

**УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА**

Свідоцтво
про державну
реєстрацію
серія KB
№ 23982-138223
від 14 червня 2019 р.

**ВИЩА
ОСВІТА
УКРАЇНИ**

Засновано
в 2001 році

Передплатний індекс
23823

**ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЧАСОПИС
2 (89)' 2023**

DOI: 10.32782/UDU-VOU.2023.2(89)

Засновники

ДЕРЖАВНЕ ІНФОРМАЦІЙНО-ВИРОБНИЧЕ ПІДПРИЄМСТВО
ВИДАВНИЦТВО «ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА»
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА

Редакційна колегія журналу «Вища освіта України»

Головний редактор

Віктор АНДРУЩЕНКО, доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАН України, академік НАПН України, ректор Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Редакційна колегія

Валентина БОБРИЦЬКА, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Наталія ДЕМ'ЯНЕНКО, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Любов ДРОТЯНКО, доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії Національного авіаційного університету

Наталія КОЧУБЕЙ, доктор філософських наук, професор, професор кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (заступник головного редактора)

Сергій КУРБАТОВ, доктор філософських наук, старший науковий співробітник, професор кафедри соціології Київського національного університету імені Вадима Гетьмана, радник президії НАПН України

Владислава ЛЮБАРЕЦЬ, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Олена МАТВІЄНКО, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Наталія МОЗГОВА, доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Мар'я НЕСТЕРОВА, доктор філософських наук, професор, професор кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, академічний куратор кафедри Жана Моне «Соціальні та культурні аспекти Європейських Студій», директор Європейського центру досконалості «Європейські студії соціальних інновацій в освіті»

Володимир СЕРГІЄНКО, доктор педагогічних наук, професор, директор навчально-наукового інституту перепідготовки та підвищення кваліфікації Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Віолета СКИРТАЧ, кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії, історії та соціально-гуманітарних дисциплін Донбаського державного педагогічного університету

Діана СПУЛБЕР, доктор філософії, професор Університету Генуї (Італія)

Наталія ТИТОВА, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики професійної освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Олена ЯЦЕНКО, кандидат філософських наук, доцент, запрошений дослідник Інституту інженерії, орієнтованої на людину, Школа інжинірингу та інформатики Бернського університету (Швейцарія)

Редакційна рада

Віль БАКІРОВ, доктор соціологічних наук, професор, академік НАН України, академік НАПН України, радник ректора Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна

Галина БЕРЕГОВА, доктор філософських наук, професор, професор кафедри журналістики та філології Міжнародного класичного університету імені Пилипа Орлика

Леонід ГУБЕРСЬКИЙ, доктор філософських наук, професор, академік НАН України, академік НАПН України, радник ректора Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Володимир ЄВТУХ, доктор історичних наук, професор, член-кореспондент НАН України, декан факультету соціально-економічних наук Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Ірина ЄРШОВА-БАБЕНКО, доктор філософських наук, професор, професор кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Наталія РІДЕЙ, доктор педагогічних наук, професор, в.о. завідувача кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Григорій ТОРБІН, доктор фізико-математичних наук, професор, проректор з наукової роботи Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Адреса редакції:

01601, м. Київ вул. Пирогова, 9,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
тел.: +38-044-239-30-17

Матеріали для публікації можна надсилати електронною поштою: vou@udu.kyiv.ua
сайт журналу: journals.udu.kyiv.ua/index.php/vou

Схвалено рішенням вченої ради Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
протокол № 8 від 27.06.2023 р.

ЗМІСТ

СТОРІНКА ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА

Віктор АНДРУЩЕНКО

Категорії української національної культури:

філософсько-культурологічна рефлексія..... 5

АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА

Катерина АСТАХОВА, Катерина МИХАЙЛЬОВА, Тамара ЗВЕРКО

Освіта в умовах війни: макро- та мікроконтексти аналізу..... 18

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ ХХІ СТОЛІТТЯ: ПОШУК ПРІОРИТЕТІВ

Світлана ГАНАБА

Soft skills епохи «плинної модерності»: як змінюється змістове наповнення освіти..... 25

Катерина ГОНЧАРЕНКО

Місце філософії в освіті: наш формат 32

НОВІТНЯ НАУКА ТА СУЧАСНА ОСВІТА

Олександра РУБАНЕЦЬ

Організація наукового дискурсу як пізнавального процесу..... 38

Світлана КРИЛОВА, Вселена КРИЛОВА (Вселена СВІТЛА)

Феномен академічної харизми вченого в науці та освіті..... 46

ДОСЛІДНИЦЬКІ ПРОЄКТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Мар'я НЕСТЕРОВА, Андрій ЗАМОЖСЬКИЙ

Менеджмент різноманіття як чинник сталого розвитку університетів..... 53

ЧАС РЕФОРМ: МЕТОДОЛОГІЯ ТА МЕТОДИКА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Ольга ОСИПЕНКО, Тетяна САЄНКО

Актуальні проблеми екоосвіти: формування екологічної компетентності майбутніх архітекторів у технічних університетах 59

Оксана КОВАЛЕНКО

Особливості організації освітнього процесу в інклюзивному класі 70

Інна ФОРОСТЮК

Викладання іноземної мови у вищій школі в умовах дистанційного навчання: проблеми та шляхи їх вирішення..... 80

ГУМАНІЗАЦІЯ ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ

Петро СІКОРСЬКИЙ

Дидактичні закономірності у наукових працях В.О. Сухомлинського
(до 106-ї річниці від дня народження)..... 86

Тетяна САЄНКО, Тамара ДУДАР

Екологічна (природо-відповідна) етика Г.С. Сковороди..... 94

Ганна БРЕСЛАВСЬКА

Дистанційні технології в освітньому просторі ЗВО..... 102

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Pradeep PHUYAL

Status, leadership, and administrative practices of community college in Nepal..... 109

ІНФОРМАЦІЯ. РЕЦЕНЗІЇ. ПОВІДОМЛЕННЯ

Олена ЛЕОНТОВИЧ

Про книжку Олександра Шульгина «Україна проти Москви»
(переклад з французької Олени Леонтович, передмова
доктора історичних наук Валентини Піскун)..... 120

Наталія КОЧУБЕЙ

Монографія Олександри Рубанець «Когнітивна сфера суспільства і людини:
інформація, ментальність, ідентичність»..... 121

Abstracting Review of Journal Articles..... 123

Contents..... 129

До уваги авторів..... 131

**На підставі Наказу МОН України від 10.10.2022 р.
№ 894 (додаток 2) журнал «Вища освіта України»
включено до Переліку наукових фахових видань України
категорії «Б» зі спеціальностей «033 – Філософія»,
«011 – Освітні, педагогічні науки».**





УДК 140.8+338.2/930.85(477)
DOI 10.32782/UDU-VOU.2023.2(89).01

КАТЕГОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ: ФІЛОСОФСЬКО- КУЛЬТУРО- ЛОГІЧНА РЕФЛЕКСІЯ

© Андрущенко В., 2023

Віктор АНