну біосоціальну одиницю колективу, а як індивідуальне уособлення загальної особистості. Такого роду особистість розглядається як суспільно атрактивна модель, виміри якої зумовлюють напрями, зміст і глибину конструктивної взаємодії індивіда з суспільством, тобто процесу соціалізації. Кажучи мовою математики, індивід є функцією рівня розвитку суспільства. Подібний хід міркувань доволі логічно коннотується з положеннями персоналістської педагогічної антропології, яка наголошує на пріоритеті особистісних форм буття в суспільстві.

Дослідження взаємозв'язку освіти і становлення громадянського суспільства потребує звернення до проблеми політичної соціалізації. У найбільш загальному вигляді політичну соціалізацію слід розглядати як видоспецифічний процес засвоєння людиною таких політичних ідей, цінностей та орієнтирів, характерних для конкретного суспільства, а також формування певних поведінкових моделей, що дають людині можливість реалізувати себе в наявному політичному просторі. Додамо, що цей процес є складним, багатоаспектним; він характеризується впливом на людину певного комплексу факторів: внутрішніх і зовнішніх. До перших відносяться механізми реагування індивіда на певні стимули, вияви

соціальної активності самої людини, аспекти її суспільно-політичного досвіду. Другі – це цілеспрямовані та стихійні чинники навколишнього середовища: політичні інститути, соціальні групи, друковані й електронні засоби інформації, окремі особистості [75].

Слід зауважити, що політична соціалізація – бівалентний (двонаправлений) процес впливу держави й суспільства на індивіда з метою інтеграції його в існуючу систему політичних відносин, свідомого сприйняття самим індивідом політичних норм, цінностей, установок. Якщо суспільство в процесі політичної соціалізації формує людину як громадянина, то індивід у процесі соціалізації творчо впливає на розвиток існуючих політичних структур і відносин, поступово трансформуючи саме суспільство. Ми вважаємо, що взаємодію індивіда з державою та суспільством можна розглядати як діалектику суб'єктивного та всезагального, причому логіка вимагає, щоб відносини двох сторін в конструкціях «індивід – держава» та «індивід – суспільство» були адекватними, інакше поняття «взаємодія» втрачає свій сенс. В умовах тоталітаризму роль окремої людини нівельована до функції «гвинтика» у зручній для правлячої верхівки політичній машині, народ за таких умов перетворюється на масу, яка, за визначенням К. Ясперса, «позбавлена будь-яких відмінних властивостей, традицій, ґрунту – вона порожня, ... є об'єктом пропаганди й навіювання, не відчуває відповідальності й існує на найнижчому рівні свідомості» [104, с. 142-143].

Інтеграція людини в середовище, адаптація і подальша соціалізація, утвердження її як особистості, реалізуються в постійному, безпосередньому й взаємному контакті з оточуючим середовищем, актуалізованим конкретними чинниками, які об'єднуються в три групи. До першої відносяться макрочинники: Космос, світовий простір, держава, суспільство. Другу складають мезочинники: етнічні архетипи, культурні й релігійні традиції, засоби масової інформації та комунікації тощо. Третя група об'єднує мікрочинники, до яких відносяться сім'я, заклади освіти й

виховання, структури так званого третього сектора суспільства – клуби за інтересами, товариства, спілки, творчі об'єднання тощо. Таке середовище зазвичай іменується соціумом або мікросоціумом.

Указані вище чинники з різною мірою активності безпосередньо впливають на кожну конкретну людину, динамічно змінюються в умовах науково-технічного прогресу, модернізації соціального простору, перетворень у сфері економіки й політики. Безумовно, змінюється й питома вага соціальних чинників у процесі соціалізації підростаючих поколінь і по-різному оцінюється їх результат, але незмінним залишається постулат про залежність особи від навколишнього середовища, особливо соціального простору, в усі періоди онтогенезу – індивідуального життя, зокрема в дитячі та юнацькі роки.

Зауважимо, що в зарубіжній політичній науці проблема політичної соціалізації почала інтенсивно досліджуватися в період різкого прояву суспільно-політичної кризи, проявами якої стали: маніфестації соціального невдоволення, масштабне безробіття, розмаїття виявів расизму та апартеїду, розширення кола носіїв «синдрому в'єтнамської війни», різного роду фобій, що масово з'явилися внаслідок риторики залякування в контексті холодної війни. «У суспільстві виникла потреба в нових формах і методах стабілізації політичної системи. У цей час стали з'являтися різного роду теорії, покликані боротися зі зростаючою кризою, що ставили своїм завданням стабілізувати розгойдане суспільство і адаптуватися до мінливих умов суспільно-політичного буття» [75, с. 382].

Слід підкреслити, що молодь у тоталітарних суспільствах здебільшого беззаперечно приймає експліцитно преферентну модель соціуму, яка схвалюється більшістю гласно або негласно. У традиційних суспільствах, які долають рудименти тоталітарних і авторитарних тенденцій, соціальний досвід, що транслюється наступним поколінням, має амбівалентний характер: як позитивні, так і негативні складові суспільного досвіду приймаються молоддю «на віру», без критичного осмислення, в умовах

«генералізованої деструктивної конгеніальності». За роки радянської влади на теренах, зокрема, України, «були створені потужні структури масової політичної соціалізації, які успішно діяли поруч із механізмами загального контролю, мобілізації, репресій, метою яких було створення «людини нового типу» – повністю соціалізованого індивіда, людини державної, що готова беззаперечно слугувати владному апаратові, ототожнюючи себе з його символами» [75, с. 382].

У результаті політичної соціалізації формується політична свідомість особистості, її політична поведінка, відбувається становлення індивіда як громадянина. Поняття «політична соціалізація» при цьому значно об'ємніше понять «політична просвіта» або «політичне виховання», оскільки містить у собі не тільки концентрований і цілеспрямований вплив на особистість домінуючих у суспільстві ідеологічних постулатів і політичних ідей, а й безсистемний, фрагментарний, спорадичний вплив на неї соціального середовища. Також індивід має змогу вибирати з існуючого в суспільстві арсеналу політичних установок такі, що є конгруентними його переконанням, установкам, інтенціям, сформованим не тільки раціонально, але й емоціонально.

У галузі соціальних і політичних наук зазвичай розглядаються кілька типових схем взаємодії індивіда з політичною сферою суспільства, що мають назву моделей політичної соціалізації. Американський політолог Р. Мерельман [126] виділяє чотири таких моделі:

Перша – системна – характеризується формуванням позитивного ставлення до влади, правового порядку, традиційних інститутів. Провідними її агентами є сім'я і школа, а також оточення особистості, її однолітки.

Друга – гегемоністська – формує молодь, вороже налаштовану проти будь-якої соціальної та політичної системи, крім «своєї». Провідними агентами її є засоби масової інформації.

Третя – плюралістична – ставить за мету формування уявлень громадян про свої політичні інтереси, стимулювання бажання їх реалізації, високого рівня громадянської активності. Агентами є школа, батьки, ЗМІ, партії, групи за інтересами.

Четверта – конфліктна – зводиться до формування лояльності стосовно певної групи й готовності підтримати її в боротьбі проти інших груп. Агентами такої соціалізації є органи пропаганди й агітації, що представляють інтереси конкретних груп.

Американський соціолог Р. Мерельман, автор книги «Revitalizing Political Socialization» («Оживлення політичної соціалізації»), ще у 1986 році висловив думку, що дослідження процесу соціалізації необхідно проводити з урахуванням тих агентів, яких він називає горизонтальними, тобто груп однолітків і інших «агентів впливу», рівних за статусом індивідові, котрий соціалізується. В такому контексті сутність горизонтальної або латеральної (англ. *lateral* – бічний, вторинний) політичної соціалізації полягає у виборі індивідом із розгорнутої галереї поведінкових моделей, ціннісних орієнтирів і преферентних установок тих, що утворюються внаслідок інтеракцій з агентами соціалізації на горизонтальному, координаційному рівні. Р. Мерельман зауважує, що крім горизонтальної політичної соціалізації слід розглядати й соціалізацію вертикальну (*vertical*), в процесі якої індивід, котрий соціалізується, сприймає імпульси впливу згори, як імперативні, від агентів впливу, які вище за статусом, ніж він, мають безумовний авторитет, конкретні ресурси тощо. У широкому розумінні Р. Мерельман характеризує політичну соціалізацію як «процес, за допомогою якого люди набувають відносно міцні орієнтації на політику в цілому та на свою власну політичну систему» [126, с. 279].

Слід підкреслити, що поняття інтеракції в процесі політичної соціалізації використовує і Ф. Васбурн [140], пропонуючи інтерактивну модель політичної соціалізації. Він вважає, що є підстави розглядати

моделі політичної соціалізації (горизонтальну та вертикальну) Р. Мерельмана не в якості окремих контрадикторних концепцій, а таких, що взаємно доповнюють, пояснюють і солідаризують одна одну. На думку дослідника, на кожній стадії індивідуального життя (в біологічному сенсі – онтогенезу), людина знаходиться під різного ступеню активності впливом соціалізуючих чинників, при цьому і самого індивіда і агентів соціалізуючого впливу Ф. Васбурн пропонує розглядати як інтерактивні системи. Але, на нашу думку, дослідник у своїх побудовах не враховує складну біосоціальну природу людини: *homo politicus* (людина політична) – це не тільки елемент політичної системи; це, в першу чергу, представник виду *Homo sapiens*, котрий володіє певними антропогенетичними ознаками, такими, як статеві ознаки, генетично зумовлені задатки, темперамент, антропометричні дані, нейропсихічні параметри тощо.

Біополітичний аспект політичної соціалізації передбачає доволі високу автономію особистості в процесі вибору політичних позицій, їх довільну заміну, а також можливість керуватись у цьому процесі внутрішніми, часом несвідомими, перевагами й переконаннями. Кожний індивід має власну установку – основний принцип роботи свідомості (за О. Ухтомським), відповідно до якої для духовної сфери людини характерним є певний набір афектів, потреб, ідей і цінностей. Ставлення індивіда до явищ суспільного (й не тільки) життя визначається установкою позитиву або негативу – любові або ненависті; тобто залежно від наявної установки особистість формується як носій певного модусу політичної соціалізації.

Ми виділили [75, с. 392-393] п'ять модусів (образів) політичної соціалізації сучасної людини:

1. Модус демонстративного політичного нігілізму, маніфестація негативної оцінки будь-яких політичних інститутів, явищ і процесів.
2. Модус пасивної, споглядацької позиції відносно виявів політичного життя соціуму; у індивіда формується індіферентне ставлення

до політики взагалі та практична байдужість до політичної аксіосфери (комплексу політичних цінностей).

3. Модус принципово позитивного, але непостійного визнання необхідності особистісної комплементації до політичної сфери суспільства; подібна залученість до політики характеризується як евентуальна та стохастична, оскільки людина, зокрема молода, виявляє власну політичну активність тільки з прагматичних мотивів, конформістських позицій або під дією примусу. Показово, що саме цей модус характерний для молодих людей, які використовуються як благодатний «матеріал» для політичних маніпулювань.

4. Модус усвідомленої, постійної й прогресуючої особистісної когеренції з іншими громадянами та їх об'єднаннями в процесі актуалізації політичних практик суспільного життя; особистість з подібним модусом політичної соціалізації імпліцитно є громадянином, який глибоко засвоює та приймає безумовним мотивом власної поведінки ідеали персональної свободи, суспільної солідарності, національної гідності, а також з повагою ставиться до інших політичних цінностей.

5. Модус піднесеного, захоплюючого інтегрування людини в політику до стану естетичного задоволення, раціоналізації політичної самосвідомості, прогресуючої агрегації в систему відносин політичного володарювання та підлеглості: індивіди з даним модусом соціалізації самореалізуються як активісти громадських об'єднань, політичних партій, поповнюють ряди політичної еліти.

Важливо, що певний модус політичної соціалізації людини не є статичним і довічним особистісним показником; він може змінюватися під впливом цілого комплексу чинників, серед яких: зміна регіону або країни проживання, перехід в інший соціальний статус, професійна необхідність, трансформація світоглядної позиції в процесі набуття вищої освіти. Остання обставина вказує на необхідність посилення цілеспрямованої педагогічної підтримки, орієнтованої на допомогу студентам у підвищенні

особистого ступеня політичної соціалізації, що потенціює формування цивілізованого сприйняття політичних процесів у світі й у власній державі.

На думку О. Олександрова, радикальні або, навпаки, консервативні політичні погляди людей виявляють себе як ознаки, вияв яких зумовлено приблизно паритетними діями спадкових й середовищних факторів. Більш високим (0,62) є ступінь успадкування авторитаризму – якості особистості, що активізується домінантністю та створює передумови для інтеграції людини у середовище екстремістських політичних рухів або навіть для політичного диктаторства [3].

Ми погоджуємося з О. Олескіним [69] відносно того, що не варто казати про наявність якогось специфічного «гена авторитаризму» в геномі людини, розглядати треба бівалентний вплив як дії геному конкретного організму на розвиток певної ознаки, так і середовища, яке в значній мірі обумовлює розвиток комплексу особистісних якостей людини: формують роль тут відіграють виховання, освіта, індивідуальний життєвий досвід. Відповідно, формується той або інший із наведених вище модусів політичної соціалізації, диверсифікованих до найтонших нюансів.

Говорячи про політичну соціалізацію, слід зазначити, що саме вона в сучасному світі задає параметри суспільної компетентності людини – її світоглядні, політичні, соціальні, релігійні, етичні преференції, які вона не протиставляє відмінним від власних уподобанням інших членів суспільства. Особистісна політичність – одна з ключових характеристик, що реалізується в процесі між-суб'єктної комунікації і визначає рівень соціальної й, напевно, екологічної гармонії особистості.

Основними психоемоційними та соціокультурними виявами індивіда, що визначають параметри людини політичної, слід, на нашу думку [75], визнати:

- сприйняття суспільного життя як позитивного цілого;
- розуміння політичного життя як необхідної складової життя соціуму;

- відмова від претензій на абсолютну, безумовну й остаточну істину;
- здатність до відповідальної поведінки;
- потреба у самовираженні, у тому числі й політичному;
- відкритість у міжособистісних комунікаціях;
- почуття власної гідності;
- прагнення до компромісу й безконфліктності;
- вміння вирішувати суперечності, керувати конфліктами;
- свідомий скептицизм, критичність і самокритичність.

Підкреслимо, що низький рівень соціалізації молоді в сфері політики здатен призводити (і призводить) до ескалації напруженості між малими та великими соціальними групами, політичними партіями, деформуючи взаємозв'язки, взаємодії й взаємообумовленості суб'єктів суспільства.

Встановлюючи аналогії між формуванням стереотипів у людському соціумі й імпринтингом (англ. *imprinting* – робити відбиток) у тварин, дослідники в галузі біополітики підходять до вивчення й критичного аналізу явища індоктринування в людському суспільстві. Під індоктринуванням розуміється свідомо, систематична, цілеспрямована імплантація політичних ідей, цінностей, гасел, символіки, поведінкових кліше групам людей в інтересах політичної еліти. О. Олескін застосовує поняття «ідеологічна обробка» стосовно цієї групи людей, наголошуючи на широкому трактуванні цього словосполучення.

Індоктринування передбачає інтервенцію в суспільну свідомість специфічних членів соціальних груп – волхвів, кудесників, шаманів, пророків, жерців тощо та / або офіційних інституцій. За даним критерієм індоктринування відрізняється від неформальної політичної соціалізації, що передбачає, як було зазначено вище, спонтанне сприйняття та засвоєння актуальних у суспільстві політичних ідей і цінностей [69].

Для біополітики важливим є з'ясування конкретних, діючих у тваринному світі, механізмів розпізнавання «своїх» і «чужих». Ці механізми мають стереотипну природу: найпростіші живі організми

сортують хімічні компоненти оточуючого середовища на дві категорії – атрактанти (корисні речовини) та репеленти (шкідливі речовини), реалізуючи відповідно до цього дві форми стереотипних поведінкових реакцій.

Стереотипи заощаджують живим організмам на різних етапах біологічної еволюції час і енергію на обробку інформації; стереотипи дозволяють швидко, за мінімумом критеріїв розпізнати друга й ворога, члена своєї групи й стороннього; стереотипи спрощують взаємини з оточуючим середовищем. У людському суспільстві стереотипні переконання, витоки яких, про що вже було зазначено, полягають у прадавніх поведінкових реакціях, філогенетично сформованих відповідно до морфо-ментального коду «свій – чужий», уособлюються в виявах актуальних, особливо в умовах сьогодення, явищах толерантності й інтолерантності.

Толерантність (терпимість) є однією з визначальних чеснот, усвідомленим відчуттям індивіда, надійною гарантією відсутності будь-яких виявів дискримінації в громадянському суспільстві. Сучасний американський дослідник М. Уолцер зауважує з цього приводу, що в громадянському суспільстві «плюралізм й толерантність є правилами, оскільки асоціативний світ становить «будинок» для опозиційних тенденцій та є запорукою того, що завжди буде альтернатива будь-якому політичному істеблїшменту» [139, с. 39].

Взаємодіючи в процесі трудової діяльності, контактуючи на рівні побутових інтеракцій, реалізуючись в соціальних виявах, індивіди неминуче стикаються з контрадикторними позиціями, поглядами, судженнями, ідеями, інтересами. І якщо в біблійні часи Авраам міг сказати Лоту: «... Відділися від мене: якщо ти ліворуч, то я піду праворуч, а як ти праворуч – я ліворуч» [83], то активний індивід ХХІ ст. фізично не здатний дистанціюватися від інших акторів суспільного життя, зберігати *status idem* без ризику зсуву свого модусу в напрямку особистісної маргіналізації [56].

Толерантність, як продукт соціальної взаємодії, формується, на нашу думку, під впливом декількох факторів. По-перше, визнання індивідом інших індивідів рівними собі. У громадянському суспільстві, де всім приділяється увага, але нікому не віддається перевага, діє принцип, який у міжнародній практиці втілено у формулі «*all different – all equal*» (всі різні – всі рівні). Тобто, люди, котрі є різними генетично й морфо-фізіологічно, мають бути рівними соціально й політично.

По-друге, право суб'єкта інтерпретувати події навколишнього світу згідно з власними ментальними ресурсами, право на «власну» істину, на ступінь індивідуальної інсталяції в суспільний механізм, визнання плюралізму, світоглядів, установок, поглядів однією з вищих соціальних цінностей.

І, по-третє, будь-яка монополія на абсолютну істину, нетерпимість до різного роду «інакшості» – іншомовності, інакомисленню, іншовіруванню – визнається й відповідно оцінюється як інтолерантність.

У даному контексті слушною вбачається позиція М. Уолцера відносно того, що надання різним індивідам / групам можливості мирно співіснувати ще не є фактом недопущення відмінностей між ними – явних або уявних. Різні політичні режими диференційовано толерантні щодо членів суспільства, відтак – М. Уолцер вбачає можливим класифікувати різні режими терпимості як більш чи менш толерантні та навіть вибудувати умовну ієрархію толерантності – від великої до незначної [87].

В Україні проблема формування культури толерантних взаємин є дуже актуальною, а шляхи її вирішення компліковані наявністю соціокультурних, етноісторичних, економічних, політичних факторів. О. Грива розглядає толерантність як «психоемоційну стійкість особистості та її терпиме ставлення до інших у різних аспектах: особистісному, гендерному, культурному, етнічному (національному), конфесійному (релігійному)» [23, с. 247].

Аналізуючи комплекс чинників, які продукують інтолерантність у сучасному українському суспільстві, в числі основних виділимо:

- наявність у свідомості певної частини громадян рудиментів тоталітарного світосприйняття з іманентними йому нетерпимістю до всякого роду інакомислення й інобуття;
- слабкість і аморфність громадянського суспільства, яке в ідеалі забезпечує еволюцію індивіда від пасивного об'єкта владних маніпуляцій до активного суб'єкта політичної історії;
- стратифікацію суспільства за майновою ознакою, наявність дуже багатих і надзвичайно бідних, за вельми слабо вираженого середнього класу;
- масштабну дегуманізацію суспільних відносин, яка активізує процеси ксенофобії, релігійного фанатизму, шовінізму, екстремізму;
- порушення прав людини – особистих і соціальних, економічних і політичних, юридичних і культурних, що особливо виявляється щодо соціально-незахищених груп населення.

Означені проблеми й тенденції дають підстави зробити висновки, що специфіка сучасної біополітики вбачається в її сконцентрованому інтересі до проблем суспільства, пов'язаних як з політичними, соціальними й економічними умовами існування людини, так і з її біологічною природою. Серед завдань, які в умовах масштабних суспільних трансформацій стоять перед біополітикою, одним із головних вбачається сприяння, в єдності з іншими науками, продукуванню позитивно-орієнтованих трендів суспільного прогресу.

Базовим інструментом, що забезпечує репродукцію позитивних соціальних тенденцій у суспільстві, є система освіти й виховання. Необхідно повною мірою використовувати позитивний ресурс вітчизняної педагогіки з притаманними їй гуманістичними тенденціями і принципами, на основі яких можливо (й необхідно) формування членів громадянського суспільства – толерантних, відповідальних, компетентних, котрі здатні

адекватно діяти в широкому діапазоні процесів соціального життя. При цьому реалізується дизайн соціальної системи, що забезпечує такі форми взаємовідносин між індивідами та їх об'єднаннями, які мінімізують, а в ідеалі – виключають вияви екстремізму, ксенофобії, фанатизму, інтолерантності.

Таким чином, описані нами моделі та модули політичної соціалізації сучасної особистості постають органічними складовими біофілософської платформи освітнього процесу в сучасній соціокультурній реальності, оптимальна форма якої – громадянське суспільство, базується на суверенній, освіченій, духовній особистості, котра покликана бути носієм інформаційної культури, генератором знань та ідей, спрямованих на піднесення рівня якості життя і досягнення соціальної справедливості.

Отже, сучасна біополітика розглядається як результат взаємодії біологічного й соціального знання та може використовуватися як методологічне та практичне підґрунтя підвищення якості освітньо-виховного процесу, формування нової людини – активного і відповідального члена громадянського суспільства. Біополітичний підхід до розуміння природи людини, соціалізації та природовідповідності освіти полягає в урахуванні нових положень і концепцій біологічної науки, наполегливо вимагають оптимізації форм здобуття, накопичення й трансляції інформації, використання її в освітніх процесах, ураховуючи актуальність, наукове та практичне значення конкретних аспектів біологічного знання й, загалом – нового світогляду.

Аналіз еволюційно-біологічних джерел політичних ідей і владних відносин в освітньому полі соціальної філософії є важливою умовою досліджень взаємовідносин, взаємовпливу та взаємозалежності різноманітних цінностей духовного відображення соціальної дійсності через, зокрема освітньо-виховну систему.

Етологічні й соціо-біологічні спрямування біополітичних концепцій у сучасній філософії освіти відіграють роль методологічного та

практичного підґрунтя оптимізації освітньо-виховного процесу в контексті формування суверенної особистості громадянського суспільства.

2.3. Функціональний потенціал біополітики в сучасній філософсько-освітній реальності та становленні громадянського суспільства

Біополітика, як соціальний регулятор чисельних процесів соціальної реальності, у тому числі – освітніх, висвітлює аспекти взаємодії та взаємовпливу двох, характерних для сучасності, певним чином контрадикторних процесів – гуманітаризації, «осуспільнення» біології та відповідної біологізації соціальних і гуманітарних наук; сфери практичної діяльності людства, у тому числі – освіта й виховання, розбудова громадянського суспільства, також знаходяться під активним впливом біополітичних концепцій.

Історія цивілізації, результати наукових досліджень різних часів (окремі аспекти подібних досліджень розглянуті вище) свідчать, що сутність людини не зумовлюється ні лише природною, біологічною складовими, ані тільки сукупністю соціальних відношень. Очевидно, у загальнолюдській культурній свідомості, а також у природничо-наукових і гуманітарних дослідженнях набуває актуальності необхідність нового «повороту» до людини з метою кращого розуміння її природи, антропологічних параметрів і сутнісних характеристик [60].

Як надзвичайно важливе розглядається завдання збереження засобами освіти, наскільки це можливо, елементів культурного розмаїття людей на планеті, яке невпинно дисоціюються прогресуючими процесами глобалізації. Культурний плюралізм є таким же важливим для збереження людства на Землі, як і генофонд планетарного біологічного різноманіття, при тому що культурне різноманіття не є спадковим й не фіксується і не зберігається природно-біологічним шляхом. Культурне багатство

зберігається й транслюється тільки у формі історичної пам'яті, міфів, традицій, літературних, архітектурних, історичних об'єктів, релігії, філософії, науки, мистецтва, системи освіти тощо [22].

Аналізуючи будь-яку соціальну реальність, необхідно враховувати той факт, що базовим пунктом такого аналізу є положення та якість людини в суспільстві. Під якістю ми розуміємо розглянутий вище рівень особистісної біосоціальної компетентності, зумовлений синергією самої людини та факторів її оточення; особистість стає однією з визначальних проєкцій суспільної реальності й, одночасно – одним із головних принципів її існування. Слідуючи визначеному підходу, логічно припустити, що вдосконалення людини, оптимізація її положення в суспільстві, зокрема засобами освіти й виховання, є можливими за умов наявності адекватного визначеним людським інтенціям суспільства, для якого суверенна особистість, громадянин постає базовим елементом структури й необхідною умовою існування. Таким соціальним утворенням є громадянське суспільство, яке в цьому контексті слід розглядати як у соціально-політичному, так і в культурно-історичному аспектах.

Слід зазначити: чим складніше й багатогранніше досліджуване явище суспільного життя, тим вище ступінь плюралізму поглядів і позицій щодо цього явища – такий методологічний підхід цілком пояснює значну кількість інтерпретацій поняття «громадянське суспільство».

Вітчизняні науковці під громадянським суспільством розуміють «соціальну, політичну і культурну реальність, відому як західноєвропейська цивілізація, де суспільний добробут, свободи і права громадян забезпечуються ефективно діючою системою демократичних інститутів» [25, с. 7].

Український філософ В. Зінченко визначає громадянське суспільство як «систему суспільних відносин, де юридично самостійні індивіди (приватні фізичні особи) та організації (юридичні особи), що ними законно створюються, пов'язані між собою обопільними економічними та іншими

інтересами і мають можливість вільно діяти відповідно до останніх та за своїм розсудом, але не порушуючи при цьому законних інтересів інших осіб і суспільства в цілому, які покликана забезпечувати, зокрема, захищати державу» [34, с. 11].

Громадянське суспільство, підкреслює Д. Шевчук, – «... найчастіше визначається як таке суспільство, де втручання влади в життя громадян зведене до мінімуму. Іншими словами, концепція громадянського суспільства приймає в антропологічному аспекті наявність свідомих громадян, що прагнуть реалізувати свої соціальні, економічні, культурні інтереси, а в політичному – зведення функцій держави до того, що в лібертаріанській традиції вдало окреслюється метафорою «нічного сторожа» (тобто забезпечення порядку та безпеки своїх громадян). Таким чином, своєрідним ідеалом громадянського суспільства є людина, яка прагне самореалізації» [100, с. 8].

М. Рябчук пропонує розглядати декілька моделей розвитку громадянського суспільства, фокусуючи увагу на аспекті безпосереднього впливу на розвиток державної системи. Перша модель – громадянське суспільство, як сукупність споживачів, котрі прагнуть незалежності від держави, користуючись визначеним спектром прав; при цьому громадяни не є зацікавленими акторами трансформаційних процесів. Друга модель – громадянське суспільство є способом захисту прав громадян від зазіхань на них органів державної влади. Третя модель – громадянське суспільство виступає своєрідним «кланом», з власними принципами й традиціями, які воно прагне зробити обов'язковими для держави. Четверта модель – громадянське суспільство як своєрідне організаційно-правове угруповання, що усвідомлює своє місце в суспільній системі та вимагає від держави захисту власних інтересів, пропонуючи виконання певних обов'язків. П'ята модель – громадянське суспільство постає як регулятор розвитку державної системи в політичних, економічних, та соціальних питаннях, виконуючи роль фактора соціальної еволюції; таке суспільство передбачає

вже не тільки формальний розподіл влади та дотримання балансу інтересів, а й забезпечує своїми інституціями громадський контроль за вказаним розподілом [78].

Ми визначаємо громадянське суспільство як «заснований на принципах автономності, плюралізму і субсидіарності комплекс індивідуальних та групових інтеракцій громадян, здійснюваних для оформлення й реалізації різноманітних свобод, прав та інтересів у складі інститутів і самоорганізованих груп, функціонування яких забезпечує єдність цінностей та пріоритетів особистості, суспільства і держави» [56, с. 80].

Незважаючи на певні розбіжності в тлумаченні громадянського суспільства, залишається принаймні визначена конкордатність у розумінні того, що громадянські суспільства виникають тільки за умов демократії (в політичній сфері), вільного ринку (в економічній сфері) та наявності достатньо широкого спектру прав і свобод (у соціальній сфері). В біофілософському аспекті кредо громадянського суспільства може бути наступним: людина володіє свободою як природним правом на життя; правом, яке має імпліцитно асерторичний характер. Відтак, наявність природного права людини перетворюється на «буття гідності», яке властиве людині в її суспільному житті. Безумовна іманентність гідності людському життю унеможлиблює застосування насильства; людина, сповнена гідності, прагне жити краще, адже природа такого прагнення є спільною для всіх. У такому контексті показовою є новітня історія України – Революція Гідності красномовно довела, що зорієнтовані на доведення власної гідності інтенції громадян та їх об'єднань здатні подолати антигуманні дії злочинної влади.

Для оптимального розвитку громадянського суспільства повинне існувати певне підґрунтя, в основу котрого покладено політичну культуру, іншими словами – воно має характеризуватись певною онтологією. З'ясувати сутність громадянського суспільства неможливо без урахування

дихотомії «публічне-приватне», оскільки саме бівалентність публічного і приватного являє собою фундаментальний рівень буття людини в соціумі. Німецько-американський філософ Ханна Арендт, розробляючи концепцію «*vita activa*» (діяльнісне життя), підкреслює, що людина, інтегруючись у діяльнісне буття, неодмінно стикається зі світом людей і речей, від яких ніколи не може дистанціюватись. Х. Арендт звертає увагу на принципове розділення цих двох сфер ще в епоху античності, в процесі становлення полісу, а також не робить акцент на трансформаціях, які відбувалися з приватним та публічним у Новий час. В епоху античності люди виявляли неабияку повагу до приватної сфери, оскільки вона була передумовою участі в публічному житті полісу – «... без забезпечення приватності ніхто не міг брати участь у справах соціального світу, тому що без місця, яке людина дійсно могла б називати своїм власним, вона нібито не піддавалася в цьому світі локалізації» [4, с. 40-41].

Інші дослідники, зокрема Ч. Тейлор, публічне та приватне трактують як результат соціальної уяви – своєрідного «соціального імаджинаріуму». Сучасне розуміння публічного починає формуватися в епоху Нового часу, коли в уяві людей народжується нова ідея спільного соціального простору. Ч. Тейлор пропонує наступне визначення публічного: «Публічна сфера – це спільний простір, у якому, як стверджується, члени суспільства зустрічаються за посередництвом різного виду медіа друкованих і електронних, а також безпосередньо, завдяки чому можуть дискутувати над проблемами, що стосуються їх спільного інтересу, і формулювати стосовно них спільні погляди» [135, с. 117].

Головною дійовою особою громадянського суспільства є людина з усією системою її потреб та інтересів. Як влучно зауважує вітчизняний філософ В. Воронкова, – «суб'єкт розвиненого громадянського суспільства – це джерело цілеспрямованої активності, носій практично-предметної діяльності, оцінки й пізнання; це людина на вищому рівні активності, котра відкриває буття й самореалізує свою самосвідомість; це носій усіх

атрибутів людини – природних, соціальних, суспільних, індивідуальних. Основною характеристикою суб'єкта розвиненого громадянського суспільства є переживання самого себе як суверенного джерела активності, здатного в певних межах здійснювати свою діяльність та реалізовуватись в діяльності та бутті кожного конкретного індивіда, визначати своє ставлення до іншої людини, представляючи своє «Я» як єдине, всезагальне, колективне» [15, с. 207-208].

У нинішніх умовах надзвичайно важливими з позицій аналізу, прогнозування й управління процесами формування й розвитку громадянського суспільства є біополітичні концепції, в межах яких вплив на біосоціальну природу людини набуває значення одного з вирішальних факторів, що визначають напрями та зміст переходу суспільства до нового якісного стану.

Ми погоджуємося з думкою М. Фуко, котрий наголошував, що біополітика з'являється тоді, коли виникає інтерес до політичного використання людського тіла як індивідуалізованого об'єкта нагляду, тренування, навчання й покарання, коли «... індивід стає елементарною функціональною одиницею політичного життя, існуючою у вигляді певного живого тіла» [94, с. 248].

Біополітика (біовлада) продукує концепт «населення», який виходить за межі «об'єкта дисципліни», уособленого як тіло індивіда, та є відмінним від поняття «суспільство», як об'єкта політико-правових теорій, тобто претендує на функцію оптимізації життя на глобальному рівні. Для М. Фуко біовлада є дещо ширшим, ніж використання біотехнологій зацікавленими особами або групами, він безпосередньо пов'язує її з поняттям «людський капітал», в основі якого – людина, котра є джерелом власних (і не тільки) доходів в умовах ліберальної ринкової економіки. У такому контексті індивід розглядається як підприємство, а середовище, суспільство – як споживач виробленого ним продукту й, одночасно, сфера, що формує людський капітал. Функціональними елементами, які

утворюють людський капітал, слід вважати систему освіти й виховання, у тому числі – сімейного, культуру – як світову, так і національну, сферу медичного обслуговування, систему безпеки – фізичної, юридичної, технологічної, психологічної, соціальної, екологічної, інформаційної тощо, складові соціальної й територіальної мобільності індивіда.

Специфіку біополітичної влади М. Фуко вбачає не в тотальних заборонах і обмеженнях, а у створенні умов для формування в суспільстві понять про здорове й безпечне життя, гармонізоване конотацією «природа – суспільство». Природна складова життя індивідів – це ландшафт, клімат, екосистема, інші біотичні й абіотичні фактори; суспільна складова об'єднує місця проживання, соціальні групи, промислові підприємства, транспортно-комунікаційну інфраструктуру тощо. Саме у такому просторі, в комплексі природно-суспільних умов існування формується й розвивається людська спільнота, котра визначається як населення. Його слід розглядати в комплексі з природно-суспільним середовищем, яке впливає на населення, як сукупність індивідів, але й саме перебуває під постійним, багатоспрямованим, різного ступеню інтенсивності, його впливом.

Стосовно населення М. Фуко писав: «Під ним я розумію наявну множину людей, які існують, тільки будучи корінним чином, суттєво, на біологічному рівні пов'язані з оточуючою їх матеріальністю. Й те, на що орієнтований вплив, що розгортається у середовище, – це саме забезпечення інтерференції серії подій, які є продуктом активності такого роді індивідів, населення та утворюючих його груп, і подій, що відбуваються навколо них» [93, с. 41].

У цьому контексті необхідним вбачається з'ясування рівня відповідності громадянського суспільства, як системи індивідуальних і групових інтеракцій автономних індивідів, принаймні, в теоретичних побудовах, положенням концепцій біополітики у загальному їх вигляді. Влада, у біополітичній трактовці, є однією з базових засад політичного

розвитку суспільства, вона виникла одночасно з елементарними виявами організованого людського буття як його неодмінна й необхідна складова.

Біополітика, характеризуючи владні відносини, експліцитно виходить із множинності центрів влади, які можуть знаходитись як у державних інститутах, так і мати місце в структурах громадянського суспільства. Мова йде про структури, засновані на єдності інтересів і здійснюючих свою діяльність на основі горизонтальних – координаційних зв'язків. Такі горизонтальні невіддані зв'язки нерозривно коннотуються з нормальною життєдіяльністю громадянського суспільства.

Громадянське суспільство є складноструктурованою плюралістичною системою. Як і будь-який соціальний організм, воно має певний комплекс системних якостей, але для громадянського суспільства особливого значення набувають їх повнота, стійкість і відтворюваність. Наявність різноманітних форм громадських об'єднань – спілок, асоціацій, об'єднань, товариств, клубів, дає можливість реалізувати найрізноманітніші потреби й інтереси громадян, з урахуванням їх індивідуальних схильностей, інтересів, амбіцій. На думку Т. Розової, «метою розвитку громадянського суспільства не може бути наслідування стереотипів розвинених країн, а стратегією – послідовне виконання прописаних у підручниках правил. Метою має стати сама людина, а отже, необхідно будувати власну стратегію. Жодна зміна законодавства, жодна децентралізація владних повноважень не розчистить завалів на шляху побудови громадянського суспільства доти, доки ми не зрозуміємо, що людина, яка не знає, що на неї чекає завтра, не зацікавлена у плеканні громадянської культури» [76, с. 45].

Плюралізм як властивість, що характеризує структуру та функції громадянського суспільства як соціальної системи, виявляється у всіх її сферах: в економічній – це різноманіття форм власності (приватна, акціонерна, кооперативна, громадська, державна); у соціальній і політичній – наявність широкої й розгалуженої мережі громадських організацій, в яких індивід може виявити себе та захистити свої інтереси; у духовній –

забезпечення свободи світогляду, виключення дискримінації з ідеологічних мотивів, толерантне ставлення до різних релігій, протилежних поглядів.

У сфері уваги біополітики, як вже було нами зазначено, – специфічні, з акцентом на біосоціальну природу людини, взаємовідносини між державою, соціальними групами й окремими індивідами. Зважаючи на те, що влада – це здатність, право й можливість підкорювати своїй волі інших людей заради конкретних інтересів, актуальним у контексті дослідження постають питання стосовно, по-перше, відносин між державою і громадянським суспільством, в тому числі, й в аспекті влади, по-друге, владних відносин у самому громадянському суспільстві за умов їх наявності в будь-яких виявах. Держава з'являється вже над суспільством, влада над громадянським суспільством формується після самого громадянського суспільства, ускладнюючи його власними конструкціями у вигляді спочатку людини як суб'єкта правових відносин, згодом – людини політичної й економічної. Влада, у тому числі й політична, історично іманентна державі, є похідною від влади біологічної, з якою вони пов'язані історично й певним чином генетично [48].

М. Фуко наголошує на тому, що «історія людства в своїх загальних результатах, у своїй безперервності, в своїх основних і рекурентних, диких, варварських, цивілізованих і тому подібних формах є не що інше, як цілком логічна, піддана дешифровці й ідентифікації форма, серія форм, породжуваних сліпими ініціативами, егоїстичними інтересами і розрахунками, в яких індивіди тільки й роблять, що посилаються на самих себе» [96, с. 381].

Якщо прийняти силогізм «Кожне хороше суспільство – це громадянське суспільство» як керівництво до дії, то вельми природним є прагнення сучасної України, яка спирається на багатий європейській досвід, вже більше двох десятиліть поспіль будувати власну модель *civil society*, що базується на ідеях свободи, рівності, справедливості, взаємовідповідальності, солідарності та спільного блага. Відкритим

залишається питання щодо взаємовідносин влади і громадянського суспільства, при цьому суспільство воліє розбудовувати демократію західного типу (про що красномовно свідчать події Революції Гідності), владні ж структури прагнуть модернізувати інститути влади таким чином, щоб вони, будучи *de jure* демократичними, зберігали б окремі атавістичні ознаки радянської бюрократичної системи й, відповідно – забезпечували положення керівників держави незмінним, тобто «над суспільством». Держава, яка функціонально є сукупністю впливових дій суб'єкта політики на політичну ситуацію в країні, в осяжному майбутньому навряд чи поступиться громадянському суспільству; але, з певною долею антиципації, що припустимо в наукових дослідженнях, є підстави стверджувати, що державна влада, як соціальний інститут, з розвитком громадянського суспільства може втратити власну інституціональну значущість та функціональну потужність.

Біополітика виходить із поліцентризму влади, вона може бути реалізованою самими різними акторами – як державними структурами, так і інститутами громадянського суспільства. Слід уточнити, що мова йде не про нігіляцію владних відносин як таких, сучасні вітчизняні науковці наголошують на необхідності суспільного контролю державних інститутів, владної вертикалі на засадах активної громадянської позиції народу, який в Україні, відповідно до Конституції, «... здійснює владу безпосередньо» [44, Ст. 5]. На думку Б. Рудницького, – «це, своєю чергою, прискорить реалізацію побудови громадянського суспільства в нашій країні. Таким чином, ми зробимо крок у напрямку децентралізації державно-владних відносин і становлення системи громадянсько-державного управління суспільством» [77, с. 408].

Отже, політична система в людському суспільстві, побудована за ієрархічними принципами – відповідно вертикалі влади, співіснує в процесі імплікації з неієрархічними об'єднаннями, асоціаціями, спілками громадян, діючими відповідно горизонталі громадянського суспільства.

На думку Ю. Габермаса, громадянське суспільство, побудоване за неієрархічним принципом децентралізації, мережеподібності як мезоструктура між індивідами та державою, «спирається на безсуб'єктні форми комунікації, які ... керують потоком дискурсивного утворення думок і волі» [98, с. 75]. Подібне трактування громадянського суспільства, як фрактальної системи, цілком логічно коннотується з уявленням про громадянське суспільство як соціальну мегамережу, утворену локальними мікромережами, кожна з яких охоплює певну сукупність об'єднань громадян, діючих поза сферою впливу, втручання та контролю з боку державних або комерційних структур.

Неможливо ігнорувати той факт, що в країнах демократичного транзиту, в тому числі й в Україні, розвиток усіх практично сфер суспільного життя неможливий без керівного та контролюючого втручання держави, оскільки саме органи державної влади наділяють повноваженнями структури громадянського суспільства з одночасним «звуженням» власних повноважень у нормативно-правовому просторі. Відтак – виникає певна контрадикція сфер компетенції у розвитку громадянського суспільства, оскільки воно є тим інститутом, який створює механізм стримання й противаг державним органам влади, мінімізуючи тим самим прояви узурпації державної влади. Стійка рівновага між громадянським суспільством і державою постає важливим (хоча й не єдиним) фактором стабільного демократичного розвитку країни, а порушення її веде до імпонування суспільству владних імперативів, гіпертрофії державних структур і, як результат – соціальної алієнації та політичної індіферентності народу.

Американський дослідник Дж. Кін, застосовуючи термін «громадянське суспільство» для визначення нового суспільного порядку, запропонував розуміти протиставлення суспільства й держави як певного роду антиномію, за допомогою якої суспільна система описується як поділена на дві взаємопов'язані та взаємозумовлені, проте такі, що

розрізняються і, в ідеалі, автономні сфери: політичну й громадську. Життя в громадській сфері базується на ідеях індивідуальної свободи громадян та автономності й самостійності громад, на їх праві створювати спілки та асоціації, захищати власні інтереси, протистояти авторитарним або тоталітарним тенденціям. При цьому Дж. Кін зауважує, що в минулому термін «громадянське суспільство» означав мирне, немілітарне суспільство, спроможне врегульовувати соціальні проблеми без застосування насильства [41].

Втім, ідеологізація / ідеалізація громадянського суспільства, сподівання на нього, як на панацею від усіх соціально-політичних хвороб, замінюються в умовах сучасності на більш реалістичні погляди, зважаючи на явні та латентні проблеми розвитку *civil society* навіть в країнах, які традиційно вважаються розвиненими економічно та політично облаштованими демократично. Зрозумілим у подібному контексті бачиться скепсис британського політика Крістофера Брайанта, на думку котрого ідеологізація поглядів на громадянське суспільство викликана політичним розчаруванням тих, хто розглядав державу як інструмент запровадження соціалізму й справедливості, а тепер вирішив перетворити громадянське суспільство в структуру, опозитну відносно держави; такий підхід, на переконання К. Брайанта, не може бути корисним суспільству, в якому відбуваються демократичні перетворення [109].

Зауважимо – зазначені вище процеси можуть бути продуктивними при належному ставленні до процесу розвитку громадянського суспільства та формуванні недержавних некомерційних організацій з боку державних органів, особливо місцевого рівня. Саме на місцевому рівні має здійснюватися співпраця недержавних некомерційних організацій і державних інститутів. Багато в чому формування громадянського суспільства залежить від соціальної, в широкому сенсі, політики державних органів. Тільки держава, як інститут соціального управління, в змозі забезпечити законодавчу базу для подальшого формування

громадянського суспільства, а так само в особі місцевих органів влади, покликана створити умови, які дозволять приватним особам вільно здійснити своє право на самореалізацію у різних формах життєдіяльності, зокрема у сфері освіти.

Погоджуючись із висновком Ф. Фукуяма про те, що «політичні інститути не можуть цілком скасувати природу людини або його виховання й досягти успіху» [97], додамо, що громадянське суспільство також не має ні можливостей, ані намірів маніпулювати людською природою; втім, організації «третього сектора» (структури громадянського суспільства), включаючи міжнародні недержавні некомерційні організації, нарівні з політичними інститутами, є достатньо активними в сфері біополітики, розробляючи масштабні стратегії, використовуючи технології глобального / локального впливу на соціальні групи й окремих індивідів.

Наприклад, організації – структурні елементи громадянського суспільства, які зацікавлені в просуванні освітніх послуг, пропонують, використовуючи засоби масової інформації, заможним громадянам навчати та виховувати своїх дітей в особливих навчальних закладах, де формують представників майбутньої еліти суспільства. Представники певних соціальних прошарків населення отримують реальну можливість покращити суспільне майбутнє своїх нащадків, але подібне явище активізує по-перше, морально-етичну колізію, по-друге – відчуття соціального ресентменту (від англ. *resentment* – «незадоволення») в певних верствах населення, по-третє – вияви суспільного відчуження між соціальними групами.

Ф. Фукуяма підкреслює, що існують фактори середовища, підвладні політичним можливостям уряду, вони впливають на підвищення інтелектуального рівня населення – це покращення харчування, якість освіти, безпечне життєве середовище, економічний стан тощо. Саме ці фактори «зможуть допомогти підняти ті п'ятдесят відсотків IQ (якість

інтелекту – *примітка наша*) дитини, які пов'язані з середовищем, а тому є цілком розумною метою соціальної політики» [97].

Окреслені проблеми і тенденції дають підстави зробити висновки про те, що біополітика дедалі активніше реалізує власний функціональний потенціал в соціальному просторі, особливо в сфері освіти й виховання, формуванні нового образу людини – члена громадянського суспільства.

Біополітичні аспекти транзитивного періоду розвитку України найбільш яскраво виявляються в таких положеннях:

1. Процес формування ефективно працюючого громадянського суспільства в Україні на сучасному етапі є складним і суперечливим, що пов'язано зі спадщиною тоталітарних тенденцій і недостатнім ступенем розвитку інститутів демократії, досить низьким рівнем загальної, політичної і правової культури доволі значного числа громадян.

2. Можливість побудови громадянського суспільства в Україні залежить від вирішення цілого ряду проблем політичного, соціального й економічного характеру: досягнення високого рівня розвитку вітчизняної промисловості на основі прогресивних економічних концепцій, які враховують інтереси всіх категорій громадян.

3. Актуальними є проблеми, пов'язані зі зміною вікової та генетичної структур людських популяцій, їх збіднення, ерозією з генофонду нації генотипів найбільш життєво активної та професійно підготовленої частини населення внаслідок еміграції; посилення тиску природного відбору, особливо на ранніх стадіях індивідуального розвитку – онтогенезу, внаслідок загального погіршення економічної ситуації в країні, обмеження доступності освіти та падіння ефективності системи охорони здоров'я.

4. Державна політика в сфері освіти повинна максимально повно враховувати й репродукувати специфіку людини як біосоціальної істоти, лише в цьому випадку держава в бінарній синергетиці з громадянським суспільством здатна ефективно вирішувати завдання формування етичної, духовної, соціально й екологічно відповідальної особистості.

Таким чином, вдосконалення людини, як біосоціальної істоти, через систему освіти й виховання, оптимізація її становища в соціумі є можливими за умов наявності громадянського суспільства, яке слід розглядати як у соціально-політичному, так і в культурно-історичному аспектах, враховуючи, що чисельні організації громадянського суспільства є достатньо активними в Україні, особливо в результаті суспільно-політичних зрушень, активованих Революцією Гідності.

2.4. Біополітичне підґрунтя гармонізації освітньо-виховних взаємодій у системі «людина – суспільство – природа»

Логіка подальшого розгляду досліджуваної проблеми вимагає розкриття сутності біополітичного підґрунтя гармонізації освітньо-виховних взаємодій у системі «людина – суспільство – природа».

Визначення функціонального потенціалу біополітики в соціумі, освіті й процесі становлення громадянського суспільства, що полягає в актуалізованому вимогами часу та прогресом природничих наук застосуванні ідей і принципів біополітики у процесах суспільного буття, своєю чергою вимагає окреслення шляхів гармонізації освітньо-виховних взаємодій у системі «людина – суспільство – природа». Оскільки ключовими суб'єктами біополітики виступають держава, структури громадянського суспільства і людина (з фокусуванням уваги на якості її життя) з різноманітними формами взаємовідносин між ними, то система освіти постає одним із найважливіших соціальних регуляторів в умовах антропологічної й антропогенної кризи.

Характерною рисою сучасного світу є політизація всіх сфер суспільного життя в національних державах, модернізація відносин між різними соціальними групами, економічними структурами, політичними партіями, громадськими інститутами. Бурхливий науково-технічний прогрес актуалізує певний комплекс нових світоглядних проблем, які

людству ще належить усвідомити й осмислити. Світ переживає такий період, коли піддаються ревізії або руйнуються базові цінності техногенної цивілізації, виникає суспільство потенційної загрози масштабних ризиків і прогресуючого загострення глобальних криз. Суттєві зміни в соціально-політичному розвитку більшості сучасних держав зумовлені процесами економічного реформування, демократизації, формуванням громадянського суспільства, в якому можлива й необхідна реалізація всіх прав і свобод людини. Все виразніше заявляє про себе проблема нової стратегії людської життєдіяльності – пошуків нового шляху загальноцивілізаційного розвитку.

Онтологічною реальністю нового часу є зафіксована в суспільній свідомості цілісна, така, що закономірно розвивається в просторі та часі, глобальна трикомпонентна система «людина – суспільство – природа». У ній духовні, історичні, соціальні та природні компоненти пов'язані між собою процесами взаємодії, взаємовпливу й взаємозумовленості. Систему «людина – суспільство – природа» необхідно розглядати як цілісну, динамічну, структуровану, хвильову, відкриту, стійко нерівноважну систему, для якої характерні не тільки внутрішні зв'язки, а й зовнішні – з Космосом.

Мірою розвитку наукової думки людство все чіткіше усвідомлювало, що причиною різних проблем, конфліктів, кризових ситуацій є неузгодженість розвитку частин єдиного цілого. Ця неузгодженість, або диспаритет розвитку частин цілого, і активізує конфлікти між окремими індивідами, соціальними групами, державами, наддержавними утвореннями тощо. На початку ХХ ст. видатні мислителі – В. Вернадський, Е. Леруа, Т. де Шарден дійшли висновку, що Земля має особливу геохімічну й культурно-мисленневу оболонку – ноосферу, якій властиві функції єдності, самоорганізації та синтезу.

Ідея В. Вернадського про перехід сфери життя на Землі – біосфери до ноосфери, царства розуму, набуває на початку третього тисячоліття

якісно нового змістового навантаження. Ключова думка, що пронизує всю творчість В. Вернадського, це положення про єдність біосфери й людства, вирішальну роль людини в розвитку планети, оскільки людський розум – це частина Всесвітнього Розуму, космічне явище, невід’ємна частина природи. Біосфера ХХ ст., за В. Вернадським, перетворюється на ноосферу, створювану зростанням науки, наукового розуміння й заснованій на ній соціальній праці людства.

В. Вернадський стверджував: «Ми бачимо, що створюється ... складний єдиний комплекс самодовліючих організмів, активна енергія яких ... збільшується в ході геологічного часу. Це збільшення активної енергії відображається у збільшенні свідомості й у зростанні впливу в біосфері та геохімічних процесах єдиного комплексу життя. Єдине створіння, що повільно рухалося у геологічному часі такої геологічної сили, якою є для нашої психозойської ери цивілізоване людство, ясно це показує» [10, с. 219].

В. Вернадський упроваджує в аналіз системи «людина – природа» новий критеріальний вимір «людство як єдине ціле», застосовуючи його в більш якісному аспекті, спрямовуючи соціальний аналіз системи в глобально-цивілізаційну площину. «Уперше в історії людства інтереси народних мас – всіх і кожного – й вільної думки особистості визначають життя людства, вони є мірилом його уявлень про справедливість. Людство, взяте загалом, стає потужною геологічною силою. І перед ним, перед його думкою та працею постає питання про перебудову біосфери в інтересах вільно мислячого людства як єдиного цілого. Цей новий стан, до якого ми, не помічаючи цього, наближуємося, і є «ноосфера» [11, с. 509].

Для становлення ноосфери необхідними є дотримання певних умов і реалізація конкретних завдань як у суспільно-політичній, так і в економічній, культурній, екологічній та інших сферах людського буття. Сформульовані практично століття тому, вони не втрачають своєї актуальності, а деякі проблеми розвитку людства стають ще ближчими,

гострішими та безпосереднішими. Вбачається доцільним розглянути деякі з них:

- людство повинно більш рівномірно розселитися територією Землі;
- людина розумна має раціонально перетворювати первинну природу планети з метою задоволення зростаючих потреб населення Землі;
- війни, як явище, повинні бути виключені з практики міжнародних відносин;
- продуктивні зв'язки (в тому числі й політичні) між народами повинні зростати якісно та кількісно;
- людство не повинно залишатись у межах біосфери, натомість цього має все ширше практикувати освоєння космічного простору;
- задля виживання на планеті людина зобов'язана відкривати й застосовувати нові, екологічно безпечні джерела енергії;
- расизм та інші вияви дискримінації людини повинні бути виключені зі сфери міжлюдських відносин на всіх рівнях;
- роль народу в процесі вирішення питань внутрішньо та зовнішньополітичного характеру необхідно підсилювати;
- у загальнолюдському соціумі необхідним є створення умов вільного, гуманістичного й продуктивного розвитку науки;
- якість народної освіти будь-якого рівня має постійно покращуватися;
- необхідними є створення / оптимізація програм щодо недопущення / зниження рівня голоду, злиденних умов існування, епідемій тощо;
- актуальною вбачається гармонізація відносин у системі «людина – суспільство – природа» через освіту, зокрема екологічну [57].

Контрадикція компонентів системи «людина – природа» сформувалася як логічний результат розвитку історично зумовленого способу виробництва й вибудованій на ньому суспільної структури. Дисгармонія стосунків людини й природи породжує та розвиває

екологічне неблагополуччя, що своєю чергою порушує нормальний розвиток людини як біосоціальної істоти, знижує рівень національної безпеки, уповільнює суспільний соціально-економічний прогрес. Екологічна криза, що виражається в порушенні рівноваги умов і впливів у екологічному середовищі людини, виникла як наслідок експлуататорського ставлення людини до природи, стрімкого зростання кількості шкідливих для природи технологій, розмаху індустріалізації й зростання населення. Ознаками екологічної кризи слід уважати будь-які вияви реальності, що спричиняють або можуть спричинити загрозу сучасній цивілізації.

Існує обґрунтована наукова думка стосовно того, що історією цивілізації сформовано чотири типи відносин у системі «людина – природа»:

1. Аморальне ставлення людини до природи – порушення рівноваги в екосистемах на ґрунті ствердження себе як єдиного, всесильного, безкомпромісного хазяїна природи; подібне ставлення свідчить про низький рівень як екологічної, так і загальної культури громадян у суспільстві.

2. Утилітарне (більш доречним нам вбачається термін «егоїстично-споживацьке») ставлення до природи – характерне для індустріальних суспільств. Прискорене економічне зростання в усіх сферах виробництва, швидкі темпи індустріалізації, застосування технологій, спрямованих на максимальну експлуатацію природних ресурсів – процеси, конгеніальні мічурінській доктрині про безглуздість очікування милостей від природи й необхідність брати від неї все, що потрібно людині.

3. Теоретичне, наукове ставлення до природи протистоїть суто утилітарному; наукова спільнота відшукує об'єктивні закони природи, які б об'єднували не тільки біотичні й абіотичні компоненти планети Земля, а й розповсюджувалися на весь Всесвіт.

4. Естетичне ставлення до природи передбачає відношення до об'єктів живої та неживої природи як до сукупного джерела естетичного задоволення, насолоди, творчого натхнення [50].

Варто додати, що сучасні вітчизняні дослідники, зокрема В. Сніжко [81, с. 56] зауважують: у ментальності українців домінує емоційно-одухотворене ставлення до природи, яке не потребує активного перетворення ані природного, ані політичного довкілля, надихаючи при цьому на продуктивну співпрацю з природою. Для українців є характерною споглядально-рефлексивна настанова у стосунках із природою, на відміну до активно-перспективної, характерної для інших народів. Саме українці відрізняються пристрасною чутливістю до всього живого, певною емоціональністю та ліризмом, а також утилітарним імпресіонізмом.

В умовах, що склалися на початку ХХІ ст., природа під натиском людської діяльності неупинно трансформується у ворожу відносно людини силу, яка здатна кардинально змінити або навіть знищити біологічне підґрунтя життя людини як виду. Подібне становище породжує необхідність наукового обґрунтування оптимістично-генеруючої та культурно-творчої позиції людини в сучасному світі, що дозволить суспільству консолідувати зусилля окремих індивідів для вирішення життєво-важливих проблем. За умов зростання ролі людської особистості, можливості впливу конкретного суб'єкта на певні аспекти суспільного життя, змінюється баланс спільного й індивідуального; людська особистість постає фактором процесів трансформації [57].

Система «суспільство – природа» об'єднує в собі два когерентні процеси: активний вплив на оточуюче середовище й використання суспільством природних ресурсів, отриманих у результаті такого впливу. Компоненти системи «суспільство – природа» стають все більше взаємовпливовими та взаємозалежними, диспаритет між ними або порушення функціонування однієї зі складових потенційно загрожує

глобальною катастрофою. На зламі ХХ і ХХІ століть прийшло розуміння, що природа та суспільство – єдине ціле, але розвиток частин цього цілого не узгоджений; виникла історична необхідність консонації всіх складових соціальної та природної системи в єдиний соціально-природний комплекс.

На думку К.-О. Апеля, те, що насправді може невідворотно зруйнувати сучасна, зумовлена людською діяльністю, екологічна криза, так це ту частину планетарної біосфери, яка належить до нашої екосфери, встановлюючи межі виживання людини. Такого розуміння екологічної кризи цілком достатньо; такий висновок із очевидністю впливає й з антропоцентричного погляду. Втім, антропоцентризм, особливо в контексті екологічної кризи, не розглядає природу виключно як засіб для людського життя – подібне трактування антропоцентризму є вельми спрощеним. Людство, коли йдеться про екологічну кризу, не може не дбати передусім про ту частину природи – неорганічної та органічної, яка *de facto* утворює екосферу людини, отже – про тих представників рослинного і тваринного світів, які мають єдину долю з людиною [105].

Беззаперечним є факт, що історія робиться людьми, котрі намічають власні цілі та переслідують особисті інтереси. Для їх досягнення людство продукувало ідеї, реалізація яких призводила до задоволення неупинно зростаючих потреб протягом всього історичного процесу. Цей процес був суперечливим, що провокувало зіткнення протилежних інтересів і цілей, результатом чого стали різні за своїм масштабом і ступенем впливу на розвиток цивілізації кризи, конфлікти, військові протистояння. Незважаючи на конфлікти та війни, зростання можливостей людства, як цілісного утворення, зберігався, а отже, продовжувався його розвиток. Цей безперервний, монохронний процес має назву історичного процесу розвитку. Збереження історичного процесу розвитку й означає, що існує стійкий розвиток суспільства [58].

Сучасні дослідники необхідною та достатньою умовою безперервного розвитку суспільства вважають людину, здатну висувати й

втілювати в життя ідеї, реалізація яких забезпечує зростання можливостей суспільства, в той же час зростаючі можливості суспільства використовуються максимально ефективно за умови, що суспільство формує, засобами освіти й виховання, людину, котра спроможна продукувати й втілювати в життя ідеї.

Зокрема, О. Кузнецов, П. Кузнецов і Б. Большаков підкреслюють, що для кожного конкретного суспільства або країни механізм матеріалізації ідей має свої специфічні форми. Вся історія людства – «це процес збереження й розвитку творчих задатків людського роду. Джерелом розвитку є ідеї, метою – людина, здатна реалізувати свій творчий потенціал» [58]. У такому контексті найкращим способом збереження Землі для прийдешніх поколінь дослідники вбачають формування людей, здатних творчо вирішувати проблеми переходу до сталого розвитку, тобто «перетворювати неможливе у можливе». Суспільство, здатне використовувати ідеї, що з'являються в свідомості окремого індивіда, для зростання можливостей суспільства як цілого, для формування індивідуума, здатного генерувати нові ідеї, буде характеризуватися найбільш швидким темпом зростання можливостей [58].

Зважаючи на специфічність української ментальності, яка зумовлює емоційно-одухотворене ставлення до природи, про що вже йшлося вище, вбачається доцільним і необхідним розглядати природу як самоцінну, універсальну аксіологічну категорію. Система цінностей, побудована у відповідності до антропоцентристської системи, на початку третього тисячоліття продемонструвала неспроможність відвернути або ретардувати планетарну кризу відношень у тріаді «людина – суспільство – природа».

Реформування взаємовідносин людини, суспільства та природи потребує докорінних, науково обґрунтованих змін взаємозв'язків усередині глобального, моноцільного людського суспільства. В умовах технологічного прогресу природа розглядається імпліцитно як багатство,

але не як цінність, і в цьому підході, на нашу думку, коріниться причина дисгармонії стосунків людини та природи, яке породжує екологічне неблагополуччя, що своєю чергою порушує нормальний розвиток людини як біосоціальної істоти, знижує рівень національної безпеки, уповільнює суспільний соціально-економічний прогрес. У цьому контексті певної актуальності набуває теза про необхідність гармонізації взаємовідносин у системі «людина – суспільство – природа» через систему освіти й виховання.

Ставлення до природи як до багатства, тобто «безлічі, великої кількості, достатку, надлишку, надмірності» [28], що домінувало протягом практично всієї історії людської цивілізації, повинно змінюватися в умовах еволюціонуючого екогармонійного громадянського суспільства на усвідомлення природи як цінності. Ми вважаємо, що на відміну від багатства, цінності як структурні елементи системи цінностей – це світ не тільки матеріальних об'єктів, духовних елементів, але й знань і вмінь, завдяки яким особистість прилучається до чогось більш важливого й перпетуального, ніж її власне емпіричне існування; це окультурена й ретрансльована з покоління в покоління за допомогою сукупності умовних знаків-символів констеляція почуттів, емоцій і ідей, істотно-значущих для цього суспільства [75].

Зазначимо, що формування громадянського суспільства та реалізація цінностей як загальнолюдських, так і національних, зумовлених історичною та соціокультурною унікальністю народу – процес тривалий, багатоаспектний і важко прогнозований. Однак за всіх явних і прихованих проблем його розвитку, чітко вимальовується стратегічний вектор реалізації сталого розвитку суспільства, заснованого на гармонійному існуванні трикомпонентної конструкції «людина – суспільство – природа». Видається, що така конструкція значно посилюється шляхом імплікантного приєднання до неї тріади пріоритетів: «духовність – народовладдя – гармонія» [57].

Конотація бінарних категорій-символів «людина – духовність», «суспільство – народовладдя», «природа – гармонія» створює ефективний ансамбль, в якому закладено потужний позитивний ресурс реалізації інтересів, пріоритетів і цінностей громадянського суспільства, трансформації їх з категорії привабливих ідеалів у розряд очевидних реалій життя соціуму.

Порушення рівноваги в сучасному світі набуває такого масштабу, що наявним є порушення рівноваги між природними, соціальними системами й системами технологічними, які забезпечують задоволення постійно зростаючих потреб людства. Подібна ситуація призводить нагальну потребу в новій, глобальній ноосферній етиці, конструктивній стратегії інтеракцій у системі «людина – суспільство – природа».

Л. Лєсков [62] формулює принципи глобальної ноосферної етики, відповідно до яких необхідними є:

- відмова від логіки та цінностей конкуренції, впровадження принципів синергії й кооперації;
- оптимізація системи ринкових відносин, їх інверсія в бік регульованих ринків;
- утвердження раціонально-ноосферної складової в етиці, формування і становлення принципів ноосферо-соціальної справедливості;
- розвиток інноваційного характеру людської діяльності;
- суспільне усвідомлення термінальності життя на планеті;
- формування взаємовідносин синергії та кооперації в системі «людина – суспільство – природа»;
- відмова від насилля та конкуренції в інтересах рівноваги, динамічної сталості систем (гомеостазису) й творчого самовираження (креативності);
- узгодження швидкості, темпів, (додамо – й можливих напрямів) змін у системі «людина – суспільство – природа» на принципах комплікативності;

- конкордація інтересів системи «людина – суспільство – природа» на засадах гармонізації;
- відмова від антропосферної та поступовий перехід до біосферної моделі життя на Землі;
- дотримання соціального консенсусу в процесі прийняття рішень для системи «людина – суспільство – природа» на принципах субсидіаритету.

З огляду на визначений підхід, варто наголосити, що дослідження взаємовідносин у системі «людина – суспільство – природа», враховуючи її складність, поліаспектність і стохастичність, слід здійснювати не тільки у площині загального аналізу системи, а й у диференційованому її вигляді, уособленні трьох бівалентних діад – «людина – суспільство», «людина – природа» і «суспільство – природа». Діада «людина – суспільство» характеризується тим, що суспільство – це сукупність індивідів, яка формується на засадах міжособистісних і групових інтересів і принципах взаємного співробітництва. Це система інтеракцій індивідів у сфері культурного й духовного життя, освіти, виробництва, обміну, споживання життєвих благ у поведінкових межах, зафіксованих за допомогою соціальних норм – морально-етичних і юридичних [57].

Двокомпонентний комплекс «людина – суспільство» слід розглядати як динамічну інтерактивну взаємодію у просторово-часовому вимірі, яка продукує систему конкретних конструктивних, нейтральних або деструктивних взаємовідносин. Такий інтерактивний простір є специфічним за своєю структурою, цілями, напрямками взаємодії, умовами й правилами, закономірно або ситуаційно зумовленими політичними, економічними, ідеологічними, морально-етичними або культурними інтересами й умовами, які постають як необхідні передумови та продукти подібної взаємодії.

Визначальною метою суспільного виробництва, на думку сучасних дослідників [58], завжди було, є та буде продукування людської

особистості, тобто, кожна людська потреба, що задовольняється, формує ту або іншу особливість або рису особистості. Подібна постановка питання актуалізує твердження про те, що кожен предмет споживання є «знаряддям» продукування людської особистості. Відповідно до цього слід додати, що і будь-який об'єкт природи та сама природа взагалі, яка історично розглядалася (і розглядається) як імпліцитне джерело ресурсів людської життєдіяльності, є чинником формування індивіда, зумовлюючи комплекс імплікацій у діаді «людина – природа».

Дослідження особливостей діади «людина – природа» актуалізує, на думку Н. Васильєвої, «об'єктивну необхідність в симбіозі раціонального й ціннісного начал як головної ментально-поведінкової установки людини в її світоглядних і діяльнісних опосередкуваннях оточуючого світу» [7, с. 126].

Ми погоджуємося із дослідницею стосовно необхідності «специфічного духовного відродження» як важливого чинника трансформації взаємовідносин, зокрема у комплексі «людина – природа», необхідність якої зумовлюється глобальним масштабом і загальноцивілізаційним характером цієї трансформації. Виходячи з цього, актуальними є певні закономірності, сутність яких зумовлюється особливостями життєдіяльності людської спільноти в третьому тисячолітті. За масштабами й характером своєї діяльності сучасна людина є зіставленою з геологічними силами Землі; подібний паритет актуалізує питання про потенційну катастрофічність світоперетворюючої могутності людини в контексті збереження на планеті життя як унікального космічного явища. Людство знаходиться в фазі активного пошуку шляхів оптимізації природоперетворюючої діяльності; глибина й обсяг проникнення людського розуму в механізми зародження й функціонування живої речовини дають людині можливість самопізнавати себе як частину природи, реалізовувати «ноосферну цивілізованість» [7].

Однак розширення меж наукового пізнання світу природи не означає автоматично підвищення рівня гармонії взаємовідносин між людиною і природою – екогармонії. На думку К. Лоренца, «всі блага, що доставляються людині глибоким пізнанням навколишньої природи, прогресом техніки, хімічними та медичними науками, все, що призначене, здавалося б, полегшити людські страждання, – все це жахливим і парадоксальним чином сприяє загибелі людства. Йому загрожує те, що майже ніколи не трапляється з іншими живими системами, – небезпека задихнутися в самому собі. Найжахливіше, однак, що в цьому апокаліпсичному ході подій найвищі й благородніші властивості та здібності людини – саме ті, які ми по праву відчуваємо й цінуємо як виключно людські, – мабуть, приречені на загибель передусім» [64, с. 5].

Прогресуюча контрадикція взаємовідносин між людиною та природою наполегливо потребує сучасних, інноваційних підходів у формуванні громадянської екологічної культури, а в контексті нашого дослідження – у сфері освіти й виховання представників генерації XXI століття, діяльнісно-поведінкові вияви яких мають бути, по-перше, когерентними етичним компонентам екологічної культури суспільства, по-друге, – адекватним соціальній і природній динаміці оточуючого світу. Показовою в цьому сенсі є думка В. Вернадського, котрий наголошував: «Найголовнішими питаннями є питання етичні, питання про те, як слід поводитися за тих чи інших умов життя» [12, с. 386].

Навчити людину мислити та діяти відповідно до інтересів природи, включаючи і природу самої людини, а не всупереч їй – основне завдання сучасної системи освіти, поєднання індивідуальної і колективної свідомості на основі етики відповідальності та продуктивного синтезу духовної культури та конструктивного аналітичного мислення розглядається сьогодні як головна сутнісно-функціональна ознака ноосфери. Людство досягло такого ступеня розвитку, що може, за наявності спільної волі та консолідуючої сили, взаємодіяти з біосферою на

такому рівні мудрості, який є адекватним накопиченим цивілізацією науковим знанням і створеним на їх основі світоперетворюючим технологіям [5].

К.-О. Апель наполягає на новій концепції відповідальності чи, скоріше, співвідповідальності. Ця концепція, за словами дослідника, «... апріорі має бути пов'язана з розумінням людини як члена спільноти мовленнєвого порозуміння та співпраці, яка, так би мовити, стоїть над усіма інституціями і соціальними системами і конститується як метаінституція усіх можливих інституцій. Це передбачає можливість (з огляду на необхідність координації) людських дій пов'язати відповідальність з таким поняттям раціональності чи розуму, який відрізняється як від системної раціональності, так і від стратегічної раціональності. Стратегічна раціональність діяльності (цілераціональність, що застосовується до людських інтеракцій) не може створити підґрунтя для моральної (спів-)відповідальності в діяльності, тому що вона неодмінно призводить до суперечностей та соціальних пасток» [105, с. 378].

Система освіти в сучасному світі «базується на знаннєвій основі, ноосферна освіта має ґрунтуватися на засадах діяльнісних» [5, с. 38]. Тобто ноосферна освіта орієнтована насамперед на те, щоб навчити людину відповідальним способам її взаємодії зі світом, а знання в цьому аспекті набувають суто прикладного характеру. «Ноосферна освіта розглядається як нестандартний підхід до освітнього процесу, крок у царину, де дозволено все, що не заборонено» [5, с. 38]. Тип образного мислення, який явно недооцінюється у традиційній освіті, є найбільш життєздатним і прогресивним, можливо тому в останні роки з'явилися напрямки науки, орієнтовані на пошук можливостей людини адаптуватися до все більш зростаючого інформаційного, емоціонального й екологічного навантаження. Ноосферна освіта дозволяє істотно скоротити енергетичні

витрати на освітній процес, розвинути у суб'єкта навчання інтерес до отримання знань [5].

У функціонуванні системи «суспільство – природа» кілька століть поспіль рушійною силою та превалентною, спрямовуючою ідеєю був прогрес – продукт людського розуму, стимулятор і каталізатор розвитку людської цивілізації. Період другої половини ХХ ст. став, на нашу думку, етапом зростання асимптотичного насичення даного процесу – зростаючі зусилля, зокрема в перетворенні природи, почали давати мінімальні, нерідко – негативні результати, генеруючи одночасно тенденції стохастичності, практично – непрогнозованості подальшого розвитку суспільства.

Розум людини, породжений ним прогрес, в сучасних умовах «з інструмента виживання все частіше стає знаряддям руйнування основ життя». Відповідно «втрачає колишню привабливість образ людини як відвічно активної істоти з її перетворюючими починаннями й історичними ініціативами, оскільки його нестримна активність нерідко обертається небезпечними технічними проектами, виснажливими для суспільства соціально-економічними реформами й руйнівними політичними експериментами» [22, с. 148].

Ситуація, в якій опинилося людство на зламі тисячоліть, продемонструвала реальну глибину екологічної кризи та контрадикторність процесів розвитку сучасної цивілізації. Суспільство зіткнулося з загрозливими виявами соціальної та культурної деградації; мрії щодо розумного й гармонійного перетворення природи реалізувалися на практиці масштабним руйнуванням літосфери, гідросфери, атмосфери й біосфери Землі. Людство неупинно заглиблюється в кризу – загальну, системну й довготривалу, яка характеризується певними рисами, особливостями та характеристиками:

1. Криза має яскраве есхатологічне забарвлення, оскільки актуалізує питання щодо подальшого існування людини, як біологічного виду, на планеті Земля.

2. Криза набуває глобального, загальнопланетарного характеру, не залишаючи для людства можливості широкого вибору.

3. Криза має багатоаспектний, комплексний, динамічний, прогресуючий, варіабельний характер; вона є глибоко проникаючим процесом, об'єднуючим кризові явища антропологічного, екологічного, демографічного, соціального, культурно-історичного характеру [22].

Сучасні дослідники, наголошуючи на загрозі антропологічної кризи, виокремлюють її ключові ознаки:

- руйнування біосфери Землі, включаючи фізичне існування людини;
- фізичну деградацію людини розумної як біологічного виду (порушення генного механізму людини, зростання кількості захворювань, етіологічно пов'язаних із станом оточуючого середовища, епідемії тощо);
- депопуляційні процеси в ряді країн світу;
- прогресуючу кризу людського спілкування зі заміною його на всеохоплюючу комунікацію;
- кризу людської суб'єктивності й віртуалізацію людського «Я»;
- аксіологічну дезорієнтацію, руйнування системи ціннісної свідомості, виникнення одномірної людини [22, с. 156-159].

Відповідно до визначеного підходу, сформулюємо твердження, що людина та природа є нерозривними елементами Космосу, вони співіснують як складові єдиної системи, за межами якої їх існування практично неможливе. Діяльність людини як космічного створіння повинна імпліцитно, безперервно й адекватно консонуватись із законами живої природи; тільки за такої умови можливе досягнення сталого розвитку людської цивілізації.

Висновки до другого розділу

1. Біополітика є відносно новим науковим напрямом у межах біофілософії та розглядається як комплекс аспектів взаємної імплікації біології та політики, що зумовлює зростання як політичного потенціалу біології, так і біологічного потенціалу політики. Біополітика має певну змістову цінність на рівні політичної філософії, до якої органічно інтегруються біополітичні ідеї «єдності в різноманітті», коеволюції, стрибкоподібного розвитку, взаємодоповнюваності регіонів та етносів як соціокультурних аналогів біологічних видів в екосистемах.

2. Біофілософські знання у сучасній освітньо-виховній системі мають чітко визначену прагматичну спрямованість, акцентуація якої пояснюється масштабною інтервенцією ідей і принципів біополітики в усі практично царини суспільного життя, не виключаючи й систему освіти та виховання. Соціально-філософський аналіз біополітики дає можливість усвідомити особливості феномена політичного в біологічному та біологічного в політичному. Подібне усвідомлення дозволяє досягти розуміння реальних параметрів політичного світу та їх флуктуацій, що характерні для першої декади ХХІ ст. й можуть справляти негативний вплив на подальше існування людської цивілізації.

3. Концепції етології виявляються когерентними положенням сучасної філософії освіти, а також є необхідними в процесі дослідження різноманітних виявів суспільної поведінки й продукування специфічних соціальних технологій, зокрема освітніх, які мають значні потенційні можливості сприяти вирішенню найбільш важливих завдань стратегії виживання людства та збереження цивілізації.

4. Базовим інструментом, що забезпечує соціалізацію, тобто репродукцію позитивних соціальних тенденцій в суспільстві, є освітня система. Представлені в розділі моделі та модуси політичної соціалізації сучасної особистості постають органічними складовими біополітичної платформи освітнього процесу в сучасній соціокультурній реальності,

оптимальна форма якої – громадянське суспільство, базується на відповідальній, суверенній, освіченій, духовній особистості, котра покликана бути носієм інформаційної культури, генератором знань та ідей, спрямованих на піднесення рівня якості життя і досягнення соціальної справедливості.

5. Визначення коригувальної функції біополітики вимагає окреслення шляхів гармонізації освітньо-виховних взаємодій у системі «людина – суспільство – природа»; подібна гармонізація реалізується через освітньо-виховні інтеракції, біополітичне підґрунтя цього процесу формується через інтеграцію ідей і принципів біополітики в різні сфери суспільного життя.

6. Освітня система повинна не тільки формувати й розвивати людину в сенсі здатності адаптуватися до природно-соціального середовища, а й пристосовувати людину до необхідності постійно, протягом біологічного життя, адаптуватися. Удосконалення людини, оптимізація її положення в суспільстві є можливими за умов наявності адекватного визначеним людським інтенціям суспільства, для якого суверенна особистість, громадянин постає базовим елементом структури й необхідною умовою існування.

Положення цього розділу відображено в одноосібній монографії «Біополітичне підґрунтя філософсько-освітньої концепції в умовах громадянського суспільства» [48], колективній монографії «Розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця» [75], а також у статтях «Біологічне й соціальне розуміння природи людини: біополітичний аспект» [46], «Біологічні знання як чинник формування політичних ідей і цінностей у громадянському суспільстві» [47], «Природа людини у контексті біополітики: етологічний і соціологічний аспекти» [52], «Філософське осмислення процесів гармонізації взаємозв'язку, взаємовпливу та взаємозумовленості у системі «Людина – Суспільство – Природа» [57] та в інших доробках автора.

Список використаних джерел до другого розділу

1. Агамбен Дж. Homo sacer. Суверенная власть и голая жизнь. М.: Издательство «Европа», 2011. 256 с.
2. Акифьев А. П. Гены. Человек, общество. М.: Фирма «Прасковья», 1993. 66 с.
3. Александров А. А. Психогенетика. М.: Питер, 2007. 192 с.
4. Арндт Х. Vita activa, или о деятельной жизни / пер. с нем. и англ. В. В. Бибикина; под ред. Д. М. Носова. СПб.: Алетейя, 2000. 437 с.
5. Беззубцева Н. А. Ноосферное образование – от прошлого к будущему. *Успехи современного естествознания*. 2007. № 5. С. 38–40.
6. Берегова Г. Д. Світоглядно-формуючий потенціал філософського знання у вищій аграрній освіті України: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філософ. наук: 09.00.10 «Філософія освіти». К., 2013. 40 с.
7. Васильева Н. А. Пути и формы достижения ноосферной цивилизованности. *Общественные науки и современность*. 1996. №1. С. 123–130.
8. Вашкевич В. М. Історична свідомість молоді: політологічний концепт: Монографія. Київ: Світогляд, 2005. 287 с.
9. Вашкевич В. М. Українська культурно-історична традиція і піднесення національної самосвідомості молоді. *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць*. Гол. ред. В. М. Вашкевич. К.: «Видавництво «Гілея», 2005. № 3. С. 142–164.
10. Вернадский В. И. Избранные сочинения: в 6 т. Т.1. / отв. ред. А. П. Виноградов. М.: АН СССР, 1954. 696 с.
11. Вернадский В. И. Несколько слов о ноосфере. *Философские мысли натуралиста*. М.: Наука, 1988. 520 с.
12. Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста. М.: Наука, 1988. 520 с.

13. Волков Б. С. Детерминистическая природа преступного поведения. Казань: Изд-во Казанского университета, 1975. 110 с.
14. Волков В. В., Корнейчук В. П., Хомяк К. Д. Г. Сковорода и В. Вернадский в пробуждении украинской нации. К.: «МП Леся», 2007. 88 с.
15. Воронкова В. Г. Гражданское общество как парадигма, концепт и конструкт социально-философского дискурса. *Философия и космология*. 2015. Вып. 2 (15). Т. 15. С. 198–215.
16. Гегель Г. В. Ф. Философия права. М.: Мысль, 1990. 524 с.
17. Герцензон А. А. Борьба с преступностью в РСФСР: По материалам обследования НК РКИ СССР / под ред. и с предисл. В. А. Радус-Зеньковича. М.: Юрид. изд-во НКЮ РСФСР, 1928. 162 с.
18. Глазко В. И., Чешко В. Ф. «Опасное знание» в «обществе риска» (век генетики и биотехнологии): Монография. Харьков: ИД «ИНЖЭК», 2007. 544 с.
19. Гончаренко С. У Український педагогічний словник. К.: «Либідь», 1997. 374 с.
20. Гороховская Е. А. Споры вокруг этологии человека: конфликт и взаимовлияние биологического и гуманитарного подходов. Этология человека на пороге XXI века: новые данные и старые проблемы; под ред. М. Л. Бутовской. М.: Старый Сад, 1999. С. 72–96. URL: <http://scisne.net/a55> (дата звернення 11.08.2015).
21. Грант В. Эволюционный процесс: Критический обзор эволюционной теории / пер. с англ. М.: Мир, 1991. 488 с.
22. Гражданское общество в эпоху тотальной глобализации / Научн. ред. проф. И. И. Кальной, доц. А. В. Горбань. Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2011. 648 с.
23. Грива О. А. Пути воспитания толерантности в поликультурном обществе. Толерантное сознание и формирование толерантных отношений

(теория и практика): сборник научно-методических статей. М.: МПСИ, 2003. С. 244–251.

24. Громадянська освіта: теорія і методика навчання / Т. Асламова, Т. Бакка, В. Бортніков та ін. К.: Видавництво ЕТНА-1, 2008. 174 с.

25. Громадянське суспільство як здійснення свободи. Центрально-східноєвропейський досвід: Збірник наукових праць / За ред. А. Карася. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 1999. 384 с.

26. Грэхэм Л. Р. Естествознание, философия и науки о человеческом поведении в Советском Союзе / пер с англ. М. Д. Ахундов, В. Н. Игнатъев. М.: Политиздат, 1991. 480 с.

27. ГУЛАГ: Главное управление лагерей. 1918-1960 / Сост. А. И. Кокурин, Н. В. Петров. М.: Фонд «Демократия», 2000. 888 с.

28. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. / М.: «Русский язык», 1978. URL: <http://slovardalja.net/> (дата звернення 22.09.2017).

29. Дистервег А. Руководство к образованию немецких учителей. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1956. С. 136–203.

30. Добронравова И. С. Философские основания естественнонаучного освоения процессов самоорганизации: автореф. дис. на соискание научн. степени д-ра филос. наук. К.: АН УССР, Ин-т философии, 1991. 32 с.

31. Дольник В. Р. Непослушное дитя биосферы. Беседы о поведении человека в компании птиц, зверей и детей. СПб.: Издательство Петроглиф, 2009. 352 с.

32. Дубасенюк О. А., Вознюк О. В. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 114 с.

33. Замошкин Ю. А. За новый подход к проблеме индивидуализма. *Вопросы философии*. 1989. №6. С. 3–16.

34. Зінченко В. В. Громадянське суспільство: шляхи, форми та перспективи: Монографія. К.: КАРПУК; МАУП, 2007. 468 с.
35. Зуб А. Т. Социобиология: возможности и границы в исследовании природы человека. Проблема человека в философии. М.: Университетский гуманитарный мир, 1998. С. 64–72.
36. История сталинского ГУЛАГа. Конец 1920-х – первая половина 1950-х годов: Собрание документов в 7 томах. М.: Российская политическая энциклопедия, 2004.
37. Йонас Г. Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації / пер. з нім., А Єрмоленко (передмова, розд.1-4, післямова), В. Єрмоленко (розд. 5-6)]. К.: Лібра, 2001. 400 с.
38. Кавтарадзе Д. Н., Овсянников А. А., Олескин А. В. Социально-экономические и правовые основы сохранения биоразнообразия. М.: Издательство НУМЦ, 2002. 420 с. URL: http://www.nature.air.ru/biodiversity/book4_2.html (дата звернення 15.08.2015).
39. Канетти Э. Масса и власть / пер.с нем. Л. Г. Ионина. М.: Астрель, 2012. 574 с.
40. Карпинская Р. С., Лисеев И. К., Огурцов А. П. Философия природы: коэволюционная стратегия. М.: Фирма «Интерпракс», 1995. 350 с.
41. Кін Дж. Громадянське суспільство. Старі образи, нове бачення / пер. з англ. О. Гриценко. К.: К.І.С., 2002. 192 с.
42. Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1989. 416 с.
43. Консилиенс: один за всех и все за одного. Беседа с Эдвардом О. Уилсоном (интервью «Atlantic Unbound» от 18 марта 1998 г.) / пер. А. Протопопова, М. Потапова. URL: <http://ethology.ru/library/?id=131> (дата звернення 25.11.2015).

44. Конституція України. 28 червня 1996р зі змінами. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80> (дата звернення 12.11.2015).

45. Корсак К. Ноофутурология XXI века: условия спасения популяции Homo Sapiens Sapiens. Наука и техника. 2015. № 1 (289). URL: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=4061&level1=main&level2=articles> (дата звернення 14.12.2016).

46. Костючков С. К. Біологічне й соціальне розуміння природи людини: біополітичний аспект. *Грані. Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах*. Дніпропетровськ, 2014. № 9 (113). С. 72–76.

47. Костючков С. К. Біологічні знання як чинник формування політичних ідей і цінностей у громадянському суспільстві. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. Серія «Філософські науки»*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. Вип. 4(76). С. 72–78.

48. Костючков С. К. Біополітичне підґрунтя філософсько-освітньої концепції в умовах громадянського суспільства: Монографія. Херсон: Айлант, 2015. 320 с.

49. Костючков С. К. Біополітичні концепції як результат імплікації біологічного і соціально-філософського знання. *Мультиверсум. Філософський альманах*. К.: Інститут філософії ім. Г.С. Сковороди НАН України, 2014. Вип. 1(129). С. 123–133.

50. Костючков С. К. Основи соціальної держави та громадянського суспільства: Навчальний посібник. Херсон: Айлант, 2016. 256 с.

51. Костючков С. К. Особенности формирования свойств, признаков и качеств человека политического: биополитическая интерпретация. *Социально-гуманитарные исследования и технологии*. 2015. № 3 (12). С. 23–28.

52. Костючков С. К. Природа людини у контексті біополітики: етологічний і соціологічний аспекти. *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць*. Гол. ред. В. М. Вашкевич. К.: «Видавництво «Гілея», 2014. Вип. 88 (9). С. 312–316.

53. Костючков С. К. Роль біополітичних аспектів суспільного життя у формуванні й розвитку громадянського суспільства. *Canadian Journal of Science, Education and Culture*. Toronto: «Toronto Press», 2014. № 2. (6), (July – December). Vol. III. P. 666–671.

54. Костючков С. К. Роль нових біополітичних знань і технологій в процесі продукування або модернізації освітньо-філософських ідей. *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць*. Гол. ред. В. М. Вашкевич. К.: «Видавництво «Гілея», 2015. Вип. 97 (6). С. 295–299.

55. Костючков С. К. Структурні особливості та системні якості громадянського суспільства: соціологічна інтерпретація. *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць*. Гол. ред. В. М. Вашкевич. К.: ВІР УАН, 2013. Вип. 70 (3). С. 723–727.

56. Костючков С. К. Толерантність як соціальна детермінанта розвитку громадянського суспільства. *Грані. Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах*. 2012. № 12 (92). С. 80–82.

57. Костючков С. К. Філософське осмислення процесів гармонізації взаємозв'язку, взаємовпливу та взаємозумовленості у системі «Людина – Суспільство – Природа». *Вісник Черкаського університету*. Серія: Філософія. 2014. № 31 (324). С. 15–21.

58. Кузнецов О. Л., Кузнецов П. Г., Большаков Б. Е. Система природа – общество – человек: устойчивое развитие. Москва-Дубна: Издательский дом «Ноосфера», 2000. 390 с. URL: <http://www.situation.ru/app/rs/lib/pobisk/systema/main.htm> (дата звернення 27.08.2016).

59. Кули Ч. К. Человеческая природа и социальный порядок. М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. 320 с. URL:

http://royallib.ru/book/kuli_charlz/chelovecheskaya_priroda_i_sotsialniy_porya_dok.html (дата звернения 14.08.2016).

60. Лазарев В. Ф., Литл Б. А. Многомерный человек. Введение в интервальную антропологию. Симферополь: СОНАТ, 2001. 263 с.

61. Ламсден Ч., Гуршурст А. Генно-культурная коэволюция: человеческий род в становлении. *Человек*. 1991. №3. С. 11–22.

62. Лесков Л. В. Этика ноосферной трансформации. *Сознание и физическая реальность*. 2001. Т. 6. № 3. С. 2–8.

63. Лоренц К. Агрессия (так называемое «зло») / пер. с нем. Г. Ф. Швейника. М.: Издательская группа «Прогресс», 1994. 272 с. URL: <http://psychologylib.ru/books/item/f00/s00/z0000031/st000.shtml> (дата звернения 19.08.2016).

64. Лоренц К. Восемь смертных грехов цивилизованного человечества / пер. с нем. М.: «Республика», 1998. 37 с.

65. Лоренц К. Обратная сторона зеркала / пер. с нем. А. И. Федорова, Г. Ф. Швейника; под ред. А. В. Гладкого. М.: Республика, 1998. 393 с. URL: <http://igrunov.ru/vin/vchk-vin-discipl/ecology/books/vchk-vin-discipl-ecol-Lorenz.html> (дата звернения 09.09.2016).

66. Марков А. Гены управляют поведением, а поведение – генами. Элементы большой науки. URL: <http://elementy.ru/news/430913> (дата звернения 11.08.2016).

67. Маркс К. Нищета философии. К. Маркс, Ф. Энгельс. Сочинения: в 50 томах. Т.4. М.: Государственное издание политической литературы, 1955. 615 с.

68. Маркс К. Тезисы о Фейербахе. К. Маркс, Ф. Энгельс. Сочинения: в 50 томах. Т.3. М.: Государственное издание политической литературы, 1955. 629 с.

69. Олескин А. В. Биополитика. Политический потенциал современной биологии: философские, политологические и практические

аспекты. М.: Институт философии РАН, 2001. 432 с. URL: <http://biopolitika.ucoz.ru/index/0-5> (дата звернення 28.11.2015).

70. От тюрем к воспитательным учреждениям. Сборник статей / под общ. ред. А. Я. Вышинского. М.: Советское законодательство, 1934. 452 с.

71. Політологічний енциклопедичний словник / Упорядник В. П. Горбатенко; За ред. Ю. С. Шемшученка, В. Д. Бабкіна, В. П. Горбатенка; 2-е вид., доп. і перероб. К.: Генеза, 2004. 736 с.

72. Предборська І. М. Проблема соціокультурної ідентичності в контексті інтеграції українського суспільства. Нова парадигма: Журнал наукових праць; гол. ред. В. П. Бех. Вип. 65. Ч. 2. К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. С. 246–253.

73. Предборська І. М. Соціальна адаптація як передумова життєвого успіху. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник; Ред. кол. Н. Софій (голова), І. Єрмаков. К.: Контекст, 2000. С. 111–114.

74. Пятигорский А. М., Алексеев О. А. Размышляя о политике. М.: Новое издательство, 2008. 192 с. URL: <http://gtmarket.ru/laboratory/basis/3182> (дата звернення 18.07.2016).

75. Розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця: Монографія / Т. О. Дмитренко, К. В. Ярьсько, Т. В. Колбіна, С. В. Копилова, Ж. В. Давидова, В. М. Нагаєв, Н. Д. Кабусь, С. К. Костючков. Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2014. 424 с.

76. Розова Т. Культурно-антропологічна укоріненість ідеї громадянського суспільства у буття українського соціуму. Розвиток взаємодії держави і громадянського суспільства в контексті впровадження європейських принципів належного врядування: зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф.(12 грудня 2012 р., м. Київ). К.: НІСД, 2013. С. 45–52.

77. Рудницкий Б. Пути децентрализации государственно-властных отношений и становления системы гражданско-государственного

управления обществом. Развитие взаимодействия державы і гражданского общества в контексте внедрения европейских принципов надлежащего управления: зб. материалов междунар. наук.-практ. конф.(12 декабря 2012 г., м. Киев). К.: НИСД, 2013. С. 402–409.

78. Рябчук М. Дилеммы украинского Фауста: гражданское общество і «разрушение державы». К.: Критика, 2000. 272 с.

79. Сериков А. Е. Поведение человека и современные подходы к его пониманию. *Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Философия. Филология»*. 2013. № 2 (14). С. 58–77.

80. Словник украинской речи: в 11 томах / П. С. Лисенко, С. М. Радченко, Л. М. Стоян та ін. К.: «Научная мысль», 1979. Т. 10. 660 с.

81. Сніжко В. В. Психоекологическое докілья Украины. К.: Библиотека Всеукраинского Научного та Профессийного Товарищества ім. М. Митновского, 2000. 82 с.

82. Солженицын А. Архипелаг ГУЛАГ. Малое собрание сочинений. Т.6. М.: ИНКОМ НВ, 1991. 432 с.

83. Старий Завет (Буття, 13,9). URL: <http://dyvensvit.org/bible/staryu-zavit/1/13/> (дата звернення 14.08.2016).

84. Тихонравов Ю. В. Геополитика: Учебное пособие. М.: ИНФРА-М, 2000. 269 с. URL: http://uchebnik-online.com/soderzhanie/textbook_169.html (дата звернення 18.10.2015).

85. Толстоухов А. В. Путь к себе. *Практичная философия*. 2013. № 2 (48). С. 3–8.

86. Уолцер М. О. О терпимости. М.: Идея-Пресс. ДИК, 2000. 160 с.

87. Уолцер М. Про толерантность / пер. з англ. М. Лупішко. Харків: Видавничая группа «РА-Каравела», 2003. 148 с.

88. Философия биологии: вчера, сегодня, завтра. Памяти Регины Семеновны Карпинской. М.: ИФРАН, 1996. 300 с.

89. Философия культуры. Становление и развитие / под. ред. М. С. Кагана, Ю. В. Перова и др. СПб: Издательство «Лань», 1998. 448 с.
90. Фролов И. Т. Перспективы человека: опыт комплексной постановки проблемы, дискуссии, обобщения. М.: Политиздат, 1983. 350 с.
91. Фролов И. Т. Социология и этика познания жизни и человека. *Природа*. 1982. № 9. С. 29–37.
92. Фромм Э. Анатомия людской деструктивности / пер. с нем. М.: Республика, 1994. 447 с. URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/from_an/ (дата звернення 25.11.2016).
93. Фуко М. Безопасность, территория, население. Курс лекций, прочитанных в Коллеж де Франс в 1977-1978 учебном году / пер. с фр. В. Ю. Быстрова, Н. В. Суслова, А. В. Шестакова. СПб.: Наука, 2011. 544 с.
94. Фуко М. Воля к истине: по ту сторону знания власти и сексуальности. Работы разных лет. / пер. с фр., сост., комм. и послесл. С. Табачниковой. М.: Касталь, 1996. 448 с.
95. Фуко М. Интеллектуалы и власть: избранные политические статьи, выступления и интервью / пер. с фр. Б. М. Скуратова; под общ. ред. В. П. Большакова. М.: Праксис, 2006. Ч. 3. 320 с.
96. Фуко М. Рождение биополитики. Курс лекций, прочитанных в Коллеж де Франс в 1978-1979 учебном году / пер. с фр. А. В. Дьяков. – СПб: Наука, 2010. 448 с.
97. Фукуяма Ф. Наше постчеловеческое будущее: Последствия биотехнологической революции / пер. с англ. М. Б. Левина. М.: ООО «Издательство АСТ»: ОАО «ЛЮКС», 2004. 349 с. URL: <http://alt-future.narod.ru/Future/Fnpb/fukunpb.htm> (дата звернення 09.01.2016).
98. Хабермас Ю. Демократия. Разум. Нравственность. М.: Наука. 1992. 176 с.
99. Шевчук Д. Біополітика як парадигма розуміння феномену політичного в сучасній філософії. *Наукові записки Національного*

університету «Острозька академія». Серія: Філософія. 2010. Вип. 7. С. 59–70.

100. Шевчук Д. Громадянське суспільство в горизонті філософського осмислення. Розвиток громадянського суспільства в Україні: минуле, сучасність, перспективи: колективна монографія; за заг. ред. О. М. Руденко, С. В. Штурхецького. Острог: ІГСУ, Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2014. 328 с.

101. Шевчук Д. Політизація життя в контексті біополітики: соціально-філософський аналіз. *Наукові записки*. Серія «Філософія». 2013. Вип. 13. С. 119–124.

102. Эрлик С. Н. Биофилософия и человекознание. Биофилософия. М.: ИФРАН, 1997. С. 127–148.

103. Эспинас А. Социальная жизнь животных: Опыт сравнительной психологии / пер. Ф. Павленков. М.: Книжный дом «Либроком», 2012. 320 с.

104. Ясперс К. Смысл и назначение истории / пер. с нем. М.: Политиздат, 1991. 527 с. URL: http://royallib.ru/book/yaspers_karl/smisl_i_naznachenie_istorii_sbornik.html (дата звернення 23.08.2015).

105. Apel K.-O. Die ökologische Krise als Herausforderung für Diskursethik. Böhler D. (Hrsg.). Ethik für die Zukunft. Im Diskurs mit Hans Jonas. München: Beck, 1994. S. 369–404.

106. Blank R. H. Biopolicy: A Restatement of Its Role in Politics and the Life Sciences. *Politics and Life Sci.* 1982. ol. 1, № 1. P. 38–42.

107. Braun B. Biopolitics and the Molecularization of Life. *Cultural Geographies*. 2007. № 14. P. 6–28.

108. Braun K. Biopolitics and Temporality in Arendt and Foucault. *Time and Society*. 2007. № 16 (1). P. 5–23.

109. Bryant Ch. G. A. Civil Society and Pluralism: A Conceptual Analyses, «Sisyphus». *Social Studies*. 1992. № 1 (8). P. 103–119.

110. Caldwell L. K. Biopolitics, science, ethics and public policy. *Yale Rev.* 1964. Vol. 54. № 1. P. 1–16.
111. Chen M. Y. Animacies: Biopolitics, racial mattering, and queer affect. Duke University Press, 2012. 283 p.
112. Contemporary Debates in Philosophy of Biology / Edited by F. J. Ayala, R. Arp. Chicester, United Kingdom: Publisher John Wiley & Sons Ltd, 2009. 440 p.
113. Esposito R. Bíos: Biopolitics and Philosophy. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2008. 230 p.
114. Fassin D. La biopolitique n'est pas une politique de la vie. *Sociologie et Sociétés.* 2006. № 38 (2). P. 32–47.
115. Glenn MacDonald Linda. When Pigs Fly? Legal and Ethical Issues in Transgenics and the Creation of Chimeras. *The Physiologist.* 2003. Vol. 46. № 5. P. 251.
116. Godfrey-Smith P. Philosophy of Biology. New Jersey, 2014. 200 p.
117. Griffiths P. Philosophy of Biology. The Stanford Encyclopedia of Philosophy. Spring 2017 Edition, Edward N. Zalta (ed.). URL: <https://plato.stanford.edu/archives/spr2017/entries/biology-philosophy/> (дата звернення 24.07.2016).
118. Hardt M., Negri A. Commonwealth. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press, 2009. 434 p.
119. Heller A., Puntischer Riekmann S. Has Biopolitics Changed the Concept of the Political? Some Further Thoughts about Biopolitics. *Biopolitics: The Politics of the Body, Race, and Nature.* Aldershot, UK: Avebury, 1996. P. 3–15.
120. Hines S. M. Jr. Politics and the Evolution of Inquiry in Political Science. *Politics and the Life Sci.* 1982. Vol. 1, № 1. P. 5–16.
121. Hoffe O. Tragen die Wissenschaften eine Verantwortung für unsere Zivilisation? *Zukunftsethik und Industriege sellschaft* (Hrsg.von Meyer Th., Grebing H.). München, 1986. S. 77.

122. Lazzarato M. From biopower to biopolitics. *The Warwick Journal of Philosophy*. 2002. №13. PP. 112-125
123. Lemke T. Biopolitics. An Advanced Introduction. New York: University Press, 2011. 158 p.
124. Mahner M., Bunge M. Foundations of Biophilosophy. Luxembourg: Springer, 1997. 427 p.
125. Masters R. D. The nature of politics. New Haven: Yale University Press. 1989. 320 p.
126. Merelman R. M. Revitalizing Political Socialization / Hermann M. (ed.). Political Psychology. San-Francisco, 1986. P. 279–319.
127. Nadesan M. Governing Childhood into the 21st Century: Biopolitical Technologies of Childhood Management and Education. New York: Palgrave Macmillan, 2010. 245 p.
128. Nancy J.-L. Note sur le terme «biopolitique». In La création du monde ou la mondialisation. Paris: Gallilée, 2002. P.137–143.
129. Philosophy of Biology: An Anthology / Edited by A. Rosenberg, R. Arp. Chicester, United Kingdom: Publisher John Wiley & Sons Ltd, 2009. 464 p.
130. Saretzki T. Biopolitics – Ein erklärungskräftiger Ansatz für die Theorie politischer Institutionen? In Gerhard Göhler, Kurt Lenk, and Rainer Schmalz-Bruns, eds., Die Rationalität politischer Institutionen: Interdisziplinäre Perspektiven. Baden-Baden: Nomos, 1990. P. 85–114.
131. Sober E. Philosophy of Biology. Boulder: The Perseus Books Group, 2000. 256 p.
132. Somit A., Peterson S. A. Biopolitics after three decades: a balance sheet. *Brit. J. Polit. Sci.* 1998. V. 28. Pt. 3. P. 555–571.
133. Sparke M. A Neoliberal Nexus: Economy, Security and the Biopolitics of Citizenship on the Border. *Political Geography*. 2006. № 25 (2). P. 151–180.

134. Thacker E. Biophilosophy for the 21st Century. CTheory.net. URL: <https://journals.uvic.ca/index.php/ctheory/article/view/14452/5294> (дата звернення 29.08.2016).
135. Taylor Ch. Nowoczesne imaginaria społeczne. Kraków: Znak, 2010. 254 s.
136. Thorson T. L. Biopolitics. New York: University Press of America, 1981. 224 p.
137. Vlavianos-Arvanitis A. Biopolitics – dimensions of biology. Athens: Biopolitics International Organization. 1985. 16 p.
138. Vlavianos-Arvanitis A. Biopolitique – le bio-environnement. Athéne (Grèce): B.I.O. 1998. 48 p.
139. Walzer M. Equality and Civil Society. Alternative Conception of Civil Society; Eds. by S. Chambers, W. Kymlicka. Princeton University Press, Princeton, 2002. P. 34–49.
140. Wasburn Ph. A life Course Model of Political Socialization. *Politics and Individual*. 1994. Vol. 4. № 2. P. 1–26.
141. Weheliye A. G. Habeas viscus: Racializing assemblages, biopolitics, and black feminist theories of the human. Duke University Press, 2014. 224 p.

РОЗДІЛ 3

БІОФІЛОСОФСЬКА ДОМІНАНТА ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНЬОГО ПІДХОДУ ДО ПРОЦЕСУ СТАНОВЛЕННЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

Філософсько-освітній підхід до розв'язання проблеми становлення громадянського суспільства передбачає виокремлення саме біофілософської домінанти, що становить підґрунтя для встановлення необхідних, загальних, сутнісних інтерактивних зв'язків між людиною, враховуючи її біосоціальну природу, і структурними елементами, з яких побудовані політична та соціетальна конструкції. Зокрема, біополітика, як похідна біофілософського чинника, детермінує ознаки історичної спільності людей конкретної ойкумени: мови, культури, менталітету, світогляду й інших факторів конгеніальності. Біополітика, крім дослідження етнополітичних конфліктів, відкриває можливості філософсько-освітнього вивчення виявів індивідуальної або масової поведінки людей.

3.1. Роль соціальної синергії в реалізації резервів і активізації освітнього простору громадянського суспільства

Соціальна синергія відіграє важливу теоретико-методологічну роль в реалізації закладених у соціумі резервів і активізації процесу розбудови громадянського суспільства через систему освіти й виховання, мета якої – оптимізація біосоціальної природи людини. Її концептуальні положення та принципи не тільки роз'яснюють процеси, які відбуваються в реальному світі, а й формують методологічне підґрунтя для розробки соціальних технологій в різних сферах суспільного буття. Слід зауважити, що поняття «синергія» та «синергетика» мають спільну кореневу основу та дефініюються словами «сумісність» і «енергія», але концепт синергії в

синергетиці ґрунтовно не репрезентований. У широкому розумінні синергія – це спільна дія, когеренція окремих потенцій або енергій, які мають спільний ідеальний тренд з одночасним досягненням синергійного ефекту. Синергетична парадигма охоплює не тільки й не стільки комплекс наукових теорій, скільки специфічне ставлення до оточуючого світу, особливий тип мислення, який має пробабілітивний (ймовірнісний) характер, зумовлює глибоку імплікацію між різного роду явищами та орієнтується на імпліцитну комплікативність Всесвіту.

Сучасне наукове знання, безумовно, стверджує синергетичну природу всього реального світу, а соціальна синергетика, маючи за предмет дослідження взаємодії між соціальним порядком і хаосом, охоплює методологію соціолого-синергетичного підходу як нової парадигми соціального пізнання та методів розробки соціальних технологій в усіх сферах суспільного життя – зокрема в системі освіти.

Сутність концептуальних положень соціальної синергетики полягає в тому, що:

а) у межах загальносоціологічної теорії суспільство розглядається в органічній єдності з природою, в контексті динамічного коеволюційного розвитку з нею;

б) при аналізі динамічних станів соціальних систем застосовуються принципи нелінійного мислення з використанням конкретних моделей розвитку – атрактивних, біфуркаційних, дисипативних тощо;

в) розглядаються варіанти екстраполяції на суспільство теоретико-методологічних принципів синергетики, зокрема – закономірностей самоорганізації у відкритих, неврівноважених, нелінійних системах, а також дисипативних процесів, зумовлюючих ідею інверсії хаосу в порядок;

г) при аналізі соціальних систем розробляються процедури емпіричної перевірки результатів соціологічним інструментарієм перспективних ідей, гіпотез і ймовірнісних сценаріїв суспільного розвитку,

що базуються на синергетичному світогляді, плюралістичному баченні та нелінійному мисленні.

Як було вказано вище, громадянське суспільство являє собою систему інтеракцій у межах права вільних і рівноправних громадян та їх об'єднань, які сформувалися добровільно та знаходяться у відносинах взаєморозуміння, конкуренції та солідарності, в умовах автономії від держави, але за її активної участі в створенні умов для вільного розвитку структурних елементів громадянського суспільства. Як і будь-який соціальний організм, громадянське суспільство має визначений комплекс системних якостей, але для громадянського суспільства особливого значення набувають їх стабільність, повнота і відтворюваність. Отже, громадянське суспільство є складноструктурованою плюралістичною системою, яка характеризується:

а) наявністю активно функціонуючих соціальних інститутів, таких як принцип верховенства права, незалежні ЗМІ, громадський контроль, громадська думка тощо;

б) виявом на засадах плюралізму та добровільності різних форм громадської активності – спілок, асоціацій, клубів, громадських рухів, ініціативних груп тощо;

в) суспільним сприйняттям і розвитком соціально-значущих цінностей та чеснот – толерантності, плюралізму, самоповаги, ввічливості, громадянської солідарності, взаємодопомоги, здатності до компромісу;

г) наявністю відповідної вимогам часу, гуманістично орієнтованої, плюралістичної, високотехнологічної системи освіти, яка не тільки формує знання, вміння та навички активного життя індивіда в громадянському суспільстві, але ширше – забезпечує / повинна забезпечувати свідоме оформлення у членів громадянського суспільства бажання й можливості розвивати та вдосконалювати зміст і характер міжособистісних інтеракцій у соціальному просторі.

У цій частині дослідження вбачається необхідним розглянути особливості недержавних організацій, як структур, імпліцитно іманентних громадянському суспільству. Вітчизняний філософ Т.Розова пропонує розглядати функціонування подібних організацій в межах комунітарної, ліберальної та лібертаріанської моделей. Сутність першої полягає в тому, що суспільні відносини розглядаються як комплекс фіксованих зв'язків у різних ієрархізованих структурах – кланах, класах, партіях. Комунітарна модель «... базується на протиставленні «свого» та «чужого», її можна назвати найбільш ранньою, яка поступово формувалася ще за античної доби та в середньовічній Європі і стала базовою для розвитку громадянського суспільства» [87, с. 46].

Для буржуазної модерної Європи є притаманною ліберальна модель, в якій ключова роль належить Людині економічній (*homo economicus*) – освіченому споживачу, котрий має права, що встановлюються та охороняються державою, в якій публічний і приватний сектори є взаємоопозитними. Для лібертаріанської моделі характерним є «домінування ідеї неформального об'єднання громадян. Саме ця модель виділяє в соціальних відносинах третій сектор, який є проміжною формою організації між владою та ринком і будується на добровільній основі. Загальновідомо, що значного розвитку лібертаріанська модель набула у США, коли у процесі становлення держави люди змушені були покладатися лише на себе, лєвова частка завдань вирішувалися громадою, а не сильною державною владою, яка на той час ще не була сформована. Поступово ліберальна модель громадянського суспільства у Західній Європі асимілювалася із північно-американською лібертаріанською моделлю, і саме організаціям третього сектору при цьому відводилася провідна роль» [87, с. 47].

Як слушно зауважує В. Зінченко, – «Сьогодні в Україні здебільшого пропагується ліберально-демократичний варіант розбудови громадянського суспільства в його індивідуалістичній інтерпретації, що

ґрунтується на зниженні колективної солідарності на користь автономії індивіда від суспільства, повної свободи інститутів останнього. Будь-які спроби з боку держави обмежити сферу їх діяльності розцінюється як її свавілля та замах на конституційні основи» [37, с. 11].

Формування нових, зокрема, філософських ідей у сфері дослідження громадянського суспільства обумовлено не тільки локальними проблемами й контрадикціями, але значно ширше – масштабними трансформаціями в політичному, економічному, соціальному, культурному житті суспільства, модернізацією або корекцією моделей соціальної взаємодії з урахуванням цивілізаційних протиріч, загроз та викликів. Сучасне суспільство характеризують внутрішні проблеми, з якими воно народжується та яких не може позбутися; зокрема, громадянська культура продовжує розглядатись як свого роду «прокрустово ліжко», в котре владні структури намагались – не без успіху, особливо в СРСР, помістити всіх та все, прагнучи надати людям і структурам ту форму (з відповідним змістом), в яку вони, згідно з державним задумом, слухняно б інтегрувались, знижуючи, мимоволі (або свідомо) рівень власної свободи.

Громадянське суспільство у відносинах із державою може функціонувати як сукупність специфічних, певним чином структурованих та ієрархізованих організацій, які мають виконувати функції стосовно реалізації інтересів суспільства та надають громадянам конкретні соціальні послуги. У цьому випадку громадянське суспільство взаємодіє з державою як сукупність клієнтів, котрі отримують послуги від державних органів; громадяни є носіями соціальних, економічних, культурних, духовних та інших потреб, ступінь задоволення яких є індикатором реального ставлення держави до своїх громадян. Тільки держава може надати громадянам і їхнім об'єднанням реальну можливість спричиняти вплив на зміст державно-управлінських рішень, прагнути реалізації в цих рішеннях власних соціальних, політичних і економічних інтересів. За наявності дієвого механізму продуктивної імплікації держави і громадянського

суспільства воно (громадянське суспільство) отримує реальні можливості конструктивного впливу на політику держави відносно урахування, організаційного оформлення й практики реалізації доцентрових апеляцій, запитів та інтенцій найрізноманітніших соціальних утворень.

Демократична держава покликана максимально задовольняти численні, нерідко різноспрямовані запити, інтереси і потреби своїх громадян. Задля досягнення цієї мети виникає необхідність інформувати державу про конкретні інтереси громадян, задовольнити які можливо лише силами і засобами самої держави. А це, на думку Д. Норта, діє ефективно лише через інститути громадянського суспільства; втім, задоволення визначених інтересів і потреб індивідів реально можливе й без активного втручання держави, спільними зусиллями самих громадян та їхніх об'єднань. Різновекторні інтереси й потреби різних соціальних і політичних суб'єктів громадянського суспільства нерідко призводять соціальне напруження, інколи – неприховані конфлікти між ними [71].

Редукувати гостроту протиріч покликана головним чином держава, яка виконує функцію верховного арбітра. Д. Норт підкреслює, що без держави громадянське суспільство не зможе нормально функціонувати: у ньому можуть початися процеси розпаду і виникне гостра опозиція різних соціальних груп, громадських організацій, асоціацій, партій тощо; навпаки, без вільного громадянського суспільства держава ніколи не буде демократичною. Державна влада може деформувати (або реформувати) громадянське суспільство, звести до мінімуму особисту свободу громадян та автономію від держави соціальних груп, але вона не спроможна повністю елімінувати духовну сферу суспільства, директивно трансформувати основні форми організації людської культури [71].

У даному контекстуальному ареалі вбачається доцільним зосередити увагу на діалектико-синергетичних формах розкриття резервів і активізації внутрішніх ресурсів громадянського суспільства.

Необхідно зазначити, що ідеї синергетики стають однією з найбільш значущих методологічних засад суспільних й гуманітарних наук. Синергетичний підхід у цих царинах починається з використання ключових понять синергетики для опису складних соціально-гуманітарних явищ. Уявлення про загальні закономірності еволюції складних систем зумовлює перспективність синергетичних ідей для суспільно-гуманітарного знання. Діапазон прикладів використання принципів синергетики для створення нових гуманітарних, суспільствознавчих концепцій (додамо – особливо в умовах глобалізованого, технотронного, інформаційного суспільства) надзвичайно швидко розширюється, оскільки в історії, соціології, економіці, політології та інших науках дослідники мають справу зі складними, незворотно еволюціонуючими системами. Фізичні (природні) системи, які самоорганізуються, виконують в синергетиці роль прототипу в процесі дослідження соціокультурних систем [42].

Цілком очевидно, що актуальний характер проблем становлення й розвитку вітчизняного громадянського суспільства потребує ґрунтовних досліджень, які концентрують увагу на ньому, як на моноцільній відкритій суперскладної системи, що розвивається нелінійно в режимі етіологічних та спорадичних флуктуацій. Подібний режим відрізняється, крім іншого, проявами таких параметрів, як підвищена швидкість наявних трансформацій, зростаюча сенситивність системи до мікр впливів, які здатні привести до її деструкції або навіть нігіляції. Необхідним вбачається продукування нових стратегій дослідження громадянського суспільства, які б давали можливість передбачати основні тенденції його самоорганізації, намічати конструктивні тренди впливу на процеси розробки нових моделей та визначення ключових параметрів суспільного порядку.

Погоджуючись з думкою А. Абрамовича про те, що соціальне громадянське суспільство – це суспільство, яке досягло в своєму розвитку

рівня самодостатньої системи [1], пропонуємо розглядати громадянське суспільство як багатоаспектну й поліфункціональну соціокультурну систему, необхідними умовами існування та розвитку якої слід визнати: наявність соціальних інститутів, актуалізацію соціальних практик – виявів на основі плюралізму різних форм суспільної діяльності, визнання і розвиток суспільно-атракативних цінностей і чеснот.

Слід зауважити, що сучасна синергетика стрімко інтегрується в сферу гуманітарних наук: виникають тренди соціосинергетики та еволюційної економіки, які знаходять застосування в психологічній практиці та педагогічній діяльності. Успішно продукуються додатки в лінгвістиці, історії та мистецтвознавстві, здійснюється проект створення синергетичної антропології. Крім цього, синергетика розвивається імпліковано та спрямовується на продукування сучасних моделей міждисциплінарного діалогу, таких як філософія становлення, когнітивістика, еволюційна епістемологія, рефлексивне управління, теорія штучного інтелекту, тріалектика, інтегральна психологія, інтегральна медицина тощо.

Специфіка синергетичного підходу постає в трактуванні громадянського суспільства з позицій самоорганізації завдяки діяльності та взаємодії різноманітних структурних елементів – соціальних груп, які знаходяться між собою в координаційних відносинах. Як було наголошено вище, громадянське суспільство, зберігаючи відносну автономність від держави, тісно пов'язане з нею; ці два суб'єкти суспільного життя перебувають у стані глибокої інтеграції та взаємно доповнюють один одного. Таким чином, громадянське суспільство, як система визначених структурних елементів, набуває в процесі розвитку реальних обрисів поліаспектної системи, яка в бінарній синергетиці з правовою державою здатна вирішувати проблеми демократії, народовладдя й самоврядування, прав і свобод людини та громадянина.

Л. Берталанфі визначає систему як сукупність взаємозалежних чи взаємодіючих елементів, що утворюють певну стійку структурну єдність, в якій система реалізує свою цілісність. У складних системах, у цьому контексті – соціальних, цілісність виявляється з максимальною ефективністю – в актуалізації важливих системних якостей: самоорганізації і самокерованості [13]. Таким чином, громадянське суспільство – це самоорганізована й самокерована система. Об'єднуючись в різноманітні організації, індивіди встановлюють між собою відмінні за формами відносини, реалізують свої, часом різноспрямовані інтереси, і цим забезпечують гармонійний, продуктивний, перспективний розвиток суспільства, виключаючи диктат держави, як політичної сили, у сферу функцій громадянського колективу.

Соціальна система включає в себе сукупність об'єктивно сформованих спільностей людей і встановлених між ними комунікативних зв'язків. Це засадничий, базовий компонент громадянського суспільства, який справляє визначальний вплив на життєдіяльність інших його підсистем. Передусім, це інститути сім'ї і відносини, зумовлені її існуванням. Потім розглядаються відносини, що безпосередньо відображають соціальну сутність людини. Це конкретні відносини індивідів як між собою, так і в громадських колективах – об'єднаннях, асоціаціях, союзах, спілках тощо. І, нарешті, відносини, що виникають між великими соціальними спільнотами людей – націями, класами, державами.

Будь-яка система, у тому числі й соціальна, у процесі функціонування та розвитку неодмінно проходить шлях здійснення внутрішніх трансформацій, які імпліцитно реалізуються відповідно до релевантних цій системі законів, принципів, закономірностей. Розглядаючи громадянське суспільство як соціальну складноструктуровану систему з певними економічними, політичними, духовними й іншими відносинами та зв'язками, вбачається доречним сформулювати специфічні соціальні закони, що встановлюють необхідні,

загальні, сутнісні зв'язки між структурними елементами, з яких побудована соціетальна конструкція, а також проаналізувати певні аспекти співпраці державних органів та інститутів громадянського суспільства, дослідити характер і вектор їхньої синергетики, враховуючи те, що соціальні інститути функціонують задля всебічного розвитку людини, захисту його прав, свобод та інтересів [51].

1. Закон стратегічної суспільної мети визначає необхідність формування всезагальної, конгеніальної складовим елементам соціуму мети, що сприятиме подальшому стабільному розвитку системи. Мета відповідає заданим параметрам, якщо вона: зафіксована в суспільній свідомості; інспірує соціальну когеренцію (згуртованість); задає напрям суспільної інтенції (спрямованості).

2. Закон пріоритету соціальних цілей: конструктивний розвиток та оптимальне функціонування громадянського суспільства можливі за умови переважання соціальних цілей над політичними, економічними й іншими, при цьому в основі всіх соціальних відносин і зв'язків знаходиться індивід, мотивом поведінки якого є ідеали свободи, незалежності, самостійності.

3. Системи, створені людиною – соціальна, політична, економічна, правова, культурна тощо, є системами фрактальними, тобто кожен елемент подібний – конструктивно, організаційно, функціонально – структурі всієї системи. Ця властивість соціальної системи дає можливість сформулювати закон соціетальної фрактальності: зростаюча ефективність діяльності кожної функціональної одиниці громадянського суспільства забезпечує підвищення рівня організації соціетальної системи загалом.

4. Нарешті, закон безперервної елаборації: громадянське суспільство як соціальна система постійно потребує для власного функціонування й розвитку корегуючих уточнень, доопрацювань, прогресивних наукових розробок, за відсутності яких громадянське суспільство деволюціонує, стимулюючи соціальну ентропію, й перетворюється на свій антипод – «негромадянське» суспільство.

Слід зазначити, що в країнах демократичного транзиту (не в кожній країні рівною мірою) держава контролює та регулює громадянське суспільство і якщо воно не знаходиться в стані стійкої рівноваги, експансія держави в усі сфери суспільного життя неминуча. Адже по відношенню до громадянського суспільства, як і до будь-якої системи, є прийнятним класичний принцип Ле Шательє: якщо система знаходиться в рівновазі, то за впливу діючих на неї сил, що викликають порушення рівноваги, система переходить в стан, який послаблює ефект зовнішнього впливу.

Як бачиться, дослідження громадянського суспільства, з позицій синергетики, необхідно проводити в контексті концепції відкритого суспільства, яке постає ключовим поняттям в соціальній філософії К. Поппера. Він визначає найбільш значуще, на його думку, завдання будь-якої сучасної держави, це задача встановлення відкритого суспільства – «цілком нової, гнучкої та живої традиції служіння закону, протилежної жорсткій традиції безпринципної влади страху, впровадженій комуністичною бюрократією... Без встановлення влади закону немислимим є розвиток вільного ринку та досягнення економічної рівності із Заходом» [80, с. 10].

Показово, що К. Поппер пов'язує відкритість суспільства з конкретною суспільно-політичною формацією – капіталізмом, підкреслюючи, що «всі суспільства Заходу є «капіталістичними». Дослідник нагадує, що саме слово «капіталізм» набуло розповсюдження й «усезагального визнання» завдяки науковим розвідкам К. Маркса та ідеології марксизму, наслідки якої загальновідомі світовій спільноті. Навіть ті дослідники, котрі «... усвідомлюють значні переваги відкритого суспільства перед соціально-економічними системами Сходу, засвоїли цю термінологію та часто називають західноєвропейську соціальну систему «капіталізмом»...» [80, с. 11].

К. Поппер пропонує називати магічне, племенне або колективістське суспільство закритим, відповідно суспільство, в якому індивід вимушений

приймати рішення самостійно – відкритим суспільством. Закрите суспільство (в його найкращих виявах) К. Поппер пропонує порівнювати з організмом, так звана «органічна або біологічна теорія держави достатньо успішна, щоб бути застосованою до неї. Закрите суспільство подібне до стада або племені у тому, що являє собою напіворганічну єдність, члени якої об'єднані напівбіологічними зв'язками – родством, спільним життям, участю в загальних справах, однаковими небезпеками, спільними задоволеннями та нещастями» [80, с. 218].

Однак, як бачиться, К. Поппер не знаходився в полоні ілюзій щодо «ідеальності» відкритих суспільств; він наполягав на тому, що суспільства Заходу настільки ж далекі від досконалості, наскільки вони спотворно зображуються в ідеологічній доктрині комунізму. Вважаємо за доречне зауважити, що книга К. Поппера (перше видання) побачила світ у 1945 році, після закінчення Другої світової війни, коли на Заході, в ейфорії мирного життя, створювалися проекти нових суспільств на засадах відкритості, свободи й солідарності, на кшталт *Welfare state* архієпископа У. Темпла або моделі соціального захисту британського соціаліста У. Беверіджа. К. Поппер підкреслює: відкриті суспільства не є такими, що засновані на любові та братерстві, такого роду суспільства неодноразово в історії людства створювались, але швидко припиняли існування. Втім, з певною патетикою дослідник проголошує: «Мене, однак, не полишає надія, що наші нащадки, можливо, через декілька століть морально набагато перевищать нас. Вважаючи все це цілком вірогідним, я, тим не менш, ще раз повторюю: відкриті суспільства, в яких ми живемо сьогодні, – найкращі, вільні й справедливі, найбільш самокритичні та сприйнятливі до реформ із усіх, які будь-коли існували» [79, с. 15].

Поняття відкритого й закритого суспільств використовує французький філософ А. Бергсон в творі «Два джерела моралі та релігії». Сучасні цивілізовані суспільства, підкреслює дослідник, відрізняючись від того суспільства, до якого «ми безпосередньо призначені природою, вони

подібні йому в своїй основі. В дійсності вони також є закритими суспільствами... суспільний інстинкт, котрий ми виявили в глибині соціального обов'язку, прагне завжди – оскільки інстинкт є відносно незмінним – до закритого суспільства, яким би обширним воно не було. Безсумнівно, він (інстинкт – *примітка наша*) оповитий іншою мораллю, котру він тим самим підтримує та частково наділяє своєю силою: я маю на увазі його наказовий характер. Але сам по собі цей інстинкт не спрямовано на людство. Справа в тому, що між нацією, якою б великою вона не була, та людством існує та ж величезна дистанція, що відділяє кінцеве від безкінечного, закрите від відкритого» [9, с. 29-30].

Як бачимо, А. Бергсон змальовує закрите суспільство антагоністом відкритого суспільства, що базується на моральному обов'язку та суспільній вимозі; в закритому суспільстві превалує статична мораль, воно знаходиться в стадії еволюційного фіналу, прагне до ентропії. Відкрите суспільство у А. Бергсона генетично є людиновимірним, оскільки джерелом його відкритості й свободи є відкритість і свобода особистісно-буттєвого досвіду. Постулювання пріоритетності людини, яке є лейтмотивом філософії А. Бергсона, знаходить місце і в тематичних розвідках сучасних філософів. Зокрема В. Шамрай і А. Швецова [31] наголошують на тому, що: по-перше, громадянське суспільство може бути визначене як специфічний тип організації соціального життя, який виходить із детермінуючої ролі людської особистості в усіх суспільних процесах; суверенна особистість складає вихідний пункт і вирішальний чинник існування громадянського суспільства.

По-друге, ключовою характеристикою «онтологічної автономії й суверенності особистості» постає наявність у неї широкого спектру невід'ємних прав, які за самою своєю природою не надаються людині волею держави або суспільства, але самі слугують базовою засадою, на якій ґрунтується і держава, і суспільство.

По-третє, сенсом і сутністю держави в межах ідеї громадянського суспільства є гарантія недоторканості прав особистості та їх реалізація у межах, в яких узагалі має право діяти будь-яка влада. Тим самим держава визнає превалентність права, а суспільство набуває переваги над державою, яка має турбуватися виключно законністю всього, що відбувається в суспільстві. Пріоритет суспільства над державою в різних аспектах є експлікацією того, що людина надана собі й власній волі, яку вона може імпліцитно реалізовувати в межах загальних формальних угод, реальним втіленням яких є законодавство.

Виходячи з вищевикладеного, є підстави стверджувати, що в системі громадянського суспільства суверенність особистості відіграє надзвичайно важливу роль і забезпечує засади даного суспільного ладу. Саме тому звернення до ситуації людини в контексті аналізу відкритого громадянського суспільства або окремих аспектів його формування і становлення має вирішальне значення в умовах першої чверті ХХІ ст. [31].

Розглядаючи закрите суспільство крізь призму синергетичного підходу, доречно звернутися до спроб дослідників встановити генетичні паралелі між біологічною та соціальною системами. Зокрема А. Бергсон розмірковує стосовно того, що «... скільки б людське суспільство не прогресувало, ускладнювалось та одухотворялося, його фундаментальна основа або, точніше, намір природи залишиться» [9, с. 26]. Але, як бачиться, спрощене порівняння організмів та людських співтовариств тільки на основі їхньої подібності, як складних систем, не може слугувати чинником активізації процесів пізнання об'єктів системного світу.

Зокрема, суспільна система здатна до кореалізації самовдосконалюючих та саморегулюючих процесів, спрямованих на підвищення рівня організації; іншими словами – всупереч твердженню А. Бергсона, соціальна система здатна до певної девіації від природного «проекту», якщо такий мав місце. На відміну від соціальної системи біологічний організм не здатен до самостворення нових сутностей в межах

системи, яку він собою являє. Тобто, як зауважують чилійські дослідники Ф. Варела та У. Матурана, організм «обмежує індивідуальну креативність тих сутностей, з яких він складається, оскільки вони існують для нього» [124, с. 199].

Американський фізик Ф. Капра в своїй книзі «The Web of Life» («Павутиння життя») звертається до сентенцій Ф. Варели й У. Матурани, зауважуючи при цьому, що «організми й людські співтовариства – дуже різні типи живих систем. Тоталітарні політичні режими зазвичай жорстко обмежують автономію членів суспільства; діючи таким чином, вони деперсоніфікували й дегуманізували їх. Фашистські суспільства за режимом свого функціонування ближче до організмів, і тому не можна вважати співпадінням те, що диктатори полюбили використовувати метафору суспільства як живого організму» [121, с. 205].

Стабільність системи, разом з її відкритістю та закритістю, є важливим аспектом синергетичного базису соціальних технологій, їх значення і ролі в процесах самоорганізації та саморегулювання складних соціальних систем. Соціальні технології мають особливе значення в станах систем, далеких від рівноваги, вони здатні виконувати роль малих флуктуацій, які спроможні провокувати макронаслідки. Безумовно, що необхідність розроблення системного підходу в процесі прогнозування громадянського суспільства вимагає об'єднання інтелектуальних зусиль як всього наукового співтовариства, так і окремих дослідницьких колективів.

Слід наголосити, що роль соціальних технологій у кризові моменти функціонування системи може бути вельми значущою, в одному аспекті їх можна розглядати як технології антикризового управління, що сприяють гармонізації суспільства, деескалації соціальної напруги, а в іншому – потенціювати потужні деструктивні процеси, якщо соціальна система під загрозою дестабілізації та зростання рівня стохастичності. Як слушно зауважує О. Ніколаєва «... сьогодні є достатньо підстав говорити про таку, що вже відбулася, науку – соціосинергетику – як про самотійну

дисципліну, в коло завдань якої входить розробка синергетичних теоретико-методологічних принципів і методів, які потім використовуються в межах окремих дисциплін і стають соціолого-синергетичним підходом, історико-синергетичним підходом тощо» [70, с. 128].

Необхідно звернути увагу на одну з можливих «точок песимуму» в розвитку громадянських відносин у суспільстві: реверсія в соціальному просторі державно-владних відносин неформалізованими громадянськими стосунками може мати (і вже має) небажані наслідки. Подібні загрози виникають передусім у країнах демократичного транзиту, де інститути держави часто є слабкими й не здатними належною мірою організувати, спрямовувати й корегувати суспільні процеси та вирішувати соціальні проблеми. У такому випадку вірогідним є розвиток так званого «квазігромадянського суспільства», яке узурпує певну частину державно-владної компетенції та постає конкуруючим суб'єктом щодо офіційної державної влади. Подібне суспільство нічим не відрізняється від класичної теоретичної моделі «нормального» громадянського суспільства. Однак відмінність полягає в тому, що традиційне, «нормальне» громадянське суспільство зазвичай взаємодіє з державою через легітимні канали, в той час як «квазігромадянське суспільство» функціонує абсолютно контрадикторно. Як результат – виникає своєрідна дихотомія держави, коли поряд із офіційною функціонує «тіньова» держава, що виникає на ґрунті корупції, яка обслуговує структуровані або неструктуровані нелегально людські спільноти в обмін на відповідні послуги [41].

Щоб досягнути всю складність завдань, пов'язаних із формуванням і розвитком громадянського суспільства, необхідно розглянути комплекс зумовлених цими завданнями загальних засад:

– для продуктивного функціонування і розвитку громадянського суспільства необхідною є розвинена соціальна структура, в якій мають знайти своє втілення різноманітні форми власності, інтенції, запити й

інтереси як окремих громадян, так і соціальних груп і прошарків населення, й яка також повинна мати розгалужені координаційні зв'язки;

– громадянському суспільству властиві високий рівень розвитку особистості: в соціальному, інтелектуальному й психологічному аспектах, а також її внутрішня свобода і спроможність активно інтегруватися в різноманітні сфери діяльності;

– в економічній сфері серед ключових ознак розвиненості громадянського суспільства постають створені на ініціативній основі чисельні підприємства недержавного сектора, з приватними й колективними формами власності;

– у соціальній сфері серед чинників прогресу громадянського суспільства виокремлюються: функціонування недержавних засобів масової інформації, а також інших інструментів дослідження, формування й вираження суспільної думки з метою деескалації або повного вирішення соціальних конфліктів, продуктивність місцевого самоврядування, вільний розвиток суспільних організацій, рухів, асоціацій, об'єднань тощо;

– у політичній сфері показниками й чинниками розвиненості громадянського суспільства постають різноманітні суспільно-політичні об'єднання, партії та рухи, діяльність яких орієнтована на захист прав і свобод громадян, а також на формування або збереження засадничих принципів демократії;

– у духовній сфері розвиненість громадянського суспільства визначається свободою думки та слова, совісті, наявністю механізмів для їх реалізації, для забезпечення можливостей самовираження особистості, її духовного розвитку й вдосконалення, добровільної солідаризації громадян в інтересах розвитку науки, культури й творчості [8].

У контексті цієї частини дослідження вбачається необхідним звернути увагу на особливості розвитку процесів суспільної взаємодії громадян, зокрема молоді, зважаючи на вітчизняну специфіку. Як свідчать результати дослідження вітчизняного політолога Л. Смоли «порівняно зі

старшими за віком респондентами, молодь до 35 років є менш обізнаною щодо поняття «демократія» та основних її засад, незважаючи на те, що саме вона частіше отримує інформацію із цього приводу. Загалом 61 % молодих українців вважають, що знають або приблизно знають загальні засади демократії, 20 % – щось чули/читали, а 19 % – узагалі не знають, що це таке. Для молоді до 35 років основними джерелами отримання інформації про демократію є школа (45 %), телебачення (42 %), вищі навчальні заклади (35 %)» [98, с. 67].

На наше переконання, кардинальна інституціональна трансформація, що є характерною для новітньої історії України, призводить не тільки до істотного диссенсусу в соціокультурному контакті поколінь, а й до значного зниження ефективності діючого в суспільстві механізму трансляції соціально-політичного досвіду. Найбільшою мірою сутнісна характеристика подібного стану відображається шекспірівською сентенцією «*the time is out of joint*» – розпався зв'язок часів. Украй гострою в умовах сьогодення є проблема формування державної ідеології. На соціальному рівні державна ідеологія має бути чітко організованою ціннісною й ідейною структурою суспільства, без якої унеможлиблюються розробка, формування й конструктивне вирішення стратегічних завдань розвитку вільної особистості, громадянського суспільства та правової держави [84].

Поняття демократії, за даними польського політолога, керівника Фонду імені Стефана Баторія А. Смоляр [99], загалом сприймається практично однаково респондентами різних вікових категорій, хоча молодь віком до 35 років дещо частіше порівняно з представниками старших поколінь, вважає, що демократія передбачає пріоритет права, а децентралізацію влади взагалі не сприймає атрибутом демократії як такої. Дослідник наголошує, що експертні майданчики, аналітичні клуби сприяють формуванню сучасних концепцій, визначають шляхи вирішення різноманітних проблем соціально-політичного й економічного життя.

Таким чином відбувається збагачення банку ідей, які реалізуються в суспільстві, відбувається вплив на програми та дії політичних партій і громадських організацій.

Варто відзначити, що процес становлення громадянського суспільства в Україні є складним, багатоаспектним і важкопрогнозованим, розвивається в складних соціально-політичних та економічних умовах, хоча події, пов'язані із Революцією Гідності, доводять, що в сучасній Україні сформована спільнота людей, об'єднаних за принципом генералізуючої конгеніальності. При цьому наявним є вдосконалення механізму раціонального, продуктивного поєднання існуючого європейського досвіду з особливостями розвитку країн, які знаходяться в процесі демократичного транзиту. В умовах становлення громадянського суспільства без перебільшення вирішальну роль відіграє система освіти, яка має на меті формування суверенної, самостійної, відповідальної особистості, без якої сучасне європейське *civil society* не може існувати в принципі. Передумови для подальшого розвитку й формування громадянського суспільства в Україні є. Однак відсутній досить чіткий механізм функціонування суспільно-політичних організацій, що виражають інтереси різних груп суспільства, їх взаємодії, а також максимально незаангажованого посередника між органами влади та населенням.

Виходячи з вищевикладеного, маємо підстави погодитись із вітчизняним філософом В. Воронковою відносно того, що «громадянське суспільство в сучасному українському суспільстві ще не сформовано, знаходиться в хаотичному стані неусвідомленого руху та коливання то в один, то в інший бік, в якому особистісна позиція самореалізації людини не знаходить свого виразу в свідомій та цілеспрямованій діяльності з перетворення суспільства в цілому. Міжособистісна роз'єднаність, збільшення індивідуалістичної (єгоцентричної) свідомості, порушення механізму ідентифікації зі своїм народом і культурою призводить до того,

що сучасне українське суспільство не є інтегративним началом, яке об'єднує особистостей. Сучасна українська політика актуалізує завдання – об'єднати націю, створити конкурентоспроможну економіку, європейський простір інтеграції, громадянське суспільство» [26, с. 198-199].

Слід визнати очевидним і те, що в сучасному українському суспільстві недостатньо високим є рівень врахування і координації інтересів різних груп населення, незначною бачиться підтримка різними соціальними категоріями прийнятих на державному рівні рішень, непослідовним видається проведення в життя політики громадянського єднання – все це повинно бути в сфері постійної уваги органів державного управління. Дуже актуально в сучасній Україні звучать ідеї духовного відродження, національної гордості, державного патріотизму. Тільки обґрунтоване науково, системне вирішення зазначених проблем на основі глибокого аналізу й уважного вивчення постійно мінливих обставин життя дозволить перетворити можливість побудови громадянського суспільства в Україні у втілену реальність.

Отже, реалізація резервів і активізація громадянського суспільства базується на філософсько-методологічних принципах соціальної синергетики, серед яких передусім принципи збереження динамічної симетрії, плюралізму, релятивізму, відповідності, принцип необхідної діалогової взаємодії; а соціолого-синергетичний підхід визначає активне використання методів синергетики, зокрема – діалектичного, з метою подолання головного протиріччя синергетики, яке полягає в контрадикції між структуруючим і дисипативно-хаотичними початками будь-якого соціального процесу, у тому числі – освітньо-виховного.

Доречною в цьому контексті вбачається думка В. Лутая, котрий наголошує: «Потребує суттєвої конкретизації і філософія сучасної освіти, оскільки без реформування освітніх систем, на основі синергетики, неможливе і вирішення всіх складних завдань з виживання людства» [61, с. 188].

Без змін на основі синергетики в освітніх системах неможливе вирішення проблем, пов'язаних із антропологічною й антропогенною кризами, від інтенсивності яких залежить не тільки якість життя, а й виживання людства загалом. Саме тому соціальна синергетика відіграє важливу роль, як теоретико-методологічне підґрунтя дослідження специфічних особливостей біополітичного підґрунтя філософсько-освітньої концепції.

Отже, соціальна синергетика в реалізації резервів і активізації громадянського суспільства через систему освіти й виховання виконує теоретико-методологічну функцію, забезпечуючи продуктивність дослідження процесів самоорганізації соціальних систем. Її концептуальні положення та принципи не тільки пояснюють процеси утворення, розвитку й функціонування систем, обумовлено стійких відносно певних модифікацій зовнішнього середовища, а й дають можливість розробляти підходи до подолання протиріч природи соціальної реальності, іншими словами – стимулювати пошуки оптимальної для певних політичних, економічних, соціальних, культурних умов форми синтезу порядку й свободи.

Беручи до уваги важливу роль біофілософської домінанти в запропонованій освітній концепції, а також з огляду на багатоаспектність біофілософського підходу до розбудови нового громадянського суспільства, постає необхідність окреслити його аксіологічний характер у зв'язку з тим, що система цінностей виконує важливу функцію як у бутті окремої особистості, так і в житті суспільства загалом. Головне ж призначення системи цінностей полягає у визначенні критеріїв, що дозволяють розмежувати добро і зло, користь і шкоду, красу й потворність; тобто, цінності є регуляторами людської життєдіяльності, слугують мірою оцінки як власних дій, так і вчинків інших членів суспільства. Саме освіта, на наше переконання, має відігравати пріоритетну роль у визначенні параметрів й змісту аксіологічного поля, в

межах якого найбільш продуктивно виявлятимуться особистісні (екзистенційні), історичні й культурні складові суспільної реальності.

3.2. Аксіологічний характер соціальної регуляції освітньої системи в умовах становлення громадянського суспільства

Дослідження сутності біофілософського підходу до розбудови нового громадянського суспільства не може бути достатньо ефективним без аналізу аксіологічного підґрунтя вказаного процесу. Система ціннісних орієнтацій визначає контент особистісних інтенцій, ставлення самої особистості до себе, до інших людей, навколишнього світу в усьому його розмаїтті форм, виявів, сутностей. Для індивіда система цінностей є вихідною точкою мотивації власної соціальної активності, підґрунтям життєвої концепції й загалом філософії життя. Скоординована система ціннісних орієнтацій особистості визначає домінуючі тренди самореалізації, «вузлові пункти» змодельованої життєвої траєкторії, а також сприяє формуванню адекватної ідентичності.

У сучасних умовах, коли критичний рівень екологічного стану планети став пріоритетною проблемою людства, коли окремі аспекти біологічних досліджень, таких як генна терапія, клонування тварин, корекція соціальної поведінки людини нейрохімічними засобами, ціннісно-світоглядне значення біології безумовно підсилюється. Визначальною рисою біології слід вважати певну гетерогенність об'єктів її дослідження, паралельне існування різних способів пізнання, відмінних між собою образів біологічної реальності. На думку К. Хайлова [108], у процесі свого розвитку біологія сформувала емпіричні, теоретико-емпіричні й абстрактно-теоретичні (аксіоматичні) конструкції.

Посилений науковий інтерес викликають генералізовані (загальнобіологічні) конструкції, серед яких слід зазначити такі:

1. Концепція живої природи, як сукупності біологічних видів.

2. Концепція живої природи, як сукупності структурних рівнів організації від елементарних часток до біосфери.

3. Функціональна концепція багаторівневої природи, яка охоплює процеси життя на різних рівнях колообігу речовин та енергії, замкнених у біосфері, тобто практично безвідходних [108].

З одного боку, до біологічних досліджень активно долучаються спеціалісти в області фізики, хімії, математики, космології, стимулюючи розвиток біофізики, біохімії, генетики, молекулярної біології, космобіології тощо. З іншого – біологія все активніше співпрацює зі суспільними науками, демонструючи методологічну єдність, пізнавальну моноцільність і ціннісно-світоглядну конгеніальність. На сучасному етапі реформування системи освіти утверджується принципово нова позиція відносно її екологічної компоненти – пріоритетність екологічного знання, мислення й світогляду. Біологічні знання, актуалізуючи продукування, засобами освіти, нової системи суспільно-політичних ідей і цінностей, сприятимуть редукції пануючого в соціальному просторі суспільного ресентменту.

Зважаючи на вищезазначене, логічним вбачається застосування в межах розробленої освітньої концепції саме поняття «біофілософська домінанта», з акцентом уваги на тому, що біофілософське знання в процесі проектування сучасних освітніх систем є дійсно домінантним (від лат. *dominans* – панівний, головний, превалюючий); безумовно актуальним вбачається розуміння того, що важливішими є не дослідження об'єктів природи, а пошуки засобів гармонізації стосунків між компонентами екосоціальної системи, формування ціннісної орієнтації стосовно природного довкілля, антропогенного середовища, а також внутрішнього світу самої людини.

Біофілософська домінанта нової освітньої концепції представлена автором як засадничий компонент концепції, ціннісно-світоглядне наповнення якого характеризується прогресуючими інтеграцією та

імплікацією різноманітних способів освоєння людиною оточуючого світу й безмежного Всесвіту. Біофілософська домінанта нової освітньої концепції – це, власне кажучи, її ключовий пункт, який розкриває теоретичну й прагматичну спрямованість концепції, а також намічає шляхи розвитку перспективних технологій реалізації запропонованої концепції у вітчизняному соціокультурному просторі.

Переконливою в даному контексті виглядає думка канадського дослідника М. Рьюза, котрий стверджував: «Я абсолютно впевнений, що в майбутньому біологія з'єднається із соціальними науками, а з іншого боку – з науками фізичними» [89, с. 302].

Аналогічне переконання висловлює і В. Борзенков: «Однією з основних особливостей живої природи, як об'єкта наукового пізнання, що визначає багато специфічних рис біологічного пізнання, є та, що жива природа розміщена в ієрархії форм руху матерії між неорганічною природою та соціумом, виявляючи суттєві риси як того, так й іншого» [20, с. 38].

У сучасних умовах на рівні вищої школи в освітній процес активно інтегруються принципи біофілософії та біополітики. Першочерговими постають проблеми розвитку здібностей людини, задоволення різноманітних освітніх потреб, забезпечення пріоритетності загальнолюдських і національних цінностей, прогресуючої гармонізації в інтеракціях людини й оточуючого середовища, суспільства й природи.

Концепції та факти сучасної біології, на думку О. Олескіна, дозволяють по-новому поглянути на питання щодо місця й ролі людини у планетарному різноманітті всього живого – біосу, на норми та межі її припустимої поведінки відносно всього живого, на подібність людини до інших форм живої природи в сенсі поведінки, потреб, соціальних відносин і структур, але в той же час – на унікальність людини, її місця й ролі на планеті. Біологічні знання допомагають людству у продукуванні нової

системи етичних і політичних ідей і цінностей, застосування яких має сприяти подоланню ідеологічного вакууму й політичної апатії [73].

Слід зазначити, що сучасне суспільство – це високотехнологізоване середовище, в якому історично усталеним є ставлення до природи, як до об'єкта технологічного впливу й ресурсного споживання, до суспільства – як до системи, керованої елементами програм соціального, економічного й політичного розвитку, до людини – як до продукту впливу технологізації суспільної діяльності, побуту, дозвілля, комунікацій й, нарешті, ставлення людини до самої себе, як до індивідуального уособлення загальної особистості, котра модифікується внаслідок прогресуючої технологізованості її духовного й культурного світу. Сучасні технології, зокрема біологічні, що розробляються й удосконалюються на ґрунті фундаментальних теоретичних досліджень, є інструментами для продукування цієї технологізованої реальності як штучного середовища людської життєдіяльності.

Показовими в цьому відношенні є можливості новітньої біотехнології, у межах якої розробляється методологія, що дозволяє відповідно до певного плану змінювати живі організми з метою надання їм нових якостей і властивостей. Технологічні можливості сучасної біотехнології є справді фантастичними, втім цей факт не актуалізує презумпцію неконтрольованого втручання в біологію людини. Враховуючи той суттєво важливий світоглядний орієнтир, що вимагає сприйняття біологічної основи людини не як нейтрального тла соціального життя, а як підґрунтя, на якому і завдяки якому людина трансформується у культурну й цивілізовану істоту; сучасна біологічна наука, дотримуючись власних етичних засад, має орієнтуватися на відмову від ідеалу перетворення природи, в тому числі й біологічного в людині, в інтересах і за бажанням людини [100].

Слід наголосити, що класична біологія часів К. Бера, Ж. Бюффона, А. Везалія, Ч. Дарвіна, Ж. Ламарка, А. Левенгука, К. Ліннея та інших

видатних дослідників, стала фундаментальним підґрунтям для прискорення розвитку молекулярної біології, біокібернетики, біоніки, біофізики, генетики, космобіології та інших біологічних субдисциплін, теоретичні здобутки яких уможливають максимально глибокі дослідження різних форм живої матерії, реалізують ампліфікацію сфери наукових знань щодо біотичних і абіотичних компонентів природного світу. Діапазон досліджень сучасної біології надзвичайно широкий: від глобальних екосистем, полікомпонентних екологічних замкнених систем довготривалої дії, компонентів біосфери, дії на живі організми космічного простору, тонкощів життєдіяльності людського організму, процесу керованого біосінтезу до індивідуального розвитку організмів, локальних екосистем, субрівнів будови та регуляторних функцій клітини, біологічної ролі конкретних атомів у полімерних молекулах біологічно активних сполук.

Сучасна біологія впритул наблизилася до гармонійної реконструкції біосфери Землі з метою створення оптимальних умов (спів-)існування живих організмів, при цьому досягнення біології знаходять безпосереднє втілення в новітніх концепціях біологічної науки, використовуються в модерних технологіях; відтак – сучасна біологія потребує продуктивної інтеграції в освітній простір, ураховуючи актуальність, наукове та практичне значення конкретних аспектів біологічного знання й загалом нового світогляду.

На необхідності оновленого світогляду, який має пояснити двоєдиність Всесвіту і Людини, беручи до уваги егоїстично-споживацький характер її діяльності в природі, наполягають дослідники філософських аспектів біології А. Шаталов і Ю. Олейников: «Зі вступом людства в нову постіндустріальну епоху свого розвитку та з виникненням глобальних проблем інтелектуальна незадоволеність керівним філософським світоглядом – рафінованою системою поглядів і уявлень про Універсум і місце в ньому людини – отримує зовсім нове значення. Зараз відсутність

світогляду, адекватного практичній реальності буття суспільства, загрожує не тільки багатьма соціальними й екологічними проблемами: загостренням системної соціоприродної кризи, занепадом моральності і т. п., але й навіть загрозою загибелі людства й унікального природного явища – земної біосфери...» [113, с. 22].

В умовах першої чверті XXI ст. практичні успіхи біологічної науки дають деяким представникам наукової спільноти підстави стверджувати, що вплив сучасних біологічних знань на формування майбутньої регіональної та світової політики буде неупинно зростати. Ф. Фукуяма, автор книги «Наше постлюдське майбутнє», стверджує: «... ми стоїмо на старті періоду, небаченого в історії прогресу технології. Біотехнологія та більш глибоке розуміння наукою людського мозку матимуть суттєві політичні наслідки – вони заново відкривають можливості соціальної інженерії, від якої відмовились суспільства, які володіли технологіями двадцятого століття» [107].

Е. Тофлер розглядає сучасність як «третю хвилю» в розвитку суспільства та характеризує майбутнє таким чином: «Нова цивілізація зароджується в наших життях, й ті, хто не здатен побачити її, намагаються її подавити. Ця нова цивілізація несе з собою нові родинні стосунки; інші способи працювати та жити; нову економіку; нові політичні конфлікти, й зверх цього – зміни свідомості» [102, с. 31].

Отже, на думку Е. Тофлера [102], все, що сьогодні переживає людство – це не просто технологічна революція, вияви якої фіксуються в розшифровці ДНК і маніпулюванні її структурою, а й детермінована цими процесами революція самої біології як науки. Подібні наукові новації потенціують відкриття в суміжних галузях: крім молекулярної біології, це й когнітивна неврологія, популяційна генетика, еволюційна біологія, нейрофармакологія, соціальна біологія тощо. Науковий прогрес цих наук має в перспективі різного ступеню й глибини політичні наслідки, оскільки прогрес біологічних наук імпліцитно розширює сферу наукових знань

стосовно вищої нервової діяльності людини. Аксиоматичне положення про те, що головний мозок є регулятором людської поведінки, робить можливим утвердження факту кореляції між пізнанням процесів мозкової діяльності людини та можливостями керувати цими процесами, а отже – людською поведінкою.

Такий контекст зумовлює можливість припущення, відповідно до якого сучасні біофілософські ідеї, нові біологічні знання й пов'язані з ними технології інспірують суспільну свідомість на продукування принципово нових або модернізованих цінностей. Зазначимо, що в контексті цієї теми починати досліджувати роль цінностей необхідно з розуміння того, що таке «цінність» взагалі та що таке «громадянські цінності» та «політичні цінності», на формування / фіксацію яких впливає біологічне знання. Система ціннісних орієнтацій визначає контент особистісних інтенцій, ставлення самої особистості до себе, до інших людей, навколишнього світу в усьому його розмаїтті форм, виявів, сутностей. Система цінностей є для індивіда вихідною точкою мотивації власної соціальної активності, підґрунтям життєвої концепції й загалом філософії життя.

Система цінностей – найважливіший компонент політичного та соціального життя суспільства. Система соціально-політичних цінностей – це світ знань і умінь, завдяки якому особистість прилучається до чогось більш важливого, ніж її власне емпіричне існування, це окультурена й ретрансльована з покоління в покоління за допомогою сукупності умовних знаків-символів композиція почуттів, емоцій і ідей, істотно-значущих для певного суспільства. Завдяки цінностям, людське існування виходить за рамки потреб та інтересів, за межі того, що необхідно для життя, і того, що зручно, вигідно й ефективно в цей момент часу, саме завдяки залученню до світу цінностей, життя індивідуума наповнюється конкретним сенсом і змістом. Рушійною силою розвитку суспільства слугують цінності, що мають життєво-важливе значення; завдяки системі ціннісних орієнтирів у

соціальних групах формуються мотиви індивідуальної та групової поведінки, намічаються цілі й визначаються шляхи їх досягнення [84].

Початок ХХІ ст. було актуалізовано інтенсивними пошуками нових систем цінностей, які б були адекватними широкомасштабним процесам реформування політичної, соціальної, економічної сфер суспільного життя як в країнах новоєвропейської цивілізації, так і на пострадянському просторі. Для перших ці пошуки – результат усвідомлення, що ціннісна шкала минулого перетворюється на суспільний атавізм й потребує докорінної, системної і змістовної модернізації. Для других – не тільки прагнення подолати ціннісну спадщину радянської доби, а й сподівання на інтеграцію в цивілізований світ, формування модерної аксіосфери з відповідною системою релігійних, правових, політичних, моральних та естетичних цінностей.

Погоджуючись із тим, що цінність «виступає як суспільний ідеал, як вироблене суспільною свідомістю абстрактне уявлення про атрибути належного в різних сферах громадського життя... з'являється в об'єктивованій формі у вигляді витворів матеріальної та духовної культури або людських учинків – конкретних предметних утілень суспільних ціннісних ідеалів (етичних, естетичних, політичних, правових та ін.)» [112, с. 597], додамо: цінність визначається і як вищий екзистенційний вибір людини, який не має кількісної експлікації та репрезентує превалюючі ідентифікаційні моделі оточуючого світу.

Власне громадянські цінності сучасні дослідники [32] трактують як такі, що співзвучні як громадянському суспільству ХХ ст., так і сучасній особистості, підкреслюючи, що сутність цих цінностей в їх значущості, а не у фактичності. Цінність не тотожна цілі (ідеалу), оскільки ціль (ідеал) є технічною й технологічною установкою на результат діяльності, а цінність – це певне смислове значення, підґрунтя ідеології з відповіддю на питання «навіщо», а не «як». Подібна ідеологічна значущість стимулює соціальний

попит саме на цінності громадянські, а не споживацькі, що були й залишаються характерними для традиційних суспільств.

У сучасному, постіндустріальному й глобалізованому суспільстві індивід, який орієнтується на утилітарні, споживацькі цінності, вже не в змозі адекватно реагувати на виклики, продиктовані реаліями ХХІ ст.. На зміну суспільству споживання (*societe de consommation*) йде суспільство постутилітарне, в якому цінності традиційні замінюються на духовні, іманентні оновленій системі ідеалів, тобто уявлень про те, якими мають бути людина та світ, що її оточує. Традиційні в умовах ринку цінності не відповідають певним тенденціям розвитку сучасного світу, серед яких слід виділити:

- зростання / розширення сфери послуг соціокультурного спрямування, орієнтованих передусім на освіту, медичне забезпечення, духовний розвиток населення країни;
- інформатизацію суспільства, в основі якої – можливість для кожної людини вчасно отримувати точну, правдиву й різноманітну інформацію;
- підвищення рівня імплікації різноманітних культур з подальшою гомогенізацією культурного середовища;
- підсилення «мережеподібності» суспільства, в основі якої – «конструктивне співвідношення твердості й гнучкості, субординаційних і координаційних процесів, переважання динамічності над статичністю, мобільності над інертністю» [84, с. 404].

Є вагомим підстави стверджувати: глобальні, загальнолюдські цінності залишаються у категорії ідеалів, не зважаючи на спроби людства будувати суспільства всезагальної свободи, рівності й братерства. Подібні соціальні експерименти не призвели до бажаних результатів, незважаючи на колосальні витрати ресурсів – матеріальних, психічних, духовних, а передусім – людських. Роль освітніх інституцій в реалізації подібних «експериментів» бачиться нам очевидною; в тоталітарних державах, зокрема в СРСР, освітня система, підпорядкована правлячій партії,

виконувала протягом десятиліть соціальне замовлення на створення «людини нового типу» – повністю соціалізованого індивіда, людини державної, котра готова беззаперечно слугувати владному апарату, ототожнюючи себе з його символами.

Причину вказаних вище невдач слід шукати, на нашу думку, в певній соціально-біологічній контамінації людської природи, внаслідок чого суспільно-значуща ідея – продукт розумової діяльності окремих індивідів, пасивно долає бар'єр алієнації (відчуження) в суспільній свідомості. Навіть за умов сприйняття спільноту, подібні ідеї в процесі реалізації уточнюються, модифікуються й деформуються з причини відсутності еволюційно відрегульованого механізму розподілу ресурсів, іншими словами – людська істота прагне першочергово задовольнити власні потреби.

На початку ХХІ ст. людство зіткнулося з активними виявами нової кризи та викликів історії. Мова йде про трансформацію кризи політичної та соціально-економічної в антропологічну. На думку сучасних дослідників [31], подолати прогресуючу кризу людина зможе, якщо вона:

- 1) розвине в собі моральне начало, стане мудрою й відповідальною за оточуючий світ і себе в усьому світі;
- 2) здобуде свободу – як тотальну стихію особистого самозростання;
- 3) вибудує навколо себе реальне громадянське суспільство на принципах справедливості, «ноосферної гармонії» й розумної достатності у своїх бажаннях.

Розглядаючи людську особистість у взаємозв'язку з суспільством, слід пам'ятати, що вона несе в собі як позитивний, так і негативний потенціал, зумовлений біосоціальною природою людини; стимулювати реалізацію позитивних потенцій і редукувати вияви негативних – ось основна проблема, яка стоїть перед громадянським суспільством та особистістю, інтегрованою в це суспільство. У цивілізованому суспільстві найвищою цінністю є людське життя й, відповідно, право на життя є

базовим поняттям для розуміння сутності людської природи. Біополітичний підхід у силу своєї специфіки корегує погляд на людське життя та на саме поняття «право на життя». У такому ракурсі право людини на життя трансформується від категорії суб'єктивно-онтологічної до об'єктивно-праксеологічної, тобто від біологічної до соціально-політичної детермінації самого поняття.

А отже, засоби спасіння людини в руках самої людини, в її здатності до духовного вдосконалення. Людина нового тисячоліття має не тільки бути здатною до інтелектуальної та інноваційної діяльності, але й вміти розвивати в собі високий моральний і духовний потенціал; визначальну роль у цьому повинна відігравати система освіти, завдяки якій людство здатне вийти за жорсткі межі глобальних проблем.

А. Печчеї, засновник Римського клубу, ще в середині 70-х років ХХ ст. дійшов висновку, що настає епоха необхідності докорінної трансформації людської особистості, тобто, в загальному розумінні – справжньої людської революції. У минулому, на думку А. Печчеї, поняття людського розвитку було пов'язано з концепцією потреб і їх задоволення, іншими словами – з суто біологічною складовою людського життя; у новітній час треба сконцентрувати увагу на повному розкритті можливостей і здібностей людської особистості. «Або ми опинимося на висоті положення, – пише А. Печчеї, – й зможемо так розвивати власні екзистенційні якості, щоб вони гармонізували з викликаними нами ж самими кумулятивними змінами, що стосуються як усіх нас, так і оточуючого нас світу, або, відчужені й витіснені продуктами власного генію, будемо поступово сповзати у напрямку до всезагальної, кумулятивної катастрофи» [78, с. 206].

Необхідно підкреслити, що сучасна цивілізація, генералізована принципом егоцентризму, партикуляризувала людину від її головного багатства – закладених природою механізмів гармонійного співіснування з оточуючим світом. Суспільство на своєму нинішньому етапі довершує

перетворення людини на одномірну істоту – homo consumer (людину споживаючу), між тим як сучасність висуває людству нові історичні завдання. У цьому контексті необхідно звернутись до положень вчення В. Вернадського про ноосферу – розумну й органічно функціонуючу оболонку життя на Землі.

Концептуальність, планетарна значущість біологічної концепції В. Вернадського стали доктринальним підґрунтям для оформлення політичної ідеї, яку слід визначити як ідею вироблення нової комунітарної стратегії взаємодії людства з природою. Тільки повний гуманізм, на переконання вітчизняних дослідників, здатен забезпечити в людині таку трансформацію, підняти її якості й можливості до такого рівня, який би був адекватним її зростаючій відповідальності в цьому світі. Новий гуманізм – це розуміння глобальної взаємозалежності людей, взаємовпливу та взаємовідповідальності на планеті, це етика відповідальності, любов до справедливості й нетерпимість до насилля [31].

Слід враховувати, що на зміну людині суспільства споживання йде людина суспільства постутилітарного, в якому цінності традиційні замінюються на духовні, які є конгеніальними оновлюваній системі ідеалів, тобто уявлень про те, якими мають бути людина та світ, що її оточує. Вочевидь, що сьогодні необхідні філософські дослідження теорії особистості, які мають характер гуманістичної спрямованості та визначають шлях переходу від економічної людини-споживача до особистості гуманістичного налаштування; важливими є й нові теоретичні підходи до осмислення взаємозв'язку загальнолюдської й національної культури й освіти, де освіта є механізмом пристосування особистості до життя, інструментом трансляції культурних цінностей, соціальних норм і сенсожиттєвих установок.

Вбачається цілком логічним припущення, що за наявності спільної системи ціннісних орієнтирів можливе досягнення ефективного стійкого суспільного компромісу між неспівпадаючими апріорно особистими

інтересами. Такою загальною ціллю, на нашу думку, можна визнати національну ідею, засновану як на загальнолюдських цінностях і пріоритетах, так і на ідеалах, характерних для конкретного народу. До перших традиційно відносять добробут, справедливість, рівність, солідарність, людяність, патріотизм, народовладдя. Специфічними для українського народу цінностями є державність, соборність, общинність, духовність, сердечність. Поняття «соборність» є особливо конгеніальним ідеї громадянського суспільства з його акцентом на бережливе, «священне» ставлення до особистості, її свободи в моральних і духовних життєвях [84].

Як бачиться, людство повинно звернутися до вічних духовних цінностей, усвідомити себе органічною частиною природи й елементом Космосу, сформулювати екологічну й космічну свідомість для того, щоб вийти з пастки глобальних протиріч, запобігти моральній деградації й уникнути самознищення. Розум, як автокаталітичний продукт людської природи, не має вже домінуючого значення, акцент зміщується на духовність, яка розглядається не тільки як сутнісна сила людини, але як важливий цивілізаційний потенціал, необхідний для вирішення не тільки актуальних, а й прогнозовано прийдешніх проблем глобального масштабу.

Показовою в цьому аспекті вбачається думка Т. Розака, який наголошував на тому, що, опираючись тільки на розум, людство не виживе, спиратися треба на духовні почуття, моральні джерела в людині, причому виховувати їх треба з раннього дитинства. Дослідник підкреслює, що єдиним виходом із кризи є етичний розвиток особистості, зростання її самосвідомості. У загибелі природи віддзеркалюється смерть духовного начала в індивіді. Т. Розак впевнений, що внаслідок науково-технічного прогресу людина втратила «власний внутрішній духовний потенціал, загубила зв'язок із природою, емоційно й духовно «скрижаніла»» [85, с. 115].

Т. Роззак пропонує розглядати психіку як саморегульовану систему, сфера діяльності якої – емоції, пристрасті, інтенції реалізується через життєдіяльність клітини в білкових та енергетичних обмінах. Психіка протистоїть оточуючому середовищу прагнучи адаптуватися в ньому, при цьому Т. Роззак трактує оточуюче середовище як культуру, що створює психіку як «другу природу». Природно, що психіка прагне протистояти тим негативним стимулам і стресовим впливам, деструктивну дію яких відчуває психіка з боку культурного середовища. Ключовою вимогою сучасного культурного середовища відносно людини дослідник вважає переорієнтацію уваги та енергії в напрямі перетворення світу на глобальну індустріальну економіку. При цьому Т. Роззак підкреслює, що «великий акт колективного відчуження» закладено в підґрунті глобальної екологічної кризи [85].

Одне з базових понять у системі теоретизувань Т. Роззака – взаємна відповідність, комплементарність людини та природи, здатність елементів системи «людина – природа» взаємно доповнювати одне одного. Суспільство, яке претендує на гармонійні взаємовідносини з природою, повинне бути спільнотою з арсеналом відповідних засобів, способів і механізмів спілкування з природним середовищем. Комплементарність забезпечує такий рівень функціонування екокультурних якостей, який є, власне, необхідним для того, щоб система «людина – природа» являла собою єдність, спільність, взаємозалежність як таку.

М. Моїсєєв у роботі «Бути чи не бути людству» ставить питання щодо сучасної ситуації, що склалась на планеті. На думку дослідника положення речей на Землі наближується до катастрофічного в «енвайронментальній» царині та є «... достатньо складним в сфері міжнародних економічних та політичних відносин» [66, с. 10]. Але автор не поділяє пануючих в світі алармістських оцінок ситуації, що склалась, його мета – переконати людство в тому, що у нього «... поки ще є можливість уникнути глобальної катастрофи та зробити усвідомлений

вибір свого подальшого шляху» [66, с. 10]. Політику та все, пов'язане з нею, М. Моїсєєв вважає чимось «вторинним», лише «засобом існування виду *Homo sapiens*, доля котрого має бути головною та загальною турботою людей» [66, с. 12].

Вбачається цілком логічним твердження стосовно того, що зростання значущості цінностей громадянського суспільства активізує зниження рівня поваги до влади й, відповідно – зростання ролі інститутів громадянського суспільства, як інструмента конструктивного вирішення проблем суспільного розвитку, заснованого на принципах солідарності, конгеніальності та відповідальності. Демократизація суспільства релятивізує системи влади – практично кожний громадянин має можливість займати, в межах чинного законодавства, в державних органах або органах місцевого самоврядування будь-яку посаду. Для розвиненого громадянського суспільства характерним є «зсув» від політичного конфлікту на класовому підґрунті, характерного для індустріального суспільства, до концентрації уваги на проблемах культурного розвитку, підвищення рівня якості життя населення, зростання ступеня індивідуальної свободи в поєднанні з відповідальністю людини за свій вибір і свої вчинки. Якість суспільного життя етіологічно корелює з контентом преферентних цінностей – чим вищим є рівень їх свідомої акцепції людиною, тим інтенсивніше розвивається процес оптимізації життя в суспільстві.

Основне завдання суспільства, яке позиціонує себе як громадянське, або прагне бути таким, полягає, на нашу думку, у створенні умов життя, адекватних гідності кожної людини, на засадах консенсусно-плюралістичної ідеології за наявності системи цінностей, у якій домінуючі позиції займають базові цінності громадянського суспільства – свобода, справедливість і солідарність. Саме в одвічних загальнолюдських цінностях сучасні політики, зокрема соціал-демократи (Ф. Вільмар, Т. Майер, Г. Стейнберг та ін.) вбачають орієнтири поступового

реформування всіх сфер суспільного життя – політичної, економічної, соціальної, правової, духовної, з метою перетворення цих сфер на моральні, гуманістично-спрямовані, функціонуючі на основі суспільної волі заради загального добробуту.

Як наголошує Т. Майєр: «Демонстративне висування основних цінностей в програмі в якості масштабу для оцінки як існуючих умов, так і запропонованих реформ повинно було б роз'яснити, що є ціллю, а що – засобами... Основні цінності передбачають політику реформ. На відміну від готових моделей суспільства вони дозволяють здійснювати їх поступово. Вони надають можливості для набуття досвіду та для змін. Вони створюють умови для процесу навчання та передбачають його» [64, с. 112].

Підсумовуючи викладене, зауважимо, що теоретичне осмислення біологічного, біофілософського, біополітичного й соціально-філософського знання у межах різних досліджень спрямоване передусім на з'ясування причин глобальних протиріч, що виникають у суспільстві, прогресуючої моральної деградації людства та взагалі – тенденції до самознищення цивілізації. Біофілософія – один із продуктів цивілізаційної культури, який є специфічним конвергентним комплексом біології та філософії, орієнтованим на цілісне усвідомлення феномена життя, його місця та ролі в планетарному бутті. Біофілософські, біополітичні знання й пов'язані з ними технології потенціують суспільну свідомість на продукування принципово нових або модернізованих цінностей, зокрема політичних ідей, реалізація яких здатна повернути людині її головне багатство – закладені природою механізми гармонійного співіснування з оточуючим світом.

Ціннісне ставлення до світу природного й соціального, світоглядні установки особистості, її громадянську свідомість найактивніше формує соціальне середовище, в якому формується та діє індивід, зокрема освітнє середовище. Отже, аксіологічний характер біофілософського підходу до

побудови нового громадянського суспільства полягає в тому, що соціальний, політичний, економічний, духовний і культурний розвиток суспільства з іманентним йому ціннісним арсеналом, характеризується все більш поглибленою інтеграцією та імплікацією різноманітних способів відповідального освоєння людиною власного внутрішнього, оточуючого світу та Всесвіту.

Система вищої освіти має продукувати особистість із затребуваними державою і суспільством професійними, фізичними, світоглядними, культурними, духовними й іншими параметрами, які сприятимуть максимально продуктивній інтеграції в соціум і гармонійному буттю в ньому. Подібний підхід дозволяє розглянути освіту, зокрема вищу, як засіб удосконалення адаптаційного механізму та підвищення рівня біосоціальної компетентності окремого індивіда, суспільства та взагалі – людської популяції.

Таким чином, біофілософське, зокрема – біополітичне знання, реалізоване в теорії, ідеях, принципах, постає активно діючим соціальним регулятором і через систему освіти й виховання посилює аксіологічний характер взаємовідносин індивідів у процесі становлення громадянського суспільства.

3.3. Освіта як засіб удосконалення адаптаційного механізму та підвищення рівня біосоціальної компетентності окремого індивіда й людської популяції

Як зазначалося вище, сучасна біополітика, як складова біофілософії, виконує функцію соціального регулятора і, формуючи систему цінностей, необхідних для громадянського суспільства, містить потенційні можливості для вдосконалення адаптаційного механізму та підвищення рівня біосоціальної компетентності окремого індивіда та людської популяції через освітньо-виховну систему держави.

В умовах динамічного соціуму освіта відіграє важливу інструментальну роль у діагностуванні суспільного «здоров'я» та пошуку оптимальних шляхів гармонізації взаємовідносин людини з державою, громадянським суспільством і природою. Як нам вбачається – освіта, «сприяючи всебічному розвитку людини, постає в комплексі з іншими факторами як детермінанта конструктивних цивілізаційно-культурних змін» [53, с. 82].

На думку українського філософа С. Курбатова, – «співвідношення місії навчання як трансляції знань з минулого в теперішній час та місії дослідження як трансляції знання з майбутнього в теперішній час» слід розглядати «... як темпоральне перехрестя місії університету ХХІ ст. Драматизм цього перехрестя в сучасних умовах визначається філософським осмисленням цінності минулого та проблемою його інфляції в контексті інноваційної парадигми... В умовах традиційного, аграрного суспільства саме минуле формує фундамент соціального та культурного укладу, одвічне повернення до якого (переважно у формі різноманітних ритуалів та міфів, які їх пояснюють) сповнює сенсами людське життя» [59, с. 64].

Нове тисячоліття несе із собою потужний комплекс негативних процесів планетарного масштабу, таких, як технологічна й моральна готовність деяких держав до застосування зброї масового ураження – ядерної, хімічної, біологічної; стрімке зростання й відносне старіння населення світу; широке, але не достатньо контрольоване впровадження ядерної енергетики; забруднення літосфери, гідросфери, атмосфери; деградація біосфери, насування глобальної екологічної катастрофи. Неабияку тривогу світової спільноти викликає стан охорони здоров'я людей, особливо в контексті негативних процесів планетарного масштабу.

Слід підкреслити, що Всесвітня асамблея охорони здоров'я (травень 2016 року) зробила акцент на необхідності прийняття багатосекторальних заходів для досягнення пов'язаних із здоров'ям цілей у галузі стійкого

розвитку та узгодження нової резолюції про досягнення цих цілей. У ході пленарних обговорень, присвячених питанням здоров'я, в Порядку денному в галузі стійкого розвитку на період до 2030 року, європейські країни відзначили наявні труднощі, підкреслюючи провідну роль охорони здоров'я в досягненні цих цілей. Відповідно до цього зазначено, що вказані цілі являють собою програму, яку європейські держави мають виконати в ім'я майбутнього всього людства. Резолюція рекомендує солідаризувати цілий ряд ключових оперативних функцій системи охорони здоров'я. Це передбачає, серед іншого, стабільне інвестування достатніх ресурсів у зміцнення систем охорони здоров'я, оптимізацію системи освіти, стимулювання медичного персоналу, забезпечення впливу на соціальні, екологічні та економічні детермінанти здоров'я, удосконалення моніторингу й аналізу результатів діяльності системи охорони здоров'я. Національні плани охорони здоров'я, розроблені відповідно до положень європейської політики охорони здоров'я – «Здоров'я-2020», гарантують наявність у країн необхідних можливостей для реалізації стійкого розвитку [91].

У цьому контексті необхідно вказати, що 1 січня 2016 року офіційно набули сили 17 цілей в галузі сталого розвитку, викладені в Порядку денному галузі сталого розвитку, яка була прийнята світовими лідерами у вересні 2015 року на історичному саміті Організації Об'єднаних Націй. Протягом наступних 15 років, за які мають бути досягнуті ці універсально прийнятні нові цілі, країни активізують зусилля, спрямовані на викоринення злидарства в усіх його формах, боротьбу з нерівністю та вирішення проблем, пов'язаних зі зміною клімата, а також забезпечення того, щоб ніхто не був забутий. Конкретно 17 цілей в галузі сталого розвитку передбачають: 1) ліквідацію злидарства; 2) ліквідацію голода; 3) гарне здоров'я та благополуччя; 4) якісну освіту; 5) гендерну рівність; 6) чисту воду та санітарію; 7) низьковартісну та чисту енергію; 8) гідну роботу й економічне зростання; 9) індустріалізацію, інновації та

інфраструктуру; 10) зменшення нерівності; 11) стійкі міста й населені пункти; 12) відповідальне споживання та виробництво; 13) боротьба зі змінами клімату; 14) збереження морських екосистем; 15) збереження екосистем суходолу; 16) мир, правосуддя та ефективні інститути; 17) партнерство в інтересах стійкого розвитку [111].

Стосовно освіти в Порядку денному галузі сталого розвитку зокрема наголошено, що «освіта є ключовим елементом, який дозволить досягти багатьох інших цілей у галузі сталого розвитку. Якщо у людей є можливість отримати якісну освіту, вони можуть вирватись із порочного кола злиднів. Тому освіта сприяє скороченню нерівності та досягненню гендерної рівності» [111].

Наголошується, що сучасне українське суспільство підтримує міжнародну ініціативу щодо Цілей сталого розвитку, які мають на меті розвивати сформовані перспективні напрямки досягнення Цілей розвитку тисячоліття (ЦРТ). В Україні процес досягнення Цілей сталого розвитку розвивається за чотирма ключовими «напрямами: справедливий соціальний розвиток; стале економічне зростання та зайнятість; ефективне управління; екологічна рівновага та розбудова стійкості» [111]. Цілі сталого розвитку мають на меті розбудувати принципово нову систему, «... спрямовану на формування суспільних відносин на засадах довіри, солідарності, рівності поколінь, безпечного навколишнього середовища. Основою сталого розвитку є невід’ємні права людини на життя та повноцінний розвиток. Нові цілі мають забезпечити інтеграцію зусиль щодо економічного зростання, прагнення до соціальної справедливості і раціонального природокористування, що потребує глибоких соціально-економічних перетворень в Україні та нових підходів до можливостей глобального партнерства» [111].

Як бачиться, вирішення глобальних проблем повинно стати головним завданням для сучасного людства, але неможливим вбачається розв’язання подібного завдання без синергетичної, субординованої

агрегації усіх видів людської діяльності заради конструктивного вирішення вказаних проблем. Виникає, на нашу думку, необхідність формування всезагальної, когерентної структурним елементам міжнародної системи мети, що сприятиме подальшому стабільному розвитку суспільної системи.

Досвід розвинених країн світу, які характеризуються достатньо високим рівнем соціально-економічного розвитку й збалансованої екологічної політики, окреслює перспективні орієнтири для країн, які знаходяться в процесі демократичного транзиту – розбудови високотехнологічних, соціально-орієнтованих держав на засадах реального народовладдя, екорационального природокористування, гуманістичного правозабезпечення, національно-культурного рівноправ'я та науково-освітнього прогресу. Відповідно до цього в сучасних вітчизняних реаліях «... необхідно враховувати глобальні орієнтири розвитку, принципи сталого розвитку та суспільну думку щодо бачення майбутнього розвитку. Для досягнення довгострокових цілей необхідно послідовно виконувати визначені коротко- та середньострокові завдання. Передумовами досягнення всіх без винятку цілей розвитку є якісне управління, викорінення корупції, суспільна підтримка. Відповідно належне управління, чесна та прозора влада, участь населення у прийнятті рішень та контролюванні їх виконання мають враховуватись при формулюванні стратегічних цілей» [111].

На нашу думку, мета відповідає заданим параметрам, якщо вона: зафіксована в суспільній свідомості; інспірує максимальну соціальну когеренцію (згуртованість); задає напрям суспільної інтенції (спрямованості). Вибір окремою людиною або соціальною групою конкретного пункту на шкалі цінностей значно знижує атрактивність інших пунктів, тобто, якщо преферентний індивідуальний / суспільний вибір зроблено, будь-які альтернативні варіанти вбачаються нонсенсом [52].

Зауважимо, що принцип пріоритетності загальнозначущих цілей (нами він сформульований як закон пріоритету соціальних цілей) [51] має місце в сучасному суспільстві та справляє вплив на формування нових світоглядних позицій людини нашого часу. Втім факти практичної відсутності конкретних шляхів, методів, інструментів для вирішення глобальних проблем свідчать про асерторичний підхід до розв'язання вказаних проблем, домінування абстрактно-етіологічних аспектів над конкретно-практичними. У цьому контексті певної актуальності набуває теза про те, що продуктивне формування нового світогляду сучасної людини вимагає нових форм, напрямів і змісту взаємодії філософії та освіти й, відповідно, розроблення нової філософії освіти [53].

Система освіти є складним, динамічним, поліаспектним комплексом взаємозв'язків людей, об'єднаних процесом трансляції та набуття знань. Будучи важливим елементом суспільного життя й державного механізму, освітня система покликана вирішувати конкретні стратегічні завдання, пріоритетними серед яких, на нашу думку, є:

- забезпечення всебічного розвитку вільних і рівноправних громадян, їхніх об'єднань, які добровільно сформувалися та знаходяться у відносинах конкуренції й солідарності між собою і державою, в умовах мінімізації етатизму, але за активної участі держави;

- розширення, відносно існуючого, освітнього простору, розповсюдження його на максимальну кількість суб'єктів соціальної комунікації;

- підтримка стабілізаційних суспільно-політичних процесів, які забезпечують реалізацію стратегічного завдання громадянського суспільства: когерентність індивіда з соціумом, його звільнення від політико-регламентуючого контролю, соціально-обмежувальних перешкод і заборон;

- збереження історично-культурної цілісності й етнонаціональної ідентичності суспільства й індивіда;

- підготовка освічених, висококваліфікованих, на рівні міжнародних стандартів, спеціалістів для будь-яких галузей людської діяльності;
- формування особистості нового типу, здатної мислити категоріями космічного масштабу, від рівня освіти якої залежить якість життя людей не тільки конкретної країни, а й усієї планети [53].

Спираючись на документ ЮНЕСКО [34], сучасні дослідники визначають ті аспекти освітньої діяльності, які найбільш істотно впливають на показники рівня вищої освіти.

1. Якість персоналу, що забезпечується високим рівнем академічної кваліфікації викладачів і наукових співробітників навчальних закладів, і якість освітніх програм, що забезпечується поєднанням викладання та досліджень, їх відповідністю суспільному попиту.

2. Якість підготовки майбутніх фахівців, яка в умовах масовизації вищої освіти може бути реалізована шляхом диверсифікації академічних програм, зменшення виявів явища «розриву», існуючого між середньою і вищою освітою й підвищення ролі механізмів навчально-професійної орієнтації та мотивації молоді.

3. Якість інфраструктури й «фізичного навчального середовища» вищих навчальних закладів, що охоплює «всю сукупність умов» їх функціонування, включаючи комп'ютерні мережі та сучасні бібліотеки, що може бути забезпечено за рахунок адекватного фінансування, можливого тільки за умови збереження державного підходу до вищої освіти як загальнонаціонального пріоритету [81, с. 72].

Освіта, як зазначено в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, належить до найважливіших напрямів державної політики нашої країни.

Визначальними напрямками освітньої політики в Україні мають стати:

- реформування системи освіти відповідно до філософії «людиноцентризму» як стратегії національної освіти;

- модернізація законодавчо-нормативної бази системи освіти, відповідно до вимог часу;
- оновлення структурних, змістових й організаційних складових освітнього процесу в контексті компетентнісного підходу, переорієнтації змісту освіти на цілі сталого розвитку;
- створення і забезпечення умов для функціонування різноманітних освітніх моделей, діяльності навчальних закладів різних типів і форм власності, урізноманітнення форм і засобів отримання освіти;
- розбудова ефективно діючої системи національного виховання, розвитку й соціалізації дітей і молоді;
- забезпечення умов доступної та безперервної, протягом життя, освіти; формування здоров'язбережнього середовища (як природного, так і соціального); екологізація освіти, підвищення рівня валеологічної культури учасників навчально-виховного процесу;
- всебічний розвиток наукової та інноваційної діяльності в навчальних закладах, підвищення якості освітнього процесу на інноваційній основі; інформатизація та комп'ютеризація освіти, удосконалення бібліотечного й інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки;
- підвищення соціального статусу педагогів у суспільстві [69].

Також Національна стратегія наголошує на тому, що національна система освіти має забезпечувати формування особистості, котра усвідомлює свою єдність з українським народом, європейською цивілізацією, орієнтується в реаліях і перспективах соціокультурного розвитку, є підготовленою до життєвих проблем в умовах динамічного, конкурентного, взаємозалежного соціуму [69].

У сучасних умовах управління формуванням знання є важливою соціальною функцією держави, яка визначає стратегічні цілі в сфері освіти, адекватні вимогам сьогодення, не обмежуючи при цьому процесів самоорганізації, самоуправління та взаємодії в структурах громадянського

суспільства, орієнтованих на вдосконалення системи освіти, зокрема вищої.

Громадянське суспільство є відкритим суспільством, тобто таким, у якому, на думку К. Поппера, ніщо не перешкоджає індивідам повною мірою розвивати свої здібності, де громадяни активно й свідомо залучені до соціальної активності й не перекладають відповідальність за своє життя на державу, вождя чи харизматичного політичного лідера [79].

Системи, створені людиною – соціальна, політична, економічна, правова, культурна тощо, є системами фрактальними, тобто кожен елемент подібний – конструктивно, організаційно, функціонально – структурі всієї системи. Відповідно до цього, якщо громадянське суспільство є відкритою системою, ознакою відкритості повинні визначатись і структурні елементи, з яких вона побудована – у цьому контексті необхідно звернутися до поняття відкритої освіти, зважаючи на те, що відкритість є одним із засадничих понять цивілізаційно-еволюційного, глобального дискурсу [53].

Варто підкреслити, що відкритість як характерна риса освіти, вбачається такою властивістю, завдяки якій процес імплікації між людиною та структурними компонентами освітньої системи набуває ознак прогресуючої динамічності, ампліфікованої комбінативності, амбівалентної «укоріненості», й відтак – сегмент аппозиції (накладання) двох систем змінюється у напрямі кількісного зростання й розширення спектра функціональних характеристик. З точки зору ідеально-реального існування соціуму, кожна з цих систем – і людину, і систему освіти – слід розглядати в двох ракурсах: як ідеальну «конструкцію», оформлену в конкретних сенсах і образах (нерідко імпонованих суспільній свідомості відповідно до конкретних суспільно-домінуючих ідей), та як явище реального світу, з'єднане з іншими компонентами світоустрою інтерактивними зв'язками, ускладненими безліччю комбінацій, інверсій, асоціацій та дисоціацій.

Філософська традиція передбачає плюралістичність суб'єктів суспільного життя, при цьому соціальний суб'єкт розглядається як складноструктурована система, що поєднує в собі біогенетичні, соціокультурні та духовно-моральні компоненти. Система реалізує себе топологічно, вона існує в просторі, екстремальними пунктами якої є тонує та пригнічення (біологічні системи), консенсус і конфлікт (соціальні системи); однак, соціальний простір не є однорідним, аморфним, його «силові лінії» не завжди рівноспрямовані та рівносильні. Найвищою якістю біологічної системи є людський розум, як продукт автокаталітичного розвитку, саме розум перетворює людину із «соціального атому» на особистість, відповідальну за себе, за сьогодення оточуючого світу та його майбутнє.

Не можна не погодитись із думкою І. Утюж, яка стверджує, що «надія на порятунок закладена в людині генетично, бо мислення дає їй можливість учитися, осягати, розуміти, за його допомогою людина усвідомлює процес еволюції, здатна до рефлексії над пройденими етапами еволюції Всесвіту й до передбачення її майбутніх станів. Точка відліку лежить усередині, а не поза людиною, у її самоідентичності, що виявляється в здатності бути самою собою в безперервності більш-менш улаштованого життя разом з іншими» [105, с. 396].

Серед ключових ознак, які характеризують відкриту освіту, визначимо:

- 1) фундаментальність і науковість освіти;
- 2) презумпція пріоритету інтересів особистості в системі освіти над інтересами політичних структур, соціальних груп, інститутів суспільної та державної влади;
- 3) створення інститутами освіти умов для вільного творчого розвитку кожного індивіда;
- 4) реальна можливість інтегрування в сучасний освітній простір будь-якого члена суспільства, незважаючи на стать, вік, психофізичні

особливості, обмеженість вітальних можливостей, вимушену або добровільну маргінальність, політичні преференції, релігійні уподобання, культурні запити тощо;

5) актуалізація освітніх практик на основі широкого плюралізму організаційних форм, інституціонального втілення, наукових і теоретико-методологічних засад, інтеграційних принципів, мотиваційних механізмів, нормативно-правового забезпечення;

б) масштабна, всебічна й глибока гуманізація освітньо-виховного процесу.

Гуманістичний підхід в освіті, здійснюваний у руслі концепції антропоцентризму, передбачає концентрацію уваги на індивідуальності людини, її особистості, а також спрямування на свідомий розвиток самостійного критичного мислення членів суспільства, які усвідомлюють, що подальший розвиток усіх сфер життя соціуму неможливий без вирішення цілого спектру політичних, економічних, морально-духовних проблем. У найбільш загальному вигляді їх можна сформулювати такими положеннями:

– як оптимізувати освітній простір у напрямі збереження, підтримки й розвитку людської індивідуальності, актуалізуючи при цьому необхідну узгодженість зусиль держави, громадянських колективів і конкретних особистостей на основі співпадіння результуючого вектора;

– яким чином реформувати систему освіти, щоб навчальні заклади стали істинною школою демократії для молоді країни й забезпечували умови для перспективної реалізації громадянами господарських, соціальних і політичних ініціатив;

– як перетворити потреби людини з матеріально-прагматичних на духовно-гуманістичні;

– що необхідно зробити для формування в суспільстві потреби в кожній особистості та створення умов реалізації цією людиною свого морального, інтелектуального й духовного потенціалу;

– з чого починати рух до національного (загальнонародного) ідеалу, враховуючи при цьому різновекторність суспільних інтенцій і мультикультуралізм сучасного соціуму;

– якими шляхами, базуючись на ідеях і принципах філософського енергетизму, вдосконалювати дію механізму енергообміну між людиною, природою й суспільством, який забезпечує усвідомлення людиною відповідальності за сучасний і майбутній стан оточуючого середовища.

Готуючи людину до будь-якої сфери суспільної діяльності, освіта постає потужним медіативним фактором процесу взаємовідносин між індивідом, навколишнім середовищем і суспільством. У такому контексті необхідним вбачається розгляд функцій освіти, як соціального інституту в сучасному суспільстві. Виходячи з того, що функція, в самому загальному розумінні, це обов'язок, призначення, сфера діяльності або роль, зазначимо – всеохоплююча, уніфікована типологія в цьому випадку відсутня, наявними є часткові висновки як вітчизняних [38; 40; 103], так і зарубіжних дослідників [17; 36; 39; 122; 123].

На нашу думку, найбільшу суспільну значущість мають такі функції інституту освіти:

1. Функція трансляції суспільних культурних надбань. Система освіти є тим інструментом, за допомогою якого відбувається передача наступним поколінням цінностей культури, під якими розуміються наукові знання, здобутки в галузі мистецтва, літератури, морально-етичні цінності, професійні навички, поведінкові патерни тощо. Культура кожного народу є унікальною внаслідок етнічних, національних, історичних й соціальних особливостей, відповідно, освітня система в умовах глобалізованого світу повинна, по-перше, максимально сприяти підтримці й збереженню національних культур, по-друге – розробляти і впроваджувати напрями крос-культурних комунікацій з урахуванням цивілізаційного чинника.

2. Функція соціалізації, тобто формування у представників нової генерації ціннісних установок, орієнтацій, норм, ідеалів, які є

превалюючими в певному суспільстві (проблеми соціалізації молоді були розглянуті більш докладно у попередній частині дослідження).

3. Функція соціальної селекції полягає в тому, що вже на початкових етапах навчально-виховного процесу можливо й необхідно реалізувати диференційований підхід до учнів з метою відбору талановитих, обдарованих задля їхньої максимальної творчої реалізації відповідно природним здібностям, індивідуальним інтересам і можливостям. Селекційній ролі освітніх інститутів приділяв увагу К. Ясперс, котрий писав у роботі «Сенс і призначення історії»: «Народна освіта здатна привести маси на шлях, що веде до аристократії духу, – постійно фактично шукаючий відбір може завершитися створенням дійсної аристократії без спадкових прав і привілеїв ... Школи, здійснюваний у вільному змаганні відбір ... – все це здатне ... прокласти шлях до зростання свободи» [119].

4. Функція соціального й культурного прогресу реалізується, в основному, у процесі наукових досліджень, що проводяться в умовах вищих навчальних закладів. В умовах постіндустріального інформаційного суспільства відбувається, з різним ступенем інтенсивності, інтеграція науки, вищої школи й виробництва, результатом чого є прискорення науково-технічного прогресу. Заклади вищої освіти дедалі більше відіграють роль науково-дослідницьких центрів, у яких виконуються теоретичні й прикладні дослідження, експериментальні розробки відповідно до запитів промислових і сільськогосподарських підприємств, військово-промислового комплексу, приватних структур тощо. Інтенсивне зростання кількості та якості наукових досліджень, які здійснюються в умовах вищих навчальних закладів, зумовлює вдосконалення освітнього процесу, оскільки нові наукові ідеї оперативно включаються до навчальних програм, що сприяє підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців. Зазначені процеси, знаходячись в тісних імплікантних зв'язках, активізують автокаталітичність процесу зростання науково-освітнього потенціалу навчального закладу.

5. Функція соціальної адаптації пов'язана з тим, що індивід або соціальна група на певних етапах розвитку усвідомлюють: форми поведінки, засвоєні у попередній соціальній діяльності в нових умовах стають інрелевантними, вони не сприяють індивідуальному прогресу, тому актуальною постає корекція / конверсія поведінки засобами освіти й виховання, іншими словами, її адаптація до вимог нових соціальних умов або незвичного для конкретної людини – адаптанта, соціального середовища. Слід зауважити, що в поведінці людини біологічна й соціальна складові є взаємопов'язаними та взаємопроникаючими настільки, що аналізувати поведінкові вияви конкретного індивіда необхідно, розглядаючи як проксимативні, зумовлені безпосередніми мотивами поведінки, так і ультимативні причини, які лежать у площині еволюційної біології. ХХІ ст. характеризується стрімкістю, мінливістю та стохастичністю соціальних, політичних, економічних процесів суспільного життя. Сучасна людина, буття котрої обмежене жорстким «прокрустовим ліжком» реального та віртуального, дедалі прагне, різними засобами, реалізувати віртуальне або віртуалізувати реальне. Як перше, так і друге, на нашу думку – наслідок не стільки дезадаптації, скільки нездатності людини до адаптації. Освітньо-виховна система повинна не тільки формувати й розвивати людину в сенсі вміння адаптуватися до природно-соціального середовища, але, й це вбачається нам основним – адаптувати людину до необхідності постійно, протягом біологічного життя, адаптуватися.

Серед філософів побутує думка про те, що не варто продукувати універсальні, загальнолюдські правила буття, покладатися слід на індивідуальність кожної людини, звідси й твердження про безперспективність пошуків, зокрема засобами науки й передачі, засобами освіти, кінцевих істин. З цього приводу Л. Шестов писав: «... Яка користь у загальних правилах? Ніякої. Природа владно вимагає від кожного з нас індивідуальної творчості. Люди не хочуть цього зрозуміти та всі ждуть від

філософії останніх істин, яких не було, немає й ніколи не буде. Істин стільки, скільки людей на світі. Так чому ж насправді кожній дорослій людині (для дітей, принаймні, філософ залишає «загальні правила»? – *примітка наша*) не бути творцем, не жити на свій страх і не мати власного досвіду?» [114, с. 164-165].

6. Функція гармонізації стосунків людини з соціумом і природою. Освіта це не тільки здобуття, накопичення та засвоєння знань, умінь і навичок, а вдосконалення адаптаційного механізму людини до змінюваних умов навколишнього середовища, підвищення рівня біосоціальної компетентності як окремої особистості, так і людської популяції та взагалі – виду *Homo sapiens*; гармонізація взаємозв'язку, взаємовпливу та взаємообумовленості у трикомпонентній системі «людина – суспільство – природа».

В. Карамушка [40] виділяє прогностичну функцію освіти, підкреслюючи набуття освітою особливого значення в контексті розвитку суспільства в майбутньому. Посилаючись на Програму дій «Порядок денний у ХХІ столітті» [82], дослідник зазначає: «Національна система освіти вимушена реагувати на зміни, що породжені суспільною діяльністю людини, яка підготовлена до життєдіяльності цією ж освітньою системою. Таким чином, з одного боку, освіта як елемент еко-соціальної системи є потужним фактором, що спричиняє зміни в цій системі, а з іншого боку, спровоковані освітою зміни ставлять перед освітою нові вимоги, що потребують змін самої системи освіти. Цей зворотній зв'язок є також показником інтегрованості освітньої діяльності в діяльність суспільства» [40].

Узагальнення функціональних характеристик системи освіти дозволяє зробити висновок про те, що освіта й виховання, в широкому розумінні – це процес практично безперервного удосконалення людини. Безперервне зростання та розвиток особистості є атрибутивними характеристиками процесу адаптації, як комплексу складових системи

продуктивної взаємодії особистості й оточуючого середовища, самоактуалізації, саморозвитку й самоорганізації людини в конкретному соціальному оточенні.

З позиції філософії адаптація трактується як соціальний феномен, форма взаємодії особистості або соціальної групи з оточуючим середовищем, під час якої узгоджуються вимоги й очікування її учасників. Досліджуючи проблему адаптації людини до зовнішнього середовища, О. Леонт'єв наголошував на серйозних протиріччях, які виникають при спробі розв'язання цієї проблеми. О. Леонт'єв дійшов висновку, що питання адаптації потрібно розглядати не у ракурсі «організм – середовище», а робити проєкцію на площину «людина – суспільство» [60].

Позиція О. Леонт'єва продиктована, на нашу думку, по-перше, суто психологічним підходом до проблеми адаптації, по-друге – впливом домінуючої у 70–80-ті роки ХХ ст. філософської концепції надбіологічності людини, яка виводить її з-під влади еволюційних процесів. Вбачається доречним, враховуючи приналежність людини одночасно до двох сфер буття – природно-біологічної та соціальної, характеризувати її як істоту, життю якої притаманна подвійна асиметрична детермінація – біологічна й соціальна.

В умовах глобалізованого світу, що динамічно змінюється, життя кожної людини слід розглядати як безперервну адаптацію до нескінченно різноманітних факторів навколишнього середовища. З одного боку, якість життя детерміновано природними факторами, до яких належать:

1) абіотичні чинники, або фактори неживої природи – повітряне середовище, атмосферний тиск, світлове випромінювання, магнітні поля, ландшафт, температура, кліматичні умови;

2) біотичні чинники, або фактори живої природи, що включають усе різноманіття мікробіологічного, рослинного й тваринного світу.

З іншого боку, життя людини визначене соціальними факторами, до яких імпліцитно відносять різні види життєдіяльності в нормальних і

екстремальних умовах, а також умови життя, що сформувалися під впливом науково-технічного прогресу [101].

У широкому розумінні адаптацією слід визнати будь-які зміни в структурі адаптанта – індивіда або соціальної групи відповідно до умов оточуючого середовища, під адаптивністю – процес цілеспрямованих змін параметрів, структури й властивостей адаптанта у відповідь на зміни, що відбуваються. Г. Сельє виділив три стадії адаптаційного процесу, які є характерними для будь-якого, в тому числі й біосоціального об'єкта:

1. Безпосередня реакція на вплив середовища – стадія тривоги.
2. Максимально ефективна адаптація – стадія резистентності.
3. Порушення адаптаційного процесу – стадія виснаження [95].

За визначенням І. Кузнецова, адаптація – це «цілісний, динамічний, неперервний, відносно стійкий процес становлення відповідності між сукупним рівнем найбільш актуальних на певний момент (перспективу) потреб особистості та наявним (перспективним) рівнем задоволення цих потреб, що визначає безперервний розвиток особистості» [56].

Розглядаючи людину як біосоціальну систему, вбачається доцільним виявити характерні особливості досліджуваного об'єкта, а саме:

- непостійна, гнучка структура, що змінюється практично в кожному моменті часу;
- параметри системи характеризуються певними константами (генотип, резус-фактор і група крові, співвідношення процесів збудження й гальмування у нервовій системі тощо);
- параметри системи змінюються за нелінійними залежностями;
- система містить велику кількість динамічних елементів; кількість зворотних зв'язків, як правило, перевищує кількість параметрів, якими характеризується об'єкт;
- система має межі свого існування, лімітовані тривалістю біологічного життя.

У людини еволюційно сформована спеціальна функціональна система адаптаційних механізмів. Вона представлена специфічними морфологічними утвореннями, такими, як кора головного мозку, гіпофіз, гіпоталамус, функціональні зв'язки яких, у процесі реалізації пристосувальних реакцій забезпечують певні нейрогуморальні зрушення. Ці процеси потенціюють також й вияви соціальної адаптації – існування людини в соціальному середовищі якісно відрізняє її від інших представників тваринного світу. Для людини соціальне середовище є об'єктивним фактором впливу нарівні з абіотичними (клімат, ландшафт, інші геофізичні чинники) і біотичними (внутрішньовидові й міжвидові стосунки) факторами, ступінь адаптації до конкретного середовища корелює з рівнем оптимальності існування організму.

Причинами соціальної адаптації можуть бути або аномальне напруження психічної діяльності, або необхідність змінювати усталені форми поведінкових реакцій, вирішальне значення у цьому випадку мають суто фізіологічні параметри – витривалість клітин центральної нервової системи, сила й лабільність нервових процесів. Якщо при цьому можливості адаптаційного механізму не перевищують критичних показників, зазначені вище чинники соціальної адаптації стимулюють утворення нового рівня фізіологічної адаптації, тобто провокують реакції, максимально релевантні в цих умовах. Перевищення критичних показників дії адаптаційного механізму призводить до того, що функціональні системи організму починають працювати в аномальному режимі, починається стадія ретардації адаптаційного процесу.

М. Моїсєєв зазначає, що дією адаптаційного механізму є, наприклад, вироблення умовних рефлексів. Він дає визначення адаптаційних механізмів як таких, що реалізують алгоритми пошуку локальних екстремумів відповідно до інформації про оточуюче середовище в певний конкретний проміжок часу. Іншими словами, в різних умовах

мікросередовища у людини реалізуються поведінкові вияви, максимально адекватні відповідним умовам [67].

Отже, освіта й виховання – це нерозривні процеси безперервного вдосконалення людини, іншими словами – підвищення рівня біосоціальної компетентності як окремої особистості, так і, відповідно, людських популяцій. Визначаючи в цьому аспекті компетентність як ступінь, рівень якості, прийmemo за можливе дефініювати біосоціальну компетентність людини як комплекс якісних ознак фізіологічних, психічних, інтелектуальних, духовних, культурних складових людської особистості, ступінь розвитку й динаміку формування яких зумовлюють адекватність, раціональність, консенсусність у взаємовідносинах із оточуючим світом, а також адаптуючу резистентність виявам контртенденцій з боку соціально-біологічного середовища.

У контексті такого трактування біосоціальної компетентності людської особистості виникає необхідність визначити й окреслити певні кваліфікаційні параметри, якими задається узагальнена характеристика індивіда нового, інформаційного суспільства. Слід зауважити, що квантифікація вказаних параметрів вбачається практично неможливою внаслідок, принаймні, трьох, спільно діючих чинників: по-перше, генотипового й фенотипового розмаїття в людських популяціях; по-друге, багатомірності, багатогранності, мозаїчності індивідуальної природи особистості; по-третє, еволюційно й історично сформованої диверсифікації абіотично-біотичних комплексів, соціально-політичних утворень, у межах і умовах яких проходить буття людини. Безперспективність будь-якої схематизації людини, приведення таких різних за природою індивідів до загального знаменника, є очевидною. Втім, не можна не враховувати зростання як освітньо-професійних, так і морально-етичних вимог до людини XXI століття.

Параметрична характеристика такої людини повинна, на нашу думку, містити такі вузлові точки:

1. Свідоме сприйняття культури біологічного здоров'я в усіх її виявах.
2. Внутрішня свобода, в основі якої – свідоме підкорення власної поведінки захисту суспільного блага.
3. Наявність особистісної культури критичного дискурсу, соціальної рефлексії та суспільної комунікації.
4. Високий професіоналізм, конструктивні соціальні навички, спроможність генерувати соціально-значущі ідеї.
5. Здатність до раціональної практичної дії, набуття якості, визначену Арістотелем як «фронезис», яким, на думку мислителя, володіє той, хто « ... здатен приймати вірні рішення у зв'язку з благом і користю для нього самого, однак не в частковостях – наприклад, що корисно для здоров'я, кріпості тіла, – але загалом: які речі є благами для гарного життя» [6].
6. Раціональність, нормативна легітимація вчинків, спрямованість їх на облаштування суспільного життя відповідно до цінностей, які забезпечують людську ідентичність.
7. Поважливе ставлення до свободи іншої людини, оскільки свобода є сутністю людини, необхідною, хоча і не єдиною умовою її існування.
8. Усвідомлення особистої свободи у формуванні цінностей, пріоритетів, ідеалів, які детермінують життєвий контент, але з урахуванням й критичним аналізом викликів оточуючого світу, на які людина, будучи біосоціальною істотою, не може не реагувати.
9. Світогляд має давати орієнтир позиції людини за такими ключовими питаннями: а) що є світобудова; б) що є людина; в) як людині слід жити; г) на що варто сподіватись? [31].
10. Відповідальність не тільки за власні слова та справи, а й за думки, враховуючи їх матеріальність; має бути наявним «ментальний фільтр» намірів і цілей [31, с. 139].

11. Внутрішній моральний закон є життєвою необхідністю, загалом оптимального функціонування і запобіжником деградації як особистості, так і суспільства.

12. Сукупність наукових, філософських і релігійних знань у людини формується відповідно до принципу додатковості; у цьому контексті варто наголосити на ролі саме системи освіти, призначення якої – забезпечення засвоєння людиною духовних і матеріальних явищ у їх цілісності, нерозривності та взаємообумовленості.

13. Людина-природозберігач піклується про те, щоб були задоволені потреби не тільки нинішнього, а й прийдешніх поколінь; високий рівень екологічної культури зумовлює усвідомлення індивідом (як стимулу до дій) таких положень: а) людина залежить від природи, є продуктом її розвитку; б) людина повинна розвиватися в гармонії з природою; в) людство усвідомлює, що природні ресурси не є безкінечними; г) якість людського життя підвищується за рахунок усвідомлення його самоцінності як унікального природного явища; г) велика кількість видів живої природи вже знищені людиною, тому ніякі міркування економічного (або будь-якого іншого) характеру не дають підстав для дій, спрямованих на зменшення чисельності видів тварин або рослин; д) природа – колективна (будь-якого масштабу) власність, отже, діє принцип: хто заподіяв шкоди природі, той унаслідок колективного впливу відповідає за свої дії; е) право на розвиток має бути реалізовано таким чином, щоб були задоволені потреби нинішнього та прийдешніх поколінь у сфері використання природних ресурсів; є) люди мають право на здорове, безпечне й продуктивне життя в гармонії з природою; ж) задля досягнення сталого розвитку та більш високого рівня якості життя людей необхідно скоротити / ліквідувати контрпродуктивні й нераціональні моделі господарювання, запроваджуючи натомість прогресивні природозберігаючі моделі; з) економічна система повинна працювати, спираючись на новітні досягнення науково-технічного прогресу,

упровадження яких забезпечить збереження / відтворення еколого-ресурсної бази конкретного регіону й усієї країни; и) політична система покликана забезпечити якомога вищий рівень демократії стосовно вирішення питань, які мають відношення до екологічних, природоохоронних і ресурсозберігаючих аспектів суспільного життя.

Означені проблеми й тенденції дають підстави зробити висновки про те, що система освіти й виховання, зокрема в філософському аспекті, має на меті формування нової особистості й іншого, відмінного від нинішнього, образу світу.

На думку Г. Берегової, освіта як соціальний інститут повинна мати свій «смиловий стрижень», зумовлений зростанням ролі особистості в інформаційному суспільстві. Таким смисловим стрижнем вищої освіти в Україні дослідниця визначає етичну спрямованість особистості, продиктовану запитамі самого життя, що вимагає виховання молоді в душі високої моральності, відповідальності за долю країни й людства, її природо- й культуровідповідності [11].

Варто додати, що сучасна людина, особливо індивід нової вітчизняної генерації – не пасивний споглядач, але активно діючий суб'єкт політичних змін, формою вираження яких є курс на розбудову прогресивного інституту соціального життя, що становить асоціацію рівних і вільних особистостей, курс на розвиток громадянського суспільства.

Отже, становлення нового типу особистості в суспільстві, що трансформується, слід розглядати як превалюючу мету в процесі створення оновленого суспільства, в якому реальним є гармонійне співвідношення всіх аспектів його життєдіяльності на ґрунті взаємовпливу та взаєморозвитку внутрішнього життя людини й соціо-природних умов, створених її зовнішньою діяльністю. Саме за такого підходу освіту варто розглядати як засіб удосконалення адаптаційного механізму та підвищення

рівня біосоціальної компетентності окремого індивіда та людської популяції в межах усієї цивілізації.

З огляду на субординацію принципів синергетичної філософії та соціальної синергетики, сучасним діалектичним методом постає метод сходження від конкретного до абстрактного й навпаки з урахуванням тих значних перетворень, які спираються на сучасні досягнення науки й людського розуму. Це своєю чергою вимагає аналізу взаємоперетину філософсько-освітніх парадигм і сучасної біополітики в процесі розвитку нового громадянського суспільства.

3.4. Взаємоперетин філософсько-освітніх парадигм і сучасної біофілософії

Як зазначалося вище, кожна епоха в історії людської цивілізації пропонує притаманну їй освітню парадигму, яка розглядається суспільством як максимально прийнятна модель організації освітнього простору в конкретних соціальних, політичних, економічних і культурних умовах. Відтак, парадигми освіти враховують (принаймні, мають зважати на) особливості функціонування суспільства, обумовлені вищевказаними умовами або чинниками. Поступовий рух до нової парадигми реалізується в зміщенні фокусу уваги із засвоєння визначеного об'єму інформації на активізацію розумової діяльності особистості, розвиток здібності до евристичного міркування, вміння розв'язувати нестандартні завдання й знаходити рішення нетривіальних задач, виникаючих в освітній або професійній діяльності, розвиток самостійного й (само-)критичного мислення, активізуючого процес раціонального світосприйняття та світопізнання. Врахування природи людини актуалізує продукування та застосування принципово нових освітніх парадигм, відповідних конкретним умовам суспільного буття, а також слугує розробці сучасних

педагогічних стратегій, спрямованих на конструктивну міждисциплінарність наукових досліджень.

Традиційна європейська система освіти, на думку В. Розіна, як модель конвеєра себе вичерпала, та з все більш зростаючою інтенсивністю перетворюється на гальмуючу силу в освітньому процесі. Але це не означає, що цю систему необхідно негайно та повністю демонтувати – по-перше, система освіти не подібна до архітектурної споруди, яку треба зруйнувати після певного строку експлуатації; освітня система тісно пов'язана з політикою, економікою, культурою та іншими соціальними інститутами, не реформувавши які, неможливо всерйоз розраховувати на будь-які зміни в освітньому просторі. По-друге, сучасні інститути освіти, крім своїх специфічних функцій – створення умов для відтворення соціальних практик й розвитку людини, виконують ще й ряд додаткових: соціального захисту, сфери реалізації різних типів особистості, автономної форми життя нових поколінь. Ці інститути можуть не забезпечувати свої специфічні функції, втім ще досить продуктивно працювати у сфері додаткових функцій. По-третє, сучасна культура таким чином облаштована, що у ній відтворюються майже всі історичні форми життя – чи є вони ефективними в практичному аспекті, чи ні, завжди складаються мережеві утворення, які функціонують у межах цих форм [86].

Засадничими філософськими питаннями, необхідними для постановки й визначення характерних ознак конкретної освітньої парадигми, постають такі: чому навчають, як навчають, для чого навчають і виховують людину в певний час і в конкретному місці. Вітчизняна дослідниця М. Ватковська, посилаючись на М. Романенка, пропонує виділяти так звані парадигмальні революції, «в межах яких функціонує кілька освітніх парадигм. Освітня революція епохи становлення людського суспільства розпочинається з моменту створення суспільного життя людини. Саме тоді сформувалися соціальні механізми навчання та виховання, передачі досвіду, які притаманні тільки людству. Наступна

парадигмальна освітня революція епохи традиційного (доіндустріального) суспільства розпочинається з періоду розкладу первісної общини і закінчується в період формування основ індустріального суспільства. Освітня система в цю епоху сформувалася як соціальний інститут станово-релігійного суспільства, набула внутрішньої структурованості, освіта стала жорстко соціально диференційованою» [21, с. 120], що, на нашу думку, пов'язано з історично-етіологічною стратифікацією суспільства.

В епоху індустріального суспільства парадигмальна освітня революція «розпочинається у період виникнення індустріального суспільства і закінчується в наш час, в епоху постіндустріального суспільства.... У межах постіндустріального суспільства розпочалася парадигмальна освітня революція інформаційної епохи. Посткласична філософсько-освітня парадигма і зараз перебуває в стадії формування основних елементів і формулювання завдань освітнього розвитку. Проте вже цілком очевидно, що в її межах здійснюється перетворення сфери освіти на основну сферу життєдіяльності людини і суспільства та повна переорієнтація освітньої діяльності на забезпечення умов для саморозвитку і самореалізації особистості, гармонізацію відносин у суспільстві та забезпечення умов виживання людства» [21, с. 120-121].

Слід зауважити, що поняття парадигмальної освітньої революції вбачається вельми продуктивним у процесі аналізу стану освіти в умовах глобалізації та інтернаціоналізації світу, насамперед тому, що людська цивілізація в умовах першої чверті XXI ст. знаходиться в пункті біфуркації: у перспективі – або зникнення людства з обличчя планети, або винайдення та реалізація шляхів розумного управління процесом подальшого суспільного розвитку.

Постмодерна філософсько-освітня парадигма формується як найбільш загальне підґрунтя трансформаційних процесів у сфері сучасної освіти, тому дослідження її сутнісних ознак і характеристик має вирішальне значення для розробки генеральних напрямів модернізації

освітньої сфери. Фундатором парадигмального підходу до характеристики науки, сформованого на ідейному підґрунті постмодернізму, вважають американського філософа Томаса Куна. Він трактував парадигму як «визнані всіма наукові досягнення, які протягом певного часу дають модель постановки проблем і їх вирішення науковому співтовариству» [58, с. 11]. Дослідник пропонує відповісти на два ключових питання: чому конкретне наукове досягнення є первинним по відношенню до різноманітних законів, теорій, понять, котрі абстрагуються із нього та «в якому сенсі загальноновизнана парадигма є основною одиницею вимірювання для всіх, хто вивчає процес розвитку науки?» [58, с. 29]. Вказані питання вбачаються Т. Куну основними для розуміння як нормальної науки, так і поняття парадигми, яке з нею пов'язане. «Нормальна наука для Куна не є процесом «прикладання» загальних законів до нових окремих випадків. Скоріше, вирішення нових проблем з'являються шляхом їх конкретного моделювання, що лежить в основі нового підходу» – зауважує Б. Гершунський [29, с. 67-68].

Не буде перебільшенням твердження стосовно того, що нетрадиційні дослідження, про які говорить Т. Кун, певним чином нігілюють усталену традицію наукової практики, етіологічно призводять до її деструкції, стимулюючи черговий ренесанс нетрадиційних досліджень, які *ad hoc* орієнтують дану галузь науки до нової системи «приписів» (commitments за Т. Куном), на нову платформу для практики наукових досліджень. Т. Кун, на нашу думку, відстоює тезу щодо незавершеності, неповноти й певним чином недолугості процесу наукового пізнання, як такого. Парадигми бачаться нам як засоби нормалізації процесу пізнання світу, при цьому надзвичайно важливою є роль парадигм у дослідженні суспільних механізмів, у тому числі – інститутів освіти.

Український філософ М. Романенко наполягає на тому, що трактування «вітчизняними філософами ролі парадигми в становленні філософії співпадає з класичним поясненням Т. Куна. Єдиний суттєвий

аспект його теорії, який постійно піддають критиці, – це теза про стихійний характер формування наукової парадигми» [88, с. 52]. Підкреслимо зокрема, що певна частина філософів просто використовує поняття парадигми в його класичному розумінні – як «теоретико-методологічна модель», «сукупність філософських, загально-теоретичних основ науки; система понять і уявлень, які властиві певному періодові розвитку науки, культури, цивілізації» [14, с. 415] не вдаючись до прискіпливого аналізу природи поняття, але експліцитно між тим спираючись на ідеї традиційної філософії; такого роду підхід є превалентним і у сучасній філософії освіти.

Загалом кажучи, визначальною характеристикою освіти є парадигмальність. Наукова педагогічна парадигма – це, за твердженням С. Бобришова, «такий, що спирається на ту чи іншу теорію/теорії, канон освіти, що пропонує науці та практиці певну точку зору на модель педагогічного процесу, це сукупність принципів та установок, узгоджений стандарт, зразок у вирішенні різнотипних освітніх і дослідницьких завдань» [18, с. 50].

Як вже було зазначено, кожним історичним етапом суспільного розвитку було продуковано, орієнтуючись на функції освітньої системи, певну парадигму, як приклад, модель, взірець побудови освітнього простору з бажаними суспільством параметрами. Але класична парадигма практично вичерпала себе і в умовах сучасності не завжди відповідає вимогам, які висуваються. Стан класичної парадигми, наголошують українські філософи, «все більше визначається як кризовий з наступних причин. По-перше, тому, що вона є, на думку представників Римського клубу, «підтримуючою освітою», переважно зорієнтованою на репродуктивне знання... По-друге, її сцієнтистський, раціонально-знаннєвий, технократичний характер суперечить потребам гуманізації, «олюднення» знання в сучасному суспільстві. Ситуація в освіті ускладнюється так званім «інформаційним бумом» і спричиненою ним

інформаційною кризою... По-третє, поряд із раціоналізмом як однієї з провідних засад класичної парадигми освіти «великих втрат» зазнала ідея про універсальність європейських цінностей та форм життя. Європейський монолог усе більш перетворюється на планетарний діалог... По-четверте, пошук нових моделей освіти зумовлений необхідністю розробки механізмів адаптації людини до мінливого світу, а також зростанням розбіжності між відносно сталими пізнавальними можливостями і світом, що все більш ускладнюється» [106, с. 39].

Однак, як зауважують В. Світлична та Т. Чистиліна, «... за наявності одночасно великого різноманіття філософсько-педагогічних освітніх парадигм практично відсутня загальна інтегративна теоретична система, у рамках якої можна було б пояснити їх взаємодію. Зусилля, які науковці докладають для створення єдиної теорії освіти, мають результатом так само різні, інколи навіть протилежні способи осмислення наявного в освітній сфері парадигмального плюралізму» [94, с.87].

Проблематику перспективного розвитку системи вищої освіти в світовому масштабі було порушено Декларацією «Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури» від 9 жовтня 1998 року (ED-98/CONF. 202/3) із символічною назвою «Всесвітня декларація про вищу освіту для XXI століття: підходи й практичні заходи». Незважаючи на те, що з моменту оприлюднення основних положень Декларації пройшло практично два десятиліття і спектр освітніх проблем значно розширився, ключові тези документу не втрачають своєї актуальності й сьогодні. В Декларації, зокрема, зазначається: «Повсюди вища освіта стикається з серйозними проблемами й труднощами в таких галузях, як фінансування, створення справедливих умов доступу до навчальних курсів і самого навчання на цих курсах, сприяння підвищенню професійної кваліфікації, орієнтація підготовки до набуття конкретних навичок, підвищення й збереження якості викладання, наукових досліджень і послуг, забезпечення адекватності програм, можливості працевлаштування випускників,

укладання дієвих угод про співробітництво й забезпечення рівноправного доступу до благ міжнародного співробітництва» [27].

У контексті нашого дослідження особливу увагу привертає та частина Декларації [27], в якій (статті 3–10) мова йде про забезпечення рівного доступу до вищої освіти; при чому вищі навчальні заклади пропонується розглядати як вищі ланки освітньої траєкторії, «стартовий пункт» якої – це заклади дошкільної освіти, з яких починається поступальний рух особистості по шляху освіти через все життя. При цьому перевага віддається підходу, відповідно до якого (стаття 3) необхідно орієнтуватися на індивідуальні здібності кожного потенціального споживача освітніх послуг. Необхідно, підкреслюється в Декларації (стаття 3), «активно сприяти доступу до вищої освіти представників деяких особливих цільових груп, таких як корінні народи, культурні та мовні меншинства, знедолені прошарки населення, мешканці окупованих територій та інваліди, оскільки ці групи як в колективному так і в індивідуальному плані володіють досвідом і талантом, котрі мають представляти велику цінність для розвитку суспільств та націй» [27]. Декларація наголошує на тому, що доступ до вищої освіти має бути відкритим для всіх, при чому без дискримінаційних обмежень, чи то вікових або статевих, культурних або етнічних, чи то релігійних або політичних, відповідно до універсального принципу *«all different – all equal»* – «всі різні – всі рівні».

Б. Гершунський зауважує, що на зламі ХХ і ХХІ століть став очевидним факт, що основним сховищем досягнень людства в пізнанні матеріального світу є наука, атрибутована знанням. Саме знання, на думку вченого, дає можливість створювати все більш досконалі технології перетворення різноманітних сторін дійсності з урахуванням безперервних змін потреб і запитів людини й суспільства [29]. На думку Б. Гершунського, знаннева парадигма нормативно орієнтує освіту на формування однобічної людини, тобто «людини знаючої», але «освітній

процес може бути ефективним лише за умови його цілісності, лише в єдності його навчальних, виховних і розвиваючих функцій, оскільки й сама особистість людини є цілісною. Будь-які спроби штучного розчленування цієї цілісності, здійснення роздільного навчального, виховного та розвиваючого впливу на ті чи інші якості особистості наперед приречені на провал, оскільки в остаточному підсумку ведуть до порушення гармонії цілісної особистості, неприпустимим перекосам у її світосприйнятті, світовідчутті та світогляді. У цьому плані категорія «цілісність» має, певно, ключове значення для розуміння глибинних процесів формування особистості людини» [29, с. 499-500].

Підкреслюючи парадигмальність освіти, точніше, її поліпарадигмальність, слід зазначити, що вироблення науковою спільнотою єдиної, інтегральної освітньої парадигми, актуальної для цієї сучасності вбачається етіологічно неможливим; причина, як вже було зазначено вище, в плюралістичному характері сучасності – якщо вона множинна, відповідно, й моделі й механізми засвоєння такої сучасності мають бути настільки ж множинними та різноманітними. Згідно з діалогічним підходом, основою стратегії розвитку освіти й одночасно її стабілізуючим фактором має стати гармонізація співіснування множини наявних парадигм.

Не можна не погодитись із думкою вітчизняного філософа Р. Вернидуба стосовно того, що «глобальні зміни в сучасній економіці освіти, які відбуваються внаслідок виникнення та поширення новітніх технологій і виробничих процесів, зумовлюють і високу залежність подальшого розвитку кожної країни від здатності її громадян здобувати, передавати й накопичувати нові знання, як у виробничій сфері, так і в повсякденному житті. У сучасній парадигмі виробництва продуктування і поширення знань стає центральним елементом, і саме тому зміни в освіті можуть стати вирішальним фактором економічного розвитку. Тому актуальним є з'ясування тенденцій розвитку вищої освіти в умовах

культурної глобалізації, визначення ролі вищої педагогічної освіти в подоланні глобальних викликів і проблем сучасності» [23, с.8].

О. Горбань вбачає сутність освітньої парадигми в тому, що за допомогою «філософських інструментів» можна й необхідно навчити людей мислити раціонально, тобто обґрунтовано, логічно, критично, творчо й контекстуально. Дослідник виділяє основні принципи освітньої парадигми:

- 1) навчання філософствуванню, а не інформації про філософію;
- 2) подача інформації у проблемному контексті;
- 3) перетворення студентської аудиторії на співтовариство дослідників, організація навчального заняття за принципом сократичного діалогу;
- 4) надання студентам замість підручників «науково навантажених сюжетів» [30].

Нова парадигма засновується не на відтворенні минулого знання, але на готовності застосовувати його в нових, не визначених попередньо ситуаціях. Нова парадигма, підкреслює дослідник, готує до «невизначеного майбутнього», але зберігає від старої системи заданість технологій реагування в цих ситуаціях. Раніше були жорстко визначені ситуації та способи реагування на конкретні стимули, тепер засвоюється певний комплекс технологій реагування на подібні між собою ситуації з нечітко детермінованими межами. При цьому, як і раніше, формується тип особистості, орієнтований на стабільність соціальної поведінки, але вже з акцентом на стійкість динаміки її поведінки [30].

К. Корсак наполягає на необхідності та перспективності ренесансу альтруїзму як «одного з найбільш фундаментальних понять педагогіки ХХІ століття і включення в нову освітню парадигму завдань формування засад альтруїстичної поведінки в усіх представників нових генерацій». Дослідник підкреслює, що вже в найближчі роки система освіти

здійснюватиме зміни, орієнтовані на включення альтруїзму в коло цілей діяльності освітньої системи [43].

Г. Цехмістрова бачить сутність нової освітньої парадигми у сприянні пошуку ціннісних орієнтацій, підготовці до життя людини, котра розуміє своє призначення в суспільстві, вихована на культурі як минувшини, так і сучасності; у формуванні в такої людини цілісного, здорового мислення і забезпечення її ефективними інструментами самостійного вибору свого місця в системі «людина – природа – суспільство». Ідеал самореалізації особистості в усіх сферах людського життя повинен стати, на думку дослідниці, генеральною метою сучасної системи освіти, яка є для молоді інструментом реальної підготовки до життя та засвоєння передових технологій [110].

Г. Радчук зауважує, що дебати, які точаться навколо реформування сучасної освіти, відображують контрадикцію чотирьох освітніх парадигм: когнітивно-інформаційної, особистісної, культурологічної та компетентнісної [83].

Вітчизняна дослідниця К. Яресько виділяє чотири основні парадигми в сучасній педагогічній науці: знаннєву, технократичну, культурологічну та гуманістичну [117].

Українські філософи й педагоги визначають й інші освітні парадигми ХХІ століття, такі, як парадигма відкритої освіти [15], парадигма ноосферної освіти [110], парадигма інноваційної освіти [28], парадигма глобальної освіти [72].

Найбільш повною слід вважати класифікацію сучасних освітніх парадигм, розроблену вітчизняними дослідниками О. Вознюком і О. Дубасенюком. Запропонована ними інтерпретація передбачає такий класифікаційний підхід до розуміння парадигм в освіті, за якого розрізняють науково-технократичну, гуманітарно-феноменологічну і традиційну педагогічні парадигми. Дослідники зробили принциповий висновок стосовно того, що різні парадигми не детермінують освітню

реальність по-іншому, але тлумачать ті ж самі об'єкти й явища певним чином трансформованими, при цьому відсутнім є універсальний критерій осмислення освітнього процесу, що порушує філософський принцип єдності світу [24].

На створенні принципово нової системи гуманітарно-екологічної освіти й виховання, яку слід розглядати як підґрунтя нової інноваційної моделі освітньої системи загалом, наполягають вітчизняні вчені, котрі пропонують створювати її в контексті глобальної проблеми збереження людства на планеті [35].

У процесі формування нової інноваційної освітньої парадигми чітко фіксується опозиція двох моделей – інформаційно-технологічної та гуманітарно-екологічної. Перша актуалізована потребою модернізації сучасного суспільства у напрямі формування інформаційного суспільства. Друга модель є, в певному розумінні, продуктом суспільного запиту на ноосферно-стійкий розвиток людства, вона поступається за багатьма параметрами інформаційно-технологічній моделі, оскільки квантифікація її є практично неможливою. На думку Ю. Лихіної [62], сутність інформаційно-технологічної моделі полягає в тому, щоб у науці, культурі й освіті перейти з усного, письмового й друкованого слова на його механічну інтерпретацію. Ідеологію цієї моделі дослідниця вбачає в переорієнтації освітніх технологій із традиційних на інноваційні, що виражається, практично, в пріоритетності комп'ютерного письма й читання над традиційними, але архаїзованими формами сприйняття й засвоєння інформації. Гуманітарно-екологічна модель, адекватна потребам коеволюційного розвитку суспільства ґрунтується на традиційному гуманітарному знанні з його формальними схемами та прозаїчними текстами. Не дивлячись на очевидну архаїчність, підкреслює Ю. Лихіна, таке знання й, відповідно, побудована на ньому модель, мають значно більший ціннісний потенціал порівняно з інформаційно-технологічною моделлю. В межах гуманітарно-екологічної моделі людина отримує

можливості якісної трансформації від індивіда-споживача освітніх ресурсів до особистості-творця, що рівною мірою стосується і споживача освітніх послуг і того, хто їх безпосередньо надає. Оцінюючи потенціал інформаційно-технологічної та гуманітарно-екологічної моделей, дослідниця підкреслює, що найбільш раціональним є поєднання цих двох моделей і створення на їх основі інтегративної моделі освітнього процесу. Цю модель умовно можна назвати інноваційною гуманітарно-інформаційною, в якій засадничими є позиції домінування гуманітарної моделі в освіті над інформаційною, а також пріоритет аксіологічного компоненту в освітньому процесі.

На Заході найбільш популярні та впливові філософські концепції освіти втілилися в дві основні освітні парадигми: репродуктивно-консервативну та прогресивно-гуманістичну. При цьому репродуктивно-консервативна в узагальненому вигляді об'єднує дві освітні парадигми: формувальну (традиційну, технократичну), згідно з якою особистість у результаті освітнього процесу цілеспрямовано засвоює соціально детерміновані й ідеологічно орієнтовані якості та отримує певні ролі в обов'язки в суспільстві та поведінкову (раціоналістичну). Її основними показниками є дисциплінованість, прискіпливість, ретельність, що призводить до ігнорування внутрішнього світу особистості в процесі реалізації освітнього впливу. Натомість прогресивно-гуманістична парадигма спрямована на виявлення та реалізацію творчого потенціалу особистості, її свідомого самоформування та самореалізації як зокрема в освітньому процесі, так і в майбутній життєвій і професійній діяльності [90].

Н. Коршунова пропонує застосовувати поняття парадигми як підставу для розмежування знань і виокремлює в цьому контексті три види парадигм. Перший обґрунтовує самостійний статус тієї або іншої науки, партикуляризує на якісному рівні одне знання від іншого – філософію від

соціології та психології; філософію освіти від педагогіки, педагогіку від психології тощо [45].

Парадигми другого виду характеризують різні стадії в процесі розвитку цієї науки: позитивізм, неопозитивізм, постпозитивізм філософії; в педагогіці – стихійно-емпіричне пізнання, філософський аналіз проблем навчання й виховання, теоретичний рівень розвитку науки, який можна розділити на емпіричний та експериментальний.

Третій тип парадигм диференціює наукові співтовариства в межах однієї конкретної науки на певному історичному етапі її розвитку – наприклад, різновиди постпозитивізму; педагогіки – нормативну й «суб'єктивну» методологію. Функціонально парадигми постають як пізнавальні та нормативні типи (у класичному розумінні – зразки, приклади – *примітка наша*) постановки й вирішення проблеми. Парадигми розглядаються як основні принципи пізнавальної діяльності та форми їх реалізації; слугують джерелом норм, стандартів, методів вирішення проблем у сфері наукової діяльності, відтак – загальнометодологічною установкою пізнання. На думку Н. Коршунової, використання поняття «парадигма освіти» є некоректним, більш доречніше говорити про «парадигму педагогіки». Дослідниця зауважує, що зміна парадигм – подія неординарна. Принаймні, про це свідчить історія розвитку науки. Парадигма здатна призвести до революції в науці в тому випадку, коли вона (парадигма) набуде статусу загальнометодологічної установки. В умовах теоретичного й методологічного плюралізму постають значні труднощі стосовно досягнення навіть мінімальних домовленостей з базових питань серед наукового загалу [45].

Концепція «діалогу культур», розроблена М. Бахтіним і С. Гессеном, висунуті ними філософські теорії, ще наприкінці минулого століття стимулювали формулювання принципів, на основі яких реально можливим є процес гармонізації різних освітніх парадигм, а саме:

– принцип педагогічного плюралізму: імпліцитне визнання рівноправного, партнерського існування всіх освітніх парадигм і відповідних педагогічних практик;

– принцип подолання упередженості, однобічності, що передбачає чітке усвідомлення сильних і слабких сторін кожної з провідних освітніх ідей;

– принцип взаємного доповнення, який передбачає, що на кожному етапі розвитку особистості оптимальне поєднання підходів буде відрізнятися, але при цьому конвергентна взаємодія має науково обґрунтовуватися та відповідним чином технологічно забезпечуватися;

– принцип знаходження точок дотику, що дозволяє, з одного боку, побачити спільні для різних парадигм сфери застосування, а з іншого – визначити питому вагу кожної з них при вирішенні конкретних педагогічних завдань;

– принцип ієрархічності освітніх парадигм, що передбачає побудову пріоритетів як для всього безперервного освітнього процесу загалом, так і для його конкретних, локальних процесів [116].

Повертаючись до проблеми розроблення інтегративної моделі освітнього процесу, слід зазначити, що для цього необхідно виокремити два найбільш конструктивні підходи до вирішення проблеми поліпарадигмальності сучасної освіти – діалогічний і синергетичний. Обидва підходи дають змогу створити інтегративну парадигму освіти, засновану на принципах прогресивної взаємодії існуючих освітніх парадигм, гуманізації освітнього процесу, людиновимірності та відповідності освіти запитам й вимогам глобалізованої соціальної реальності. Ці методологічні підходи є близькими, не випадково термін «синергетична парадигма» дослідники вживають поряд із такими визначеннями парадигми, як відкрита, інтерактивна, трансакційна, діалектична, парадигма співучасті тощо [63].

Ми поділяємо думку стосовно того, що нова освітня парадигма, відповідно до синергетичного підходу, має бути об'єднувальною, передбачати інтегрування теоретичних засад і практичних результатів наукових і педагогічних парадигм і напрямів. Ідея побудови інтегративної освітньої парадигми спирається на можливості синергетичної методології, яка розглядає освіту як відкриту, складну, нерівноважну систему, в якій діють нелінійні процеси самоорганізації. Передбачаючи співіснування в єдиному освітньому просторі різних парадигм, які конкурують, доповнюють одна одну й серед яких немає панівних, синергетика відкриває шлях до вирішення проблеми парадигмального плюралізму сучасної освіти. У площині синергетичного підходу освітній простір набуває характеристики складним чином організованої сукупності освітніх парадигм, що існують в ньому, і таким чином концентрує в собі особливості, притаманні цим освітнім парадигмам. Отже, саме в межах синергетичної методології можлива побудова інтегративної освітньої парадигми XXI століття [94].

Синергетична парадигма розглядається як «відносно жорсткий каркас методологічних принципів», що дедалі більше застосовуються у реформуванні освітніх систем [55]. Синергетичний підхід до вивчення й розв'язання проблем освіти й педагогіки і використання дефініцій синергетики дозволяє актуалізувати нове трактування особистості, яке відповідає сучасній філософсько-освітній ідеології, а розвиток особистості набуває принципово нового контенту.

Відтак, синергетика як інтегративна парадигма освіти відкриває широкі можливості гуманізації освітнього процесу, утілення принципів інтерсуб'єктивності та людиновимірності. Вона пропонує модель творчої людини, тобто такої, що постійно перебуває в стані пошуку, здатна самостійно приймати нестандартні рішення, загалом кажучи, творча людина – це винахідлива, креативна, інноваційна особистість-суб'єкт. З точки зору синергетики, навколишній світ – це не застигла структура, а

сфера пізнавальної та практичної невизначеності. Звідси випливає вимога відмови від лінійності, репродуктивності в освіті та переходу до навчання, яке формує пошукові орієнтації, творчий підхід, імовірнісне мислення. Важливо, що синергетика, передбачаючи органічну єдність трансдисциплінарних зв'язків, забезпечує формування цілісного бачення світу, становлення самодостатньої особистості, здатної до саморозвитку в напрямку гармонізації відносин з іншими людьми, техносферою, природою [94].

Отже, засоби вдосконалення й, відповідно, спасіння людини в руках самої людини, в її здатності до духовного зростання. Людина нового тисячоліття має не тільки бути спроможною до інтелектуальної та інноваційної діяльності, але й вміти розвивати в собі високий моральний і духовний потенціал; визначальну роль у цьому повинна відігравати система освіти, завдяки якій людство здатне вийти за жорсткі межі глобальних проблем.

У другій частині дослідження нами було наголошено, що біологічні знання стають безумовно необхідними в процесі вирішення проблем у таких науках, як екологія, соціологія, етика, естетика, кібернетика, психологія, історія, політологія, лінгвістика, астрономія тощо. Наукові результати у сфері біології мають певне значення для розробки й реалізації стратегічних планів політичного, економічного й культурного розвитку соціуму, а також у процесах реформування системи освіти в контексті вимог, зумовлених формуванням сучасного громадянського суспільства. Перефразовуючи Ф. Енгельса, котрий наголошував, що «все юридичне в основі своїй має політичну природу» [115, с. 635], можна сказати, що все соціальне й політичне в основі своїй має біологічну природу.

Виникнення в ХХ ст. біополітики й інших біосоціальних й біогуманітарних дисциплін становить результат історичного розвитку науки про життя; зародження біополітики, як власне й інших міждисциплінарних галузей науки, було також результатом зустрічного

розвитку наук про людину та суспільство. Біополітика інтегрувала в себе філософські ідеї й установки, пов'язані з різноманітними парадигмами, зокрема особливу роль у її становленні зіграли ідеї еволюціонізму та натуралізму, зумовлені історично натурфілософським уявленням про єдність й натхненність світу.

На думку О. Олескіна, засновники теоретичної біології – І. фон Уекскуль, Е. Бауер і Л. фон Берталанфі визнавали наявність у складі наук про живе єдиної дисциплінарної матриці, певної, такої, що формується, біологічної парадигми або кількох парадигм. У подальшому стало очевидним, що дисциплінарна матриця біології має суттєве значення не тільки для самої цієї науки – численні концептуальні елементи цієї матриці виявилися актуальними для соціальних і гуманітарних наук. У наш час, підкреслює дослідник, вже не підлягає сумніву той факт, що біологія виходить за межі самої себе, набуває безсумнівного соціально-політичного значення [73].

У межах такого трактування слід зауважити, що навіть певні евристичні обмеження біології в соціокультурному контексті можна імпліцитно розглядати як її перевагу, оскільки вони створюють підґрунтя для її пластичності. Тим самим, на переконання О. Олескіна, біологічні знання здатні виступати в ролі відкритої наукової та соціально-культурної парадигми – на їх основу можуть накладатися різного роду знання про небіологічні рівні людини й соціуму. Конкретно-науковий рівень біополітики також слугує двостороннім каналом-провідником між біологічними науками, зокрема етологією, нейрофізіологією, генетикою, екологією та світом соціальних і гуманітарних наук. Зокрема, підкреслює дослідник, «біополітичним каналом» взаємодіють, збагачуючись то біологічними, то соціогуманітарними розробками й даними, поняття і концепції, пов'язані з соціальною етологією – агресія, кооперація, ізоляція, афіліація, координація поведінки, ієрархія, домінування, лідерство тощо. Пов'язані зі світом живого ідеї й ціннісні орієнтири, вочевидь, увійдуть як

складова частина в ті ідеології, які вбачаються домінуючими в соціумі у XXI столітті [75].

Практичні досягнення сучасної науки про життя знаходять реальне відображення в нових положеннях і концепціях біофілософії, біополітики, наполегливо вимагають оптимізації форм здобуття, накопичення й трансляції інформації, використання її в освітніх процесах, ураховуючи актуальність, наукове й практичне значення конкретних аспектів біологічного знання й, загалом – нового світогляду та, як наслідок – оновлення суспільного життя.

Оновлення життя, підкреслює В. Розін, напевно починається не з іншої людини або світу назовні нас, але, насамперед, із нас самих. Нова людина – це не просто людина, котра конститує себе, тобто, не тільки особистість, але людина, котра вступила на шлях «духовної навігації». Духовна навігація – це спостереження за собою, осмислення свого життя, його сенсу та призначення, це прагнення реалізувати намічений життєвий сценарій, відслідковування того, що з цього виходить реально, осмислення досвіду свого життя, «збирання себе» знову і знову. В межах подібної практики людина є особистістю, але не зовсім звичайною [86].

Ставши на шлях духовної навігації, людина спрямовує всі свої життєві сили на змінювання себе й надбання нового світу, в результаті чого рано чи пізно вона може кардинально змінитися. Чи народиться вона заново другим народженням залежить від того, наскільки докорінно ці зміни торкнуться її особистості. Як свідчать дослідження, ядро особистості зумовлює уявлення, що позиціонують людину в суспільстві, зумовлюють основні детермінанти її поведінки й життєвого шляху. Якщо рух по шляху духовної навігації призводить оформлення нового ядра – народжується нова особистість [86].

Біофілософія та, зокрема, біополітика в умовах сьогодення слугують не тільки об'єктом наукового дискурсу, а й методологічним і практичним підґрунтям підвищення продуктивності й результативності, зокрема в

освітній сфері суспільного життя. Такий контекст зумовлює можливість припущення, відповідно до якого нові біологічні й зокрема біополітичні знання та пов'язані з ними технології налаштовують суспільну свідомість на продукування принципово нових або модернізованих освітньо-філософських ідей.

У процесі розвитку суспільства, соціогенезу та формування культури, фактори, які впливали на розвиток системи освіти як суспільного феномена, викликали своєрідну дифракцію її особливостей, що призводило набуття нею імпліцитно властивих якостей, ознак і виявів. Варто додати, що сучасна людина, особливо індивід нової вітчизняної генерації – не пасивний спостерігач, а активно діючий суб'єкт суспільно-політичних змін, формою вираження яких є курс на розбудову прогресивного інституту соціального життя, що становить асоціацію рівних і вільних особистостей, тренд розвитку нового громадянського суспільства.

Отже, становлення нового типу особистості в суспільстві, що трансформується, слід розглядати як превалюючу мету в процесі створення оновленого суспільства, в якому реальним є гармонійне співвідношення всіх аспектів його життєдіяльності на ґрунті взаємовпливу та взаєморозвитку внутрішнього життя людини й соціо-природних умов, створених її зовнішньою діяльністю.

Як було зазначено вище (див. підрозділ 1.1), процес навчання реалізується як оптимізація чистого розуму, накопичення індивідом спеціальних, різногалузевих знань, які визначаються, регулюються і дозуються визначеними суспільними, здебільшого державними, інститутами. В умовах першої чверті ХХІ ст. в якості суб'єкта освіти необхідно сприймати цілісну, багатовимірну людину, враховуючи обов'язково її складну біосоціальну природу; в кожній людині живе особистість, яку можна й необхідно збагачувати знаннями та виховувати.

Не можна не погодитись із думкою М. Ватковської стосовно того, що освіта займає провідне місце у самостворенні, самореалізації особистості, тобто становлення людини і є її освітою. З цих позицій система освіти повинна бути інститутом майбутнього. Сьогодні вже недостатньо виробити у людини способи адаптації до постійно змінюваного середовища. Освіта повинна формувати у людини здатність до творчості, здатність перетворення творчості в норму її існування, в інструмент здійснень у всіх сферах людської діяльності – у праці, науці, техніці, культурі, мистецтві, управлінні, політиці. Чим вище темпи змін у світі, наголошує дослідниця, тим вище вимоги до освіти [21].

Логіка розгляду зазначеної проблеми формує підхід, у межах якого обґрунтовано необхідним вбачається дослідження напрямів і змісту взаємоперетину філософсько-освітніх парадигм і сучасної біофілософії в контексті становлення громадянського суспільства. Подібне дослідження імпліцитно вимагає дотримання ряду вимог, виконання яких дозволяє ефективно пояснювати й прогнозувати процеси розвитку системи освіти з урахуванням біофілософського контексту та які є принципами побудови самих освітніх парадигм.

1. Принцип розвитку людини, індивіда, особистості, громадянина як мети освітнього процесу. В основі складної поведінки людини, яка формується під впливом суспільного й особистого досвіду, культурних традицій, навчання, здатності прогнозувати, ставити перед собою реальні, перспективні цілі й досягати їх, контролювати внутрішні мотиви, лежать безумовно складні спадкові, видоспецифічні програми – інстинкти, які виникли в процесі еволюції. Сучасна освітня парадигма має враховувати досвід української педагогіки з притаманними їй гуманістичними тенденціями і принципами, на основі яких можливо й необхідно формування членів громадянського суспільства – самостійних, толерантних, відповідальних, компетентних, котрі здатні продуктивно діяти в широкому спектрі сфер суспільного життя. При цьому реалізується

така конструкція соціальної системи, що забезпечує форми взаємовідносин між індивідами та їх об'єднаннями, які редукують, а в ідеалі – унеможливають вияви екстремізму, ксенофобії, фанатизму, інтолерантності. Головною метою освітнього процесу ми вважаємо розробку й реалізацію конструктивної моделі людського суспільства й суспільної людини, об'єднаних апріорно конгеніальними пріоритетами, інтересами та цілями.

2. Принцип відповідності шляхів розвитку освіти, її тенденцій і перспектив генеральним напрямам розвитку суспільства. У громадянському суспільстві, де всім приділяється увага, але нікому не віддається перевага, діє принцип «всі різні – всі рівні». Індивіди, котрі є різними генетично й морфо-фізіологічно, мають бути рівними соціально й політично. Як зазначалося вище, специфіка сучасної біополітики полягає в її сконцентрованому інтересі до проблем суспільства, пов'язаних як з політичними, соціальними, культурними й економічними умовами існування людини, так і з її біологічною природою. Серед завдань, які в умовах масштабних суспільних трансформацій стоять перед освітою, одним із головних вбачається сприяння, в єдності з іншими сферами суспільного життя, продукуванню позитивно-орієнтованих напрямів соціального прогресу. Державна політика в сфері освіти повинна максимально повно враховувати й репродукувати специфіку людини як біосоціальної істоти; лише за цієї умови держава в бінарній синергетиці з громадянським суспільством здатна ефективно вирішувати завдання формування етичної, духовної, соціально й екологічно відповідальної особистості.

3. Принцип визначення взаємозв'язків освіти з наближеними до неї соціальними інститутами й системами: родиною, культурою, наукою, державою тощо. Функціональними елементами, які утворюють людський капітал, слід вважати систему освіти й виховання, в тому числі – сімейного, культуру – як світову, так і національну, сферу медичного

обслуговування, систему безпеки – фізичної, юридичної, технологічної, психологічної, соціальної, екологічної, інформаційної тощо, складові соціальної і територіальної мобільності індивіда. Як надзвичайно важливе розглядається завдання збереження, наскільки це можливо, елементів культурного розмаїття людей на планеті, оскільки культурний плюралізм є таким же важливим для збереження людства на Землі, як і генофонд планетарного біорізноманіття, при тому що культурне різноманіття не є спадковим й не фіксується й не зберігається природно-біологічним шляхом. Культурні надбання накопичуються й транслюються тільки у формі історичної пам'яті, міфів, традицій, а також релігії, філософії, науки, мистецтва й зокрема системи освіти [31].

4. Принцип єдності людини, природи і Космосу. Людина і природа є нерозривними елементами Космосу, вони співіснують як складові єдиної системи, за межами якої їх існування практично неможливе. Діяльність людини як космічного створіння повинна безумовно, безперервно й адекватно асоціюватися з законами розвитку живої природи, тільки за такої умови можливе досягнення сталого розвитку людської цивілізації. На переконання М. Умова, фундатора антропологічного світогляду в фізиці, «людина може мислити себе як частину, як одну з скороминущих ланок Всесвіту» [104, с. 215]. Ідеї космізму розвивав і М. Холодний, котрий наголошував, що «людина, незважаючи на істотні особливості створеного нею життєвого середовища, продовжує залишатися невід'ємною частиною космосу, яка повністю підкорюється його законам» [109, с. 142], оскільки людина знаходиться не над природою, але в ній самій. Визначений принцип найбільш повно може бути реалізований у гуманітарно-екологічній освітній парадигмі, положення якої відповідають потребам коеволюційного розвитку суспільства. В контексті гуманітарно-екологічної освітньої парадигми людина отримує можливість якісного перетворення із індивіда-споживача освітніх ресурсів до особистості-

творця, орієнтованої на конструктивну конгеніальність із оточуючим світом суспільства та природи.

Ми застосовуємо поняття коеволюційного розвитку суспільства як загальний вектор переходу від традиційного суспільства, взятого в його парадигмальному вимірі, до суспільства майбутнього. Відповідно до цього актуальними в умовах сьогодення є ідеї формування принципів прогресивної політики сталого, в гармонії з природою, розвитку людства з переформатуванням суспільної свідомості від егоїстично-споживацьких форм природокористування до колективістсько-природозберігаючих.

Становлення громадянського суспільства бачиться в умовах нового тисячоліття як стратегічний тренд суспільного розвитку, який визначатиме сучасну ситуацію в світі й зокрема – в країнах пострадянського простору. Беззаперечність цієї тези підсилюється ототожненням суспільного розвитку з відповідними інтенціями держави та суспільною свідомістю, яка формується, передусім, системою освіти. Нове громадянське суспільство ми розуміємо як суспільство, в якому першочерговими постають питання розвитку здібностей людини, задоволення різноманітних потреб (зокрема – освітніх), забезпечення пріоритетності загальнолюдських і національних цінностей, прогресуючої гармонізації у взаємовідносинах людини, соціуму та екосу. Розвиток системи освіти в новому громадянському суспільстві має базуватися на широких біофілософських уявленнях про неї в контексті ідеї стосовно пріоритету інтересів людини, як біосоціальної істоти, над державними, національними або класовими інтересами.

На думку сучасних дослідників, одним із найважливіших факторів аналізу соціального буття, його базовим пунктом є «положення та якість людини в суспільстві» [31, с. 169]. Будь-який соціальний устрій характеризується не тільки в плані його соціальної структури, а й через конкретний тип людини, який цим устроєм створюється та репродукується, займаючи позицію підґрунтя всіх суспільних дій, процесів

і явищ. Будь-яке суспільство є масштабною дією та історичною подією, до якої, в ролях активно діючих осіб, долучаються індивіди – члени даного суспільства. З цієї причини суспільний лад визначається не тільки як державний устрій, економічна система або соціальна структура, не менш важливим виміром суспільного ладу є визначення його як «ситуації людини» – певної диспозиції людського буття у різнобарв'ї структурних елементів, об'єднаних типом людської особистості, котра формується вказаною диспозицією і когерує з нею [31].

Таким чином, будь-який суспільний лад можна охарактеризувати з точки зору того, який людський тип в ньому формується. Для громадянського суспільства ситуація людського буття має особливе значення, оскільки громадянський устрій актуалізує статус особистості, котра атрибутована властивістю самовизначення, є ключовою точкою та основою всіх суспільних процесів. Суверенна особистість, громадянин – «головний елемент громадянського суспільства» [31, с. 169].

З урахуванням цієї закономірності особливого значення набуває теза О. Олескіна стосовно того, що в демократичному суспільстві не варто покладати занадто великі надії на державні органи влади. Будь-які нововведення, нові ідеї – великі та малі – можуть ефективно поширюватися і розвиватися «знизу», з боку громадянського суспільства, нерідко в протиборстві з цими самими центральними органами. На переконання дослідника, і біополітичні ідеї в різних їх аспектах не є винятком. Мережеві децентралізовані організації, що об'єднують «шматки» різних інститутів та офіційних організацій поряд з окремими ентузіастами, могли б зайнятися преломленням потенціалу сучасних наук про живе до національних умов, комбінуючи розробку біоцентричних ціннісних орієнтирів з практичною діяльністю у пов'язаних із біополітикою галузях [74].

Проблеми формування й подальшого розвитку громадянського суспільства в когеренції з реформуванням і модернізацією системи освіти,

зокрема вищої, в Україні, не обмежуються тільки ситуаційними змінами контенту й напрямів освітньої практики, але стимулюють створення багатоступеневої, перспективної програми підготовки високоосвічених спеціалістів інформаційного суспільства, які відповідатимуть вимогам і викликам третього тисячоліття. Концепцію подібної програми розробили вітчизняні дослідники В. Андрущенко та С. Дорогань, котрі запропонували синергетичний підхід до світоглядних орієнтирів: переосмислення історичних подій; визнання того, що сучасний світ є суперечливим і в багато у чому непізнаним; визначення того, що економіка, політика й культура є взаємовпливовими факторами, які визначають соціальне буття; визнання загальносвітової тенденції цивілізаційного розвитку (ринкові відносини, демократизація суспільства, формування відкритого громадянського суспільства, свобода думки і слова); визнання того, що Україна є зоною «межі» світів, де перетинаються силові лінії глобалізму й антиглобалізму, інтересів Заходу (передусім США) та Сходу (Росія); усвідомлення того, що згода або непорозуміння між елітами буде визначати згоду й асиміляцію в потужне й системно врівноважене об'єднання, або ж конфлікт з деякими із них, чи навіть з усіма; усвідомлення й проведення у життя власних національних інтересів [3].

Як зауважує вітчизняний філософ Т. Розова, специфіка культурно-антропологічної вкоріненості ідеї громадянського суспільства в буттєвий простір українського соціуму полягає в тому, що ця ідея не має і не може мати власного остаточного вирішення. Громадянське суспільство – надзвичайно складний конструкт, воно не має універсальної структури, а тому більшість поглядів на нього приречені на «інтелектуальну демонстрацію» загальноприйнятних істин. Головне, підкреслює дослідниця, завдяки чому реалізується прорив до «нових горизонтів» – це розуміння того, що громадянське суспільство не приходить саме по собі. Його становлення потрібно систематично й послідовно стимулювати,

вдосконалюючи систему державного управління таким чином, щоб вона конвертувалася з гальмівної на рушійну силу вказаного процесу [87].

Формування громадянського суспільства не відбувається автоматично, неодмінно й беззаперечно, вирішальну роль у цьому процесі відіграє система освіти, функціонування якої надає індивідові реальну можливість отримати й розвинути необхідний для подальшого соціального життя комплекс знань, умінь і навичок, механізмів соціалізації й адаптації, наявність і розвиток яких покликані забезпечити відповідний координаційний порядок розширення й поглиблення інтеракцій між членами громадянського суспільства.

Виходячи з цього, людина, особистість, громадянин є структурним і функціональним підґрунтям формування й розвитку громадянського суспільства, але для цього людина, як біосоціальна істота, повинна мати надійне підґрунтя для соціалізації, розвивати індивідуальний когнітивний, культурний і духовний потенціал. Системі освіти належить важлива роль у реалізації однієї з головних завдань сучасності – об'єднання в єдине ціле інтересів держави, суспільства й особистості, оскільки головний сенс, сутність і зміст освіти полягає в тому, щоб на рівні кожної окремо взятої особистості здійснювати гармонізацію прав і свобод людини і громадянина з інтересами держави і суспільства. Саме така спрямованість системи освіти є релевантною ідеєю сучасної демократичної, правової, соціальної держави, вища цінність якої – людина, її права та свободи. В межах даного трактування очевидним є твердження, що тільки в умовах громадянського суспільства права належать не соціальній ролі, а людській особистості, особиста свобода, на думку І. Берліна, стає «усвідомленим політичним ідеалом» [12, с. 66].

Саме умови виховання, рівень освіти й професійної підготовки визначаються вітчизняними дослідниками як чільні (наряду зі здоров'ям населення, трудовою зайнятістю, умовами праці, добробутом населення, міжетнічними відносинами, розвитком культури, релігією, а також новими

соціокультурними феноменами, породженими глобалізацією сучасного світу) серед основних соціокультурних факторів, які впливають на самовизначення особистості [96].

Українське суспільство, як і більшість країн сучасного світу, знаходиться в стані економічної, політичної, соціальної кризи; одним з ефективних шляхів її подолання є актуалізація розробки стратегій розвитку інноваційних технологій у науково-освітньому просторі на шляху формування громадянського суспільства. З давніх часів в європейській цивілізації культивувалася цінність освіти, яка трактувалася і як свобода самореалізації особистості, і значно ширше, як квінтесенція культури народу, його внутрішній потенціал, здатність до самовідтворення, самозбереження й перспективного прогресування. Б. Гершунський наголошує на тому, що культурно-освітні цінності поступово стають ментальними та мають підвищену стійкість та інерційність, протидіють насильницьким деформаціям і форсованим революційно-реформаторським перетворенням, припускаючи лише еволюційний шлях будь-яких сутнісних, а тим більш незворотних змін [29].

Досягнення оптимального співвідношення між ідеальним проектом громадянського суспільства й реально досягнутим його станом – процес безперервного вдосконалення влади, політики й людини, що охоплює всі сфери суспільного життя, в тому числі – і систему освіти. Інститути держави та громадянського суспільства в цей час виявляють тенденцію до того, щоб функціонувати як два необхідних елементи суспільного життя, як контактуючі та конфліктуючі, автономні й у той же час нерозривно пов'язані; подібний підхід обумовлює модернізований варіант демократії як особливого типу політичної системи.

Отже, взаємоперетин філософсько-освітніх парадигм і сучасної біофілософії в освітньому полі соціальної філософії зумовлює підхід, відповідно до якого нові біологічні й зокрема біополітичні знання та пов'язані з ними технології налаштовують суспільну свідомість на

продукування принципово нових або модернізованих освітньо-філософських ідей.

Висновки до третього розділу

1. Сучасне наукове знання доводить синергетичну природу світу, а соціальна синергетика, маючи предметом дослідження взаємодії між соціальним порядком і хаосом, охоплює методологію соціолого-синергетичного підходу як нової парадигми соціального пізнання та методів розробки соціальних технологій в усіх сферах суспільного життя, зокрема – в системі освіти.

2. Реалізація резервів і активізація громадянського суспільства базується на філософсько-методологічних принципах соціальної синергетики, серед яких передусім принципи збереження динамічної симетрії, плюралізму, релятивізму, відповідності, принцип необхідної діалогової взаємодії; соціолого-синергетичний підхід визначає активне використання методів синергетики, зокрема в дослідженні освітньо-виховного процесу.

3. В сучасних умовах на рівні вищої школи у навчальний процес активно інтегруються принципи біофілософії, зокрема – біополітики. Першочерговими постають проблеми розвитку здібностей людини, задоволення різноманітних освітніх потреб, забезпечення пріоритетності загальнолюдських і національних цінностей, прогресуючої гармонізації в інтеракціях людини й оточуючого середовища, суспільства та природи.

4. Освіта має відігравати пріоритетну роль у визначенні параметрів й змісту аксіологічного поля, в межах якого найбільш продуктивно виявлятимуться особистісні (екзистенційні), історичні й культурні компоненти суспільної реальності. Система освіти в будь-яку історичну епоху й за будь-яких суспільно-політичних, економічних і культурних умов реалізує себе і як засіб інтеграції в суспільну свідомість домінуючих у певному соціумі політичних ідей. Жорсткий контекст порядку й

підкорення в авторитарних і тоталітарних державах, або ідеалізація свободи та прав людини в демократичних суспільствах, транслуються системою освіти через освітньо-виховний процес і провокують в суспільній свідомості превалювання єдиного, практично безкомпромісного оціночного судження.

5. Система освіти продукує особистість із найбільш прийнятними для держави та суспільства професійними, фізичними, світоглядними, культурними, духовними й іншими характеристиками, які сприятимуть максимально продуктивній інтеграції індивіда в соціум і гармонійному буттю в ньому. Подібний підхід дозволяє розглянути освіту, зокрема вищу, як засіб удосконалення адаптаційного механізму та підвищення рівня біосоціальної компетентності окремого індивіда, суспільства та людської популяції загалом. Освітня система повинна не тільки формувати й розвивати людину в сенсі вміння адаптуватися до природно-соціального середовища, але й адаптувати людину до необхідності постійно, протягом біологічного життя, адаптуватися.

6. Практичні досягнення сучасної науки про життя знаходять реальне відображення в нових положеннях і концепціях біофілософії, біополітики, наполегливо вимагають оптимізації форм здобуття, накопичення й трансляції інформації, використання її в освітніх процесах, ураховуючи актуальність, наукове й практичне значення конкретних аспектів біологічного знання й загалом нового світогляду та, як наслідок – оновлення суспільного життя. Зокрема біополітика в умовах сьогодення слугує не тільки об'єктом наукового дискурсу, а й методологічним і практичним підґрунтям підвищення продуктивності й результативності, зокрема в освітній сфері суспільного життя.

Положення розділу знайшли відображення у колективній монографії «Розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця» [84] та статтях: «Формування особистості нового типу в контексті сучасної філософії освіти» [53], «Напрями й зміст взаємоперетину філософсько-освітніх

парадигм і сучасної біополітики в контексті формування громадянського суспільства» [48], «Особливості функціонування вищої школи України в умовах формування громадянського суспільства» [49], «Структурні особливості та системні якості громадянського суспільства: соціологічна інтерпретація» [51], «Громадянське суспільство як складноструктурована плюралістична система: філософська інтерпретація» [46] та в інших працях автора.

Список використаних джерел до третього розділу

1. Абрамович А. «Гражданское общество» и левая идея. *Альтернативы. Международный общественно-политический журнал*. 1995. № 4. С. 166–174.
2. Американська філософія освіти очима українських дослідників: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 22 грудня 2005 р. Полтава: ПОІППО, 2005. 281 с.
3. Андрущенко В. Світоглядна культура сучасного вчителя: проблеми формування. *Вища освіта України*. 2002. № 3. С. 5–13.
4. Андрущенко В. П. Ціннісний дискурс в освіті. *Вища освіта України*. № 1 (28). 2008. С. 5–8.
5. Аносов И. П., Кулич Л. Я. Основы эволюционной теории. К.: «Твір інтер», 1999. 288 с.
6. Аристотель. Никомахова етика / пер. Н. Брагинская. –М.: ЗАО «Издательство «ЭКСМО-Пресс», 1997. 73 с. URL: <http://www.lib.ru/POEEAST/ARISTOTEL/nikomah.txt> (дата звернення 12.04.2015).
7. Аршинов В. И., Савичева Н. Г. Гражданское общество в контексте синергетического подхода. *Общественные науки и современность*. 1999. № 3. С. 131–138.
8. Барков В. Ю., Розова Т. В. Специфика становления гражданского общества в Украине. Одесса: Юридична література, 2003. 336 с.
9. Бергсон А. Два источника морали и религии / пер. с фр., авт. примеч., авт. послесл. А. Б. Гофман. М.: Канон, 1994. 384 с.
10. Берегова Г.Д. Значущість філософії освіти в історичному контексті. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*: Збірник наукових праць; під ред. В. Г. Воронкової. Запоріжжя, 2016. Вип. 65. С. 251–262.

11. Берегова Г. Д. Світоглядно-формуючий потенціал філософського знання у вищій аграрній освіті України: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філософ. наук: 09.00.10 «Філософія освіти». К., 2013. 40 с.
12. Берлін І. Чотири есе про свободу. К.: Основи, 1994. 272 с.
13. Берталанфі Л. Общая теория систем – критический обзор. / пер. с англ. Н. С. Юлиной. URL: <http://macroevolution.narod.ru/bertalanfi.htm> (дата звернення 12.07.2015).
14. Бибик С. П., Сюта Г. М. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання / за ред. С. Я. Єрмоленко. Харків: Фоліо, 2006. 623 с.
15. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: Монографія. К.: Атіка, 2008. 684 с.
16. Бим-Бад Б. М. Антропологические основы образования. Педагогическая библиотека. URL: <http://www.bim-bad.ru /biblioteka/ index. Php> (дата звернення 11.08.2015).
17. Бим-Бад Б. М., Петровский А. В. Образование в контексте социализации. *Педагогика*. 1996. № 1. С. 3–10.
18. Бобрышов С. В. Историко-педагогическое исследование развития педагогического знания: методология и теория. Ставрополь: Изд-во СКСИ, 2006. 300 с.
19. Бойченко М. І. Системний підхід у соціальному пізнанні: ціннісні та функціональні аспекти: Монографія. К.: Промінь, 2011. 320 с.
20. Борзенков В. Г. Принцип детерминизма и современная биология. М.: Издательство Московского университета, 1980. 196 с.
21. Ватковська М. Г. Філософсько-освітні парадигми та проблеми самореалізації особистості. *Культура народів Причорномор'я*. 2011. № 200. С. 120-122.
22. Ваховский Л. И. Западноевропейская философия воспитания эпохи просвещения. Луганск: Альма-Матер, 2000. 290 с.

23. Вернидуб Р. Роль вищої педагогічної освіти в подоланні глобальних викликів. *Вісник інституту розвитку дитини*. Серія: філософія, педагогіка, психологія. К.: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Вип.36. С. 8-13.
24. Вознюк О. В., Дубасенюк О. А. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: Монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 684 с.
25. Волков В. В. Общественность: забытая практика гражданского общества. *Pro et Contra*. 1997. Т.2. № 4. С. 77–91.
26. Воронкова В. Г. Гражданское общество как парадигма, концепт и конструкт социально-философского дискурса. *Философия и космология*. 2015. Вып. 2 (15). Т. 15. С. 198–215.
27. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры. – Париж, 1998. URL: <http://www.anoitt.ru/students/deklaracia.php> (дата звернення 18.03.2016).
28. Гавриш І. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Луганськ: Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка, 2006. 572 с.
29. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века: (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М.: Совершенство, 1998. 608 с.
30. Горбань А. В., Горбань Г. П. Новая методология высшего образования в контексте современной философско-образовательной парадигмы. *Экономика и управление*. 2007. № 2. С. 124–129.
31. Гражданское общество в эпоху тотальной глобализации / Научн. ред. проф. И. И. Кальной, доц. А. В. Горбань. Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2011. 648 с.

32. Гражданское общество: истоки и современность / Научн. ред. И. И. Кальной, И. Н. Лопушанский. СПб: Юридический центр Пресс, 2006. 492 с.
33. Дзвінчук Д. І. Розвиток суспільства та освіти: історико-філософський аналіз: Монографія. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2006. 156 с.
34. Доклад Генерального директора о выполнении программы, утвержденной Генеральной конференцией на сто шестьдесят девятой сессии Исполнительного совета ООН по вопросам образования, науки и культуры. Париж, 2004.
35. Екологія і культура / під. ред. В. С. Крисаченко, С. В. Кримського, М. А. Голубця та ін. К.: Наукова думка, 1991. 260 с.
36. Зеер Э. Ф., Романцев Г. М. Личностно-ориентированное профессиональное образование. *Педагогика*. 2002. № 3. С. 16–21.
37. Зінченко В. В. Громадянське суспільство: шляхи, форми та перспективи: Монографія. К.: КАРПУК; МАУП, 2007. 468 с.
38. Іванченко Д. Ф. Економічні функції освіти у формуванні прибутку територіально-галузевих кластерів. *Вісник соціально-економічних досліджень*. 2012. Вип. 4 (47). С. 302–308.
39. Калугина Д. А. Трансформация функций высшего профессионального образования. *Вопросы политологии и социологии*. 2011. № 11. URL: <http://politsocio.uara.ru/ru-ru/issue/2011/01/09/> (дата звернення 18.11.2015).
40. Карамушка В. І. Прогностична функція освіти в контексті збалансованого розвитку. Збірник наукових статей «III-го Всеукраїнського з'їзду екологів з міжнародною участю». Вінниця, 2011. Т.2. С. 702–705. URL: <http://есо.com.ua/> (дата звернення 14.08.2015).
41. Клямкин И. М., Тимофеева Л. М. Теневой образ жизни: социологический автопортрет постсоветского общества. *Полис*. 2000. №4. С. 19–38.

42. Колосова О. Ю. Социальная синергетика в управлении социальными системами. *Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики*. 2011. № 1 (7). С. 118–120.

43. Корсак К. В. Нова філософська парадигма педагогіки ХХІ століття та імператив виховання альтруїзму. *Нова парадигма*. 2006. Вип.53. С. 23–31.

44. Корсак К. В. Соціально-філософський аналіз тенденцій розвитку тріади «людина – суспільство – освіта» на початку ХХІ століття: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філософ. наук: 09.00.10 «Філософія освіти». К., 2006. 36 с.

45. Коршунова Н. Л. Нужна ли педагогике новая парадигма? *Педагогика*. 2002. №. 7. С. 19–26.

46. Костючков С. К. Громадянське суспільство як складноструктурована плюралістична система: філософська інтерпретація. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2015. № 5. С. 121–124.

47. Костючков С. К. Компетентність як інтегральний соціально-особистісний поведінковий феномен: філософсько-освітній контекст. *Грані. Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах*. – Дніпропетровськ, 2015. № 8. С. 150–155.

48. Костючков С. К. Напрями й зміст взаємоперетину філософсько-освітніх парадигм і сучасної біополітики в контексті формування громадянського суспільства. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії: збірник наукових праць*. Гол. ред. В. Г. Воронкова. Запоріжжя, 2015. Вип. 61. С. 47–59.

49. Костючков С. К. Особливості функціонування вищої школи України в умовах формування громадянського суспільства. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2015. № 2. С. 54–61.

50. Костючков С. К. Соціально-біологічні передумови формування суб'єктів громадянського суспільства. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії: збірник наукових праць*. Гол. ред. В. Г. Воронкова. Запоріжжя, 2017. Вип. 69 (1). С. 119–124.
51. Костючков С. К. Структурні особливості та системні якості громадянського суспільства: соціологічна інтерпретація. *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць*. Гол. ред. В. М. Вашкевич. К.: ВІР УАН, 2013. Вип. 70 (3). С. 723–727.
52. Костючков С. К. Структурно-функціональні особливості системи міжнародних відносин у першій декаді ХХІ століття. *Наукові праці МАУП*. 2014. Вип. 2 (41). С. 39–44.
53. Костючков С. К. Формування особистості нового типу в контексті сучасної філософії освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. Харків, НТУ, «ХП» 2014. № 3. С. 82–90.
54. Кравченко А. А. Освіта як вітальний процес «навчання мислити». *Нова парадигма*. 2015. Вип.126. С. 36–43.
55. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму: Монографія. К.: Педагогічна думка, 2012. 366 с.
56. Кузнецов П. С. Адаптация как функция развития личности. Саратов: Изд-во Саратовского университета, 1991. 76 с. URL: <http://kfurgeto.pixub.com/379.html> (дата звернення 25.09.2016).
57. Култаева М. Д. Философско-педагогические тенденции в современном идеализме: Монография. Харьков: Основа, 1988. 151 с.
58. Кун Т. Структура научных революций / пер. с англ. И. З. Налетова. М.: Прогресс, 1977. 300 с.
59. Курбатов С. В. Феномен університету в контексті часових та просторових викликів. Суми: Університетська книга, 2015. 710 с.
60. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т.1. М.: Педагогика, 1983. 392 с.

61. Лутай В. С. Синергетическое «универсальное послание» И. Пригожина человечеству и метод его реализации. К.: ПАРАПАН, 2010. 256 с.
62. Лыхина Ю. В. Образовательная парадигма современного украинского общества (социально-философский аспект). *Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского Серия «Философия. Культурология. Политология. Социология»*. 2010. Т. 23 (62). № 2. С. 152–160.
63. Ляшенко Л. М, Євдотюк А. В. Синергетика і освіта ХХІ ст. *Освіта і управління*. 2002. № 3. С. 127–135.
64. Майер Т. Демократический социализм – социальная демократия. Введение / пер. с нем. К.: Основні цінності, 2000. 188 с.
65. Миклащук І. Підтримка громадянського суспільства в Україні: проблеми і перспективи. *Віче*. 2015. № 4. С. 6–10.
66. Моисеев Н. Н. Быть или не быть человечеству. М.: Ульяновский Дом печати, 1999. 288 с.
67. Моисеев Н. Н. Избранные труды: В 2 т. Т.2. Междисциплинарные исследования глобальных проблем. Публицистика и общественные проблемы. М.: Тайдекс Ко, 2003. 262 с.
68. Мэтьюз Д. Перспективы демократии / пер. с англ. Н. Б. Ярошенко, А. Н. Дарчиев. М.: «Сыновья и дочери», 1993. 136 с.
69. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення 14.12.2015).
70. Николаева Е. М. Социализация личности как проблема социальной синергетики: дис. ... доктора филос. наук: 09.00.11 «Социальная философия». Казань, 2006. 303 с.
71. Норт Д., Уоллис Д., Вайнгаст Б. Насилие и социальные порядки. Концептуальные рамки для интерпретации письменной истории

человечества / пер. с англ. Д. Узланера, М. Маркова, Д. Раскова, А. Расковой. М.: Изд-во Ин-та Гайдара, 2011. 480 с.

72. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку (світоглядно-методологічний аспект): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філос. наук: 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії». К.: Нац. ун-т ім. Т. Шевченка, 2003. 36 с.

73. Олескин А. В. Биополитика. Политический потенциал современной биологии: философские, политологические и практические аспекты. М.: Институт философии РАН, 2001. 432 с. URL: <http://biopolitika.usoz.ru/index/0-5> (дата звернення 03.07.2015).

74. Олескин А. В. Сетевая организация социума: проблемы и перспективы. Государственная служба. 1999. № 1 (3). С. 73–82.

75. Олескин А. В. Социокультурная роль современной биологии и ее отражение в биополитике: Историко-научный анализ: дис. ... доктора биол. наук: 07.00.10 «История науки и техники». М., 2002. 283 с.

76. Панченко Л. М. Гуманітарна освіта як основа духовної безпеки. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені ГС Сковороди*. Філософія. 2012. Вип.38. С. 149-161.

77. Петришин О. В. Громадянське суспільство і держава у формуванні сучасної правової політики. Конфлікти в суспільствах, що трансформуються: Збірник наукових статей (за матеріалами XI Харківських політолог. читань). Харків: Право, 2001. С. 63–65.

78. Печчеи А. Человеческие качества. М.: Прогресс, 1985. 312 с.

79. Поппер К. Р. Открытое общество и его враги. Т. 1: Чары Платона / пер. с англ.; под ред. В. Н. Садовского. М.: Феникс, Международный фонд «Культурная инициатива», 1992. 448 с.

80. Поппер К. Р. Открытое общество и его враги. Т. 2: Время лжепророков: Гегель, Маркс и другие оракулы. / пер. с англ.; под ред. В. Н. Садовского. М.: Феникс, Международный фонд «Культурная инициатива», 1992. 528 с.

81. Портная Е. Б. Модель формирования социально-гуманитарных знаний. *Общество – вчера, сегодня, завтра. Межвузовский сборник научных трудов.* 2009. Вып. 5. С. 70–75.

82. Програма дій «Порядок денний на ХХІ століття»: Ухвалена конференцією ООН з навколишнього середовища і розвитку в Ріо-де-Жанейро (Саміт «Планета Земля», 1992 р.); пер з англ. К.: Интелсфера, 2000. 360 с.

83. Радчук Г. К. Аксиологічні вектори інноваційних процесів у сучасній вищій школі. Шляхи модернізації вищої освіти в контексті євроінтеграції. Матеріали регіонального науково-практичного семінару; за ред. Г. В. Терещука. Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2008. С. 84–88.

84. Розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця: Монографія / Т. О. Дмитренко, К. В. Яресько, Т. В. Колбіна, С. В. Копилова, Ж. В. Давидова, В. М. Нагаєв, Н. Д. Кабусь, С. К. Костючков. Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2014. 424 с.

85. Роззак Т. Голос Земли / пер. с англ. М.: Прогресс-Традиция, 2001. 243 с.

86. Розин В. М. Философия образования: этюды-исследования. М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2007. 574 с.

87. Розова Т. Культурно-антропологічна укоріненість ідеї громадянського суспільства у буття українського соціуму. Розвиток взаємодії держави і громадянського суспільства в контексті впровадження європейських принципів належного врядування: зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф.(12 грудня 2012 р., м. Київ). К.:НІСД, 2013. С. 45–52.

88. Романенко М. І. Употребление понятия «парадигма» в философии образования. *Персонал.* 2004. № 5. С. 51–54.

89. Рьюз М. Философия биологии / пер.с англ. М.: Прогресс, 1977. 320 с.

90. Савченко О.О. Західна парадигма освіти на початку ХХІ століття (соціально-філософський аналіз): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії». Харків: Харк. ун-т Повітряних сил ім. І. Кожедуба, 2008. 14 с.
91. Сайт Всемирной организации здравоохранения. Европейское региональное бюро. URL: <http://www.euro.who.int/ru/home> (дата звернення 02.09.2016).
92. Самодрин А. В. Освіта: педагогічна дія на випередження (до 152-річчя від дня народження В. І. Вернадського). *Імідж сучасного педагога*. 2015. № 2. С. 3–6.
93. Самчук З. Ф. Герменевтична детермінанта сучасного суспільства: функціональне покликання, інструментальні ресурси. Модернізація вищої освіти в Україні і світі: десять років наукового пошуку: Колективна монографія. Харків, 2009. С. 157–177.
94. Світлична В. В., Чистіліна Т. О. Освітній простір в умовах глобалізації: парадигмальний плюралізм і перспективи інтеграції. *Гуманітарний часопис*. 2013. № 2. С. 83–92.
95. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме. М.: Медгиз, 1960. 253 с.
96. Скотна Н. В. Особа в розколотій цивілізації: освіта, світогляд, дії. Львів: Українські технології, 2005. 383 с.
97. Слоневська І., Пірошенко С. Синергетичний підхід до освітнього процесу у дискурсі сучасних педагогічних досліджень. *Педагогічний дискурс*. 2015. Вип. 18. С. 196–200.
98. Смола Л. Громадянське суспільство в Україні: проблеми та перспективи. Розвиток взаємодії держави і громадянського суспільства в контексті впровадження європейських принципів належного врядування: зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф. (12 грудня 2012 р., м. Київ). К.: НІСД, 2013. С. 64–69.

99. Смоляр А. Відновлення повної демократії в Україні може відбутися тільки внаслідок тиску на владу з боку громадян. URL: <http://tyzhden.ua/Politics/63980> (дата звернення 030.08.2016).
100. Степин В. С., Горохов В. Г., Розов М. А. Философия науки и техники. М.: Гардарики, 1996. 400 с.
101. Тищенко Н. Д. Естественная и социальная адаптация человека: автореф. дис. на соискание научной степени канд. философ. наук: 09.00.11 «Социальная философия». Чита, 2012. 164 с.
102. Тоффлер Э. Третья волна / пер с англ. П. С. Гуревич. М.: ООО «Издательство АСТ», 2004. 781 с.
103. Тригуб І. І. Сутність та функції соціології освіти. Педагогічний процес: теорія і практика: збірник наукових праць. К.: Видавництво ВП «Едельвейс», 2013. Вип. С. 176–183.
104. Умов Н. А. Собрание сочинений. Т.3. Речи и статьи общего содержания / под ред. А. И. Бачинского. М.: Типо-литография Кушнарев и Ко, 1916. 668 с.
105. Утюж І. Г. Детермінанти змін та тенденції розвитку сучасної освіти. *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць*. 2014. Вип. 84 (5). С. 393–397.
106. Філософія освіти: навчальний посібник / за заг. ред. В. Андрущенко, І. Предборської. К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 310 с.
107. Фукуяма Ф. Наше постчеловеческое будущее: Последствия биотехнологической революции / пер. с англ. М. Б. Левина. М.: ООО «Издательство АСТ»: ОАО «ЛЮКС», 2004. 349 с. URL: <http://alt-future.narod.ru/Future/Fnpb/fukunpb.htm> (дата звернення 17.07.2016).
108. Хайлов К. М. Структура, функции, развитие биологии. Природа биологического познания. М.: Наука, 1991. С. 178–189.
109. Холодный Н. Г. Избранные труды / редкол.: К. М. Сытник (гл. ред.) и др. К.: Наукова думка, 1982. 444 с.

110. Цехмістрова Г. С. Формування цілісного мислення – освітня парадигма нового тисячоліття. *Нова парадигма*. 2006. Вип. 53. С. 38–46.
111. Цілі сталого розвитку 2016-2030. URL: <http://www.un.org.ua/ua/tsili-rozvytku-tysiacholittia/tsili-staloho-rozvytku> (дата звернення 17.09.2016).
112. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.
113. Шаталов А. Т., Олейников Ю. В. К проблеме становления биофилософии. *Биофилософия*. М.: ИФРАН, 1997. С. 5–26.
114. Шестов Л. Апофеоз беспочвенности. Опыт адогматического мышления. Л.: ЛГУ, 1991. 216 с.
115. Энгельс Ф. Положение Англии. Английская конституция. К. Маркс, Ф. Энгельс. Сочинения: в 50 томах: Т.1. М.: Государственное издание политической литературы, 1955. 698 с.
116. Ямбург Е. А. Школа для всех: Адаптивная модель. М.: Новая школа, 1997. 352 с.
117. Яресько К. В. Развитие освітніх парадигм у сучасній педагогічній науці. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2004. Вип. 6. С. 44–49.
118. Ярошенко А. О. Формування компетентностей майбутніх працівників соціальної сфери в умовах модернізації університетської освіти. Феномен університету в контексті «суспільства знань»: монографія (рукопис); В. П. Андрущенко, І. М. Предборська, Є. А. Пінчук, І. В. Степаненко та ін. К., 2014. С. 239–249.
119. Ясперс К. Смысл и назначение истории / пер. с нем. М.: Политиздат, 1991. 527 с. URL: http://royallib.ru/book/yaspers_karl/smisl_i_naznachenie_istorii_sbornik.html (дата звернення 12.11.2016).
120. Bollnow O. F. Die pädagogische Atmosphäre. Lizenzausgabe Essen 2001. 112 s.

121. Capra F. *The Web of Life*. London: HarperCollins, 1996. 347 p.
122. Hanushek E. A. Production Functions in Education / Editors: In T. Husén, T. N. Postlethwaite (ed.). *The International Encyclopedia of Education*. Oxford: Pergamon Press, 1995. P. 4059–4070.
123. Lamdin D. J. Evidence of Student Attendance as an Independent Variable in Education Production Function. *The Journal of Educational Research*. 1996. Vol. 89. №3. P. 155–162.
124. Maturana H., Varela F. *The Tree of Knowledge: The Biological Roots of Human Understanding*. Boston: Shambala, 1988. 269 p.

РОЗДІЛ 4

БІОФІЛОСОФСЬКА ОСВІТНЯ КОНЦЕПЦІЯ НОВОГО ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

На основі аналізу теоретико-методологічного підґрунтя побудови біофілософської освітньої концепції вбачається необхідним розглянути можливості її реалізації в умовах становлення нового громадянського суспільства. Система діючих суб'єктів – акторів освітнього процесу, становить комплекс, який складається з особистості, суспільства, держави та системи освітніх інститутів, об'єднаних між собою складними відносинами, результатом яких є формування особистості, параметри біосоціальної компетентності котрої забезпечують стан гармонії з власним внутрішнім світом та оточуючим середовищем, як соціальним, так і природним. Змістовно-смісловне наповнення біофілософської освітньої концепції в освітньому вітчизняному середовищі передбачає сучасна модель (неомодель) цивілізаційної компетентності особистості.

4.1. Можливості реалізації біофілософської освітньої концепції нового громадянського суспільства

Біофілософська освітня концепція має суттєвий потенціал для формування й розвитку нового громадянського суспільства, оскільки саме природа людини, статус людського життя є сутнісним підґрунтям сучасної системи ідей і цінностей громадянського суспільства; відповідно – актуалізується необхідність усвідомлення суспільних змін, які стимулюють продукування та застосування нових парадигм освіти, релевантних в конкретних соціальних, політичних, економічних і культурних умовах. Стан освітньої системи в державі є індикатором якості життя суспільства, а тому в більшості економічно розвинутих країн саме

держава є головним суб'єктом, який забезпечує функціонування та розвиток системи освіти й визначає стратегічні напрями її модернізації.

Держава історично постає в ролі легітимного розпорядника й контролера, а також законодавчого гаранта всіх суспільних процесів; вона здійснює правовий захист усіх діючих суб'єктів, у тому числі – акторів освітнього процесу. Стан освітньої системи в державі є показником якості життя суспільства, а тому в більшості економічно розвинених країн саме держава є головним суб'єктом, який програмує і забезпечує функціонування та розвиток системи освіти та визначає стратегічні напрями її модернізації.

Відтак, визначення об'єму та змісту освітнього процесу залишається прерогативою держави, що нерідко розглядається як «відлуння» радянської минувшини, коли всі суспільні процеси базувалися на плановій економіці та ідеології марксизму-ленінізму. Але в умовах ринкової економіки державні стандарти часто не відповідають вимогам конкурентного ринку праці, критеріям якості освіти й параметрам правової демократичної держави та громадянського суспільства.

Революція Гідності й загалом – події 2013–2018 років переконливо довели: українське суспільство готове до змін, йому близькі виплекані століттями європейські ідеали свободи, незалежності, патріотизму, відкритості, поваги до людини, взаємної відповідальності. Беззаперечним фактом є готовність творення відкритого суспільства й правової держави в Україні, свобода руху громадян європейським простором, вільне переміщення товарів, капіталу, інформації, ідей, працівників; «вікно в Європу» дає змогу активізувати ініціативи щодо створення структур так званого «третього сектору» на конвенціональних засадах, в умовах горизонтальної (координаційної) та вертикальної (субординаційної) незалежності від державних інституцій. Процес розбудови громадянського суспільства в значній мірі ретардується практичною відсутністю державної ідеології в Україні, без чого уповільнюється вирішення стратегічних

завдань розвитку на вітчизняних теренах вільної особистості, відповідального, самостійного й критичного члена українського громадянського суспільства.

На відміну від традиційних практик, становлення громадянського суспільства в Україні відбувається як під тиском глобальних змін, так і в межах процесу модернізації, тобто комплексу соціальних, економічних, політичних, культурних та інтелектуальних трансформацій, характерних для країн молодих демократій. Подібна імплікація процесів наднаціонального й національного характеру, особливо в кризових умовах, створює додаткові труднощі та проблеми в процесі формування громадянського суспільства.

Слід зауважити, що сучасне громадянське суспільство надає широкі можливості реалізації біофілософської освітньої концепції з огляду на ряд причин:

1. Біологічна основа людини розглядається не як неодмінне, втім важливе підґрунтя соціального життя, а як основа, на якій (і завдяки якій) людина трансформується в культурну й цивілізовану істоту – самостійного, вільного й відповідального члена громадянського суспільства.

2. Людина в умовах розвиненого громадянського суспільства суттєво збільшує власні можливості, напрями й обсяги діяльності, корегуючи та модифікуючи власну освітню траєкторію, співпадаючу з напрямом і змістом розвитку сучасного суспільства, яке апріорно базується на знанні.

3. Сутність і зміст громадянського суспільства заперечують будь-які замаху на особисті свободи людини, мінімізуючи водночас деструктивний вплив на всі сфери суспільного життя, у тому числі й на систему освіти, актуальних політичних програм керівників держави.

4. Громадянське суспільство – це відсутність авторитаризму й диктату в навчанні; врахування складної, біосоціальної природи людини; орієнтація в реалізації цілей і змісту освіти на конкретні, актуальні та

продуктивні умови навчального процесу; формування індивідуальних траєкторій навчання, з акцентом на потреби, інтереси й запити суб'єктів освіти.

5. Розвиток системи освіти має базуватися на широких біофілософських уявленнях про неї, оскільки на становлення ідеї стосовно пріоритету інтересів людини, як біосоціальної істоти, над державними, національними або класовими інтересами, певним чином впливають ідеї педагогічні.

Громадянське суспільство має певну специфіку, коли мова йде про держави демократичного транзиту (або молоді демократії). По-перше, такі суспільства не лише перебувають у процесі становлення, а й характеризуються підвищеною чутливістю як до впливу власної держави, так і до факторів зовнішнього впливу. По-друге, у процесі демократичної трансформації важливу роль відіграє нематеріальний чинник, сутність і роль якого вбачається необхідним розглянути більш докладніше.

Досліджуючи проблеми становлення і розвитку громадянського суспільства, науковці дедалі більше зважають на те, що в його розбудові не варто виділяти лише матеріальний складник – ринок, ігноруючи певним чином людину, необхідність створення умов для її всебічного розвитку, вияву творчого потенціалу, самореалізації та самовдосконалення. Однією з головних умов становлення громадянського суспільства, зокрема в Україні, слід вважати його нематеріальний складник, який постає не економічною, але соціально-політичною категорією, адже для концептуалізації такого явища, як громадянське суспільство, більш значущими є внутрішні якості його дійових осіб, а не їхній рівень доходу та соціальний статус [120]. Цей нематеріальний складник містить досить широкий перелік цінностей, серед яких – історична пам'ять, національна ідея, мова, традиції та звичаї, право, культура, духовність, національні цінності, тобто – усе те, що засвоює людина через, в першу чергу, систему освіти.

Сучасне громадянське суспільство в країнах розвиненої демократії взяло на себе функцію колективної ідентичності, воно вибудовує горизонтальні зв'язки та взаємовідносини обопільної вигоди, рівного партнерства та відповідальності. При цьому демократія постає умовою можливості раціонального дискурсу, який своєю чергою може привести до консенсусу не тільки з приводу універсальних форм індивідуальної / групової поведінки, а й вирішення соціальних завдань (у тому числі, пов'язаних із освітою). Перед суспільством у цьому контексті постає раціонально-технічне завдання когеренції реальної поведінки людей реального суспільства з ідеальною моделлю його облаштування шляхом послідовного наближення. Ця модель є динамічною і сама є предметом соціальної деліберації та згоди.

Сучасні науковці [31] наголошують на тому, що створення досконалої моделі громадянського суспільства – завдання практично нездійснене, принаймні в межах першої чверті XXI ст. Соціальний реалізм у побудові громадянського суспільства постає в тому, щоб спільнота була готова досягати консенсусу за певними моделями суспільного життя, хай не найкращими у конкретних соціально-політичних, соціальних і культурних умовах, але гласно або негласно конгеніальним більшості громадян. Таким чином, реалізується інша, досить важлива функція громадянського суспільства – функція легітимації соціальних відносин; додамо, в тому числі – й у сфері вищої освіти.

Розбудова України як суверенної, демократичної, правової, європейської держави потребує створення відповідної системи вищої освіти, спрямованої на забезпечення фундаментальної наукової, загальнокультурної, професійної підготовки фахівців, котрі визначатимуть напрями, темпи й рівень науково-технічного, економічного та соціально-культурного розвитку суспільства й будуть здатними до постійної модернізації набутих знань, до професійної мобільності та варіативності,

на основі вдосконалення адаптаційного механізму відповідно до змін у політичній, соціально-економічній, культурній, екологічній сферах.

Як ми зазначали вище, у ХХІ столітті активно формуються нові парадигми вищої освіти, сутність яких в тому, щоб навчити людину жити в інформаційному суспільстві, створити їй умови для безперервного розвитку й набуття в процесі освіти навичок швидкої інтеграції в суміжні сфери професійної діяльності. В таких умовах значно зростає роль вищої освіти в системі не лише професійної підготовки людини, а й її самоосвіти з метою максимальної реалізації закладеного в кожній особистості інтелектуального потенціалу, підвищення рівня її біосоціальної компетентності.

Принципові зміни в сучасному соціально-економічному розвитку України вимагають значного підвищення конкурентоспроможності випускників вищих навчальних закладів. З упровадженням в економіку країни міжнародних стандартів зросли вимоги й до підготовки кадрів для практично всіх сфер людської діяльності, що зумовило нагальну потребу в сертифікації якості діяльності освітніх установ, у тому числі й вищих навчальних закладів. Радянська система освіти, яка закономірно визначалася навчальними планами і державним замовленням на фахівців для різних галузей економіки, могла функціонувати лише в межах централізованої державної системи, тому безумовно є інрелевантною мінливим умовам ринкової економіки.

Варто зазначити, що в СРСР підготовка фахівців для різних галузей економіки здійснювалась на основі державної форми власності, відповідно, логічним і закономірним були:

- державне планове управління освітою;
- обмеженість бюджетних коштів держави при безкоштовності навчання для всіх громадян держави;
- однорівнева однократна освіта, вузькопрофільне навчання;

- стандартизовані й уніфіковані для всіх вищих навчальних закладів навчальні плани;

- синхронне навчання;

- академічна іммобільність студента.

Відповідно, в умовах ринкової економіки система вищої освіти характеризується:

- задоволенням особистих потреб у вищій освіті через ринок освітніх послуг;

- обмеженістю особистих коштів члена суспільства при виборі навчального закладу за умов платності навчання;

- багаторівневою безперервною освітою, широкопрофільним навчанням;

- гнучкими, диверсифікованими навчальними планами;

- асинхронним навчанням;

- академічною мобільністю студента.

Таким чином, ефективність модернізації вітчизняної системи освіти й професійної підготовки значною мірою залежатиме від того, наскільки послідовно і виважено вища школа звільниться від радянських рудиментів і звернеться до позитивного світового досвіду в сфері вищої освіти. Розв'язання вказаних проблем залежатиме від потенційних можливостей вищого навчального закладу щодо реалізації комплексу заходів, спрямованих на удосконалення системи вищої освіти. Не можна забувати, що вищі навчальні заклади функціонують в умовах конкуренції, яка посилюється з кожним роком, тому вони повинні переглядати традиційні підходи до управління навчальним процесом з урахуванням сучасних вимог ринку праці. Адже ринок, як відомо, встановлює власні, щодалі жорсткіші, правила на основі реального попиту, або попиту, що формується з боку споживачів.

Серед невідкладних заходів стосовно реформування вищої освіти України Т. Фініков пропонує провести низку структурних змін у галузі, які забезпечать основу її якісної модернізації, а саме:

- гармонізацію національної системи вищої освіти України з принципами та підходами Європейського простору вищої освіти та наукових досліджень;
- набуття вищими навчальними закладами функцій «центрів відповідальності» за вищу освіту, вивільнення потенціалу наукового та педагогічного пошуку викладачів;
- створення «точок росту», що зумовлює випереджальний розвиток провідних дослідницьких університетів як моделей системної трансформації академічного середовища;
- запровадження сучасного формату підготовки дослідницьких кадрів;
- формування нової системи відносин між державою, вищою школою та бізнесом [118].

Саме освіта, зокрема вища, повинна сприяти, на наше переконання, розвитку у людини здатності раціонально, логічно й критично засвоювати реальність, прогнозувати близьке й віддалене майбутнє, іншими словами – чим більш освіченою буде людина мірою розвитку громадянського суспільства, тим більш ефективною має бути система освіти як засіб вдосконалення адаптаційного механізму особистості до постійно змінюваного світу, а враховуючи природу людини – механізму підвищення рівня особистісної біосоціальної компетентності.

У такому контексті значної актуальності набуває теза про те, що від вирішення проблем освіти залежить обґрунтування напряму, змісту та тенденцій розвитку того соціального та природного середовища, в якому мають функціонувати інститути освіти, зокрема вищої, в майбутньому; розкриття потенціалу освіти щодо її впливу на духовні, моральні й естетичні преференції особистості, на соціально-політичний та історично-

культурний розвиток суспільства. Вирішення нагальних проблем освіти впливає на перспективне, наукове обґрунтування тактики і стратегії в освітній політиці; на конструктивний, творчий пошук ефективних підходів і методів організації освітнього процесу.

На підставі вищевикладеного можна стверджувати, що в контексті сучасного процесу інформаційної ампліфікації, яка досягла, практично, цивілізаційного масштабу, суттєво змінюється формула суспільства й все більше перетворює його в суспільство знань (*learning society*). При цьому, на думку П. Джарвіса, привілеї подібної трансформації розповсюджуються не тільки на розвинені в економічному відношенні країни, які варто розглядати у подвійній якості – піонерів й провідників здійснюваних перетворень, оскільки визнається, наголошує П. Джарвіс, що в сучасних умовах не існує реальних меж, які відокремлюють суспільства знань, тому їхні принципи вбачається можливим транслювати в менш розвинені суспільства, в тому числі й за допомогою транснаціональних корпорацій [133].

Очікування з боку громадянського суспільства від вищої освіти не просто вагомого, а й кардинального внеску у вирішення його нагальних проблем – політичних, економічних, соціальних, культурних тощо, є беззаперечним фактом, який підкреслює реальний авторитет вищої школи в суспільстві, проте засвідчує, що в першій чверті ХХІ ст. відбувається певне переформатування змісту уявлень про неї через «приписування» їй не притаманних завдань і доручень. Впродовж тривалого часу в Україні держава барилася з процесом реформування вищої освіти, хоча проблеми в цій галузі неупинно накопичувалися та поглиблювалися.

Інерційний рух загрожував (і продовжує загрожувати) тим, що реальними постають загрози: втрати перспектив наукового і технологічного прогресу України до рівня розвинених держав світу; деградації вітчизняної системи з наслідками у вигляді незворотних втрат людського капіталу в національних масштабах та інфляцією довіри

суспільства до системи освіти; дифракції національних освітніх традицій; перетворення України на свого роду тіньовий простір європейської вищої освіти, реципієнта інтелектуалів для держав із якіснішими освітніми системами; мінімізації шансів реальної модернізації системи вищої освіти та зростання авторитету України на міжнародному рівні.

Виходячи з того, що наша країна знаходиться на шляху розбудови громадянського суспільства, й держава, й саме суспільство мають усвідомлювати необхідність забезпечення продуктивної реалізації усталених, певним чином історично сформованих функцій громадянського суспільства, серед яких: репрезентація і захист інтересів суспільних груп, продукування й надання соціальних послуг, створення умов для формування так званого середнього класу, громадський контроль за діями органів влади, пошук і впровадження механізмів вирішення нагальних гуманітарних проблем суспільства, в тому числі – проблем освітньої галузі.

Необхідно відзначити, що громадянське суспільство хоча і є у певному розумінні поняттям трансісторичним, у кожен епоху етіологічно когерує з виявами політичного життя і реагує на його стимули, а отже – приймаючи на себе контрадикторні, знаковмінні навантаження, забезпечує / повинно забезпечувати соціальну раціональність, виявляючи себе як постійно змінюване, а отже – перманентно нове громадянське суспільство. На підставі цього можна стверджувати, що базовими, субстантивними, але далеко не вичерпними характеристиками громадянського суспільства є його трансісторичність, плюралістичність, трансформативність [60].

Сучасний етап суспільного розвитку потребує певної ревізії звичних форм суспільного життя, в яких зникло відчуття «ми», орієнтоване на досягнення справедливості та солідарності. Тільки в малих соціальних утвореннях сучасна людина знаходить те, чого не дає їй «велике» співтовариство. Тільки в межах малої соціальної групи вона ще знаходить

розуміння та співчуття, солідарність, отримує надію на справедливість, оскільки всі ці соціальні характеристики мають не абстрактний, але безумовно конкретний характер, який зумовлює домінування моральних засад суспільного життя. На відміну від держави, громадянське суспільство має тривалу перспективу, оскільки «людству протипоказаний тоталітарний централізм влади» [31, с. 38]. Людство не може повернутись і до традиційного суспільства, воно може рухатися у своєму розвитку тільки до співтовариства вільних особистостей, орієнтованих на презумпцію солідарності, справедливості й громадянської згоди, долаючи почасти негативні чинники індустріального й інформаційного суспільства.

У сучасному філософському дискурсі достатньо поширеним є поняття «пристойне суспільство» (*anstandige Gesselshaft*), під яким розуміється таке суспільство, в якому домінуючу роль відіграють зусилля, спрямовані на утвердження релігійних цінностей. За визначенням ізраїльського філософа А. Маргаліта, пристойним суспільством слід вважати суспільство, інститути якого не принижують людину. Від традиційного громадянського суспільства воно відрізняється тим, що в ньому увага концентрується на інститутах, які не принижують окремих індивідів, а в громадянському суспільстві – на окремих індивідах, котрі взаємно не принижують один одного. Пристойне суспільство не припускає не тільки інституціональної жорстокості, а й інституціонального приниження, під яким А. Маргаліт розуміє будь-які форми дій і стосунків, наявність яких дає людині підстави вважати, що в результаті подібних взаємодій порушується відчуття власної самоповаги (*self-respect*). Дослідник виокремлює шість інституціональних втілень приниження: снобізм, втручання в приватну сферу, бюрократію, бідність, безробіття, покарання [134].

Повертаючись у контекстуальний ареал функціонування вищої школи України в новому громадянському суспільстві, підкреслимо, що визначені вище характеристики громадянського суспільства є певною

мірою притаманними практично всім явищам соціально-політичного життя. У сфері освіти плюралізм суспільного життя актуалізує необхідність урізноманітнення всіх складових елементів освітньої сфери.

Аналізуючи тенденції розвитку сучасної освіти, вітчизняні дослідники виділяють, зазвичай, два глобальних процеси, які, з одного боку, є опозитними, а з іншого – є взаємозв'язаними та доповнюють один одного: це процеси диверсифікації та інтернаціоналізації освіти. Диверсифікація пов'язана з організацією нових освітніх установ і закладів, із навантаженням освітніми функціями суспільних установ, із розробкою перспективних трендів навчання, нових курсів і дисциплін, створенням міждисциплінарних програм. Змінюються процедури набору студентів, методи та прийоми навчання, реорганізуються система управління освітою, структура навчальних закладів і режим їх фінансування. Для продуктивного розвитку суспільства система освіти повинна задовольняти потреби, що постійно змінюються або модифікуються, прогнозувати їх і адаптуватися до них. Процес диверсифікації визначає урізноманітнення національних освітніх систем та має на меті збереження культурної унікальності кожної нації – її історії, мови, мистецтва, літератури, традицій, звичаїв тощо [90].

У продовження теми плюралістичності освіти вбачається необхідним зауважити, що диверсифікація складових освітньої системи супроводжується розвитком іншої, прямо контрадикторної тенденції. Глобальна економіка та прогресуюча взаємозалежність економічних систем імпліцитно обумовлює інтернаціональний тренд універсальності освітніх систем. Інтернаціоналізація освіти спрямована на конвергенцію національних освітніх систем, відшукування та розвиток в них об'єднуючих, конгеніальних, солідаризуючих компонентів, тих генеральних засад, які складають підґрунтя різноманітності національних культур, сприяючи, таким чином, їх імплікації та взаємозбагаченню. Практичними проявами інтернаціоналізації слід уважати обмін студентами, викладачами,

дослідниками; мобільність, визнання кваліфікаційних документів і вчених ступенів, реально діючі стандарти освіти. Інтернаціоналізація вищої освіти в сучасній Європі, де розвиток інтеграційних процесів активізував створення єдиного політичного, економічного, освітнього простору, відзеркалює реальний процес глобалізації освіти в умовах ХХІ століття.

Загалом у першій декаді нового тисячоліття доволі дискусійним виглядає питання стосовно того, наскільки в умовах глобалізації й інтернаціоналізації світу виграє система освіти, долаючи контртенденції, за висловом Г. Танєва, «уніформності» національно-державного суверенітету. Деякі науковці небезпідставно вважають, що подібне «розмивання» кордонів призводить до неоднозначної практики уніфікації, яка імперативно визначає формат модернізації національних освітніх систем відповідно до зовнішніх домінуючих моделей. Інші дослідники наполягають на тому, що подібна імплікація та консолідація універсальних концептів і компонентів у сфері освіти повинна розглядатися як можливість додаткового розвитку й взаємного збагачення національних освітніх систем. Втім, незалежно від оцінки самої ситуації, одне залишається поза сумнівом – наявною є ампліфікація процесу транснаціоналізації освітньої системи [107].

Для того, щоб державна політика в освітній сфері «забезпечувала фундаментальні права людей на доступ до якісної освіти, враховувала актуальні та перспективні вимоги соціально-економічного розвитку країни, вкрай важливо розробити науково обґрунтовану, цілеспрямовану програму інноваційного розвитку освіти, яка би сприймалась суспільством. Найважливішим у її розробленні і впровадженні є досягнення реальної взаємодії чинників: політичного, соціального, економічного, культурного і, власне, освітнього. Таке поєднання дасть змогу вивести проблему якості освіти за межі суто галузевої проблематики, збалансувати загальнонаціональні пріоритети, регіональні та особистісні інтереси, створити систему безперервної освіти» [79, с. 15].

Вітчизняні науковці розглядають сучасні загальноцивілізаційні тенденції розвитку як системоутворюючий вплив на реформування системи освіти України. О. Джура з цього приводу зауважує, що перехід до динамічної ступеневої системи підготовки фахівців надасть змогу особистості здобути певний освітній і кваліфікаційний рівень за бажаним напрямом відповідно до власних здібностей і забезпечить її мобільність на ринку праці. Фундаментальні, комплексні реформи активізуватимуть формування оптимальної системи навчальних закладів, які за формами, програмами, термінами навчання, матеріальними засадами функціонування задовольнятимуть інтереси та потреби кожної особистості, суспільства і держави загалом. У реформах вбачається потужний потенціал підвищення освітнього та культурного рівня суспільства, створення сприятливих умов для навчання людини протягом усього власного життя. Дослідник підкреслює, що процеси євроінтеграції сприятимуть зростанню рівня освіти України до рівня розвинених країн Європи [33].

Отже, одним із найбільш важливих позитивних наслідків зазначених вище реформаційних процесів виявляється чітко виражена тенденція до підсилення масовості та відкритості освіти. В межах міжнародного формату інтеракцій національних систем освіти ця тенденція реалізується як швидка й, практично, невинна експансія кращих світових освітніх ідей, програм і практик в глобальний простір. У національному масштабі вказана тенденція передбачає ампліфікацію та поглиблення демократичних засад функціонування освітньої системи шляхом забезпечення рівної для всіх громадян можливості отримати якісні освітні послуги відповідно до власних запитів.

Логіка розгляду цієї проблеми формує підхід, у межах якого обґрунтованим вбачається розгляд відкритості, як однієї з головних ознак громадянського суспільства, а також у вигляді зумовленої вимогами сучасності функціональної властивості системи освіти, яка функціонує в

просторі такого суспільства. Нагадаємо, що розвиток поняття «відкритість» в соціально-політичному дискурсі пов'язаний з концепцією А. Бергсона, котрий вперше запровадив у науковий обіг поняття «відкрите суспільство» у 1932 році, а також теорією відкритого суспільства К. Поппера.

У вже згаданій роботі «Два витoki моралі та релігії» А. Бергсон протиставив два типи суспільств: закрите, яке прагне до самозбереження та спирається на принципи авторитаризму і насилля, та відкрите, утілення якого дослідник пов'язує з видатними особистостями – моральними героями і християнськими містичками. Можливість подальшого прогресу людського суспільства А. Бергсон вбачає лише у відкритому суспільстві, в динамічній моралі, виокремлюючи в якості головних принципів любов до людства, «дух простоти», відмову від штучних потреб, викликаних превалюванням тіла людства над його духовною культурою [11].

Слідуючи визначеному підходу, правомірно стверджувати, що у філософському ракурсі адекватна вимогам сучасності культура розуміється не тільки як сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством в процесі історичного розвитку, а також різного роду форм діяльності, спрямованої на їх продукування, апропріацію та використання, як інструмент вдосконалення адаптаційного механізму на особистому (індивідуальному), соціальному (популяційному), загальнолюдському (видовому) рівнях, але значно ширше – як джерело продукування цивілізаційних сенсів духовного і фізичного життя.

У культурі відбувається первинний соціальний «тренінг» ініціальної природи людини, спосіб її вдосконалення як інструменту обмеженої генерації суб'єктності. В соціально-культурному просторі формується образ Усесвіту та людини в ньому, забезпечуючи становлення особистості, котра нерозривно пов'язана з культурою, тобто, є одночасно і створінням культури, і суб'єктом її засвоєння та, безумовно – її творцем; особистості, орієнтованої на етернальні морально-духовні цінності, на розвиток і

вдосконалення індивідуального, зумовленого природними чинниками потенціалу.

Як ми зазначали вище, відкритість є важливою характеристикою як громадянського суспільства, так і людини – біологічного виду *Homo sapiens*, котра є імпліцитно суверенним підґрунтям такого суспільства. Суспільне життя, його культура безумовно передбачають людську відкритість і культуру цієї відкритості. Кожного разу, коли люди стикаються з системною кризою власного суспільного існування, вони шукають, продукують, обговорюють, випробують на практиці нові форми соціальної та політичної відкритості. К. Поппер визначив як відкрите таке суспільство, в якому люди здатні мислити та діяти, виходячи з раціонального погляду на соціальні інститути. Дослідник констатував, що з якогось часу люди почали розглядати соціальні інститути не як сакральні сутності, а як інститути, які створюються та змінюються самими людьми для облаштування спільного життя [92].

Відтак, людство взагалі та будь-яка людська культура зокрема – це, за визначенням, відкрите суспільство. Тобто «раціональна єдність людства» за Поппером, є видовою характеристикою людини розумної, але не винаходом і прерогативою тієї прогресивної частини людства, яка назвала себе «відкритим суспільством», згідно дефініції К. Поппера.

У межах такого трактування показовим є судження О. Афанасьєвої [4], згідно з яким людські культури характеризуються суттєвими відмінностями щодо рівня динамічності та за результатами їхньої еволюції. Далеко не всі людські культури готові до стійкого розвитку, тобто до розвитку, який підтримується в умовах внутрішньої неоднорідності, зовнішньої конкуренції та загальної мінливості. Вирішальним фактором готовності / неготовності до стійкого розвитку є відкритість / закритість відповідної культури. Культурна відкритість має певну інституціональну детермінацію: первинні інститути людської культури визначаються як первинні інститути соціальної відкритості.

Реформування інститутів відкритості, реагуючи на виклики еволюції Людини розумної – *Homo sapiens*, постає фактором комплікації локальних культур і всезагальної культури людства. Інституціональний історичний аналіз дає можливість зафіксувати певні фундаментальні інновації як інституціоналізацію нової якості соціальної відкритості.

Таким чином, інститути освіти, зокрема вищої, правомірно розглядати як інститути соціальної відкритості. Слід зауважити, що ідеї відкритості освіти зазвичай фігурують на трьох основних рівнях: системи освіти, освітньої установи, освітнього процесу. В сучасному розумінні система освіти постає відкритою, коли вона становить універсальну форму навчання, з використанням широкого діапазону як традиційних, так і нових інформаційних і телекомунікаційних технологій та засобів, які створюють для студента умови щодо вільного вибору освітньої траєкторії. Метою подібної системи слід вважати сприяння особистості в процесі безперервного отримання професійно значущого знання та навичок шляхом застосування сучасного комплексу освітніх та інформаційних технологій, підготовки студентів до повноцінної, продуктивної й творчої участі в соціальному та професіональному житті в умовах інформаційного суспільства [54].

Виходячи з того, що сучасну освіту розглядають як відкриту систему в ракурсі її технологічного й інформаційного контенту, моделі відкритої освіти нового тисячоліття повинні бути конгеніальними інноваційним формам навчання, що базуються на:

- широкому використанні електронних носіїв інформації;
- особливостях інформаційного суспільства, його культурних запитах, інтелектуальних інтенціях, ціннісних преференціях тощо;
- створенні єдиного освітнього інформаційного середовища;
- формуванні нової інформаційної культури суспільства;
- імплементації результатів досліджень у галузі розвитку фундаментальних засад інформатики в систему освіти;

– розвитку та використанні методів інформаційного моделювання, зважаючи на те, що саме цей напрям є в ХХІ столітті критичним фактором подальшого розвитку науки, освіти і високих технологій;

– принципово новій якості трансмережевого інформаційного обміну та механізмах впливу на масову свідомість, що зумовлює посилення культурно-інформаційних і соціально-психологічних аспектів глобалізаційного процесу;

– інтенсивному впровадженні та взаємопроникненні сучасних комп'ютерних, інформаційних і комунікаційних технологій.

У контексті вітчизняних реалій, наголошують Д. Дубов і М. Ожеван, «у стратегічному вимірі раціональним форматом реагування України на глобальні та регіональні «цифрові зрушення» є адекватне пристосування до них у режимі «наздоганяючої модернізації» та забезпечення умов для «випереджаючої модернізації», тобто реального інноваційного розвитку» [36, с. 3].

Загалом припустимо розглядати відкритість як ключову характеристику освітнього процесу. Реалізація принципу відкритості передусім передбачає орієнтацію на студента як на суб'єкта освітньої діяльності. Другим критерієм вбачається максимальне врахування сучасних тенденцій розвитку культури суспільства, глибока та цілеспрямована інтеграція освіти соціального життя. Сучасна освіта, на думку С. Шевельової, передбачає відкритість майбутньому, а її подальший розвиток пов'язаний з подоланням закритості й набуттям освітнім процесом творчого характеру; це вимагає принципових коректувань нині діючої системи освіти [126].

Необхідно відзначити, що концепція відкритої освіти знаходиться ще на стадії формування, оскільки вона переважно визначає основні орієнтири розвитку системи освіти, але меншою мірою – реальну практику освіти; втім, відкрита освіта в третьому тисячолітті зумовлює розробку та

реалізацію фундаментальної стратегії сучасної освіти. Процеси трансформації сучасної системи освіти орієнтовані на перехід до іншої моделі розвитку; ці процеси супроводжуються масовою десоціалізацією, втратою «старої» ідентичності, переходу людей із одних соціальних утворень в інші.

Таким чином, сучасне громадянське суспільство надає широкі можливості реалізації біофілософської освітньої концепції, розглядаючи складну біосоціальну природу людини у контексті якої вона перетворюється в культурну й цивілізовану істоту – самостійного, вільного й відповідального за екосоціальний простір члена громадянського суспільства.

4.2. Теоретико-методологічні основи біофілософської освітньої концепції нового громадянського суспільства

Слід відзначити, що будь-яка філософсько-освітня концепція є складною, прагматичною, динамічною системою фундаментально-філософських знань про педагогічний феномен чи процес, що розкриває його сутність, зміст, особливості, а також технологію впровадження її в соціокультурну сферу життя. З огляду на зазначене, розглянемо композиційний виклад запропонованої нами біофілософської освітньої концепції, призначеної для функціонування у вітчизняних умовах становлення нового громадянського суспільства.

Загальні положення біофілософської освітньої концепції. В умовах першої декади XXI ст., коли критичний рівень екологічного стану планети став нагальною проблемою людства, коли окремі аспекти біологічних, у вужчому розумінні – біофілософських, біополітичних досліджень, таких як генна терапія, клонування тварин, корекція соціальної поведінки людини нейрохімічними засобами, суспільно-політичне значення біофілософії та біополітики безумовно підсилюється.

Визначальною рисою біополітики слід вважати певну гетерогенність об'єктів її дослідження, паралельне існування різних способів пізнання, відмінних між собою образів біологічної реальності.

Показовими в цьому відношенні є можливості сучасної біотехнології, що дає можливість відповідно до визначеного плану змінювати живі організми з метою надання їм нових якостей і властивостей. Технологічні можливості сучасної біотехнології є дійсно фантастичними, втім цей факт не актуалізує презумпцію неконтрольованого втручання в біологію людини.

Як було зазначено вище, упродовж усієї історії людства філософська думка вирішує проблему фундаментальної відмінності між тим, що існує незалежно від людини – світом природи й тим, що створено людиною як у зовнішньому, так і у власному – фізичному й духовному буттєвому просторі. Конкретна інтерпретація людських можливостей щодо творення й самотворення, їх походження, значення, форм реалізації – відзначалася досить широким діапазоном – відповідно до історично-зумовлених світоглядних позицій, а також суспільно-політичної рефлексії на загальне проблемне поле філософської думки.

Загалом кажучи, освіта змінюється монохронно з суспільством, що трансформується, разом із тим на ній ґрунтується розвиток самого суспільства, його соціальні, політичні й економічні тренди. Цивілізаційні виклики активізують нові, когерентні з вимогами третього тисячоліття запити щодо системи освіти, яка має витримувати темпи інтенсифікації розвитку суспільства, а також облаштовувати в зв'язку з цим системні контакти з іншими галузями суспільного життя. Подібна імплікація стимулює продукування освітніх інновацій, які привертають до себе увагу не тільки науково-педагогічної спільноти, а й державних інституцій і громадянського суспільства. Втім, за будь-якими інноваціями постає освіта як суспільний феномен, як інституція, що складає культурну серцевину життя суспільства з його перпетуальними цінностями, історичними

традиціями, науково-педагогічним арсеналом та інтенціями щодо подальшого розвитку правової держави та громадянського суспільства.

Вбачається необхідним підкреслити, що логіка вирішення наукової проблеми, піднятої у нашому дослідженні, етіологічно вимагає зосередження дослідницької уваги на прагматичному характері біофілософської освітньої концепції. Окреслюючи світоглядно-формулюючий потенціал філософського знання у вищій вітчизняній освіті, Г. Берегова [12] не випадково в основу своїх наукових розвідок покладає прагматистсько-інструменталістське вчення (У. Джеймс, Дж. Дьюї), де прагматизм розглядає як фактор практики та методологічний принцип філософії, а інструменталізм – як філософсько-методологічну настанову сучасного освітнього простору.

Такий підхід до побудови біофілософської освітньої концепції у вітчизняній освіті прийнятний і для нашого дослідження біофілософського підґрунтя освітньої концепції в умовах становлення громадянського суспільства, оскільки, згідно з основними положеннями інструменталізму, «продукти свідомості людини (поняття, моральні й естетичні ідеї, наукові теорії, гіпотези тощо) постають засобами пристосування до навколишнього середовища, внесення у нього визначеності й порядку, перетворення дійсності в «зрозумілий» і зручний для життя світ» [12, с. 3].

Понятійно-категоріальний апарат біофілософської освітньої концепції. Дослідження будь-якої наукової проблеми безумовно передбачає визначення пізнавального інструментарію. Такою функцією наділений понятійно-категоріальний апарат, який визнається одним із провідних пізнавальних засобів, що застосовуються в науковій діяльності й відіграє важливу роль в отриманні об'єктивно істинних наукових знань. За допомогою понятійно-категоріального апарату забезпечується оптимальний зв'язок засобів наукового пошуку і його результату; з'ясовується сутність пізнавального інструментарію й напрями його продуктивного застосування, ефективність і релевантність завданням, що

мають бути розв'язані дослідженням; аналізується аксіологічний зміст понять і категорій, на яких ґрунтується науковий пошук. Понятійно-категоріальний апарат упорядковує й орієнтує пізнавальну діяльність на досягнення нових науково-дослідницьких результатів. Розроблений у відповідності до принципів повноти, несуперечливості й системності, апарат відображує головні компоненти досліджуваного явища, а також методологічну основу його дослідження.

Логіка побудови понятійно-категоріального апарату вимагає застосування специфічних понять і термінології суміжних наукових дисциплін, включаючи базисні, інваріантні й інноваційні поняття.

1. Базисні поняття.

Поняття «біофілософська домінанта» нової освітньої концепції застосовано автором як той компонент концепції, змістове наповнення якого характеризується все більш поглибленою інтеграцією й імплікацією різноманітних способів освоєння людиною світу й Всесвіту. Біофілософська домінанта нової освітньої концепції – це, свого роду, «фокус концепції», що розкриває її теоретичну й прагматичну спрямованість, а також перспективні технології впровадження запропонованої концепції в соціокультурну реальність.

Дефініція «концепція» дозволяє розглядати її як «систему доказів певного положення, сукупність наукових та політичних поглядів» [16, с. 315-316]. Як зазначено вище, будь-яка філософсько-освітня концепція є складною, прагматичною, динамічною системою фундаментально-філософських знань про педагогічний феномен чи процес, що розкриває його сутність, зміст, особливості, а також технологію впровадження її в соціокультурний простір.

Вирішальним чинником педагогічного процесу в умовах вищого навчального закладу є особистість, що здобуває професійну кваліфікацію. Відтак, логічним вбачається розгляд змісту поняття «особистість». У широкому розумінні особистість – це «феномен суспільного розвитку,

конкретна жива людина, яка має свідомість і самосвідомість. Структура особистості – цілісне системне утворення, сукупність соціально значимих психічних властивостей, відносин і дій індивіда, що склалися в процесі онтогенезу і визначають його поведінку як поведінку свідомого суб'єкта діяльності та спілкування» [123, с. 305].

У педагогічній і психологічній літературі цей феномен характеризується у взаємозв'язку з соціумом, а саме: людина як суб'єкт соціальних відношень і свідомої діяльності та як системна якість індивіда, що визначається його включеністю у соціальні зв'язки; соціальні якості особистості формується у суспільній діяльності та спілкуванні. Формування особистості як системної якості індивіда зумовлено тим, що людина в процесі спільної діяльності з іншими індивідами змінює світ і через ці зміни трансформується сама; у такий спосіб, на основі соціальної діяльності, людина формується як особистість. Особистість характеризується спрямованістю – стійкою системою домінуючих мотивів – інтересів, переконань, ідеалів, прагнень, уподобань тощо. Через мотиви реалізуються потреби людини; для розвиненої особистості притаманна самосвідомість [123].

Також у контексті пропонованої концепції потребує висвітлення поняття «природа людини», яку слід вважати, на нашу думку, підґрунтям сучасної освітньо-виховної системи в умовах становлення громадянського суспільства, зважаючи на те, що формування нового образу особистості засобами освіти неможливе без урахування біологічно-природних і соціально-духовних компонентів людської природи. (Це поняття докладно було розглянуто у підрозділі 1.1.)

Сучасний освітньо-виховний процес, слід дефініювати з урахуванням того, що гуманістичний вимір сучасної освіти зумовлено й специфікою інформаційного суспільства, й змістом нової картини світоустрою, яке детерміновано необхідністю вирішення глобальних, загальноцивілізаційних проблем. Освітньо-виховним визначаємо процес,

який забезпечує: міжпоколінну трансмісію наукових, культурних і духовних надбань суспільства; формування людини, як біосоціальної істоти, котра здатна продуктивно використовувати набутий досвід у процесі життєдіяльності; а також визначає превалюючі напрями самореалізації, «вузлові точки» бажаної життєвої траєкторії, сприяє формуванню адекватної ідентичності.

Поняття «соціалізація» є достатньо суттєвим в запропонованій концепції. Ми трактуємо соціалізацію як бівалентний (двоспрямований) процес впливу держави і суспільства на індивіда з метою інтеграції його в існуючу систему суспільно-політичних відносин, свідомого сприйняття самим індивідом соціальних норм, цінностей, установок. Якщо суспільство в процесі соціалізації формує людину як громадянина, то індивід у процесі соціалізації творчо впливає на розвиток існуючих політичних структур і відносин, забезпечуючи трансформацію самого суспільства. Тобто, взаємодію індивіда з державою та суспільством можна розглядати як діалектику суб'єктивного та всезагального, причому логічною є вимога стосовно того, щоб відносини двох сторін в конструкціях «індивід – держава» та «індивід – суспільство» були адекватними, інакше поняття «взаємодія» виглядає нонсенсом.

Не менш важливе місце в контенті біофілософської освітньої концепції посідає поняття «система освіти», яку ми розглядаємо в якості засадничого компонента прогресивного розвитку будь-якого суспільства, який реалізує продуктивний механізм трансляції накопичених знань і культурних надбань від покоління до покоління. Це стосується знань про світ, оточуючий людину, різноманітне за змістом і характером виявів суспільне життя, про сформовану людством субординовану систему цінностей, а також умінь і навичок людини щодо вирішення проблем, виникаючих у повсякденному житті.

Розглянуті вище засади етики відповідальності як нової етики для технологічної цивілізації, обґрунтовані Г. Йонасом, зумовлюють

необхідність застосування поняття «відповідальність», оскільки сама природа має стати об'єктом відповідальності людини перед нею, відповідальності нинішнього покоління перед прийдешніми [47].

Поняття «громадянське суспільство» є достатньо важливим при розгляді сутності й змісту запропонованої концепції. Громадянське суспільство визначається нами як заснований на принципах автономності, плюралізму та субсидіарності комплекс індивідуальних і групових інтеракцій громадян, що здійснюються для оформлення і реалізації різноманітних свобод, прав та інтересів у складі інститутів й самокерованих груп, функціонування яких забезпечує єдність цінностей і пріоритетів особистості та держави. При цьому під «новим громадянським суспільством» ми розуміємо таку його форму, яка зорієнтована на налагодження біовідповідального соціального партнерства із державою і, водночас, контролює її з позицій вимоги забезпечення гідного життя.

2. Інваріантні поняття.

Поняття «філософія освіти» є одним із засадничих в розглядуваній концепції. Сучасне розуміння філософії освіти виходить із того, що вона (філософія освіти) покликана розкрити філософські засади освіти як соціокультурного феномена, функції освіти як соціального інституту відтворення певного типу людської суб'єктивності. Формування нових філософських ідей у сфері освіти обумовлено не тільки внутрішніми проблемами й протиріччями освітньої системи, але, ширше – масштабними трансформаціями в культурному житті суспільства, змінами його інтелектуального стану, модернізацією моделей соціальної взаємодії з урахуванням нових цивілізаційних викликів (див. підрозділ 1.2).

Одним з ключових понять біофілософської освітньої концепції є поняття «біополітика». Викладене в підрозділі 2.1 дисертації, трактування біополітики дає підстави розглядати її як комплекс аспектів взаємної імплікації біології та політики, що зумовлює зростання як політичного потенціалу біології, так і біологічного потенціалу політики. Наукові

результати в сфері біополітики мають вирішальне значення для розробки стратегічних планів політичного, економічного й культурного розвитку країни, а також у процесах реформування системи освіти в контексті вимог, зумовлених формуванням сучасного громадянського суспільства.

Поняття «біофілософія» природним чином посідає чільне місце в біофілософській освітній концепції. Ми розглядаємо біофілософію в якості методологічної домінанти, іншими словами – складової ядра біофілософської освітньої концепції в новому громадянському суспільстві. Більш докладно сутність, зміст і практичний аспект біофілософії будуть висвітлені нижче, як ключовий чинник біофілософської освітньої концепції в новому громадянському суспільстві.

3. Інноваційні поняття.

У змісті заявленої концепції застосовано поняття «біосоціальна компетентність особистості», авторську дефініцію якого вбачається необхідним викласти. Ми визначаємо біосоціальну компетентність людини як комплекс якісних ознак фізіологічних, психічних, інтелектуальних, духовних, культурних складових людської особистості, ступінь розвитку й динаміку формування яких зумовлюють адекватність, раціональність, консенсусність у взаємовідносинах із оточуючим світом, а також адаптуючу резистентність виявам контртенденцій з боку соціально-біологічного середовища.

Логіка дослідження вимагає проаналізувати **теоретико-методологічні основи біофілософської освітньої концепції в новому громадянському суспільстві**. Методологія розроблення теоретичних основ цієї концепції передбачає: по-перше, діалектичний взаємозв'язок педагогіки й таких галузей знання, як філософія освіти, соціологія, економіка, політологія, психологія, екологія, фізіологія, етологія тощо; по-друге, єдність і взаємозв'язок біополітичної філософсько-освітньої концепції з іншими, зокрема педагогічними концепціями у вирішенні основних освітньо-виховних завдань і педагогічних проблем; по-третє,

системний аналіз і синтез досліджуваних предметів і явищ, які дозволяють встановити елементний, структурний і функціональний склад об'єкту; по-четверте, міждисциплінарне прогнозування розвитку системи освіти й виховання в умовах громадянського суспільства.

Біофілософську освітню концепцію нового громадянського суспільства розглядаємо як складну, багатоаспектну, цілеспрямовану, динамічну систему теоретико-методологічних і методико-технологічних знань, рекомендовану до застосування в наукових дослідженнях об'єктів і процесів, характерних для освітньо-виховної системи, а також як теоретичне підґрунтя практичних розробок, програм, проектів у галузі освіти й виховання.

В якості загальнонаукової методології слід розглянути підходи, як сукупність способів, прийомів розгляду будь-чого, впливу на кого-небудь, ставлення до кого- або чого-небудь, або як ключ. Вітчизняні дослідники Т. Дмитренко і К. Яресько зауважують, що у гуманітарній галузі застосовуються підходи, які дозволяють розглянути стан об'єкту – статику (стан спокою, рівноваги, відсутність руху й розвитку) або динаміку (стан руху, хід розвитку, зміни параметрів тощо). Статичний стан об'єктів, коли їх характеристики не змінюються в часі, досліджується із застосуванням таких підходів: системного, знаково-символічного, культурологічного, інтервального, ресурсного, тезаурусного. Динамічний стан об'єктів, характеристики яких змінюються з плином часу, вивчається за допомогою підходів: факторного, управлінського, синергетичного, діяльнісного, технологічного [95].

Системний підхід передбачає три види аналізу: структурний (результат – структура об'єкта); функціональний (результат – призначення кожного елемента й системи загалом); генетичний (розвиток системи та її елементів). Із системним підходом пов'язаний культурологічний підхід, орієнтований на етику культурології і педагогіки. Культурологічний підхід пов'язаний, з одного боку, з культурологічною парадигмою, з іншого – з

елементами педагогічної системи як умови реалізації педагогічного процесу. Тезаурусний підхід має у своїй основі поняття тезаурусу як повного систематизованого масиву інформації [95, с. 36].

Застосування тезаурусного підходу в процесі розробки біофілософської освітньої концепції дозволило нам сформувати систематизований склад знань з біології, біополітики, біофілософії, педагогіки, філософії освіти, етології, екології тощо.

В розробці біофілософської освітньої концепції нами було застосовано інтервальний підхід, що дозволило обґрунтувати необхідність застосування цієї концепції як теоретичного підґрунтя здійснення відповідних етапів освітньо-виховного процесу, враховуючи його багатомірність і багаторівневність.

Праксеологічно-перспективний підхід (запропонований нами як різновид діяльнісного), застосовано серед інших в процесі розробки біофілософської освітньої концепції, обумовлює практичну доцільність та ефективність застосування біополітичного, зокрема, підґрунтя для філософсько-освітньої концепції, яка покликана слугувати перспективною, динамічною, складно структурованою системою біофілософських і освітньо-філософських знань, що розкриває її теоретичну й прагматичну спрямованість, а також перспективні технології впровадження концепції в соціокультурну реальність.

Аксіологічний підхід (як різновид культурологічного) дав можливість вибудувати концепцію з урахуванням, по-перше, освітньо-виховних цілей як базових цінностей громадянського суспільства, враховуючи те, що воно слугує соціетальним підґрунтям біополітичної філософсько-освітньої концепції; по-друге, аксіоматичної самоцінності людини, як ключової постаті освітньо-виховного процесу та структурно-функціональної одиниці громадянського суспільства; по-третє, апріорної, динамічно прогресуючої цінності постійно оновлюваного знання в умовах стрімко змінюваного світу.

Ядро біофілософської освітньої концепції складають закономірності й принципи з арсеналу методології наукового пізнання.

1) Закономірність дієвості, яка дозволяє розкрити сутнісні особливості досліджуваного феномена, врахування яких дає можливість вибудовувати взаємодію з об'єктом і прогнозувати напрями та динаміку його розвитку. Закономірність дієвості зумовлює принципи системності, технологічності та зворотного зв'язку.

2) Причинно-наслідкова закономірність, яка розкриває причинно-наслідкові зв'язки біофілософської освітньої концепції з об'єктивно діючими факторами, які впливають на неї безпосередньо, а також визначають зміст концепції та її результат. Причинно-наслідкова закономірність актуалізує принципи перспективності, розвитку ціннісних орієнтацій, достатності ресурсів.

3) Закономірність ефективності відображує залежність ефективності вибудованої концепції від якості (науковості, актуальності, достовірності, полівалюативності) використаної інформації та обмежена особливостями вирішуваної наукової проблеми. Закономірність ефективності обумовлює принципи оперативності й істинності інформації, вирішуваності проблеми, цілеспрямованості.

Окремо слід виділити принципи, що є загальними для розглянутих закономірностей, тобто – універсальними; до них відносимо принципи науковості, реалізованості, доступності, оптимальності, гнучкості.

Педагогічні умови ефективного функціонування і розвитку досліджуваного явища. Як зазначалося вище, розробка біофілософської освітньої концепції передбачає технологію впровадження її в соціокультурну сферу життя, у цьому контексті – в освітню (педагогічну) систему. Такий аспект вимагає розгляду комплексу педагогічних (і організаційних) умов ефективного функціонування й розвитку системи освіти під впливом положень біофілософської освітньої концепції в новому громадянському суспільстві. Розкриття поняття «організаційно-

педагогічні умови» здійснюється в єдиному смисловому просторі базисних понять шляхом побудови теоретичної моделі, яка ґрунтується на ідеях сучасної теорії управління освітніми системами, соціальними організаціями; на засадах організаційного й соціального менеджменту, серед яких – ідея самоорганізації системи, ідея суб'єктності, ідея визначення груп умов у структурі педагогічної організації, ідеї інформаційного обміну між системою та оточуючим середовищем.

Розглядаючи педагогічні умови впровадження концепцій, зокрема філософсько-освітніх, вбачається необхідним урахувати такі аспекти:

1. Реальною є наявність певних потенцій середовища (в тому числі освітнього) і його роль в продукуванні, підтримці й розвитку різного роду процесів; іншими словами – напрями й інтенсивність інтеграції в соціальний простір, зокрема ідей, теорій, концепцій, можуть варіюватися відповідно до особливостей актуалізації потенціалу середовища (в тому числі освітнього).

2. Оцінюючи динаміку процесу впровадження концепції в соціальне середовище, необхідно відзначити, що умови є важливим фактором його результативності, оскільки вони складають саме те середовище, в якому концепції виникають, існують і розвиваються.

3. Педагогічні умови слід розглядати як певні обставини, що сприяють успішному протіканню навчально-виховного процесу; як педагогічно комфортне середовище, як сукупність заходів в навчально-виховному процесі, що забезпечують всебічний, гармонійний, перспективний розвиток осіб, котрі навчаються.

4. Упровадження в освітній простір концепцій, зокрема філософсько-освітніх, орієнтованих на розвиток освітньо-виховної системи, має базуватися на положенні про те, що згаданий розвиток відбувається під впливом потрійної детермінації: середовища розвитку, вимог діяльності та духовних цінностей.

Відповідно до вищевикладеного, підкреслимо – середовищем реалізації заявленої концепції є громадянське суспільство, поняття якого не тільки зафіксовано в назві концепції, а й визначає статус людини, члена громадянського суспільства, оскільки без вільної, відповідальної, освіченої, духовної особистості суспільство, яке претендує на визначення громадянського, не може існувати в принципі.

Звертаючись до діяльнісного аспекту розвитку освітньо-виховної системи, необхідно зауважити, що біофілософська освітня концепція має прагматичний характер з орієнтацією на соціальний і педагогічний результат. Також наголосимо, що сучасні концепції філософії освіти, розроблені вітчизняними дослідниками, зокрема прагматистсько-інструменталістська концепція вищої аграрної освіти Г. Берегової, пов'язані з «глобалізаційними процесами й вимогою забезпечення виживання людства й збереження цивілізації, котра визначається потребою у формуванні нової, сучасної особистості з планетарно-космічним типом мислення й етично-моральними світоглядними установками» [12, с. 2].

Стосовно вказаних вище духовних цінностей, вбачаємо за необхідне розглянути це поняття ширше – як духовність, пов'язану з базовими модальностями соціокультурного буття особистості в громадянському суспільстві, зокрема – з діяльністю. Сучасні дослідники [31] визначають духовність як діяльність, спрямовану на пізнання й створення духовних, трансцендентних цінностей; у вузькому розумінні – як свідомий вихід в екзистенційний вимір життя (наприклад, самоаналіз). Також модальностями соціокультурного буття вважаються комунікація та свідомість, зокрема духовна комунікація засновується на спільних віруваннях або переживанні трансцендентного й екзистенційного досвіду; виховання себе та інших шляхом звернення до вищих цінностей буття.

Змістово-сміслові наповнення біофілософської освітньої концепції нового громадянського суспільства. Слід зауважити, що ситуація, яка є характерною для сучасної науки та практики, потребує від

наукового загалу більш прискіпливої уваги до міждисциплінарних досліджень, сутність яких – у становленні та розвитку нових нетрадиційних галузей наукового знання й дослідницьких напрямів. Одним із таких напрямів, як було вже зазначено, постає біофілософія, як один із продуктів цивілізаційної культури, який є специфічним конвергентним комплексом біології та філософії, орієнтованим на цілісне усвідомлення феномена життя, її місця та ролі в планетарному бутті.

Становлення біофілософії пов'язане з загальною тенденцією поступального руху знання від архаїчного, традиційно-класичного ідеалу науки у напрямі нового – нетрадиційного, некласичного ідеалу. Класичний підхід спрямовано на дослідження субстанціональної сфери Всесвіту як замкненої, самодостатньої системи, яка характеризується певною гомогенністю будови, рівноважністю стану та лінійністю розвитку. Некласичний ідеал пізнання спрямований на уявлення щодо процесуальності, різномірності, нерівноважності та нелінійності буття; в зв'язку з чим певні трансформації відбуваються й у філософії: в ній також відбуваються певні трансформації, для яких характерним є прогресуючий синтез філософського й наукового знання загалом. Розвиток біофілософії при цьому відбувається шляхом більш глибокої імплікації філософії та біології [17].

Біофілософію, на думку А. Шаталова й Ю. Олейникова, слід розглядати як комплексну, інтегративну, біологічно орієнтовану міждисциплінарну галузь знання, яка актуалізує світоглядно-методологічні, гносеологічні, онтологічні й аксіологічні проблеми буття Універсуму крізь призму дослідження феномена життя. Коло подібних проблем є досить широким: від загального бачення предмета біофілософії як нової натурфілософії, до розкриття всього багатства її світоглядно-методологічного змісту, від визначення предмета біофілософії як об'єкта міждисциплінарного дослідження, до виявлення її місця і ролі в розвитку філософії науки й духовної культури у цілому. Біофілософія постає як

цілісна єдність трьох компонентів: філософії біології, філософії життя та відповідній цим складовим аксіологічній системі [124].

У процесі становлення біофілософії необхідним вбачається виокремити певні етапи транзиту:

1. Від суто стихійного, інтуїтивного розгляду об'єкта дослідження до усвідомленого проникнення суб'єкта в об'єкт пізнання.

2. Від інтуїтивно-раціонального, суто науково-раціонального ставлення до живої природи в напрямі чуттєво-раціонального ставлення.

3. Від ідеї визнання здатності до мислення лише у людини, до ідеї всезагальної когнітивності живого, яке має внутрішню здатність до диференціації себе й інших [135].

4. Від визнання нерівноцінності різноманітних форм життя до обґрунтування прибічниками «глибинної екології» рівноцінності й необхідності «розквіту» всіх форм життя на Землі, визнання внутрішньої цінності природи, біосферної єдності всіх живих істот [137].

Прогресуюча роль світоглядної домінанти в біоцентристських концепціях життя має слугувати стимулюючим мотивом ампліфікації дослідницького поля біофілософії як ґрунту нових, фундаментальних світоглядних, методологічних і аксіологічних уявлень про людину, її внутрішній світ, місце і роль людини в оточуючому її ойкосі, енергетичному, інформаційному й духовному просторі. У такому ракурсі концепції біоцентризму, антропоцентризму й космоцентризму трансформуються з розряду контрадикторів наукового пізнання в комплекс засадничих комплементарних принципів пізнання життя, детермінуючих шляхи, ресурси й перспективи його збереження, безпеки й розвитку на індивідуальному, популяційному й біосферному рівнях. Відтак, результатом такого процесу має стати фундаментальний світогляд, ядром якого повинні бути ідеї превалювання цінності та значущості життя людини у безпечному природному середовищі.

Отже, становлення біофілософії імпліцитно покликано бути свого роду відправною точкою розширення обсягів і заглиблення системних міждисциплінарних досліджень процесів біологізації філософії та філософізації біології, підвищення наукового інтересу до біологічної складової світогляду та світосприйняття.

Логіка розгляду зазначеної проблеми формує підхід, у межах якого обґрунтованим є питання: як можуть філософія та біофілософія впливати на філософію освіти та сприяти розвитку освітньої системи зокрема? Як можуть (якщо можуть) біологічні науки сприяти розвитку соціальних наук? Відомо, що саме по собі використання біологічних моделей у теоріях соціального життя не є нонсенсом або новацією, оскільки біологічна компонента присутня в них апріорно.

На думку В. Борзенкова [20], у філософії утвердилися принаймні три галузі або напрями досліджень сучасної науки, так або інакше пов'язані з тим, що може бути названо «біофілософією». Дослідження в галузі біологічних основ усього, що пов'язано з людиною, культурою, соціальними інститутами, політикою, етикою тощо.

Розуміння біофілософії, як аксіолого-пізнавальної форми сучасної біології, є спробою створення моноцільного, інтегрованого теоретичного образу узагальненого «живого». Основою такого розуміння є філософське осмислення живого в конкретних імплікованих аспектах: а) онтологічному – з урахуванням взаємозв'язку Всесвіту, природи і людини; б) методологічному – в контексті методологічних засад адекватного сприйняття взаємозв'язку і взаєморозвитку Всесвіту, природи і людини; в) філософсько-світоглядному – розгляд філософського образу живого, як конкретизація усезагального філософського образу світу з урахуванням контексту культурної та технологічно-трансформуючій діяльності людини відносно природи; г) аксіологічному – виявлення ціннісних аспектів принципів біоетики та екоетики в контексті філософської аксіології. Сучасні вітчизняні дослідники в сфері біофілософії пропонують здійснювати аналіз

біофілософії як такої, що формує цілісний образ живого на основі вказаних аспектів, а також дозволяє говорити і про власне ціннісний сенс даної аксіолого-пізнавальної форми. У цьому розумінні біофілософія здатна «... спрямовувати здійснення філософської рефлексії над світоглядними, методологічними і аксіологічними можливостями біології в розв'язанні, зокрема, філософсько-освітніх проблем» [87, с. 2].

Є підстави стверджувати, що першорядне значення в цьому випадку мають дослідження, які спираються на потужний теоретичний і математичний апарат популяційної генетики та СТЕ (синтетичної теорії еволюції); у цій сфері сформовані вже досить продуктивні програми, деякі з них претендують на статус самостійних, специфічних дисциплін, таких як біополітика, еволюційна етика, еволюційна епістемологія тощо. Дослідники в цих галузях усвідомлюють, що в ряді випадків вони суто наукові – біологічні методи імплантують в «святе святих» філософії, наприклад, природу моралі або людського пізнання, межі й сама правочинність яких представляють фундаментальну філософську проблему.

Слід зазначити, що проблеми, які постають перед системою освіти, не вирішуються повністю протягом багатьох років і в багатьох країнах, що, безумовно, свідчить про дифракцію або відсутність чітко розроблених філософських засад, на яких може (і повинна) формуватися системна, цілісна і науково-обґрунтована стратегія розвитку інститутів освіти. Релевантність філософії освіти в умовах третього тисячоліття детермінована як завданнями орієнтації в інтенсивно змінюваному суспільному просторі, так й процесом формування нових, конгеніальних вимогам сучасності, світоглядних концепцій освіти.

У межах дакого трактування проблемність філософського аналізу якості освіти передбачає дослідження багатокомпонентної системи освіти, виявлення відповідальних суб'єктів – зацікавлених учасників освітнього процесу, ступінь їхньої задоволеності та на підставі цього – стратегії

діяльності вищого навчального закладу з метою забезпечення якості пропонуванних освітніх послуг. Процеси реструктуризації системи освіти, зокрема в країнах пострадянського простору, характеризуються недостатньою ефективністю існуючої системи освіти, що зумовлює активний пошук не тільки нових форм й методів навчання, а й, у широкому розумінні – нової філософії освіти, сучасної освітньої парадигми, модерних стратегій управління якістю освіти у вищих навчальних закладах. Неefективність існуючих моделей організації вищої освіти в умовах глобалізованого й інтернаціоналізованого простору стала очевидністю в умовах зростання кількості невирішених проблем в системі вищої освіти.

Традиційне розуміння біології як науки про основні форми організації й еволюції живих організмів починає піддаватись сумніву в зв'язку з її зверненням до проблем людини. Актуалізуються докорінні зміни в предметі науки про живе: авторитет біологічних досліджень в «людинознанні» детермінується не тільки акумуляцією конкретно-наукових даних про матеріальний субстрат життєдіяльності людини, а й можливістю впливу на формування образу сучасної науки, світоглядних традицій, ідеалів і норм наочності [98].

Виходячи з того, що людина імпліцитно досліджується як природна істота, природничі науки конвергують із науками суспільно-політичними, причому інтенсивність і сила подібної конвергенції прямо пропорційні глибині, об'єму та змісту досліджень різних аспектів природного та соціального буття людини. Відтак, актуальною вбачається проблема більш глибокого наукового аналізу людської природи, дослідження структурних рівнів людини як біосоціальної системи. Своєчасність і необхідність вирішення вказаної проблеми є очевидною в умовах третього тисячоліття, реалії якого ставлять під сумнів сам факт збереження живої природи на Землі; в обставинах, коли людина не відчуває себе ані частиною природи,

ані її володарем, що провокує загальнолюдське відчуття партикуляризації від природи та певної алієнації людини як біологічного виду.

Таким чином, виникає потреба в обґрунтуванні нового, біофілософського підходу до розуміння людського буття, до створення моноцільної картини природи, в яку людина може бути інтегрована як її унікальний, специфічний, втім необхідний, органічний компонент. Доречним у цьому контексті вбачається зосередження уваги на біофілософських засадах побудови філософсько-освітньої концепції формування нового громадянського суспільства.

Одна з головних, як вже підкреслювалося, функцій філософії освіти полягає в продукуванні й обґрунтуванні комплексних закономірностей зворотного впливу освіти на філософію. Гуманістичний підхід в освіті, здійснюваний в контекстуальному ареалі філософської концепції антропоцентризму, передбачає фокусування уваги на індивідуальності людини, її особистості, а також спрямування на розвиток самостійного критичного мислення членів суспільства, котрі усвідомлюють, що подальший розвиток усіх сфер життя соціуму неможливий без вирішення широкого спектру політичних, економічних, моральних і духовних проблем. Тобто, на становлення ідеї презумпції пріоритетності інтересів особистості над державними, національними або класовими інтересами, певним чином впливають ідеї педагогічні.

Відповідно до цього, розвиток освіти має базуватися на широких філософських уявленнях про неї, оскільки, на думку С. Гессена, «завдання усякої освіти – долучення людини до культурних цінностей науки, мистецтва, моралі, права, господарства, перетворення природної людини в культурну... Мета освіти – культурні цінності, до яких в процесі освіти має бути долучена людина. Які науки досліджують культурні цінності, встановлюють закони цих цінностей, класифікують їх, визначають взаємні їх відносини між собою? Після сказаного нами ... про культурні цінності неважко бачити, що науками цими постають різні відділи філософії ...

Таким чином, кожній культурній цінності відповідає особливий відділ філософії й навпаки: скільки відділів філософії, стільки цінностей культури» [28, с. 36].

Слідуючи визначеному підходу, С. Гессен наголошує, що між поняттями культури, історії, філософії, освіти й педагогіки встановлюються тісні взаємовідносини. Тобто, кожній філософській дисципліні відповідає специфічний відділ педагогіки у вигляді як би прикладної її частини: логіці – теорія наукової освіти, те, що багатьма не дуже вдало називається дидактикою; етиці – теорія моральної освіти; естетиці – теорія художньої освіти тощо. Дослідник наголошує на тісному зв'язку між філософією і педагогікою, проблемою культури і проблемою освіти. В своїх міркуваннях С. Гессен йде далі, стверджуючи: «якщо педагогіка так тісно пов'язана з філософією, то в певному сенсі може бути названа навіть прикладною філософією...» [28, с. 37].

Освіта в нових глобальних умовах постає механізмом збереження історичної спадковості, формування, трансляції та сприйняття «соціального генофонду». Спочатку через звичаї та традиції, а потім через знання відбувається трансмісія найбільш ефективних моделей життя й поведінки, сформованих історично в певному суспільстві. Будь-яке суспільство, забезпечуючи нові покоління знаннями про оточуючий світ, передає їм специфічну культуру, формуючи та виховуючи за її зразками нові покоління. Сучасна філософія освіти формує власні цілі, ставить питання про взаємозв'язок освітніх цінностей та цінностей культури. Тим самим зумовлюються параметри нового образу людини, котра виявиться підготовленою для викликів третього тисячоліття [85].

Комплексний аналіз потенціалу філософського підходу до освіти й пошуків її оптимальної системи з урахуванням європейського й світового досвіду надав підстави вітчизняному філософу С. Клепку визначити контекстом для освіти України саме європейський, який «ніби своєрідна тіль для української освіти, адже все в ній робиться (в усякому разі, хоча б

декларативно) з огляду на європейські та світові досягнення: з одного боку, ми, як тінь, слідуємо за освітою Європи, а з іншого – від Європи на нашу освіту падає інша тінь, у якій ми не завжди можемо роздивитися свої досягнення та проблеми» [51, с. 10].

Генеральним напрямом досліджень С. Клепка є окреслення концепції розбудови генеративної освіти в Україні, тобто освіти, що породжує вільну й високотехнологічну (культурну, компетентнісну) конкурентоспроможну людину, для донесення й обґрунтування якої учений аналізує конкретні факти освітянського життя, унаслідок чого зазначає, що подає не завершену концепцію генеративної освіти, а лише преамбулу до неї, з «відкриттям її антиінтуїтивних точок росту, бо освітня політика тиску на інтуїтивні точки освіти, здається, вже вичерпана» [51, с. 11].

Стратегічною метою філософії освіти вітчизняний філософ О. Базалук визначає формування планетарно-космічної особистості, а одним з найважливіших складників нової парадигми освіти – її випереджальну функцію, яка стає глобальним фактором розвитку суспільства. Причому «акцентування на «космічності» особистості, з одного боку, вказує на зв'язок із філософсько-гуманістичною традицією, відповідно до якої людина й Усесвіт утворюють єдиний світ, у якому людина (мікрокосм) є відбиттям Усесвіту (макрокосму), з іншого боку, підкреслює актуальність сучасних космологічних концепцій, що намагаються обґрунтувати закономірну появу людини в матеріальному світі» [82, с. 77].

У сучасному філософському дискурсі освіта трактується як «всезагальна і життєстверджуюча форма розвитку світу». Її необхідність є вихідною із «фундаментального закону буття, відповідно до якого кожне явище буття прагне виявлення своєї міри, своєї якості, розгортання всієї повноти власної природи, що своєю чергою є необхідною умовою розвитку буття загалом, а головне – його єдності, гармонії, впорядкованості, соборності, загальної єдності, що не виключає

протилежностей і навіть протиріч у процесі руху до повноти» [89, с. 28]. З одного боку, наголошують М. Піщулін і Ю. Огородников, у центрі освітнього процесу, як і в центрі процесу історичного, стоїть людина; з іншого боку – саме освіта забезпечує одночасно стабільність і розвиток суспільства, вона має підтримувати в ньому позитивні тенденції та мінімізувати негативні. Визначаючи предмет філософії освіти, дослідники наголошують, що це – суто освіта в буттєвих, глобальних, найбільш фундаментальних соціальних і національно-державних процесах. Філософія освіти розглядає розвиток людини в єдиному потоці всесвітнього розвитку, «не тільки земного, але й буттєвого, тобто світу в його трансцендентному усвідомленні». У цьому контексті освіта й діяльність педагога «набувають особливого, глибинного, великого змісту, без якого і те й інше дійсно перетворюються лише в сферу освітніх послуг». Як всезагальна онтологічна форма розвиваючого існування, освіта актуалізує фундаментальні закони або закономірності, які М. Піщулін і Ю. Огородников [89] формулюють так:

1. Закон об'єктивності освіти, обумовленості змісту, методів та організації освіти складним комплексом об'єктивних процесів – духовно-буттєвих (світових, універсальних); духовно-історичних (рівень цілісного розвитку людини), традиційно-національних, соціально-політичних тощо.
2. Закон постійного оновлення змісту, методик і організації освітнього процесу.
3. Закон розвитку сутнісних якостей, сторін, властивостей людини, її родових якостей.
4. Закон, який наголошує, що людина володіє вродженим прагненням до розвитку власної родової сутності у всій її повноті, єдності та гармонії.

Як тільки освіта припиняє виконувати своє онтологічне завдання, підкреслюють дослідники, вона стає суб'єктивною, тобто випадковою, втрачає свою сутнісну необхідність для людини та перетворюється на

сферу маніпулювання нею – тобто переходить, на наше переконання, під «юрисдикцію» традиційної біополітики.

Як зазначалося вище, біополітика в умовах сьогодення слугує не тільки об'єктом наукового дискурсу, а й методологічним і практичним фундаментом підвищення продуктивності й результативності, зокрема в освітній сфері суспільного життя. Такий аспект зумовлює можливість припущення, відповідно до якого нові біологічні й зокрема біополітичні, знання й пов'язані з ними технології налаштовують суспільну свідомість на продукування принципово нових або модернізацію вже існуючих освітньо-філософських ідей. Будь-які реформи й трансформації в освітній сфері без урахування філософської та зокрема біофілософської складових провокує потужні вияви контртенденцій, зумовлених традиційним підходом до людини як до елементарної соціальної одиниці, без урахування того, що вся історія людства – це процес збереження й розвитку творчих (генетичних) задатків людського роду. У такому контексті може бути прийнятним принцип мінімізації виміру: зі всіх можливих варіантів трансформації реалізується той, який дозволяє адаптувати суспільство (або його окремих інститутів) до заданих йому об'єктивно умов і параметрів при мінімальних змінах у системі соціокультурного цілого.

З огляду на визначений підхід, вбачаємо за необхідне висловити думку стосовно того, що у філософському ракурсі адекватна вимогам сучасності освіта розуміється не тільки як засіб пізнання та засвоєння оточуючого світу, як інструмент вдосконалення адаптаційного механізму на особистісному (індивідуальному), соціальному (популяційному), загальнолюдському (видовому) рівнях, але значно ширше – як джерело продукування цивілізаційних сенсів духовного й фізичного буття. Також освіту можна розглядати як первинний соціальний тренінг вихідної природи людини, спосіб її удосконалення для цілей виробничого споживання, як інструмент обмеженого генерування суб'єктності. Освіта

як формування образу Всесвіту й людини в ньому, забезпечує становлення особистості, котра імплікована з культурою, тобто є одночасно і створенням культури, і суб'єктом її засвоєння і, нарешті, її творцем; особистості, орієнтованої на перпетуальні морально-духовні цінності; особистості, котра розвиває та вдосконалює власний, обумовлений природою потенціал.

Слід звернути увагу на те, що в сучасному науковому дискурсі формулюються основні завдання наукової діяльності в галузі філософії освіти, яка розуміється як теоретико-методологічне підґрунтя розвитку освіти в умовах суспільства, що трансформується. На думку Н. Наливайко та О. Ушакової, ці завдання охоплюють такі напрями:

1. Розробка когнітивних аспектів знанневого потенціалу громадян як підґрунтя для подальшого прогресивного розвитку громадянського суспільства і держави.

2. Обґрунтування триєдності фундаментальних знань в освіті, яке містить в собі: соціокультурну ідеологію, наукову картину світу й науковий, практично орієнтований світогляд.

3. Формування методологічного фундаменту змісту й практичної значущості кожного освітнього рівня – від дошкільного до післявишівського.

4. Розкриття філософських засад освітньої політики в умовах масштабних суспільних трансформацій третього тисячоліття [78].

Як було зазначено вище, у новому громадянському суспільстві, яке трансформується, наявним є кардинальне інституціональне реформування (що є характерним для новітньої історії України); воно призводить не тільки до істотного диссенсусу в соціокультурному контакті поколінь, а й до значного зниження ефективності діючого в суспільстві механізму трансляції соціально-політичного досвіду.

Суспільство, що трансформується – це суспільство в стані нестабільного існування, в якому відбуваються постійні зміни в усіх

сферах суспільного життя, викликані зовнішніми та/або внутрішніми чинниками. Початок третього тисячоліття характеризується ампліфікацією процесів глобалізації, які з різним ступенем інтенсивності впливають на практично всі держави світу. Трансформаційні соціальні процеси активізуються в планетарному масштабі як наслідок розгортання глобальних транспортних та інформаційних мереж, набуваючи нових якісних ознак [85].

Виходячи з причин соціальних змін, Н. Наливайко й О. Ушакова [78] виділяють такі трансформації: зовнішні й внутрішні, глибинні й поверхневі, всеохоплюючі та часткові. Дослідниці виокремлюють два основних види соціально-державних перетворень структурно-змістового характеру – поверхневу (феноменальну) трансформацію й глибинну (сутнісну) трансформацію. Перша охоплює певну частину зовнішніх соціальних подій, але не змінює соціально-економічних і традиційних соціокультурних засад суспільства. Глибинна трансформація охоплює не тільки надбудовні, а й базисні основи суспільства, економічно-господарський механізм і культурне підґрунтя життя людей.

Необхідно зазначити, що в країнах пострадянського простору й в Україні зокрема йдуть глибинні трансформаційні процеси. У першій декаді ХХІ ст. видається очевидним, що перехід України на шлях модернізації й сталого розвитку та її активну участь у сучасному загальноцивілізаційному процесі ретардується насамперед рудиментарною спадщиною тоталітаризму комуністичного режиму, який сформував інформаційно та культурно замкнений, ієрархічно побудований за фрактальним принципом самоподібності імперський простір жорстко централізованих владно-підкорених відносин. Безумовно, що демонтаж уламків колишньої тоталітарної системи, відкриття політичного, соціального, економічного, культурного, інформаційного простору України для контактів зі світовим співтовариством, і передусім зі спільнотою розвинених країн, природним чином виведе нашу країну на шлях сталого розвитку.

Серед внутрішніх причин соціальних змін першочерговими виявилися односторонні підходи до реалізації проектів перспективного соціального розвитку за комуністичним сценарієм, визначеному ще в другій половині ХХ ст. Не були досліджені та враховані соціальні реалії, ігнорувалися системні закони розвитку суспільства й філософські закони соціального управління. «Комуністична віра» домінувала над філософсько-науковим знанням, теоретичні побудови все далі дистанціювалися від реальності, як наслідок – плани комуністичного будівництва трансформувалися в утопію [43].

Серед зовнішніх причин, які зумовлюють активізацію трансформаційних процесів у країнах пострадянського простору, слід відзначити активний вплив на ці країни з боку Заходу, США, а також потужні глобалізаційні процеси, сутність і результати яких не є безумовно прогресивними й конструктивними для держав демократичного транзиту.

Таким чином, під впливом зовнішніх глобальних причин у так званих ендемічних державах (від грецьк. *endemos* – місцевий) відбуваються різного роду трансформації за двома основними рівнями:

1. Поверхнева трансформація ендемічної держави, зумовлена змінами глобального масштабу, відбувається з елементами розвитку, стагнації або деградації. Відтак, йдеться про суспільство з різноплановими феноменальними інноваціями.

2. Глибинна трансформація ендемічної держави порушує вихідні матеріально-економічні й духовно-культурні засади її буття.

Трансформації ендемічних держав обумовлені західно-глобалістськими впливами, але з іншого боку вони визначаються й внутрішніми процесами модернізації суспільного життя, алієнацією або наближенням до власних соціокультурних основ, прилученням до новітніх досягнень людства. Чим глибші соціальні трансформації, тим більш важливим постає потенціал фундаментальних знань, необхідних людині, оскільки в процесі глибинних трансформацій суспільного життя життєво

необхідним є одночасне реагування на двох рівнях соціального буття. Вибір і реалізація не популістського, але чітко визначеного й науково обґрунтованого стратегічного курсу соціального життя в масштабах усієї держави виявляються реальними лише за наявності підготовлених для цього людей – освічених, культурних, відповідальних, соціально-активних й високоморальних. У цьому контексті доречним є звернення до системи освіти; саме чітко налагоджена та постійно діюча система освіти – виховання формує такий знаннєвий і людський потенціал суспільства, який здатен реалізувати стратегічні плани держави [78].

З урахуванням вищесказаного, особливого значення набувають думки вітчизняного дослідника в галузі філософії освіти В. Андрущенко. Учений вважає, що згідно з інтенсивним розвитком інтелекту людства та його практичною спроможністю, на передній план мають вийти народи, здатні до продукування й використання високих технологій, у тому числі й у галузі освіти. Перед суспільствами, наука й освіта яких перебувають у депресивному стані, постає реальна загроза перетворення в пасивного споживача історії або ж асиміляції в спільноти, інтелектуально більш розвинені. В цьому контексті науковцем проаналізовані реальні можливості інтелектуального розвитку українського народу, держави й культури, активної присутності України в європейському та світовому геополітичному просторі, зростання її конкурентоспроможності на основі розвитку науки й освіти [2].

Думку В. Андрущенко розділяє й Е. Герасимова, котра наголошує на тому, що «сучасна доба глобалізації та інформаційних технологій принципово змінює статус і силу впливу теоретичного знання. ... Поступ кожної країни сьогодні визначається насамперед темпами розбудови «суспільства знань», умінням ефективно використовувати можливості наукового потенціалу. ... Серед найголовніших завдань сьогодні є створення якісно нової системи підготовки високоосвічених спеціалістів постіндустріальної ери, які відповідатимуть вимогам і викликам часу.

Зазначені завдання актуалізуються з огляду на дедалі активнішу участь України в загальноцивілізаційних процесах. А це, безумовно, вимагає поглибленого осмислення власної національної ідентичності в контексті глобалізаційних процесів, щоб знайти своє унікальне місце в ситуації швидкоплинних інновацій сучасного інтелектуального ландшафту» [25, с. 1].

Цікаве аналітичне порівняння специфіки освітньої кризи в розвинутих країнах і в Україні здійснив відомий український філософ М. Михальченко. Він вважає, що «у розвинених країнах це «органічна» криза, пов'язана з глибокими трансформаціями при переході від індустріального суспільства до постіндустріального, інформаційного. Тобто система освіти відстає за темпами модернізації від суспільних трансформацій. Це звичайна криза, коли освіта змінює свою форму й зміст у зв'язку із загальними цивілізаційними змінами. Це швидше «хвороба росту» при переході суспільства до вищої стадії розвитку, коли корегуються мета освіти та засоби її досягнення. ... Специфічні ж ознаки української кризи освіти полягають у тому, що йдеться про збереження системи освіти хоча б на задовільному рівні, про підтримку того, що залишилося в цій галузі, щоб деградація системи освіти не набрала форм незворотності» [71, с. 16-17], – тим самим підтверджується теза про те, що стратегічна мета української освіти мало чим відрізняється від цілей економічно розвинених країн; якщо вітчизняна система освіти не знайде шляхів виходу з існуючої кризи, то українська культура та цивілізація може залишитися на периферії світового розвитку.

Узагальнюючи біофілософські підходи до процесу розвитку філософсько-освітньої концепції в контексті розбудови нового громадянського суспільства, виділимо головні, на наш погляд, перспективні напрями імплікації біофілософії, філософії освіти, практичної освітньої діяльності та розвитку громадянського суспільства.

1. Формування морально-етичних позицій студентів вищих навчальних закладів засобами філософських наук, що й визначає світоглядно-формувальну функцію філософської складової в системі української вищої освіти.

2. Становлення антисцієнтистської методології освіти, що передбачає не лише формування у студента певного комплексу знань, а й розвиток духовності в контексті гармонійної взаємодії всіх індивідуальних процесів світосприйняття, розуміння себе як невід'ємної (але не домінуючої) складової оточуючого екоосу та Всесвіту.

3. Репрезентація вищого екзистенційного вибору людини, який не має кількісної експлікації та репрезентує превалюючі ідентифікаційні моделі оточуючого світу, в яких реалізуються загальноприйнятні уявлення про бажаний тип соціальної системи, параметри якого співзвучні як громадянському суспільству XXI ст., так і сучасній особистості.

4. Підсилення обґрунтованої з позицій біополітики «мережеподібності» суспільства (з імпліцитним урахуванням інститутів освіти), в основі якої – продуктивне співвідношення твердості й гнучкості, субординаційних і координаційних процесів, переважання динамічності над статичністю, мобільності над інертністю.

5. Утвердження освіти як фактора розвитку культури, зокрема й розвиток освіти як діалогу культур, оскільки «... поєднання становлення особистості з оволодінням культурними цінностями сприяє вирішенню багатьох етичних проблем, є безпосереднім джерелом багатогранності та гармонійності, які, своєю чергою, постають вирішальними критеріями особистісного буття» [6, с. 197].

6. Удосконалення особистості, розвиток індивідуального морального начала, набуття мудрості й відповідальності за оточуючий світ і себе в цьому світі; здобуття свободи, як філософськи зумовленої тотальної стихії особистого самозростання; оформлення навколо себе реального громадянського суспільства, збудованого на принципах справедливості,

«ноосферної гармонії» й розумної достатності у власних бажаннях і прагненнях.

7. Розвиток системи освіти в контексті необхідності врахування біологічних, зумовлених еволюцією властивостей людини, як представника біосу; для розуміння природи людини, яка за визначенням є біосоціальною, необхідно розглядати людську істоту як інтегральну, бінарно-коннотовану систему: соціальний індивід – біологічний вид, котра характеризується симетричною опозицією – аппозицією соціального й біологічного.

8. Демократизація освітнього простору, що базується на інтеракції індивіда з освітніми інститутами, причому таку взаємодію можна розглядати як діалектику суб'єктивного та всезагального; відтак, логіка вимагає, щоб відносини двох сторін в конструкції «індивід – освітній інститут» були адекватними, інакше поняття «взаємодія» втрачає свій сенс.

9. Продукування, за сприяння, у тому числі й освіти, позитивно-орієнтованих трендів суспільного прогресу, як одне з головних завдань, що стоять перед біофілософією зі специфічним для неї концентрованим інтересом до проблем суспільства, пов'язаних як з політичними, соціальними й економічними умовами існування людини, так і з її біологічною природою.

10. Оптимізація освітнього простору в напрямі збереження, підтримки й розвитку людської індивідуальності, актуалізуючи при цьому необхідну конкордатність зусиль держави, громадських колективів і конкретних особистостей на основі співпадіння результуючого вектора взаємодії.

11. Удосконалення людини, гармонізація її взаємовідносин із суспільством і природою за умов наявності адекватного визначеним людським інтенціям суспільства, для якого суверенна особистість, громадянин постає базовим елементом структури й необхідною умовою існування. Таким соціальним утворенням є громадянське суспільство, яке

слід розглядати у філософсько-світоглядному, соціально-політичному та в культурно-історичному аспектах.

12. Переорієнтація сучасної освіти, зокрема вищої, на формування критичного мислення свідчить про перехід від класичної до постнекласичної парадигми освіти, яка зосереджує увагу на культивуванні мудрості та її застосуванні в практиці, житті. В інформаційному суспільстві бракує не інформації, а бракує мудрості, як її використати максимально продуктивно.

13. Стимулювання культурної ролі освіти як механізму становлення цілісної, повносуб'єктної людини; в сучасному суспільстві з цього механізму виключається інваріантна й найбільш значуща компонента – загальна освіта, яка розвиває універсальні (видоспецифічні, біогенетично зумовлені) людські здібності, необхідні в будь-якій діяльності: теоретичне мислення, увага, пам'ять тощо, транслює базові цінності буття, сприяє «вкоріненню» людини в світ.

14. Фіксація в структурі філософського знання нового (відносно) виду її рефлексії – філософії освіти, що вбачається цілком закономірним; філософське осмислення освіти як соціокультурного феномена демонструє, що на всьому шляху свого розвитку філософська думка спрямовувала дослідження цієї форми духовного виробництва в сферу партикулярного, соціально-ціннісного знання; але тільки в умовах ХХІ ст. філософія виявила безпосередній інтерес стосовно досліджень освіти як особливої сфери соціального буття.

15. Продукування нових освітніх моделей, релевантних та адекватних умовам розвитку сучасної правової держави і громадянського суспільства, оскільки традиційна радянська парадигма в просторі сучасної вітчизняної освіти є безумовно архаїчною, вона практично не здатна продуктивно себе реалізовувати, її потенціал в умовах сьогодення є вичерпаним остаточно.

16. Гуманізація освітнього процесу, здійснювана в руслі філософської концепції антропоцентризму, що передбачає концентрацію уваги на індивідуальності людини, її особистості, а також спрямування на свідомий розвиток самотійного критичного мислення членів суспільства.

17. Наближення освіти до стану зосередження на головній меті – самозбереженні, самовідновленні й саморозвитку самого суспільства, виходячи з того, що на рівні соціального інституту освіта задовольняє потреби суспільства щодо трансляції знань від покоління до покоління, формуючи суспільні освітні запити та відповідну цим запитам модель освіти; на рівні особистості освіта забезпечує формування людини, як біосоціальної істоти, котра здатна продуктивно використовувати набутий досвід у процесі індивідуального життя.

18. Налаштування суспільної свідомості на продукування принципово нових або модернізованих освітньо-філософських ідей, які базуються на засадах біофілософії, на нових біологічних й зокрема біополітичних, знаннях і пов'язаних із ними технологіях; практичні досягнення сучасної науки про життя знаходять реальне відображення в нових положеннях і концепціях біополітики, наполегливо вимагають оптимізації форм здобуття, накопичення й трансляції інформації, тобто процесу освіти; використання біополітичного знання, враховуючи актуальність, наукове й практичне значення конкретних його аспектів; формування нового світогляду та, як наслідок, – оновлення суспільного життя.

19. Розвиток засобами освіти здатності індивіда раціонально, логічно й критично засвоювати реальність, прогнозувати близьке й віддалене майбутнє; чим більш освіченою буде людина мірою розвитку громадянського суспільства, тим більш ефективною має бути система освіти як засіб вдосконалення адаптаційного механізму особистості до постійно змінюваного світу, а беручи до уваги природу людини – і механізму підвищення рівня особистісної біосоціальної компетентності.

Таким чином, філософська взагалі й біофілософська зокрема складові в процесі світопізнання мають величезне значення для розроблення й реалізації стратегічних планів соціального, політичного, економічного й культурного розвитку соціуму, а також у процесах модернізації системи освіти в контексті вимог, зумовлених формуванням сучасного громадянського суспільства.

Верифікація біофілософської освітньої концепції в умовах нового громадянського суспільства. У наукових дослідженнях під верифікацією розуміється «перевірка істинності теоретичних положень науки дослідним шляхом» [16, с. 103].

Сучасні дослідники відзначають, що специфіка верифікації гуманітарних концепцій полягає в тому, що для них характерною є висока теоретизація змісту; основна частина висновків, положень носить абстрактний характер, оскільки отримана в результаті теоретичного аналізу й узагальнень, відповідно – не кожне положення концепції може бути підтверджено практикою; не завжди існує можливість отримати об'єктивну й вичерпну інформацію стосовно досліджуваних об'єктів унаслідок їхньої складності та поліаспектності. Сучасні дослідники зауважують, що всі поняття, положення концепції постають єдиним цілим, але фактично для її підтвердження дослідним шляхом перевіряється тільки частина з них, що лише дотично свідчить про істинність концепції як такої. Підкреслюється, що будь-яка концепція, спираючись на відомі й перевірені факти, не потребує їх додаткового підтвердження в межах верифікаційної презентації; головне – щоб викладені положення не вступали в протиріччя з загальноприйнятними ідеями та фактами [10].

У сучасній науці розрізняють безпосередню й дотичну верифікацію. У першому випадку йдеться про пряму перевірку певних тверджень даними спостережень та експерименту. Твердження при цьому визнається істинним, якщо воно може бути перевірено безпосереднім спостереженням. За дотичної верифікації перевірка істинності реалізується

через встановлення логічних відношень між твердженнями, які дотично й прямо верифікуються. Вітчизняна дослідниця В. Докучаєва визначає підходи стосовно того, що верифікація концепції має включати такі дії дослідника:

1. З концепції виокремлюються ключові положення, що відбивають її сутність і підлягають перенесенню до сфери емпіричних даних.

2. На підставі цих положень будується певний педагогічний об'єкт (наприклад, модель).

3. Піддається перевірці ефективність функціонування об'єкта.

4. Результати перевірки поширюються на всю концепцію [35].

Відтак запропонована в дисертаційному дослідженні біофілософська освітня концепція вбачається нам обґрунтованою як теоретично, так і практично.

Теоретичне обґрунтування:

1. Концепція базується на основних принципах філософії освіти, серед яких засадничим вбачається принцип тотожності протилежностей у безкінечному, який, у визначенні вітчизняного теоретика філософії освіти В. Лутая, постає як «... така загальна діалектико-логічна закономірність, застосування якої до усіх видів нашої мисленнєвої діяльності дає можливість розкрити ту тотожність відмінних явищ, їх протилежних якостей, що глибоко прихована від нашого споглядання» [68, с. 38].

На думку дослідника, саме цей принцип доцільно застосовувати як методологічну закономірність для кращого вирішення основних проблем сучасної педагогіки, зокрема для подолання того розриву, який має місце між її різними предметами, а також вирішення інших важливих суперечностей.

2. Представлена концепція відповідає ключовим положенням біофілософії та біополітики; у попередніх частинах дослідження було доведено: прагматична спрямованість біофілософії і, зокрема, біополітики в сучасній освітньо-виховній системі полягає у тому, що біофілософські та

біополітичні знання мають довести свою здатність пояснити, або навіть вирішити протиріччя, пов'язані зі складністю людської природи, що розглядаються у вигляді концептуальних дихотомій усередині самої освітньої системи – зокрема у взаємовідносинах фактів і цінностей, емпіричних і нормативних концепцій тощо. Підкреслено, що наукові результати у сфері біології мають відповідне значення для розробки стратегічних планів політичного, економічного й культурного розвитку України, а також у процесах реформування системи освіти в контексті вимог, зумовлених формуванням сучасного громадянського суспільства.

3. Запропонована в дисертаційному дослідженні біофілософська освітня концепція координується з сучасними парадигмами освіти, зважаючи на те, що перехід до нової парадигми вбачається в зміщенні головного акценту – із засвоєння певного об'єму інформації на активізацію мисленнєвої діяльності особистості, а також розвиток самостійного, критичного й саморефлексивного мислення, вдосконалення навичок роботи з будь-якою інформацією, з різними завданнями, з інноваційними технологіями.

4. Концепція не суперечить ключовим законодавчим документам у галузі освіти – як українським, так і міжнародним, серед яких: Конституція України, Закон України «Про вищу освіту», Закон України «Про формування та розміщення державного замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних і робітничих кадрів, підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів», Закон України «Про професійно-технічну освіту» тощо; Загальна декларація прав людини, Всесвітня декларація про освіту для всіх, Рекомендації про виховання в душі міжнародного взаєморозуміння, співпраці й миру, у душі поваги до прав людини і основних свобод тощо.

5. Запропонована в дисертаційному дослідженні концепція узгоджується з вітчизняними освітньо-виховними традиціями. Доведено, що сформовані в системі освіти традиції детерміновані переважно

історично зумовленими особливостями національної культури; відтак, сам процес освіти й виховання покликаний ефективно репродукувати в суспільстві властиві конкретній, у нашому дослідженні – українській культурі, цінності, ідеали, норми соціального життя тощо. Підкреслено, що тільки зберігаючи гармонійну єдність навчання й виховання, релевантну соціокультурну орієнтацію, освіта здатна виконувати притаманні їй соціальні функції.

Практичне обґрунтування:

1. Як свідчить багаторічний авторський досвід педагогічної діяльності, для оптимального функціонування вітчизняної системи освіти необхідними вбачаються: а) поєднання інтересів освіти, науки, соціальних і промислових технологій; б) формування системи безперервної освіти протягом усього життя індивіда; в) автономність вищих навчальних закладів, підсилення їхньої відповідальності за процес підготовки кваліфікованих спеціалістів з урахуванням попиту на світовому ринку праці; г) підсилення ролі освіти в політичному, соціальному, економічному, культурному житті країни; д) становлення філософії освіти як нової парадигми в руслі існуючих і таких, що розробляються, концепцій освіти; е) трансформація сучасного суспільства освіти в такий соціальний інститут, у якому реалізується право кожної людини, як унікальної біосоціальної одиниці, на безперервну освіту як обов'язкову умову її гармонійного розвитку, вдосконалення адаптаційного механізму до світу, який динамічно змінюється.

2. Спостереження за навчально-виховним процесом, а також аналіз суспільно-політичного й освітнього вітчизняного життя свідчать, що незважаючи на певні реформи освітньої галузі, в більшості країн, у тому числі й розвинених, у вітчизняній сфері освіти збережено так званий «прихований курс навчання» (за Е. Тоффлером), який характеризується формуванням рис пунктуальності в учнів і студентів, вміння підкорятися розпорядженням, виконувати рутинну, механічну, одноманітну працю. У

попередніх частинах дослідження ми наголосили на тому, що цей аспект слід розглядати як актуальність і суспільну важливість продукування податливої, керованої, слухняної робочої сили. В умовах глибоких структурних трансформацій українське суспільство постає перед необхідністю продукування нової освітньої моделі, релевантної та адекватної умовам розвитку сучасної правової держави й громадянського суспільства. Архаїчна пострадянська парадигма освіти є беззаперечно контрпродуктивною, в сучасних умовах вона вже не здатна якісно себе реалізувати, її потенціал в реаліях сьогодення практично є вичерпаним.

3. Для оцінки змістової валідності розробленої концепції нами був застосований метод вільного інтерв'ю, спрямований на отримання об'єктивного знання про характер розгортання соціальних процесів. В якості респондентів нами були обрані викладачі та студенти старших курсів (IV і V) Херсонського державного університету. Опитувальник було побудовано з урахуванням того, що в методиці соціологічного дослідження опитувальник становить перелік тем, які потребують роз'яснення. Цей перелік не обов'язково повинен мати форму запитальних речень, теми можуть бути сформульовані як у розповідній, так й у запитальній формі. Ці граматичні форми взаємозамінні, тому дослідник може за бажанням вибрати будь-яку з них, або використовувати їх комбінацію [9].

У структурі опитувальника було репрезентовано такі теми, релевантні контексту дисертаційного дослідження:

1. Продуктивність самореалізації індивіда в умовах функціонуючого громадянського суспільства значно вища у порівнянні з «тоталітарною» людиною.

2. Статус людського життя в суспільстві; особистість – один із визначальних виявів суспільної реальності й, одночасно – один із засадничих принципів її існування та еволюції.

3. Контент освітньої парадигми як найбільш атрактивної моделі організації освітнього й виховного процесу в даних соціальних, політичних, економічних і культурних умовах України.

4. Змістове наповнення нових філософських ідей у сфері освіти.

5. Сучасна екологічна освіта, її зв'язок із процесом гуманізації освіти, що веде до формування системи ціннісних орієнтацій індивіда.

6. Прогрес освітньої системи з урахуванням біофілософського контексту, в якому особистість розглядається одночасно в природно-біологічній і соціальній сферах її буття.

7. Використання сучасної біополітики як методологічного та практичного підґрунтя підвищення якості освітньо-виховного процесу, формування нової людини – активного члена громадянського суспільства.

8. Доречність моделі біосоціальної компетентності особистості як органічної складової біофілософської освітньої концепції нового громадянського суспільства.

9. Ринок освітніх послуг в сучасній Україні, оцінка їхньої якості.

10. Усвідомлення необхідності переорієнтації системи освіти в напрямі якісних змін форм, засобів і методів продукування та розвитку інтелектуального потенціалу й людського капіталу в умовах громадянського суспільства.

Результати інтерв'ювання дали підстави для формулювання таких узагальнень й висновків:

1. Практично всі респонденти оцінили як позитивний тренд формування вітчизняного громадянського суспільства, в якому вони вбачають оптимальний простір для самореалізації індивіда, в тому числі – засобами освіти й виховання.

2. Всіх учасників інтерв'ю непокоїть статус людського життя в сучасному суспільстві, дотримання прав людини (як природних, так і набутих); ми пов'язуємо це з подіями в Україні протягом 2013–2018 років.

3. Всі респонденти зазначили, що змістове навантаження сучасної освітньої парадигми потребує пошуку моделі організації освітнього й виховного процесу, найбільш адекватної сучасним соціальним, політичним, економічним і культурним умовам України.

4. Як викладачі, так і студенти в своїх інтерв'ю підкреслили, що курс філософії, який викладається в університеті, не передбачає розгляду нових філософських ідей у сфері освіти, що вимагає, на їхню думку, суттєвого перегляду змісту навчальної дисципліни «Філософія».

5. Стосовно процесу гуманізації освіти респонденти висловили різні думки; зокрема студенти асоціюють гуманізацію з лібералізацією навчального процесу, викладачі пов'язують її з формуванням в суспільстві національного фонду цінностей, наголошуючи на провідній ролі системи освіти в цьому процесі.

6. Прогрес освітньої системи має місце, особливо в галузі вищої освіти – наголошують респонденти, причому підкреслюють, що в освітньо-виховному процесі треба враховувати приналежність особистості одночасно до природно-біологічної та соціальної сфер її буття.

7. Думки респондентів стосовно використання певних положень біофілософії та біополітики, як методологічного та практичного підґрунтя підвищення якості освітньо-виховного процесу, не мали чіткого вираження, причина бачиться в тому, що переважна більшість респондентів не мають чіткого уявлення про біополітику, як галузь наукових знань; відповідно – постає необхідність впровадження курсу «Біофілософія» у навчальні плани вишів, оскільки, як було наголошено вище, практично всі суспільно-політичні процеси сучасності мають чітко виражений біофілософський, зокрема – біополітичний характер.

8. Всі респонденти зазначили нагальність продукування будь-яких інноваційних моделей компетенції особистості; нами відзначено, що поняття «компетентність» превалує у будь-якому контексті, пов'язаному із освітою; респонденти визначають, як ключове, завдання системи освіти –

формування особистості з таким рівнем розвитку компетенцій, який би забезпечував високий рівень адаптації до динамічно змінюваних соціальних і природних умов.

9. Ринок освітніх послуг в сучасній Україні респонденти описують як невідпорядкований (часто застосовували означення «хаотичний»); якість освітніх послуг переважною більшістю респондентів визначається як задовільна, є серед студентів особи, котрі наголосили на дуже низькій якості вітчизняних освітніх послуг.

10. Усі без виключення респонденти усвідомлюють, за їхніми словами, необхідність переорієнтації системи освіти в напрямі якісних змін форм, засобів і методів продукування та розвитку інтелектуального потенціалу й людського капіталу в умовах становлення громадянського суспільства; при цьому організацію та реалізацію вказаних трансформаційних процесів визначають як прерогативу держави, без урахування структур громадянського суспільства.

Підсумовуючи вихідні теоретичні позиції й напрями біофілософської освітньої концепції в умовах нового громадянського суспільства, вбачається доречним узагальнити її сутність, змістове наповнення, структурні й функціональні особливості, а також технологію впровадження в соціокультурну сферу життя (освітньо-виховну систему). Структуру біофілософської освітньої концепції доцільно викласти у вигляді схеми (рис. 4.1).

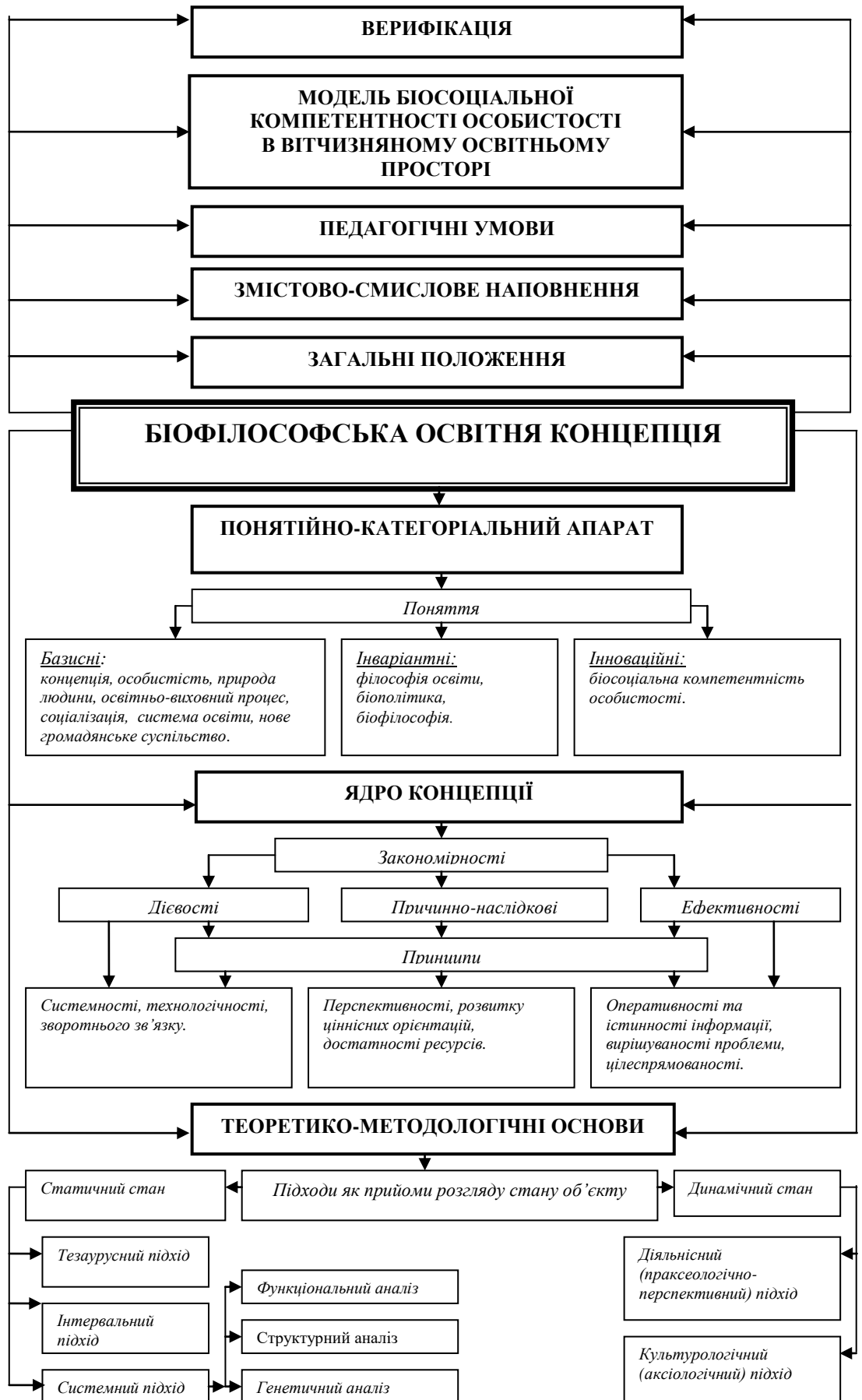


Рис. 4.1. Композиційний виклад біофілософської освітньої концепції нового громадянського суспільства

Як видно з рис. 4.1, композиційний виклад біофілософської освітньої концепції охоплює:

- 1) загальні положення, якими обґрунтовується актуальність концепції, її сутність, змістове навантаження, структурні й функціональні особливості, а також технологія її впровадження в соціокультурну сферу життя (освітньо-виховну систему);
- 2) понятійно-категоріальний апарат містить поняття, які ми вважаємо ключовими в цій концепції;
- 3) теоретико-методологічні основи побудови біофілософської освітньої концепції в умовах нового громадянського суспільства;
- 4) ядро концепції охоплює закономірності й принципи, застосовані в процесі роботи над концепцією;
- 5) змістово-сміслові наповнення біофілософської освітньої концепції в умовах нового громадянського суспільства;
- 6) педагогічні умови ефективного функціонування і розвитку досліджуваного феномена;
- 7) верифікацію основних положень біофілософської освітньої концепції в умовах нового громадянського суспільства.

З огляду на необхідність розширити й конкретизувати змістовно-сміслові наповнення біофілософської освітньої концепції в освітньому вітчизняному середовищі, вважаємо за потрібне виконати розробку й обґрунтування сучасної моделі (неомоделі) цивілізаційної компетентності особистості в умовах нового громадянського суспільства, котра має містити в собі певний комплекс базових параметрів, кожен із яких зумовлює формування конкретної компетенції, а також як міру адекватності індивіда наявному, у цьому контексті сучасному, рівню суспільного розвитку, стану і перспективам розвитку матеріальної та духовної культури.

4.3. Змістовно-сміслове наповнення біофілософської освітньої концепції у вітчизняному освітньому просторі

У контексті біофілософської освітньої концепції в умовах нового громадянського суспільства актуальним є обґрунтування сучасної моделі (неомоделі) цивілізаційної компетентності особистості в умовах нового громадянського суспільства. У цій частині дослідження подаємо модель біосоціальної компетентності особистості в вітчизняному освітньому просторі, яку слід розглядати як міру природовідповідності і адекватності індивіда вимогам і викликам стійкого розвитку суспільства і людини.

Прискорення цивілізаційних процесів, загострення екологічних проблем, експоненціальне зростання обсягу інформації, поступальний рух у напрямі інтеграції та створенні єдиної світової системи, масштабне впровадження наукомістких та інформаційних технологій безумовно впливають на стан і розвиток системи освіти. У подібних умовах освіта з окремої галузі перетворюється на соціальну сферу, яка візьме на себе не тільки освітню, а й культуротворчу, перетворюючу, стабілізуючу, реабілітаційну, гармонізуючу й інші функції, крім цього, освіта стає одним із ключових чинників у реалізації коеволюційної стратегії [27].

Масштабні трансформації, які відбуваються практично в усіх країнах світу, зокрема зміни в галузі освіти, когеруючи зі стратегічним завданням забезпечення інтеграції людини в соціальний світ, його продуктивну адаптацію до умов оточуючого світу, актуалізують необхідність підвищення особистої біосоціальної компетентності. В якості загальної дефініції такого інтегрального соціально-особистісного-поведінкового феномена як результату освіченості в комплексі мотиваційно-ціннісних, когнітивних складових було визначено поняття «компетенція / компетентність».

Слід зауважити, що орієнтована на компетенції освіта (*competence-based education* – CBE) формувалася в 70-х роках ХХ ст. у США в загальному контексті, висунуте Н. Хомським у 1965 році поняття

«компетенція» релевантно до теорії мови, трансформаційної граматики. Н. Хомський зауважував, що «... ми проводимо фундаментальне розрізнення між компетенцією (знанням своєї мови розмовляючим – слухаючим) та застосуванням (реальним використанням мови в конкретних ситуаціях). Тільки в ідеалізованому випадку ... застосування є безпосереднім відображенням компетенції» [119, с. 9].

У 1959 році в праці Р. Уайта «Motivation reconsidered: the concept of competence» категорія компетенції змістовно наповнюється власне особистісними складовими, включаючи мотивацію [140].

Отже, в 60-х роках ХХ ст. вже було закладено розуміння відмінностей між поняттями «компетенція» та «компетентність», причому останнє трактується сучасними дослідниками [42] як таке, що базується на знаннях, інтелектуально й особистісно-зумовленому досвіді соціально-професійної життєдіяльності людини. Втім, поняття «компетенція», «компетентність» та похідне «компетентний» широко використовувалося й до середини ХХ ст. – у літературі, побуті, професійній діяльності. Такого роду трактування наявні в довідковій літературі; зокрема в словнику іншомовних слів компетенція (від лат. *competentia* – приналежність по праву) – це «коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи» [16, с. 302], а також коло питань, в яких ця особа володіє пізнаннями, досвідом. Компетентність визначається як володіння компетенцією або знаннями, що дозволяють судження стосовно чого-небудь. Компетентний (*competens* – відповідний, здібний), відповідно словнику, це – «який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; кваліфікований» [16, с. 302].

Аналізуючи науковий доробок дослідників з проблем компетенції та компетентності, зокрема Г. Белицької, М. Кузьміна, В. Куніцина, Дж. Равена, Р. Уайта, Д. Хаймса, Н. Хомського й інших, І. Зимня [42] умовно виокремлює три етапи становлення СВЕ-підходу в освіті.

Перший етап охоплює 1960-1970 рр. Він характеризується упровадженням у науковий апарат категорії «компетенція», створенням передумов розмежування понять компетенція / компетентність. Відтак починаються дослідження в контексті трансформаційної граматики й теорії навчання мовам різних видів мовної компетенції, введення Д. Хаймсом поняття «комунікативна компетентність».

Другий етап – 1970-1990 рр., характеризується використанням категорії компетенція / компетентність у теорії та практиці навчання мови (особливо нерідної), професіоналізму в управлінні, менеджменті, у навчанні спілкуванню; розробляється зміст поняття «соціальні компетенції / компетентності». Дж. Равен у праці «Компетентність у сучасному суспільстві» (1984 р.) наводить розгорнуту дефініцію компетентності. Це таке явище, яке «складається з великої кількості компонентів, багато з яких відносно незалежні один від одного, ... деякі компоненти відносяться скоріш до когнітивної сфери, а інші – до емоційної, ... ці компоненти здатні замінювати один одного в якості складових ефективної поведінки» [94, с. 253].

Варто підкреслити, що Дж. Равен наводить досить широкий перелік компетентностей, з числа яких ми виділимо ті, які логічно вписуються в контекстуальний ареал нашого дослідження. Серед них:

- тенденція до більш ясного розуміння цінностей та установок відносно конкретної мети;
- залучення емоцій у процес діяльності;
- готовність і здатність навчатися самостійно;
- пошук і використання зворотного зв'язку;
- адаптивність: відсутність почуття безпорадності;
- тенденція контролювати свою діяльність;
- схильність до роздумів щодо майбутнього: звичка до абстрагування;
- самостійність, оригінальність і критичність мислення;

- готовність вирішувати складні питання;
- готовність працювати над чимось спірним й таким, що викликає занепокоєння;
- дослідження оточуючого середовища для виявлення його можливостей і ресурсів: як матеріальних, так і людських;
- готовність покладатися на суб'єктивні оцінки та йти на помірний ризик;
- готовність використовувати нові ідеї та інновації для досягнення мети;
- установка на взаємний вииграш і широта перспектив;
- відношення до правил як до вказівників бажаних способів поведінки;
- здатність до спільної праці заради досягнення мети;
- здатність надихати інших людей до спільної праці заради досягнення мети;
- здатність слухати інших людей і брати до уваги те, що вони говорять;
- прагнення до суб'єктивної оцінки особистісного потенціалу співробітників;
- готовність дозволяти іншим людям приймати самостійні рішення;
- здатність розв'язувати конфлікти та пом'якшувати протиріччя;
- здатність ефективно працювати в якості підлеглого;
- терпимість відносно різних стилів життя оточуючих;
- розуміння плюралістичної політики;
- готовність займатися організаційним і суспільним плануванням [94, с. 281-296].

Третій етап розвитку СВЕ-підходу бере початок з 1990 року та характеризується тим, що в документах і матеріалах ЮНЕСКО окреслюється спектр компетенцій, які вже мають розглядатися всіма в якості бажаного результату освітнього процесу. У доповіді міжнародній

комісії з освіти для ХХІ ст. «Освіта: прихований скарб», Жак Делор, визначивши «чотири стовпи», на яких базується освіта: навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися жити разом, навчитися жити, назвав, практично, засадничі глобальні компетентності. Зокрема «навчитися робити», за Ж. Делором, означає «навчитися робити, з тим щоб набути не тільки професійну кваліфікацію, а й у більш широкому розумінні компетентність, яка дає можливість впоратися з різними чисельними ситуаціями та працювати в групі» [32].

Варто зазначити, що й у новому тисячолітті продовжується активний науковий пошук визначення категорії «компетенція». Складність детермінації поняття пов'язана з тим, що компетенція належить до розряду макроконцепцій і розглядається в системі взаємозв'язків складових елементів у цілісній структурі особистості. Досліджуючи природу компетенції, дослідники визначають її через такі поняття як знання, вміння, навички, якості або властивості особистості, спеціальні здібності. Інша причина полягає в тому, що компетенції не піддаються цілком емпіричній фіксації, відповідно, неможливо розгледіти в структурі компетенції глибинні складові. Водночас складна взаємодія структурних компонентів забезпечує її функціонування, яке регулюється домінуючими у особистості цінностями [46].

Сучасні вітчизняні дослідники вказують, що «Компетентність / компетентності (Competence, competency / competences, competencies): 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. Компетентності лежать в основі кваліфікації випускника» [80, с. 28-29].

А. Белкін, В. Нестеров пропонують розглядати компетенції як сукупність того, чим людина володіє, а компетентність – сукупність того,

що вона має [10]. Тобто, перша характеризує внутрішній потенціал особистості, а друга – реалізацію цього потенціалу. Є. Шорт наголошує на тому, що «компетенція – це володіння ситуацією в умовах мінливого оточуючого середовища, це здатність ефективно реагувати на вплив середовища або змінювати його» [139, с. 22].

Як слушно зауважує український філософ Г. Москалик «сама динаміка соціально-технологічного рівня розвитку інформаційної цивілізації і є основним критерієм істинності знань і практичної запитуваності компетенцій, яких набуває людина протягом навчання в рамках освіти протягом життя. Критерій цей надзвичайно жорсткий, постійно побуждає до детального вивчення й пошуку нових шляхів розвитку освіти в рамках агресивної інформаційно-цивілізаційної матриці» [74, с. 73].

Компетенції, підкреслює В. Загвязинський, це узагальнені способи дій, які забезпечують продуктивне виконання професійної та іншої діяльності в певній сфері. Крім діяльнісних (процедурних) елементів, знань, умінь і навичок, до її структури входять також мотиваційна й емоціонально-вольова складові. Компетентності, своєю чергою, – це внутрішні психологічні новоутворення особистості: системи цінностей та відносин, знання, досвід, уявлення, програми або алгоритми діяльності, творчі здібності, які дозволяють реалізувати компетенції [40].

Ми поділяємо точку зору дослідників [63], які в змісті терміну «компетентність» виділяють сукупність ключових, базових і спеціальних компетентностей. При цьому, ключові компетентності необхідні для будь-якої професійної діяльності, пов'язані з успіхом особистості, і виявляються, передусім, у здатності вирішувати професійні завдання на основі використання інформації, комунікації, у тому числі, іноземною мовою, соціально-правових основ поведінки особистості в громадянському суспільстві. Базові компетентності відображають специфіку визначеної професійної діяльності – педагогічної, інженерної тощо. Спеціальні

компетентності відображають специфіку певної предметної сфери професійної діяльності; в процесі навчання всі три види компетентностей взаємопов'язані і розвиваються одночасно.

Загальні компетентності (*Generic competences*) – це «компетентності, які формуються у здобувача вищої освіти в процесі навчання за даною освітньою програмою, але мають універсальний характер і можуть бути перенесені із контексту однієї освітньої програми в іншу» [80, с. 24].

Загалом припустимо розглядати компетентність як іманентну індивідові інтегральну якість, реалізація якої виявляється як комплекс соціально-професійних характеристик, зумовлюючих особистісне ставлення до об'єкта діяльності. Компетентність як інтегральна ознака особистості, забезпечує соціалізацію індивіда, виконання ним соціально-ціннісних функцій, продуктивну реалізацію набутих спеціальних знань в професійній діяльності, розвиток і саморозвиток особистості на основі конгеніальної індивідові системи цінностей. Іншими словами, компетентність – це компетенція в дії, яка є актуалізованою в реальному діяльнісному просторі.

Сучасні дослідники наголошують на тому, що комплекс необхідних компетенцій формує в структурі особистості різні види суб'єктивної компетентності, до яких відносять загальнокультурну, міжкультурно-комунікативну, соціально-психологічну, інформаційну, спеціальну, особистісну й індивідуальну компетентності. Виходячи з розуміння первинності компетенцій, які характеризують внутрішній потенціал особистості, комплекс знань, умінь, досвіду, особистісної зацікавленості, вони (компетенції) зумовлюють вирішення певних питань й особистої відповідальності, якість сприйняття індивідом реальності, завдяки чому він обирає оптимальну для цієї ситуації модель поведінки, адекватно оцінює та конструктивно нормалізує життєві ситуації. Відтак людина набуває здатності ефективно діяти, дотримуватися встановлених суспільних стандартів, збагачує досвід самостійної діяльності. Виходячи з цього, всі

існуючі підходи до вивчення природи компетенції можна розділити на дві групи – соціально-філософські та практичні [53].

У вітчизняній науці компетентнісний підхід (Competence-based approach) визначається як «підхід до визначення результатів навчання, що базується на їх описі в термінах компетентностей. Компетентнісний підхід є ключовим методологічним інструментом реалізації цілей Болонського процесу та за своєю сутністю є студентоцентрованим» [80, с. 28].

Науковці зазначають, що соціально-філософський підхід розглядає компетенції в структурі особистості, ступені інтеграції індивіда в соціокультурний простір. Практичні підходи, серед яких – механічний, біхевіористський, діяльнісний тощо, застосовуються для оцінки та вимірювання компетенцій, в яких фіксується тільки дія. Компетентність, на думку Т. і О. Конюхових, слід розглядати як «складне інтегральне утворення, в якому компетенції одного виду компенсують реалізацію компетенцій іншого виду, чим забезпечується ефективність вияву соціально-психологічних підструктур суб'єкта. Особливою характеристикою компетенції є те, що її структурі властива здатність особистості привносити в соціокультурний простір надбаний у процесі навчання комплекс знань, форми діяльності, створювати нові сенси, адекватні чинникам середовища, вдосконалювати процес самовизначення [53].

Втім слід зауважити, що тільки ці підходи не дають можливості осягнути всі особливості та характерні ознаки компетентності, адже, чим складніше й багатогранніше будь-яке досліджуване явище соціального / природного життя, тим ширше коло підходів і вище ступінь плюралістичності дефініцій в контекстуальному просторі даного явища.

У сучасному науковому просторі виділяються такі види компетенцій як: ціннісно-сміслові, комунікативні, соціально-організаційні, соціальні адаптаційно-цивілізаційні, особистісні тощо. На думку Д. Піліпішина, визначальною є філософська компетенція, оскільки вона визначає зону

найближчого розвитку особистості. Наявність її дозволяє індивідові володіти стратегічною картиною світу та свого місця в цьому світі, власними орієнтирами, усвідомленим ставленням до життя, самостійним вибором цілей і цінностей, почуттям відповідальності за власні вчинки. У різних життєвих умовах суб'єктом активізуються різні види компетенцій, втім суспільство в умовах нового тисячоліття не ставить перед собою завдання формування глобальної, на підґрунті загальнофілософських знань і світогляду, компетенції сучасної людини [88].

Відсутність філософської компетенції виявляється в низькому рівні самосвідомості особистості й особистісних сенсів, консумативному ставленні щодо дійсності та діяльності, у відсутності креативності, бажанні брати участь в суспільних справах, прагненні приносити користь оточуючим. Людина за таких умов налаштована на досягнення чужих цілей, перетворюється на об'єкт маніпулювання, не вибудовує власної життєвої стратегії, не приділяє особливого значення формуванню суб'єктивно-значущих особистих компетенцій, необхідних для життя, суспільно-професійної діяльності, соціальних інтерацій. Відсутність або низький рівень філософської компетенції індивіда провокує загальне падіння рівня довіри до органів державної влади й інститутів громадянського суспільства, соціальну апатію та втрату віри в можливість користуватися своїми конституційними правами, впливати на суспільно-політичні події у країні. Подібного роду індивід характеризується незацікавленістю стосовно минулого, згодою з сьогоденням і невизначеністю відповідно майбутнього.

Найбільш активно формування рівня філософської компетенції відбувається в молодому (студентському) віці, коли концентрується адаптивний потенціал відносно існуючої суспільно-політичної системи; вибудовується модель особистісної інтеграції в політичний простір; встановлюється певний рівень довіри до існуючого режиму, а також

фіксуються параметри, в межах яких індивід конструює індивідуально атрактивні форму й зміст соціуму й екосу.

Компетентність, на нашу думку, когерує із цілями освіти, реалізуючись в її результатах; вона зумовлює обсяг того, що повинна буде знати й вміти людина, котра завершила освітню програму (або її частину), володіє набором свідомо засвоєних етичних норм і має практичні навички конструктивної соціальної інтеракції; наявність компетенції в тій або іншій сфері пов'язується з готовністю виконувати певні функції. Загалом кажучи, компетентність – це сума актуалізованих компетенцій, її наявність у людини пов'язана зі здатністю реалізовувати отримані нею в процесі освіти компетенції у сфері професійної діяльності.

Показовою в такому аспекті є думка А. Кравченка, котрий наголошує, що «освіта в повсякденній свідомості виникає як простір формування людини. Причому не людини «взагалі», а людини, здатної успішно включитися в конкретне життя. Звідси – готовність покласти на освіту завдання формувати майбутню професійну еліту, що означає організацію, контроль, упорядкування та приведення людини до «норми» соціальних запитів (норми, яка, практично, і є особистою компетентністю – *примітка наша*). А якість освіти визначається здатністю результатів освітнього процесу відповідати цій нормі. Зрозуміло, що вона детермінується вимогами суспільства й відповідає його інтересам, у контексті яких відбувається розвиток освіти як засобу соціалізації людини, особливо в умовах сучасності» [62, с. 251].

В. Хутмахер дає прийняте Радою Європи визначення п'яти ключових компетенцій, якими повинні володіти молоді європейці. Це:

– «політичні й соціальні компетенції, такі як здатність приймати відповідальність, брати участь в прийнятті групових рішень, вирішувати конфлікти ненасильницьким шляхом, приймати участь у підтримці й покращенні демократичних інститутів;

– компетенції, пов'язані з життям в багатокультурному суспільстві. Для того, щоб контролювати вияв (відродження – *resurgence*) расизму і ксенофобії та розвитку клімату нетолерантності, освіта повинна «озброїти» молодих людей міжкультурними компетенціями, такими, як прийняття відмінностей, повага до інших і здатність жити з людьми інших культур, мов і релігій;

– компетенції, що стосуються володіння (*mastery*) усною та письмовою комунікаціями, які є особливо важливими для роботи й соціального життя, з акцентом на те, що тим людям, котрі не володіють ними, загрожує соціальна ізоляція. У цьому ж контексті комунікації все більшу значущість набуває володіння більше, ніж однією мовою;

– компетенції, пов'язані зі зростанням інформатизації суспільства. Володіння цими технологіями, розуміння їх застосування, слабких й сильних сторін й способів критичного судження стосовно інформації, що розповсюджується масмедійними засобами та рекламою;

– здатність навчатися протягом життя в якості основи безперервного навчання у контексті як особистого професіонального, так і соціального життя» [132, с. 11].

За твердженням Нобелівського лауреата Амартії Сена, метою соціального розвитку повинно бути не безмежне зростання матеріального добробуту, але передусім створення для людей умов вільного вибору, який має бути реалізованим шляхом участі в значній кількості справ, у прагненні вести довге й здорове життя, в можливості доступу до знань. Ідеї А. Сена сутнісно кореляють з концепцією людського потенціалу, яка отримала досить широке розповсюдження в сучасному науковому дискурсі. Засаднича ідея цієї концепції полягає в тому, що соціальний розвиток необхідно спрямовувати на ампліфікацію свобод людини, конкретно – на розширення можливостей реалізації кожною людиною власних прагнень, потенцій і запитів. Концепція людського потенціалу

орієнтує на задоволення фізичних і духовних потреб, бажань і очікувань [23].

Згідно з визначеним підходом, логічно припустити, що компетенція, зокрема соціокультурна, як елемент загальної культури людини й інтегративна властивість особливості починає в умовах, зокрема вітчизняної трансреформації, посідати одну з домінуючих позицій в соціальному заказі суспільства системі вищої освіти. Відповідно виникає необхідність усвідомлення актуальності зростання її ролі в контексті розробки й реалізації чисельних соціальних проектів [30], серед яких проект збереження й розвитку науково-технічної та гуманітарної інтелігенції, проект збереження населення країни, проект інноваційного державного управління та самоуправління, проект розробки перманентного моніторингу криз.

Соціальний проект збереження й розвитку науково-технічної та гуманітарної інтелігенції, тобто особистостей із високим рівнем компетентності, спрямований передусім на вибудовування послідовної, науково обґрунтованої стратегії освітнього процесу. Інститути освіти в умовах нового тисячоліття повинні акцентувати увагу на тому, що індивідуальний розвиток особистості – це безперервний, протягом усього життя, шлях постійних пошуків, консенсусної та диссенсусної взаємодії, здійснення вибору в ряду етіологічно альтернативних тенденцій. Чим вищим є ступінь невизначеності, стохастичності й евентуальності буття, тим меншим стає комплекс готових алгоритмів, схем і рецептів вирішення складних життєвих ситуацій. Актуальним для системи освіти (і для всього суспільства загалом) у цьому аспекті є завдання виховання творчої самостійної особистості з адекватним викликам часу рівнем компетентності.

Вбачається необхідним підкреслити, що вітчизняні дослідники визначають освіченість не як «багатознання або володіння комплексом професійних навичок, але як розвиненість різноманітних здібностей

системного характеру, високий ступінь їхньої продуктивності. І це розуміння передбачає моделювання такої системи освіти, в якій головуючу роль відігравала б не традиційна трансляція знань, умінь, цінностей, норм поведінки і т.д., а створення умов для розвитку різноманітних здібностей особистості. Завдяки такому розвитку стане можливою побудова суспільства знань, яке матиме в якості фундаменту розвинену економіку» [30, с. 552].

Важливою методологічною основою розроблення моделі біосоціальної компетентності особистості в вітчизняному освітньому просторі, як діяльнісного вияву особистості, є ідея дослідження людини на основі системного підходу, за якого вона розглядається і як система, і як елемент більш масштабних систем, в які людина інтегрована. Як біосоціальна істота людина перебуває одночасно й у природному середовищі як елемент природи, і в культурно-цивілізаційному середовищі – як активно діюча одиниця соціуму, інтегруючись, із різним ступенем органічності, до складу відповідних систем. Цивілізаційні системи знаходять вияв у технологіях промислового виробництва, масової інформатизації та комунікації, в організації систем життєзабезпечення й безпеки населення, сфери послуг тощо; виявами цивілізаційних систем є і мовне середовище, і культурні інтенції, характерні звичаї, моральні норми, ціннісні домінанти, духовні пріоритети тощо.

Вказані системи змінюються у XXI столітті набагато інтенсивніше, ніж це зазвичай відбувалося на попередніх етапах історії, що, безумовно, перевищує адаптаційні можливості індивідів (в біологічному сенсі – особин) і соціальних груп (популяцій). Усвідомлюючи важливість гуманістичних тенденцій у сучасній цивілізації та їх реалізації в системі освіти, необхідною є її підтримка; при цьому в освітньому процесі варто зосереджувати більшу увагу на пізнанні людини, її біологічних, психологічних і соціальних якостей. Безумовно, формування ключових компетенцій, які визначають загальнокультурну компетентність, повинно

когерувати з глобальними тенденціями цивілізаційного розвитку, світоглядними преференціями сучасного суспільства; у той же час ідеї гуманізму й екогуманізму, які утворюють стратегічний тренд розвитку системи освіти у ХХІ ст., не постають об'єктами практичного осмислення в контексті компетентнісного підходу.

На нашу думку, саме динаміка соціально-технологічного розвитку сучасної цивілізації постає основним критерієм істинності знань і практичної затребуваності компетенцій, яких набуває людина протягом життя у процесі безперервної освіти та самоосвіти. Відтак, «пошук продуктивних напрямів підвищення конкурентоспроможності освіти в контексті цивілізаційних трансформацій актуалізує положення стосовно того, що сучасна цивілізація етіологічно вносить суттєві корективи в систему компетентностей, яку необхідно формувати в особистості» [61, с. 307].

У ХХІ ст., наголошує Г. Шатковська «у повній мірі виявилась фундаментальна залежність цивілізації від тих особливостей і якостей особистості, які мають закладатись в процесі навчання у вищій школі. Це пояснюється тим, що якість діяльності, якість мислення і якість інтелекту людини набувають дійсно планетарних масштабів. У нових соціокультурних умовах нового рішення набуває протиріччя, яке існувало й існує між фундаментальною та професійною підготовкою. Реально соціально захищеним й конкурентоспроможним є професіонал з високим рівнем розвитку інтелекту, культури діяльності, мислення, діалогу, який здатен гнучко перебудовувати свою діяльність, має стійку ціннісну орієнтацію на творчу самореалізацію та саморозвиток» [125, с. 437].

В європейській практиці професійної освіти ще з кінця ХХ ст. науковці виділяють чотири моделі компетенцій (МК1 – МК4) (Models of competence) [29]. Кожна з чотирьох моделей компетенції (МК1 – МК4) зумовлює різні підходи до планування, організації та надання вищої професійної освіти, та зокрема до оцінки й визнання досягнень студента і

перспектив його працевлаштування відповідно вимогам ринку праці. Модель компетенції, що базується на параметрах особистості (МК1) лежить в основі підходів, передусім – в освіті, які набувають особливого значення в контексті розвитку моральних, духовних і особистих якостей людини. Дана модель суттєво впливає на традиційну вищу освіту і на традиційні підходи до підготовки керівних кадрів, хоча реальні докази того, що конкретні параметри особистості визначають схильність людини стосовно певної компетенції, вельми непереконливі. Зауважимо, що до цієї моделі зазвичай ставляться з певною часткою обережності, оскільки вона може привести до висновку, що кожному індивіду властиве детерміноване природою «своє» місце в суспільному житті та професійній сфері, тобто спровокувати вияви дискримінації стосовно певних категорій індивідів із генетично обумовленими психосоматичними особливостями.

Модель компетенції вирішення завдань (МК2) донедавна була домінуючою при підготовці, зокрема інженерів-прикладників у більшості західних держав, особливо в розвитку вмінь, необхідних для здійснення трудової діяльності на конкретному робочому місці. Ця модель звертає особливу увагу на засвоєння людиною стандартних (алгоритмізованих) процедур і операцій шляхом вивчення процесу праці, методів роботи тощо. Сильна сторона даного підходу в тому, що він дозволяє помітно скоротити час навчання виконанню конкретних завдань, пов'язаних із конкретним робочим місцем. «Слабкість» підходу в тому, що освітня програма може стати надмірно звуженою. Засвоюючи тільки обмежений набір знань, умінь і навичок, людина в майбутньому може зіткнутися з певними труднощами за необхідності адаптації до змін методів і форм праці або технологій; на ринку праці подібний індивід зможе запропонувати лише обмежений комплекс умінь (компетенцій).

Модель компетенції для продуктивної діяльності (МК3) підкреслює важливість досягнення результатів і є вельми розповсюдженим підходом до компетенції в спеціальностях і професіях, де діяльність вимірюється за

результатами, наприклад продажі, управління проектами або виробництвом. Освіта й навчання, що базуються на цьому положенні, розраховано переважно на спроможність студентів навчатися самостійно. Безсумнівною перевагою даного підходу є те, що він може дати можливість тим, хто розраховує тільки на власні сили, навчитися дуже швидко досягати своєї мети. Втім, цей підхід не враховує тих, чия внутрішня мотивація може бути невисокою. Особлива увага приділяється прагматичному підходу до змісту освітньої програми, а не «новомодним» ідеям і стратегіям; в результаті людина може отримати широкі, але поверхневі знання у власній професійній сфері та володіти деякими дуже високо розвиненими навичками (компетенціями), але їм може не вистачати інших, необхідних для адаптації до змін або для зміни місця роботи, спеціальності чи професії.

Модель управління діяльністю (МК4) описує діяльність, як функцію соціального контексту людини, в якому існує певний порядок вимог та очікувань стосовно людини на робочому місці, які можуть бути взаємоузгодженими. Подібні очікування ґрунтуються на вимогах, які висувають роботодавці, характері виконуваної роботи, моделях взаємодії з іншими, законодавчій базі, яка стосується конкретної трудової діяльності й на інших соціальних факторах. Відповідно до такого підходу, увага приділяється як обсягу, так й глибині змісту навчальних планів і програм, з тим, щоб потенціальний працівник відповідав повному набору вимог, які висуваються при працевлаштуванні, незалежно від того, де він конкретно буде працювати.

Логіка розгляду зазначеної проблеми формує підхід, у межах якого актуальним є обґрунтування сучасної моделі біосоціальної компетентності особистості в вітчизняному освітньому просторі. Дана модель, на нашу думку, має включати в себе певний комплекс базових параметрів, кожен із яких зумовлює формування конкретної компетенції. Такий контекст обумовлює необхідність звернення до поняття моделі як такої, а також

освітньої моделі зокрема. У широкому розумінні модель – це зразок, відтворення будь-чого, «схема будь-якого процесу або явища» в природі та суспільстві» [16, с. 375].

Відповідно, освітню модель пропонуємо розглядати як адекватний певному соціальному простору, атрибутований певними ідеями, нормативами та стандартами, зразок механізму трансмісії знань, умінь і навичок, які підвищують рівень біосоціальної адаптованості індивіда до умов динамічно змінюваного екоосу та соціуму.

У межах активної, особливо з початку нового століття, освітньої експансії в процесі дифузії освітніх моделей і її вихід за культурні та національні межі, справили суттєвий вплив на реформи професійної та вищої освіти. Освітні системи суттєво змінилися, наприклад, завдяки переходу від університету еліти до університету мас або в результаті зростаючого значення знання, загалом [129].

Слід підкреслити, що контекст гуманізації освітнього процесу акцентує центральне положення індивіда в європейській освітній моделі. Головна мета постає в такому вдосконаленні індивідуальних компетенцій, за якого людина могла б гідно відповідати на виклики стрімко змінюваного ринку праці Європи й суспільства знань, що бурхливо розвивається. Відповідно до цього, в сфері вищої школи головна ціль – компетентний, володіючий сучасними знаннями індивід, готовий діяти в умовах мінливих обставин. Зв'язок науки й освіти має підсилити конкурентоспроможність та інноваційні можливості університетів. Згідно європейській освітній моделі, професійна освіта дозволяє окремим індивідам демонструвати власний «дух підприємництва», в результаті чого досягається кар'єрне зростання. Така постановка мети продиктована необхідністю гарантування зайнятості та постає свідомим того, що відповідальність за освіту й вирішення проблеми зайнятості законодавчо переноситься цілком на індивіда [77].

Логіка розгляду вказаних положень формує підхід, в межах якого обґрунтованим є таке твердження: суть кризи моделі сучасної освіти у вичерпаності її культурної адекватності, тому перед суспільством у цілому та перед ученими, педагогами, зокрема виникла проблема приведення всіх структурних ланок освіти у відповідність із ознаками постіндустріальної, глобалізованої культури.

Викладену в дисертаційному дослідженні модель біосоціальної компетентності особистості в вітчизняному освітньому просторі слід розглядати як міру адекватності індивіда наявному, в цьому контексті сучасному, рівню суспільного розвитку, стану матеріальної та духовної культури. При цьому адекватність слід розглядати ампліфіковано – як необхідний комплекс світоглядних положень, знань, умінь, досвіду, особистісної зацікавленості, що зумовлює вирішення певних питань і особистої відповідальності, якість сприйняття людиною стимулів внутрішнього й оточуючого світу, завдяки чому вона обирає оптимальну для цієї ситуації систему реакцій – модель поведінки, конструктивно оцінює та продуктивно нормалізує життєві ситуації. Серед вищевказаних конкретних компетенцій зазначимо:

1. Компетенції, пов'язані з комунікацією. В основі будь-якої комунікативної стратегії лежить мова; мова – це «інструмент соціальної влади, оскільки висловитися нейтрально неможливо: будь-яке використання мови припускає ефект впливу. Здійснення «соціальної влади» припускає, що за мовним виразом завжди стоять чийсь інтереси, погляди, мета. Ці інтереси визначають комунікативну мету. Останні можуть бути описані не просто в термінах конкретних мовних актів і пропозицій, а через поняття вищого рівня, наприклад глобального наміру (глибинної стратегії) і комунікативної тактики» [102, с. 52].

Компетенції, пов'язані з комунікацією мають знаходити втілення й конкретизацію в державній мовній політиці, зокрема в освітній сфері. Така політика має бути спрямована на забезпечення:

- гармонійного розвитку й активного використання української мови як однієї з головних цінностей усієї української політичної нації;
- вільного функціонування й розвитку мов національних меншин;
- такого знання іноземних мов, яке б істотно сприяло активній участі громадян України у світових цивілізаційних процесах і міжкультурних діалогах [69].

2. Компетенції, пов'язані з духовним світом людини. Говорячи про духовний світ людини, слід зазначити, що саме він в значній мірі задають параметри моральної компетентності індивіда – його світоглядні, політичні, соціальні, релігійні, етичні преференції, які він не протиставляє відмінним від власних вподобанням інших індивідів. Моральність – одна з ключових характеристик, що визначає рівень соціальної гармонії суспільства і реалізується в процесі суб'єктної комунікації. Ускладнення соціальної структури актуалізує утворення й формалізацію аксіосфери з системою політичних, духовних, правових, естетичних цінностей. Духовна пауперизація певного числа українців загострює не тільки соціальну і політичну ситуацію в суспільстві, але являє собою певну загрозу для національної безпеки України.

3. Компетенції, пов'язані з суб'єктивною самоідентифікацією. Самоідентифікація стає актом, який завершує процес становлення самостійної та відповідальної особистості громадянського суспільства, її самовизначення. Також вона є свого роду індикатором, який свідчить, по-перше, про досягнення особистістю певного рівня суверенітету, про сформованість у контексті певного спектру соціальних ролей власної індивідуальності, а по-друге – про громадянський вибір, який робить людина, визначаючи характер свого ставлення до різноманітних структур та інститутів суспільства, пов'язуючи з ним своє власне «Я».

4. Компетенції, пов'язані з історично зумовленими звичаями, традиціями та ментальними особливостями. В умовах прогресуючої глобалізації та інтернаціоналізації часом світове співтовариство дедалі

більше уваги звертає на вивчення, збереження та розвиток традицій, звичаїв і обрядів. Вони мають зайняти сьогодні провідне місце у формуванні національної культури й імплікації регіональних і національних культур, які набувають поширення в умовах зростаючої глобальної цілісності. Сучасна культура, вступаючи в принципово новий етап глобалізації гуманістичних цінностей, має поєднати людство на загальнолюдських цінностях, творчому розвитку особистості, поширенні наукового знання й передових технологій, взаємозбагаченні національних культур, екологічному відношенні до життя і навколишнього середовища. Людство, на переконання Н. Бабенко «йде до зближення інтересів, до взаємодії в розвитку й виживанні. І водночас жоден народ не бажає втратити найліпших якостей і прикмет своєї самобутності, неповторності. Традиції, звичаї і обряди – це наша спільна історія, яка живить і єднає нас. І ми сьогодні з усією відповідальністю маємо ставитися до формування високого національного ідеалу, гуманістичного за своїм спрямуванням і змістом, розмаїтого і багатого формами і способами вираження» [5, с. 67].

Саме біополітика, як складова біофілософії, здатна, на нашу думку, в виявити й проаналізувати чинники, що зумовлюють розвиток етноспільноти, виявити роль етнічності, яку слід розглядати як похідну біосоціального чинника, показники стану історичної спільноти людей конкретного буттєвого простору: мова, культура, менталітет, світогляд.

Таким чином, масштабні декомпозиційні процеси, які відбуваються практично в усіх країнах світу, зокрема реформи в сфері освіти, когеруючи зі стратегічним завданням забезпечення «укорінення» людини в соціальний світ, його продуктивну адаптацію до умов оточуючого середовища, зумовлюють необхідність обґрунтування сучасної моделі біосоціальної компетентності особистості (рис. 4.2).

Як бачимо, ця модель містить у собі певний комплекс базових параметрів, кожен з яких зумовлює формування конкретної компетенції, а

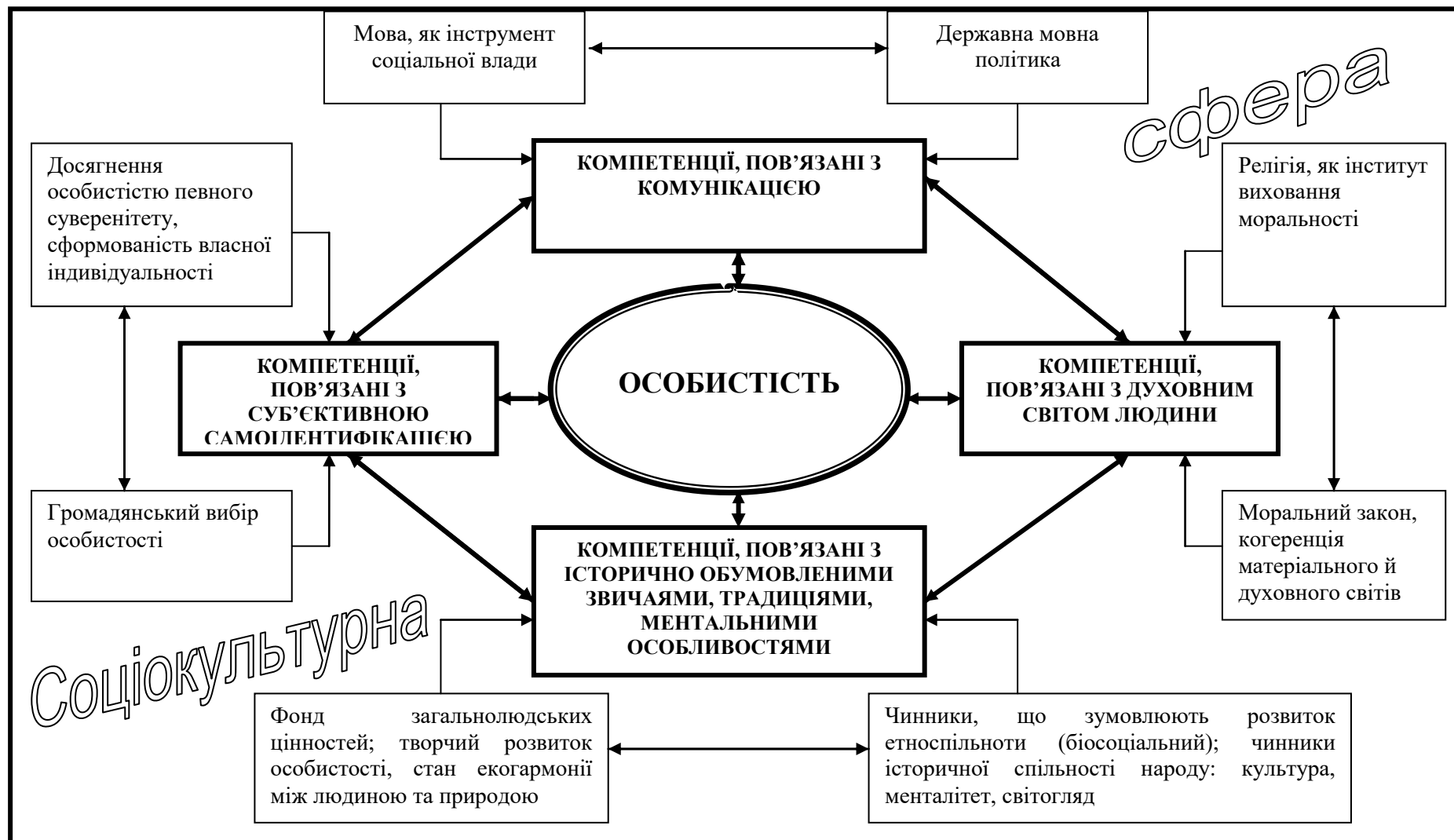


Рис.4.2. Модель біосоціальної компетентності особистості в вітчизняному освітньому просторі

сумарно – підвищення особистої біосоціальної компетентності кваліфікації та зростання рівня загальної компетентності індивіда.

Пропонована для вітчизняного освітнього середовища модель біосоціальної компетентності особистості в вітчизняному освітньому просторі є органічною складовою біофілософської освітньої концепції нового громадянського суспільства, що свідчить про необхідність урахування біофілософської домінанти в побудові нових філософсько-освітніх концепцій з огляду на антропологічну й антропогенну кризи глобалізованого світу.

4.4. Особистість, суспільство й держава як замовники та споживачі освітніх послуг в умовах становлення громадянського суспільства

Конституцією та законами України проголошується пріоритетність сфери освіти, а в її процесі – превалювання інтересів особистості над інтересами інших суб'єктів суспільного життя. Мегазавданням освіти вбачається ефективне відтворення індивіда як активного споживача, користувача й творця національного та світового інтелектуального й духовного потенціалу. Особливості транзитивного періоду імпліцитно висувають на адресу індивіда вимоги стосовно готовності до перетворень в усіх сферах суспільного життя, до заперечення архаїчних поглядів, норм, стандартів й підходів; сучасність також потребує від особистості відповідальності, зваженості та готовності до опору контртенденціям у потенційованих викликами часу суспільних трансформаціях.

Стратегія розвитку сучасної освіти, а отже, суспільної свідомості, полягає в тому, що від контрпродуктивних пошуків кінцевої істини щодо уявлень про оточуючий світ та утвердження цієї істини за рахунок інших, апріорно помилкових, людство переходить до:

- визнання презумпції їхньої реальності, унікальності й самоцінності;
- відшукання можливостей діалогу та взаємопорозуміння і взаємоприйняття між носіями контрадикторних, етіологічно неспівпадаючих уявлень;
- розкриття потенціальних можливостей біофілософської освітньої концепції нового громадянського суспільства.

Розглядаючи тенденції розвитку сучасної освітньої системи, слід зазначити, що для неї стає характерним заперечення єдиної моделі гармонійної, культурної, освіченої особистості, визнання плюралістичності напрямів і цілей освітнього процесу, надання індивіду можливості вибору й визначення власних пізнавальних інтенцій, моральних імперативів, світоглядних позицій, культурних норм і зразків. Для цього система освіти повинна власними, специфічними засобами розгорнути перед індивідом багатоманітний світ природи й людського суспільства, сприяти самостійному пізнанню світу, а також забезпечити людину певними ресурсами для продуктивної дії механізму її адаптації в умовах мінливого природного і соціального середовища. О. Мещанінов наголошує на тому, що освічена та вихована людина може все; сходження людини до високих рівнів освіченості і вихованості є, на переконання дослідника, феноменом вічності. Не будучи в змозі виховати нову людину, здатну діяти за законами гармонії з природним і соціальним середовищем, людство поставить під загрозу існування самої цивілізації; за таких умов неминуче розвиватиметься глобальна криза [70].

Слід зауважити, що у розгляді сучасного стану системи освіти в Україні й оптимальних напрямів її розвитку, необхідними є урахування й реалізація історичних і культурних традицій, цінностей та ідеалів у вітчизняному соціокультурному просторі. Україна переживає докорінні зміни політичних і соціально-економічних відносин в організації життєдіяльності країни, тому освітні процеси в країні мають відповідати

цим змінам, сприяти трансформаційним перетворенням, адаптуватися до них. Вища освіта є специфічною соціальною сферою, оскільки вона впливає на соціально-економічні й політичні процеси перетворення сьогодення, забезпечує створення конструктивних чинників для підготовки нового покоління фахівців, формуючи високоякісний, за світовими стандартами, людський і соціальний капітал.

Для того, щоб дати характеристику споживачам освітніх послуг, необхідно визначитися з поняттям «освітня послуга» в контексті освітнього споживчого ринку. Існує велика кількість визначень поняття «освітня послуга». Наприклад, сучасний вітчизняний дослідник В. Александров трактує їх як «організований процес навчання для одержання необхідних знань, навичок і вмінь. Це – особливий інтелектуальний товар, який надається стороною, що організує і здійснює процес навчання, та утримується іншою стороною, яка може бути одночасно і учнем, і контролером якості послуги, і платником за неї» [1, с. 53].

Інші автори, наприклад Т. Оболенська, визначає освітню послугу як «специфічний товар, який задовольняє потребу людини в набутті певних знань, навичок і вмінь для їх подальшого використання в професійній діяльності» [81, с. 133].

С. Трубич і Т. Майкович пропонують розглядати освітню послугу як нематеріальну послугу «особливого роду», як сферу «... людської діяльності, що створює корисний результативний ефект, невітлений у матеріально – речову форму, його кваліфікаційні та професійні якості» [110, с. 145].

Під дещо іншим ракурсом бачить сутність і зміст освітньої послуги В. Огаренко, підкреслюючи, що «освітня послуга – освітній товар, що являє собою визначену діяльність, що її здійснює виробник, і в процесі якої відбувається задоволення потреби споживача в освіті» [83, с. 43].

Якщо прийняти твердження про те, що послуга – це передусім певний комплекс дій, спрямованих на підвищення рівня задоволення потреб індивіда, на котрого спрямована запитана ним послуга, то поняття освітньої послуги є більш об'ємним, воно передбачає певну дію, в яку включено отримання й використання інформаційних ресурсів, спрямованих на підвищення економічної ефективності суспільної діяльності індивіда в освітньому процесі. Своєю чергою освітній процес варто розглядати як моноцільну систему, яка об'єднує процеси набуття знань, їх трансляції та використання отриманих знань, умінь і навичок для подальшої участі освіченої людини в процесі створення суспільного блага.

Отже, освітня послуга є складовим компонентом освітнього процесу та передбачає отримання певного об'єму знань в навчальному закладі за певну ціну, відповідно з ринковими законами (у зв'язку з чим освітній ринок часто розглядається як ринок освітніх послуг), для формування людського капіталу індивіда. Споживачами освітньої послуги є конкретні члени суспільства, котрі використовують суспільні блага, отримані в результаті користування набутими продуктами наданої освітньої послуги.

Варто підкреслити, що бюджетна (безоплатна для індивіда) державна освіта не визначається як послуга, оскільки процедура купівлі – продажу здійснюється в завуальованій формі, коли платником і замовником постає держава з так званим держзамовленням, здійснюючи свого роду трансфертні виплати у вигляді надання освітніх послуг.

Ринок освітніх послуг представлений у розвинених країнах великою кількістю освітніх закладів різних форм власності, розглядати його слід як ринок покупця, коли пропозиція значно перевищує попит. У сучасному світі освіта є однією з перспективних і стрімко зростаючих сфер економіки. За оцінками фахівців в усьому світі обсяги попиту й пропозиції освітніх послуг зростають досить суттєво, особливо у вищій і післядипломній освіті, а в країнах, орієнтованих на високі технології,

інновації в усіх сферах суспільного життя, щорічні темпи зростання попиту й пропозиції освітніх послуг досягають 10-15% [109].

Освітня послуга є рушійною силою і базисом освітнього процесу, при цьому послуга реалізується у вигляді кінцевого продукту, який бере участь у ринковому процесі купівлі-продажу. На відміну від освітньої послуги, освітній процес не може бути задіяним в процес купівлі – продажу, оскільки він є фундаментальною всеохопною матерією, яка регулює та спрямовує суспільний розвиток. Освітній процес доречно характеризувати як сукупність усіх освітніх послуг, наданих на різних рівнях, реалізованих у вигляді знань, умінь і навичок індивідів, виробничих технологій, науково-технічних розробок, проектів тощо. В якості споживачів освітнього процесу сучасні дослідники виділяють:

- державу, яка розробляє і формує засади розвитку освітнього процесу з метою підтримки стабільного соціально-економічного розвитку, зміцнення власних позицій на національному та світовому рівнях;
- виробничий сектор, який користується науково-технічними розробками та кваліфікованими фахівцями;
- суспільство як сукупність людей з індивідуальними інтересами, запитами, установками та преференціями, причому кожен із них формує власну інтелектуально-духовну сферу, зважаючи на необхідну в умовах цивілізованого соціуму когерентність особистісного й суспільного;
- систему освіти як комплекс освітніх закладів, що використовують освітній процес з метою «відтворення знань в якості вихідного чинника власної діяльності» [109, с. 247].

На нашу думку, «...система діючих суб'єктів – акторів освітнього процесу, становить комплекс, який складається з особистості, суспільства, держави та системи освітніх інститутів, об'єднаних між собою бівалентними інтеракціями, результатом яких є формування особистості, параметри суспільної кваліфікації котрої – рівень професіоналізму, світоглядні, політичні, соціальні, релігійні й етичні уподобання –

забезпечують стан гармонії з власним внутрішнім світом та оточуючим середовищем, як соціальним, так і природним» [58, с. 18].

Освіта як соціальна інституція транслює суспільно-значущі цінності, на підставі яких індивід формулює власні цілі. В умовах ринку їхнє місце заступили ринкові цінності – індивіди в своїй діяльності керуються доцільністю та успіхом, не відчуваючи потреби в дотриманні моральних настанов, екологічних імперативів і релігійних заповідей. На небезпечність такої тенденції в духовному житті сучасного суспільства звертає увагу Дж. Сорос: на його думку, індивіда не турбує проблема істини, адже пропозиція не обов'язково має бути правильною, щоб бути ефективною. Немає потреби бути чесним, якщо всі навкруги поважають успіх, а не честь і добropорядність. Розумність дотримання будь-яких норм моралі поставлено під сумнів, у той час як цінність грошей ні в кого сумніву не викликає [104].

В сучасних умовах, про що вже йшлося вище, природа під впливом людської діяльності поступово перетворюється на контрпродуктивну відносно людини силу, яка здатна суттєво модифікувати або навіть знищити основу життя людини, як біологічного виду. Подібний стан речей актуалізує необхідність наукового обґрунтування оптимістично-генеруючого та культурно-творчого модусу людини в сучасному глобалізованому світі, що дозволить суспільству консолідувати зусилля свідомих індивідів для вирішення життєво-важливих проблем. За умов зростання ролі людської особистості, можливості впливу конкретного суб'єкта на сутнісні аспекти суспільного життя, змінюється баланс спільного й індивідуального; людська особистість постає чинником масштабних процесів модернізації всіх сфер суспільного життя.

Саме зростання ролі людської особистості, можливості її впливу на сутнісні сторони суспільного життя, забезпечення високого рівня екологічної культури людини і є, на наше переконання, головним завданням системи освіти в умовах першої чверті XXI ст. У сучасному

мінливому світі з високим градієнтом динамічних трансформацій, значним рівнем стохастичності й евентуальності суспільного буття, зростає фізичне, інтелектуальне й, безумовно, психічне навантаження на людину, котра постійно знаходиться у стані невизначеності майбутнього, опиняється в пунктах поліфуркації – у ситуації, коли потрібно робити вибір між особистим і суспільним, бажаним і необхідним, ситуативним і перспективним тощо.

На думку О. Панаріна, в сфері сучасної освіти поряд із принципами відкритості різного роду новаціям, повинні працювати принципи національної солідарності, соціальної відповідальності та громадянського обов'язку фахівця. Національна ідентичність є найважливішим механізмом зворотного зв'язку, через який інноваційні соціальні групи повертають здобутий ними інтелектуальний капітал суспільству, а відтак сприяють розвитку того національного середовища, яке їх виховало [86].

Система освіти, реалізуючи свою гуманістичну місію, має підготувати молоду людину до життя у сучасному відкритому світі, до мінливих умов природи і соціуму. Призначення освіти в усі часи розглядалося двоїсто – з позицій окремої особистості та з точки зору суспільства взагалі. «Кожній розумній людині властива потреба в отриманні знань, умінь і навичок, що розглядається у економістів, філософів, психологів як природна й нематеріальна потреба індивіда для забезпечення цілей самореалізації, лідерства, успіху, здоров'я, безпеки й іншого» [3].

Держава історично постає в ролі законодавчого гаранта всіх суспільних процесів, вона здійснює правовий захист всіх діючих суб'єктів, в тому числі – суб'єктів освітнього процесу. Стан освітньої системи в державі є індикатором якості життя суспільства, а тому у більшості економічно розвинутих країн саме держава є головним суб'єктом, який забезпечує функціонування та розвиток системи освіти й визначає стратегічні напрями її модернізації. Відтак, визначення контенту

освітнього процесу залишається прерогативою держави, що нерідко розглядається як атавізм «радянської минувщини», коли всі суспільні процеси базувалися на плановій економіці та ідеології соціалізму-комунізму. Але в ринкових умовах державні стандарти часто не відповідають вимогам конкурентного ринку праці, критеріям якості освіти в умовах ринкової економіки й демократичного політичного режиму.

Зауважимо, що розвиток ринку освітніх послуг повинен відповідати генеральним інтересам держави, саме тому вона позиціонує себе як розробник і суб'єкт реалізації політики у сфері освітніх послуг, але не тому, що формує владну вертикаль у суспільстві, а з причин, які будуть розглянуті нами нижче.

Для оцінки стану і перспектив розвитку освіти в тій чи іншій країні, слід визначити найбільш загальні тенденції соціально-політичного, економічного та культурного розвитку суспільства. На думку О. Сисоєвої, розвиток системи освіти в сучасних, зокрема вітчизняних, умовах зумовлюється такими взаємопов'язаними факторами:

- швидкозмінністю та швидкоплинністю процесів суспільного розвитку;
- соціально-економічними трансформаціями в суспільстві, які призвели до появи принципово нового для вітчизняної економіки і соціального життя явища – ринку праці;
- процесами глобалізації (додамо – і процесами інтернаціоналізації), які стимулювали інтеграційні тенденції в світі;
- інформаційним «вибухом» у суспільстві, зумовленим появою та розповсюдженням нових засобів інформації та комунікації [100].

Не можна не погодитися з думкою вже згаданого М. Фуко відносно того, що освітній процес завжди реалізується в ім'я «вищого закону» (асоційованого, безумовно, з державою – *примітка наша*) – освіта, як соціальний інститут, в сучасному світі уособлює (здебільшого, антиципаційно – *примітка наша*) прогресивну суспільно-політичну

інституцію. Але, в силу того, що освіта є нічим іншим, як формуванням «іншої людини» в особі учня, то в цьому розумінні освіта іманентно становить насилля. Освіта як соціальний інститут у сучасному західному світі є системою обмеження свободи особистості. Виходячи з цього, система освіти – один з найважливіших інструментів функціонування державної влади в західній цивілізації. Західне демократичне суспільство, на думку М. Фуко, функціонує у відповідності до «правила більшості», саме тому воно вимагає, щоб значний відсоток населення приймав участь у виборах згідно з «загальноприйнятими правилами». Система освіти США і Західної Європи прищеплює майбутнім громадянам «потрібне» (державі, у вужчому розумінні – конкретній політичній силі – *примітка наша*) уявлення про історію та сучасність, «потрібні» в відповідній політичній ситуації культурні та соціальні цінності [136].

При цьому одне з прихованих завдань освітнього закладу в сучасному світі, наголошує М. Фуко, постає у продукуванні слухняності не тільки у дітей, але й в їхніх батьків, оскільки державі необхідно «... контролювати батьків, мати від них користь, використовувати їхні життєві успіхи, їхні ресурси, їхнє благочестя та їхню мораль» [130, с. 211].

Говорячи про школу, М. Фуко зауважує, що оскільки вона є закладом державним (навіть якщо школа приватна – *примітка наша*), в якому учні привчаються до дисципліни й порядку, пізнають правила суспільного життя та приписи влади, то й сам феномен знання стає додатковим, досить дієвим інструментом функціонування державної влади. Нормалізація думок, продовжує дослідник, є однією з провідних функцій дисциплінарних технологій узагалі. При цьому поняття дисципліни крім традиційного набуває ще двох значень – покарання і система встановленого знання. Саме з цієї причини наука в постіндустріальну епоху стає важливішим чинником регулювання дисциплінарного суспільства. «Формування нового знання та зміцнення влади – це тотожні процеси» – підсумовує М. Фуко [130, с. 224].

Виходячи із того, що стосовно будь-якої соціальної сфери «влада – знання», тобто влада органічно й нерозривно пов'язана зі знанням, спирається на науку в своєму прагненні до ефективності, вона трансформується в так звану «біо-владу» (*bio-pouvoir*). У праці «Воля до знання» М. Фуко звертає увагу на «... швидкий розвиток в класичну епоху різноманітних дисциплін, шкіл, коледжів; поява в полі політичних практик та економічних спостережень проблем народжуваності, довголіття, суспільного здоров'я, житла, міграції – словом, вибух різноманітних і чисельних технік підкорення тіл і контролю за населенням. Так розпочинається ера біо-влади» [138, с. 114].

Освітні заклади, як дисциплінарні інститути в суспільстві, слугують тими засобами, за допомогою яких влада «вкладає» явища в свою «апріорну форму споглядання» [131, с. 460]. Оскільки навчальний заклад уповноважений транслювати визначену суму наукових знань, вони (знання) також є, певною мірою, засобом підкорення й контролю над особистістю учня або студента. Міністерство освіти імперативно визначає, що, як і в якому обсязі мають вивчати студенти коледжів, академій та університетів або учні шкіл, ліцеїв чи гімназій. Державні службовці Міносвіти формують навчальні програми, розподіляють їх на «вік-відповідні» і «сорт-відповідні» (терміни М. Фуко) частини, з'єднуючи їх потім в єдині навчальні дисципліни, навчальні програми та державні освітні стандарти.

Учитель або викладач (людина за будь-якої політичної системи підпорядкована державі й підконтрольна їй – *примітка наша*) завжди володіє певною монополією на знання. Така система «біо-влади» є необхідним елементом у процесі розвитку сучасної капіталістичної системи. Вона реалізується двома способами – або шляхом підкорення тіла через укріплення дисципліни в навчальному закладі, тобто тактики й методики навчання й виховання, управління, контролю, вироблення системи заохочень і покарань, використання фізичних, духовних сил

людини, її інтелектуальних здібностей тощо, або шляхом контролю за чисельністю населення – у цьому контексті, наголошує М. Фуко, мова йде про біополітику популяції. Держава винаходить все більш досконалі способи контролю й підкорення, що, своєю чергою, стимулює в певних соціальних групах адекватну резистентну практику. З позицій критичного аналізу західної (й не тільки – *примітка наша*) цивілізації, М. Фуко наголошує на тому, що необхідно спасати систему освіти саму від себе, але досягти цього можливо лише за умови всебічних, якісних і науково обґрунтованих трансформаційних процесів [131].

Авторське звернення до творчого спадку М. Фуко пояснюється тим, що, не зважаючи на певну архаїчність його поглядів, адже твори, до яких ми звернулися, датовані 80–90-ми роками ХХ ст., більшість думок дослідника, хоч і експліцитно, звучать актуально й сприймаються не тільки як характеристики тогочасного стану речей, але й видаються обґрунтованою антиципацією щодо системи освіти в столітті двадцять першому.

Переорієнтувати систему освіти у напрямі якісних змін форм, засобів і методів продукування та розвитку інтелектуального потенціалу й людського капіталу в умовах суспільства, що реформується, навчальні заклади, зокрема вищі, не в змозі; відтак, із зміною системи освіти в сучасному соціумі змінюється орієнтація щодо отримання освіти й розвитку науки. Деякі сучасні дослідники [115] вважають, що вирішення цієї суперечливої ситуації лежить у площині змін самого принципу розвитку освіти й науки, заснованих на новітніх завданнях їхньої інтеграції. Саме в цьому напрямі слід вишукувати рішення найважливіших сучасних соціально-економічних проблем, пов'язаних, у тому числі, із забезпеченням якісної освіти, збереженням і розвитком перспективних наукових розробок.

Новий Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 «створює умови для посилення співпраці державних органів і бізнесу з вищими

навчальними закладами на принципах автономії вищих навчальних закладів, поєднання освіти з наукою та виробництвом з метою підготовки конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного й інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях» [41].

Декларовані законом новації в сфері освіти, серед яких слід відзначити широкий громадський, крім державного, контроль діяльності закладів та установ системи освіти, варто розглядати як перехід системи освіти на новий якісний рівень процесу самоорганізації – експансію вищої професійної освіти в «третій сектор», тобто громадянське суспільство. Громадський контроль у сфері вищої освіти «є правом суспільства й окремих громадян, працівників у сфері вищої освіти, осіб, які навчаються, органів громадського самоврядування, професійних спілок, організацій роботодавців і їх об'єднань, громадських організацій отримувати у встановленому законодавством порядку доступ до інформації на всіх етапах прийняття рішень у сфері вищої освіти і науки, вносити пропозиції та зауваження до них, погоджувати прийняття визначених законом рішень» [41, Ст. 78, п. 1].

Отримавши право самостійно визначати напрями свого розвитку, цілі й методи їх досягнення, сучасні вищі навчальні заклади є повноцінними суб'єктами ринкової економіки. Крім цього, будь-який освітній заклад є продуктом і складовою частиною культури суспільства. Акумулюючи й транслюючи певний обсяг наукових знань, освітній заклад становить специфічний культурний простір, у якому закладено величезний потенціал культуротворчості й особистісної соціалізації у найширшому розумінні, що включає не тільки наукові знання, практичні вміння, а й культуру взаємовідносин і взаємодії. Функціонуючи як специфічна динамічна система, представлена різноманітними формами і рівнями відносин, різними видами й типами діяльності, соціальними групами,

відмінними за віковим, позиційним та іншими критеріями, світ кожного освітнього закладу надає широкі можливості для соціалізації особистості [8].

Зростаючі вимоги суспільства до змісту й ефективності освіти зумовлюють радикальні трансформації організаційних, адміністративних, економічних компонентів діяльності вищих навчальних закладів; докорінно модернізуються технології навчання, як наслідок – неминуче загострення конкурентної боротьби на ринку освітніх послуг. Пострадянські держави відмовилися від монопольної ролі фінансиста і контролера системи вищої освіти, в результаті чого:

1. Як альтернатива державним, в Україні зокрема з'явилися і вже досить довгий час функціонують (з різним ступенем ефективності) недержавні вищі навчальні заклади, що приводить до конкуренції з ряду запитуваних суспільством спеціальностей.

2. У державному, суспільному й економічному секторах виникають різноманітні групи замовників й споживачів освітніх послуг, які відрізняються запитами, інтересами та фінансовими можливостями на ринку товарів й послуг.

3. Сфера освіти, диференційовано визначаючи рівень сплачуваності освітніх послуг, сама сприяє формуванню окремих категорій споживачів, надаючи їм освітні послуги різного рівня, якості, престижності й доступності [3].

4. Зростання рівня самостійності й свободи вищих навчальних закладів неодмінно провокує загострення проблеми «виживання» в жорстких умовах ринкової економіки.

5. Конкурентна боротьба на ринку освітніх послуг змушує вищі навчальні заклади (особливо такі, що не користуються великою популярністю) пропонувати – використовуючи засоби реклами, співпрацюючи зі школами, активізуючи соціальну сферу – освітні послуги в напрямі найближчого контакту з потенціальним студентом.

6. Певна автономність системи освіти від держави знижується в умовах глобалізованого світу з причин того, що, по-перше, спонтанно зростає мозаїчність, поліетнічність і мультикультурність соціуму; по-друге – характерна для країн периферійної модернізації значна залежність системи освіти від соціальних, політичних, економічних та інших чинників.

На думку А. Асаула, в сучасних умовах для вирішення завдань адаптації, виживання й розвитку вищим навчальним закладам необхідно:

- постійно відслідковувати стан ринку освітніх послуг і критично оцінювати свій стан на цьому ринку;
- розробляти альтернативні варіанти своєї майбутньої поведінки в залежності від змін оточуючого середовища, тобто, використовувати стратегічні підходи до регулювання власної виробничо-господарської діяльності на основі інноваційних підходів;
- застосовувати науково-обґрунтовані методи прогнозування розвитку ринку освітніх послуг [3].

Держава та система освіти функціонують в процесі безперервної взаємодії, взаємовпливу та взаємопроникнення, характер і вектор синергетики яких значною мірою залежать від рівня розвитку громадянського суспільства загалом та його окремих інститутів.

Багатоаспектність взаємовідносин між державою і системою освіти характеризується такими положеннями:

1. Система освіти функціонує і розвивається в державі, за підтримки держави та в межах, визначених державою.
2. Система освіти в умовах розвиненої демократії має значну ступінь свободи від держави, розвивається відносно автономно, без прямого етатизму, але в правовому полі, встановленому та контрольованому державою.
3. У тоталітарних державах система освіти повністю підконтрольна державі, функціонує й розвивається в жорсткому «прокрустовому ліжку»

державної ідеології, яка є не тільки засобом соціалізації індивіда, але й має прагматичний вибір, імперативно пропонуючи (нав'язуючи) людині чітко визначену державою стратегію соціальної та, безумовно, політичної поведінки.

4. Система освіти, функціонуючи в процесі безперервної взаємодії з державою, зацікавлена в стабільності й благополуччі держави та сприяє її прогресивному розвитку.

5. Система освіти апелює до держави щодо розробки та впровадження заходів, спрямованих на оптимізацію процесу функціонування установ і закладів освіти в контексті актуальних за даних умов соціальних, політичних, економічних, культурних та інших умов.

6. Система освіти розвивається й взаємодіє з державою в межах права, яке постає / повинно виступати істинним мірилом свободи і справедливості, але не як інструмент нав'язування державної волі.

У продуктивному функціонуванні системи освіти роль цивілізованої держави повинна виражатися в тому, що:

1. Держава слугує інституцією, яка організує систему освіти та створює умови для її функціонування і розвитку.

2. Держава встановлює певні правові норми, дотримання яких є обов'язковим для всього суспільства, в тому числі – для установ і закладів системи освіти.

3. Держава реалізує принцип невторчання в процес функціонування установи або закладу системи освіти; його порушення можливе у випадку звернення установи або закладу до державних органів за допомогою, а також з метою забезпечення особистої або суспільної безпеки.

4. Держава надає необхідний захист освітнім інституціям, які функціонують у межах державної території, в тому об'ємі, який забезпечує дотримання конституційних прав громадян.

5. Держава постає знаряддям соціального компромісу в суспільстві, пом'якшує соціальні протиріччя між різними соціальними групами,

надаючи, зокрема всім громадянам конституційне право рівного доступу до освіти різних рівнів.

6. Держава юридично забезпечує можливості установам або закладам освіти бути власниками, створювати громадські об'єднання, комерційні структури, брати активну участь у політичному житті суспільства.

7. Держава має механізми регуляції відносин у суспільстві, які визначаються конституцією держави, стандартами в галузі прав (у тому числі й на освіту) та свобод людини, зафіксованими в національних і міжнародних актах.

8. Держава й існуюча в її межах система освіти формуються й функціонують з метою задоволення потреб та інтересів як конкретної людини, так і суспільства взагалі.

Отже, взаємовідносини всіх суб'єктів ринку освітніх послуг – особистості, суспільства, держави та системи освітніх інститутів, спираються на необхідність поєднання конструктивного співробітництва й продуктивної конкуренції всіх зацікавлених учасників даного ринку. Створення конкурентних переваг й подолання або мінімізація конкурентних недоліків виглядають як когерентні процеси, зумовлюючи раціональне ринкове суперництво всіх акторів ринку освітніх послуг. Подібна форма взаємодії визначена Г. Клейнером як «кооперенція» [49], бівалентний процес (кооперація плюс конкуренція – *примітка наша*), який охоплює всі субординаційні та координаційні взаємозв'язки ринку освітніх послуг, зумовлюючи активне включення кожного суб'єкта освітнього ринку в процеси і конкуренції, і співпраці. Як особистість, так і суспільство, і держава й система освітніх інститутів певним чином зацікавлені у зростанні конкурентоспроможності своїх партнерів на ринку освітніх послуг, оскільки прагнення до співпраці з конкурентоспроможним партнером ґрунтується на презумпції його здатності до конкурентних дій,

які кожен із акторів може інверсувати в напрямі реалізації власних інтересів, підсилюючи комплекс позитивних формуючих факторів.

Для того, щоб навчання підвищувало шанси отримати високооплачувану роботу, його зміст і структура мають відповідати вимогам ринку праці й належним чином озброювати людину. Освіта, яка не відповідає запитам й вимогам ринку праці, є економічно збитковою для суспільства, оскільки випускники навчальних закладів поповнюють категорію безробітних і потребують подальшої підтримки з боку держави у формі перенавчання або соціальних виплат у вигляді допомоги по безробіттю. Через інрелевантну ринковим вимогам освітню діяльність (точніше, невідповідними є її результати – *примітка наша*) в суспільстві підсилюються тенденції етатизму і патерналізму; реальною стає загроза суспільної інверсії в бік тоталітаризму [45].

Подібна кризова ситуація підсилюється безпорадністю культури й суспільної свідомості, які неспроможні розробляти й втілювати у життя перспективні сценарії особистісної самореалізації, спрямовані на модернізацію та розвиток суспільства. Відтак, максимізація держави й широке «одержавлення» соціального життя, мінімізація та низький рівень розвитку власне людини, соціальний тип котрої є неадекватним новим умовам суспільного життя, тип, далекий від зразка суверенної особистості, стали складовими компонентами загальної проблемної ситуації, елементами, що визначають соціальне тіло пострадянського суспільства [30].

Структурні елементи системи освіти знаходяться зазвичай «у віданні» державного сектора; громадянське суспільство, як комплекс солідарних спільнот, покликаних відстоювати інтереси громадян перед державою, продовжує, особливо в умовах слабо або зовсім нерозвиненого громадянського суспільства, віддавати ініціативу в проведенні інноваційної політики в усіх практично сферах суспільного життя, і освіта, у цьому контексті, не є винятком. Будучи відносно автономною

інституцією, держава прагне до інверсії із системи суспільного забезпечення в систему самозабезпечення, в результаті чого відбувається дистанціювання людей від влади, а держава, посередництвом керованої ним системи освіти, бажає отримувати фахівців для суспільного (державного) служіння з відповідними державним інтересам професійними, інтелектуальними, політичними (ідеологічними), соціальними, культурними параметрами.

Як слушно зауважує вітчизняний філософ О. Уваркіна «... в сучасному світі нація і держава вважаються цивілізованими і конкурентоспроможними на високотехнологічних світових ринках лише за умови активного розвитку і модернізації освітньої системи, методик і технологій. Наша країна просто зобов'язана, згуртувавши зусилля держави і громадянського суспільства, реформувати та модернізувати систему освіти, яка нині переобтяжена багатьма традиціями, нормами, поведінковими стереотипами і застарілими технологіями радянської доби» [114, с. 22-23].

Отже, прогресивна роль освіти в сучасних пострадянських країнах повинна виявлятися через продукування й суспільну імплантацію життєвих стратегій з орієнтиром на оптимальний варіант адаптаційної поведінки людини в умовах суспільства, яке трансформується. Вибір життєвих стратегій має забезпечити відповідну психологічну установку людини, що ініціює модернізаційний ефект у масштабі всього суспільства, відтак, освіта покликана виконувати місію однієї з головних рушійних сил докорінних перетворень, необхідних у країнах, які здійснюють процес демократичного транзиту. Система освіти має, на нашу думку, потужний потенціал інноваційної діяльності, однак на сучасному етапі суспільного розвитку, зокрема вітчизняного, в силу певних причин – політичних, економічних, соціальних, культурних – цей потенціал розкрито далеко не повністю.

Означені у цій частині дослідження проблеми і тенденції дають підстави зробити висновки про те, що система взаємодіючих суб'єктів – учасників освітнього процесу становить комплекс, складовими елементами якого є особистість, суспільство, держава та система освітніх інститутів. Вказані елементи об'єднані між собою різноманітними за напрямками і змістом зв'язками, результатом яких є цілеспрямований процес формування особистості, параметри суспільної кваліфікації котрої – рівень професіоналізму, світоглядні орієнтири, політичні переконання, культурні, духовні й етичні принципи – забезпечують іманентний стан гармонії особистості з власним внутрішнім світом та оточуючим середовищем – соціальним і природним.

Таким чином, система взаємодіючих суб'єктів – учасників освітнього процесу, має функціонувати й розвиватись відповідно до біополітичної філософсько-освітньої концепції, яка найбільш ефективно реалізується в умовах розбудови громадянського суспільства.

Висновки до четвертого розділу

1. Чим більш освіченою буде людина мірою розвитку громадянського суспільства, тим більш ефективною має бути система освіти, як засіб вдосконалення адаптаційного механізму особистості до постійно змінюваного світу, а враховуючи природу людини – і механізму підвищення рівня особистісної біосоціальної компетентності.

2. Сучасне громадянське суспільство надає широкі можливості реалізації біофілософської освітньої концепції, розглядаючи складну, комплексну біосоціальну природу людини у контексті якої вона перетворюється в культурну й цивілізовану істоту – самостійного, вільного й відповідального за природний і соціальний простір члена громадянського суспільства. Для освітньої системи стають характерними відмова від єдиної моделі гармонійної, культурної, освіченої особистості, визнання плюралістичності напрямів і цілей освітнього процесу, надання

індивіду можливості вибору й визначення власних пізнавальних інтенцій, моральних імперативів, світоглядних позицій, культурних норм і зразків.

3. Освітня послуга є рушійною силою і основою освітнього процесу, при цьому послуга реалізується у вигляді кінцевого продукту, який бере участь у ринковому процесі купівлі – продажу. На відміну від освітньої послуги, освітній процес не може бути задіяним в процес купівлі – продажу, оскільки він є фундаментальною всеохопною матерією, яка регулює та спрямовує суспільний розвиток. Освітній процес охарактеризовано як сукупність усіх освітніх послуг, наданих на різних рівнях, реалізованих у вигляді знань, умінь і навичок індивідів, виробничих технологій, науково-технічних розробок, проектів.

4. Становлення біофілософії покликано бути свого роду відправним пунктом розширення обсягів і заглиблення системних міждисциплінарних досліджень процесів біологізації філософії та філософізації біології, підвищення наукового інтересу до біополітики та біологічної складової світогляду та світосприйняття. Зокрема, біополітика в сучасних умовах слугує не тільки об'єктом наукового дискурсу, а й методологічним і практичним фундаментом підвищення продуктивності й результативності в освітній сфері суспільного життя.

5. Будь-яка філософсько-освітня концепція є складною, прагматичною, динамічною системою фундаментально-філософських знань про педагогічний феномен чи процес, що розкриває його сутність, зміст, особливості, а також технологію впровадження її в соціокультурну сферу життя, відтак – у дослідженні розроблено теоретико-методологічні основи біофілософської освітньої концепції, призначеної для функціонування в умовах становлення нового громадянського суспільства. Як підсумок вихідних теоретичних позицій і напрямів біофілософської освітньої концепції в умовах нового громадянського суспільства, узагальнено її сутність, змістове наповнення, структурні й функціональні

особливості, а також технологію впровадження в соціокультурну сферу життя (освітню систему).

6. Розроблено й описано модель біосоціальної компетентності особистості в вітчизняному освітньому просторі, яку розглянуто в якості міри відповідності індивіда існуючому, в контексті дослідження – сучасному стану соціального, політичного, економічного розвитку, рівню розвитку матеріальної та духовної культури суспільства. Запропонована для вітчизняного освітнього простору модель біосоціальної компетентності особистості є органічною складовою біофілософської освітньої концепції нового громадянського суспільства, що свідчить про необхідність урахування біофілософської домінанти в побудові нових філософсько-освітніх концепцій з огляду на антропологічну й антропогенну кризи глобалізованого світу.

Положення розділу відображено у колективній монографії «Розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця» [95], у статтях «Особливості функціонування вищої школи України в умовах формування громадянського суспільства» [60], «Біофілософські засади формування філософсько-освітньої концепції освіти в сучасних цивілізаційних умовах» [56], «Особистість, суспільство і держава як замовники та споживачі освітніх послуг» [58], «Формування сучасної моделі цивілізаційної особистісної компетентності засобами освіти й виховання» [61], «Компетентнісно-знаннева підготовка людини до життя в умовах нового громадянського суспільства» [57], «Біофілософія як теоретична і практична основа підвищення рівня ефективності сучасної системи освіти» [55] та в інших публікаціях автора.

Список використаних джерел до четвертого розділу

1. Александров В. Освітня послуга. *Економіка України*. 2007. №3. – С. 53-60.
2. Андрущенко В., Дорогань С. Світоглядна культура сучасного вчителя: проблеми формування. *Вища освіта України*. 2002. № 3. С. 5–13.
3. Асаул А. Н., Капаров Б. М. Управление высшим учебным заведением в условиях инновационной экономики. СПб.: «Гуманистика», 2007. 280 с. URL: http://www.spbgasu.ru/documents/docs_176.pdf (дата звернення 15.11.2016).
4. Афанасьева О. В. Открытое общество и его риски. Перечитывая Карла Поппера. *Вопросы философии*. 2012. № 11. С. 43–53.
5. Бабенко Н. Б. Українські народні традиції, свята і обряди як вияви сімейної культури. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2013. № 2. С. 62–67.
6. Базалук О. О. Філософія освіти: її роль та місце в системі філософського знання. *Філософські обрії*. 2010. № 23. С. 187–200.
7. Базалук О. А. Мироздание: живая и разумная материя (историко-философский и естественнонаучный анализ в свете новой космологической концепции): Монография. Днепропетровск: Пороги, 2005. 412 с.
8. Беккер И. Л., Журавчик В. Н. Образовательное пространство как социальная и педагогическая категория. *Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского*. Общественные науки. 2009. № 12(16). С. 132–140.
9. Белановский С. Глубокое интервью. М.: Никколо-Медиа, 2001. 320 с.
10. Белкин А. С., Нестеров В. В. Педагогическая компетентность / отв. ред. В. Ю. Банных. Екатеринбург: Центр «Учебная книга», 2003. 188 с.
11. Бергсон А. Два источника морали и религии / пер. с фр., авт. примеч., авт. послесл. А. Б. Гофман. М.: Канон, 1994. 384 с.

12. Берегова Г. Д. Світоглядно-формуючий потенціал філософського знання у вищій аграрній освіті України: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філософ. наук: 09.00.10 «Філософія освіти». К., 2013. 40 с.
13. Берегова Г. Д. Філософія освіти: прагматистсько-інструменталістська концепція формування людини майбутнього у вищій школі. *Future human image*. 2016. Вип. 3 (6). С. 31–45.
14. Бех В. П., Малик І. В. Технократизм у дискурсі проблем вищої школи: Монографія. К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 263 с.
15. Бех В. П., Шалімова Є.О. Функціональна модель особистості: пошуки полікультурних детермінант поведінки: Монографія. К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 255 с.
16. Бибик С. П., Сюта Г. М. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання / за ред. С. Я. Єрмоленко. Харків: Фоліо, 2006. 623 с.
17. Биофилософия / научн. руков. И. К. Лисеев. М.: ИФРАН, 1997. 250 с.
18. Бойко А. І. Філософія модернізації освіти в системі ринкових трансформацій: світоглядно-філософський аналіз: Монографія. К.: Знання України, 2009. 379 с.
19. Бондар В. І. Методологія та філософія наукового пізнання: подібність, відмінність, взаємозбагачення. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 59–68.
20. Борзенков В. Г. От «философии жизни» к «биофилософии». Биофилософия. М.: ИФРАН, 1997. С. 27–41.
21. Валицкая А. П. Современные стратегии образования: варианты выбора. *Педагогика*. 1997. № 2. С. 3–8.
22. Васильченко Л. Проблеми досягнення нової якості освіти та освітніх результатів. *Нова педагогічна думка*. 2015. №1 (81). С. 6–11.

23. Верякина В. П. Ценностно-нормативные источники концепции человеческого потенциала. *Человек*. 2005. № 2. С. 42–45.
24. Вища школа як соціальний інститут і механізм соціалізації молоді: Монографія / М. Михальченко (керівник), Т. Андрущенко, В. Баранівський, О. Бульвінська та ін. К.: Педагогічна думка, 2012. 318 с.
25. Герасимова Е. М. Економічні знання у дискурсі становлення глобалізованого світу: соціально-філософський аналіз: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філософ. наук: 09.00.03. К., 2009. 33 с.
26. Герасимова Е. М. Філософія загальнокультурного контексту постмодерністської концепції освіти. *Вища освіта України*. 2007. № 2. С. 42–48.
27. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века: (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М.: Совершенство, 1998. 608 с.
28. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. М.: «Школа-Пресс», 1995. 448 с.
29. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов, образовательных программ и учебных планов. ETF (European Training Foundation), 1997. 160 с.
30. Гражданское общество в эпоху тотальной глобализации / Научн. ред. проф. И. И. Кальной, доц. А. В. Горбань. Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2011. 648 с.
31. Гражданское общество: истоки и современность / Научн. ред. И. И. Кальной, И. Н. Лопушанский. СПб: Юридический центр Пресс, 2006. 492 с.
32. Делор Ж. Образование: необходимая утопия. Образование: сокрытое сокровище (Learning: The Treasure Within). Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века М.:

Издательство ЮНЕСКО, 1996. С. 7–22. URL: http://pedlib.ru/Books/1/0090/1_0090-1.shtml (дата звернення 15.12.2016).

33. Джура О. Болонський процес як вияв модернізації освіти. *Вища освіта України*. 2008. №4. С. 58–64.

34. Дзвінчук Д. І. Освіта в історико-філософському вимірі: тенденції розвитку та управління: Монографія. К.: ЗАТ Нічлава, 2006. 378 с.

35. Докучаєва В. В. Теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Луганськ, 2007. 481 с.

36. Дубов Д. В., Ожеван М. А. Ширококутний доступ до мережі Інтернет як важливої передумови інноваційного розвитку України: аналітична доповідь. К.: НІСД, 2013. 112 с.

37. Жижко Т. А. Трансформація університету: від витоків до сьогодення. *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць*. Гол. ред. В. М. Вашкевич. К.: «Видавництво «Гілея», 2014. Вип. 83 (4). С. 196-200.

38. Жижко Т. А. Філософія університетської освіти ХХІ століття: спроби прогностичного аналізу: Монографія. К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. 376 с.

39. Журавський В. С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні. К.: Вид. дім «Ін Юре», 2003. 416 с.

40. Загвязинский В. И. О компетентностном подходе и его роли в совершенствовании высшего образования. Докл. на ученом совете Тюменского гос. ун-та. 18.01.2010. Тюмень, 2010. URL: <http://old.utmn.ru/index.php?sec=56&sm=179> (дата звернення 17.08.2016).

41. Закон України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 року № 1556-VII. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page> (дата звернення 19.11.2016).

42. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская

версія. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.

43. Зиновьев А. Фактор понимания. М.: Алгоритм, 2006. 528 с.

44. Зінченко В. В. Стратегії освітнього процесу в інтеграції парадигм глобального розвитку і гуманітаризації суспільства: світоглядні засади соціальної філософії освіти. *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць*. Гол. ред. В. М. Вашкевич. К.: «Видавництво «Гілея», 2015. Вип. 93 (2). С. 278–283.

45. Знання для добробуту (стан реформування освіти в Україні) / Ю. Луковенко., О. Коловіцкова, В. Нікітін, В. Якушик та ін. Відкритий урок: розробки, технології, досвід: науково-методичний журнал. 2002. №19/20. С. 10–22.

46. Исаева Т. Е. Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя. *Педагогика*. 2006. №9. С. 55–60.

47. Йонас Г. Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації. / пер. з нім., А. Єрмоленко (передмова, розд.1-4, післямова), В. Єрмоленко (розд. 5-6)]. К.: Лібра, 2001. 400 с.

48. Кивлюк О. П. Глобалізація та інформатизація освіти в предметному полі філософії освіти. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії: збірник наукових праць*. Гол. ред. В. Г. Воронкова. Запоріжжя, 2014. Вип. 57. С. 192–200.

49. Клейнер Г. Микроэкономика знаний и мифы современной теории. *Высшее образование в России*. 2006. № 9. С. 32–37.

50. Клепко С. Ф. Есе з філософії освіти. Луганськ: Осирис, 1998. 112 с.

51. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті. Полтава: ПОІППО, 2006. 328 с.

52. Колотило М. О. Місія університету в контексті філософсько-освітньої парадигми інформаційного суспільства: автореф. дис. на

здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: 09.00.10 «Філософія освіти». К, 2015. 20 с.

53. Конюхова Т. В., Конюхова Е. Т. Компетенция как междисциплинарная категория постнеклассической науки. Известия Томского политехнического университета. Философия, социология и культурология. 2010. Т. 317. № 6. С. 161–164.

54. Королёва Е. Г. Открытое образование как условие самореализации личности: социально-психологический аспект. *Человек и образование*. 2011. №1(26). С. 27–30.

55. Костючков С. К. Біофілософія як теоретична і практична основа підвищення рівня ефективності сучасної системи освіти. *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць*. Гол. ред. В. М. Вашкевич. К.: «Видавництво «Гілея», 2017. Вип. 117 (2). С. 193–196.

56. Костючков С. К. Біофілософські засади формування філософсько-освітньої концепції освіти в сучасних цивілізаційних умовах. *Грані. Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах*. Дніпропетровськ, 2015. № 7. С. 98–102.

57. Костючков С. К. Компетентнісно-знаннева підготовка людини до життя в умовах нового громадянського суспільства. *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць*. Гол. ред. В. М. Вашкевич. К.: «Видавництво «Гілея», 2016. Вип. 106 (3). С. 230–234.

58. Костючков С. К. Особистість, суспільство і держава як замовники та споживачі освітніх послуг. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. Серія «Філософські науки». Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. Вип. 3 (81). С. 16–21.

59. Костючков С. К. Особливості трансформації та реформування освітньої системи відповідно до вимог сучасного світу. *Вісник інституту розвитку дитини*. Серія: філософія, педагогіка, психологія. 2015. Вип. 38. С. 36–43.

60. Костючков С. К. Особливості функціонування вищої школи України в умовах формування громадянського суспільства. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2015. № 2. С. 54–61.
61. Костючков С. К. Формування сучасної моделі цивілізаційної особистісної компетентності засобами освіти й виховання. *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць*. Гол. ред. В. М. Вашкевич. К.: «Видавництво «Гілея», 2015. Вип. 99 (8). С. 306–309.
62. Кравченко А. А. Суперечності освітнього процесу в інноваціях інфосвіту: контекст творчості. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії: збірник наукових праць*. Гол. ред. В. Г. Воронкова. Запоріжжя, 2012. Вип. 49. С. 250–256.
63. Красильникова Г. В., Гриценко В. В. Компетентнісний підхід в освіті: аналіз термінології. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського*. Серія: педагогіка і психологія. Збірник наукових праць. 2009. Вип. 28. С. 381–385.
64. Кремень В. Г. Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 8–15.
65. Култаєва М. Д., Навроцький О. І., Шеремет І. І. Європейська теоретична соціологія ХХ-ХХІ століття: навчальний посібник. Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2013. 372 с.
66. Луговий В. І. Інформація як чинник організації людини: теоретико-методологічний аспект. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2011. № 2. С. 14–21.
67. Луговий В., Таланова Ж. Якість вищої освіти і кваліфікація нації – актуальні питання геополітики України. *Геополітика України: історія і сучасність: збірник наукових праць*. Ужгород: ЗакДУ, 2010. Вип. 3. С. 218–234.

68. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти. К.: Центр «Магістр-S» Творчої спілки вчителів України, 1996. 256 с.
69. Максименко С. Д. Цивілізаційні процеси і розвиток особистості. *Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*. 2012. Вип. 15. С. 3–18.
70. Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: теорія і методика: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». К., 2005. 509 с.
71. Михальченко М. І. Освіта і наука: пошуки нових парадигм модернізації. *Вища освіта України*. 2001. № 2. С. 14–19.
72. Моніторинг якості освіти: становлення та розвиток в Україні: Рекомендації з освітньої політики / Під заг. ред. О. І. Локшиної. К.: «К.І.С.», 2004. 160 с.
73. Москалик Г. Ф. Освіта майбутнього: погляд філософа. *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць*. Гол. ред. В. М. Вашкевич. К.: «Видавництво «Гілея», 2016. Вип. 105 (2). С. 295–297.
74. Москалик Г. Ф. Практика как критерий востребованности компетенций личности. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії: збірник наукових праць*. Гол. ред. В. Г. Воронкова. Запоріжжя, 2014. Вип. 59. С. 71–82.
75. Москалик Г. Ф. Філософські засади модернізації освіти в умовах сучасного інформаційного простору: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філософ. наук: 09.00.10 «Філософія освіти». К, 2015. 36 с.
76. Надольний І. Ф., Андрущенко В. П. Філософія і методологія розвитку вищої освіти України в контексті євроінтеграційних процесів. К.: Педагогічна думка, 2011. 320 с.

77. Назаренко М. А. Особенности европейской интеграции в сфере профессионального образования. *Мир науки, культуры, образования*. 2013. № 5 (42). С. 50–53.
78. Наливайко Н. В., Ушакова Е. В. Философский анализ системы образования в трансформирующихся обществах. *Философия образования*. 2009. № 1 (26). С. 26–35.
79. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: Педагогічна думка, 2016. 448 с.
80. Національний освітній глосарій: вища освіта / Укл.: В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий та ін.; за ред. В. Г. Кременя. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. 100 с.
81. Оболенська Т. Є. Маркетинг освітніх послуг: вітчизняний і зарубіжний досвід: Монографія. К.: КНЕУ, 2001. 208 с.
82. Образ человека будущего: Кого и как воспитывать в подрастающих поколениях: Коллективная монография / под ред. О. А. Базалука. К.: Кондор, 2011. Т. 1. 328 с.
83. Огаренко В. М. Державне регулювання діяльності вищих навчальних закладів на ринку освітніх послуг: Монографія. К.: НАДУ, 2005. 326 с.
84. Пазенок В. С. Суспільство на порозі XXI століття: філософське осмислення плинного світу / відп. ред. В. С. Пазенок. К.: Український Центр духовної культури, 1999. 268 с.
85. Панарин А. С. Стратегическая нестабильность в XXI веке. М.: Алгоритм, 2004. 636 с.
86. Панарин А. С. Христианский фундаментализм против «рыночного терроризма». *Наш современник*. 2003. № 1. С. 166–178.
87. Перова О. Є. Ціннісні орієнтації сучасного біологічного дослідження (постнекласичний етап): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філософ. наук: 09.00.09 «Філософія науки». К, 2003. 18 с.

88. Пилипишин Д. В. Высшее образование: кого лучше формировать в вузах – профессионала или эффективного человека? *Alma Mater (Вестник высшей школы)*. 2009. №5. С. 53–63.
89. Пищулин Н. П., Огородников Ю. А. Философия образования. М.: Центр инноваций в педагогике / Москомобразования / МГПУ, 1999. 234 с.
90. Пінчук Є. А. Концептуальні основи та тенденції розвитку безперервної освіти. *Вісник НТУУ «КПІ»*. Філософія. Психологія. Педагогіка. 2011. № 1. С. 71–77.
91. Пометун О. І. Педагогічні засади освіти для сталого розвитку в українській школі. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 171–182.
92. Поппер К. Р. Открытое общество и его враги. Т. 1: Чары Платона / пер. с англ.; под ред. В. Н. Садовского. М.: Феникс, Международный фонд «Культурная инициатива», 1992. 448 с.
93. Пролєєв С. «Суспільство знань» як антропологічна ситуація. *Філософія освіти*. 2014. №1 (14). С. 7–24.
94. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. М.: Когито-Центр, 2002. 396 с.
95. Розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця: Монографія / Т. О. Дмитренко, К. В. Ярьсько, Т. В. Колбіна, С. В. Копилова, Ж. В. Давидова, В. М. Нагаєв, Н. Д. Кабусь, С. К. Костючков. Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2014. 424 с.
96. Романенко М. І. Освіта як об'єкт соціально-філософського аналізу: Монографія. Донецьк: Промінь, 1998. 132 с.
97. Романенко М. І. Філософія освіти: історія і сучасність: Монографія. Дніпропетровськ: Промінь, 2001. 180 с.
98. Румянцев О. Человек и природа в концепции В. И. Вернадского. О целостном подходе к изучению жизнедеятельности

человека. Ч.2: Биология человека в контексте глобальных проблем современности. М., 1985. С. 26–32.

99. Самчук З. Ф. Світоглядні основи соціально-філософського дослідження ідеології: проблема критеріїв та пріоритетів вибору: Монографія у 2-х т. Д.: АРТ-ПРЕС, 2009. 1823 с.

100. Сисоєва С. О. Роль освіти в сучасному світі. *Рідна школа*. 2008. № 11. С. 3–6.

101. Скотна Н. В., Михальченко М. І. Вища освіта України як фактор цивілізаційного визначення молоді: Колективна монографія. К.: Педагогічна думка, 2010. С. 252–277.

102. Скубашевська О. Мовні стратегії інноваційної освіти. *Вища освіта України*. 2007. № 4. С. 51–55.

103. Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: Монографія. К.: Пріоритети, 2015. 384 с.

104. Сорос Д., Ткачук Р., Фролкін А. Криза глобального капіталізму. Відкрите суспільство під загрозою. К.: Основи, 1999. 259 с.

105. Степаненко І. В. Загальний контекст розгортання інтернаціоналізації вищої освіти на культурно-громадських засадах: теоретичний та інституційний виміри. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*: Тематичний випуск «Європейська інтеграція вищої освіти України у контексті Болонського процесу: ІВО НАПН України. № 3, додаток 2, 2015. С. 158–209.

106. Сухова Н. М. Становлення методологічних засад філософії освіти як пріоритетної галузі гуманітарного знання: автореф. дис. канд. філос. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії». К.: АПН України. Ін-т вищ. освіти, 2001. 17 с.

107. Танев Г., Макаков Хр. Синергетика и образование. Стара Загора: СД Контраст, 2007. 134 с.

108. Таланова Ж. В. Стан і проблеми участі України в Болонському процесі. *Вища освіта України*. 2010. № 2. С. 22–27.

109. Толстяков Р. Р. Системный подход к оценке характеристик потребителей образовательных процессов и услуг. *Вопросы современной науки и практики*. 2008. № 1 (11). Т. 1. С. 244–256.

110. Трубич С., Майкович Т. Формування та розвиток ринку освітніх послуг як передумова входження України в ЄС (деякі підходи до уточнення понятійного апарату дослідження). *Вісник ТАНГ*. 2003. №5-1. С. 145–150.

111. Тхагапсоев Х. Г. О новой парадигме образования. *Педагогика*. 1999. № 1. С. 103–110.

112. Тхагапсоев Х. Г. Парадигмальний підхід в освіті: к проблемам становлення. *Педагогика*. 2014. № 5. С. 8-17.

113. Уваркіна О. В. Освітній потенціал нації: Монографія. К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. 382 с.

114. Уваркіна О. Особливості сучасного розвитку української національної освіти. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. 2012. № 1 (44). С. 20–24.

115. Федоров И. Б. Интеграция образования и науки: ключевые аспекты. *Высшее образование сегодня*. 2005. № 6. С. 8–13.

116. Філософські абрисы сучасної освіти: Монографія / І. Предборська, Г. Вишинська, В. Гайденок та ін.; за заг. ред. І. Предборської. Суми: ВТД Університетська книга, 2006. 226 с.

117. Філософські засади трансформації вищої освіти в Україні на початку ХХІ століття: Монографія / В. Андрущенко та ін.; АПН України, Ін-т вищ. освіти. К.: Педагогічна думка, 2007. 352 с.

118. Фініков Т. В., Шаров О. І. Невідкладні завдання і змістовні принципи проектно-орієнтованого реформування вищої освіти України. *Управління проектами та розвиток виробництва: Збірник наукових праць*. 2009. № 3 (31). С. 67–79.

119. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / пер. с англ., под ред. и с предисл. В. А. Звегинцева. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. 129 с.

120. Цветков В. В., Кресіна І. О., Коваленко А. А. Суспільна трансформація і державне управління в Україні: політико-правові детермінанти: Монографія. К.: Видавничий дім «Ін Юре», 2003. 496 с.
121. Червона Л. М. Принцип модернізації вітчизняної вищої освіти: академізм vs прагматизм. *Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди*. Філософія. 2013. Вип. 41 (2). С. 252–264.
122. Черепанова С. О. Філософія освіти. Світоглядно-гуманітарний вимір: людина – наука – культура – мистецтво – стиль мислення: Монографія. Львів: Світ, 2011. 408 с.
123. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.
124. Шаталов А. Т., Олейников Ю. В. К проблеме становления биофилософии. *Биофилософия*. М.: ИФРАН, 1997. С. 5–26.
125. Шатковська Г. І. Характеристика фундаменталізації навчання студентів у контексті сучасних стратегій удосконалення навчання у вищій школі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки: збірник. 2011. Вип. 89. С. 437–440.
126. Шевелева С. С. Открытая модель образования (синергетический подход). М.: Магистр, 1997. 47 с.
127. Яблонський В. А. Вища освіта України на рубежі тисячоліть: Проблеми глобалізації та інтернаціоналізації. Кам'янець-Подільський: Лібрис, 1998. 228 с.
128. Ярошенко А. О. Ціннісний дискурс освіти: Монографія. К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. 156 с.
129. Campbell John L. Institutional change and globalization. Princeton, NJ: Princeton University Press, 2004. URL: <http://press.princeton.edu/chapters/s7849.pdf> (дата звернення 12.12.2015).
130. Foucault P. M. Discipline and punish: The birth of the prison / A. Sheridan, Trans. New York, Vintage, 1979. 333 p.

131. Foucault P. M. Maurice Florence / Michel Foucault; Foucault James D. Faubion, ed., Michel Foucault: Aesthetics, Method and Epistemology. Essential Works of Foucault: 1954–1984. Vol. 2. New York: The New Press, 1998.
132. Hutmacher W. Key competencies for Europe Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation. Strasbourg, 1997. 72 p.
133. Jarvis P. Globalization, the Learning Society and Comparative Education. *Comparative Education*. 2000. Vol. 36. №. 3. P. 346.
134. Margalit A. Politic der Wurde: Uber Achtung und Verachtung / Aus dem Englischen von G. Schmidt, A. Vonderstein. Berlin: Suhrkamp Verlag, 1997. 277 p.
135. Maturana H., Varela F. The Tree of Knowledge: The Biological Roots of Human Understanding. Boston: Shambala, 1988. 269 p.
136. McHoul A. Grace W. A Foucault primer: Discourse, power and the subject. New York: State University of New York Press, 1993. 140 p.
137. Naess A. The Shallow and the Deep, Long-Range Ecology Movement. A. Summary. *Inquiry. University of Oslo*, 1973. № 1. P. 95–100.
138. Sheridan A. Michel Foucault: The Will to Truth. London: Tavistock, 1980. 243 p.
139. Short Ed. C. Competence: inquiries into its meaning and acquisition in educational settings / Ed. by Ed. C. Short. – Lanham: University Press America, 1984. V.VI. 185 p.
140. White R. W. Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological review*. 1959. № 66 (5). P. 297–333.

ВИСНОВКИ

У висновках сформульовано основні теоретичні підсумки і узагальнено результати дисертаційного дослідження, в якому вирішено важливу наукову проблему – розроблено біофілософську освітню концепцію нового громадянського суспільства та модель біосоціальної компетентності особистості в вітчизняному освітньому просторі. Започатковано новий напрям філософського дослідження освітньої системи з використанням біофілософського підходу, що формує підґрунтя для продукування загальної стратегії вирішення глобальних проблем сучасності й майбутнього через освітні інституції. Здійснено обґрунтування біофілософської домінанти освітньої концепції для нового громадянського суспільства з виявленням у цьому процесі соціально-регуляторних особливостей освіти. Запропоновано ряд теоретико-методологічних рекомендацій щодо проектування та функціонування освітньої системи в контексті біофілософської освітньої концепції нового громадянського суспільства.

Відповідно до мети та завдань дисертаційного дослідження зроблено наступні загальні висновки:

1. Антропокультурний вимір філософсько-освітніх парадигм в сучасних умовах окреслює не тільки чисельні аспекти особистісного та соціального життя, а й торкається базових положень філософії освіти та властивостей її ресурсів: методологічних, світоглядних, когнітивних – в умовах сучасного глобалізованого й інформатизованого світу. Антропокультурний контекст формування філософсько-освітніх парадигм в умовах загострення екологічної кризи зумовлює розгляд людської природи з урахуванням її бінарної – біологічної та соціальної – сутності. Природу людини досліджено в якості підґрунтя сучасної освітньої системи в контексті становлення вітчизняного громадянського суспільства.

2. Сучасна освіта, всупереч великій кількості теорій, концепцій, моделей, орієнтованих традиційно на гуманізм, не володіє достатньо потужним ресурсом для формування людини майбутнього та забезпечення збереження людської цивілізації в умовах глобалізації світу, яка провокує імпульси прискорення всіх процесів соціальної реальності. Трансформація світових філософсько-освітніх ресурсів у сучасному глобалізованому й інформатизованому світі супроводжується пошуками нових освітніх парадигм у контексті людських уявлень про системність і єдність світу. У процесі трансформації світових філософсько-освітніх ресурсів суспільство стає дедалі більше людиноцентристським: індивідуальний розвиток особистості в сучасних умовах стає, з одного боку, вирішальним показником цивілізаційного прогресу, а з іншого – головною передумовою подальшого прогресивного розвитку суспільства.

3. Питання про зміст і глибину філософсько-освітніх ідей є в сучасних умовах безперечно важливим, оскільки воно стосується самої сутності освіти, створює підґрунтя для її подальшої раціоналізації, модернізації та оптимізації. Пошук шляхів підвищення продуктивності освіти в сучасному глобалізованому й інформатизованому світі сприяє науковому обґрунтуванню перспективних проектів освіти як близького, так і віддаленого майбутнього; спрямовується на формування індивідуального образу цілісного світу кожного суб'єкта освітнього процесу; продукує концептуальні пропозиції щодо модернізації та оптимізації сфери освіти в контексті підготовки людини до життя.

4. Формування особистості нового громадянського суспільства засобами освіти є практично неможливим без урахування біофілософського, зокрема – біополітичного підґрунтя цього процесу в сучасній соціальній реальності, зважаючи на те, що біополітика становить результат двох характерних для сучасної реальності процесів – соціалізації та гуманітаризації біології й, відповідно – біологізації соціальних і гуманітарних наук. Біофілософські, зокрема – біополітичні знання у

сучасній освітній системі мають чітко визначену прагматично-адаптаційну спрямованість, неординарність якої пояснюється масштабною експансією ідей і принципів біополітики в усі практично сфери суспільного життя, не виключаючи й систему освіти. Біосоціальні регулятиви життєдіяльності особистості мають потужний вплив на процес її оптимізації, підвищення рівня індивідуальної біосоціальної компетентності засобами освіти.

5. Базовим інструментом, який забезпечує соціалізацію особистості, тобто репродукцію позитивних соціальних тенденцій у суспільстві, визначено систему освіти. Представлені в дисертації моделі та модуси політичної соціалізації сучасної особистості постають органічними складовими біофілософського базису освітнього процесу в сучасній соціокультурній реальності, оптимальне уособлення якої – громадянське суспільство, ґрунтується на відповідальній, суверенній, освіченій, духовній особистості, котра покликана бути носієм інформаційної культури, генератором знань та ідей, спрямованих на підвищення рівня якості життя й досягнення соціальної справедливості. Ці модуси є не жорстко фіксованими, а є достатньо динамічними і трансферабельними, що зумовлено досить високим у демократичному суспільстві рівнем автономії особистості у виборі політичних позицій і мінливістю внутрішніх пріоритетів і переконань у світі, що стрімко змінюється.

6. В сучасних умовах на рівні вищої освіти в навчальний процес активно імплементуються принципи біофілософії: актуальними постають проблеми розвитку здібностей людини, задоволення різноманітних освітніх потреб, забезпечення пріоритетності загальнолюдських і національних цінностей, а також прогресуючої гармонізації в інтеракціях людини й екосу, суспільства й природи. Сучасні освітньо-філософські концепції не враховують біологічну природу людини, яка характеризується двоїстою – біологічною та соціальною – сутністю; практично жоден із ключових законів біології не береться до уваги при розробленні освітньо-філософських концепцій. Саме природа людини є підґрунтям сучасної

освітньої системи, тому запропонована в дисертаційному дослідженні концепція має в своїй основі біофілософську домінанту.

7. Сучасне наукове знання підтверджує синергетичну природу світу, а соціальна синергетика, маючи предметом дослідження взаємодії між соціальним порядком і хаосом, охоплює методологію соціально-синергетичного підходу як нової парадигми соціального пізнання та методів розробки соціальних технологій у всіх сферах суспільного життя, зокрема в освітній. Стабільність соціальної системи, яка разом з її відкритістю та закритістю є важливим аспектом синергетичного базису соціальних, у тому числі освітніх технологій, має велике значення й відіграє значну роль у процесах самоорганізації та саморегулювання складних соціальних систем. Розвиток громадянського суспільства базується на філософсько-методологічних принципах соціальної синергетики, серед яких передусім – принципи збереження динамічної симетрії, плюралізму, релятивізму, відповідності, принцип необхідної діалогової взаємодії; соціально-синергетичний підхід передбачає активне використання методів синергетики, конкретно – у дослідженні освітнього процесу.

8. Загальна тенденція розвитку сучасної системи освіти полягає в тому, що від пошуків єдиного вірного уявлення про світ актуальним є перехід до визнання множинності світу, діалогу й взаєморозуміння представників різноманітних поглядів; відмова від єдиної моделі культурної, освіченої людини, визнання плюралістичності форм освіти, надання людині права вибору культурного, суспільного й узагалі світоглядного зразку. В умовах сучасного соціуму поступово формується розуміння того, що освіта, враховуючи плюралістичність її напрямів і цілей – це не тільки трансмісія певної суми знань від покоління до покоління, інструмент вдосконалення адаптаційного механізму до мінливих умов навколишнього середовища, й не тільки засіб соціалізації, а

й система сприяння розвитку вільної, самостійної, відповідальної особистості, завдяки якій встановлюється внутрішня рівновага суспільства.

9. Сучасність активізує нагальну потребу в обґрунтуванні нового, біофілософського підходу до розуміння людського буття, до створення моноцільної картини природи, в яку людина може бути інтегрована як її унікальний, специфічний, втім необхідний, органічний компонент. Відтак, доречним вбачається зосередження уваги на біофілософських засадах побудови філософсько-освітньої концепції формування нового громадянського суспільства. У межах дослідження розроблено біофілософську освітню концепцію нового громадянського суспільства, котру пропонується розглядати як складну, багатоаспектну, цілеспрямовану, динамічну систему теоретико-методологічних і методико-технологічних знань, рекомендовану до застосування в наукових дослідженнях об'єктів і процесів, характерних для освітньої системи, а також як теоретичне підґрунтя практичних розробок, програм, проектів у галузі освіти й виховання.

10. Масштабні декомпозиційні процеси, які відбуваються практично в усіх країнах світу, зокрема реформи в сфері освіти, когеруючи зі стратегічним завданням забезпечення «укорінення» людини в соціальний світ, його продуктивну адаптацію до умов оточуючого середовища, зумовлюють необхідність обґрунтування сучасної моделі біосоціальної компетентності особистості в вітчизняному освітньому просторі. Дану модель слід розглядати як міру відповідності індивіда сучасному стану соціального, політичного, економічного й культурного розвитку суспільства. Запропонована для вітчизняного освітнього простору модель біосоціальної компетентності особистості постає органічною складовою біофілософської освітньої концепції нового громадянського суспільства, що підтверджує гіпотезу про необхідність урахування біофілософської домінанти в побудові нових філософсько-освітніх концепцій.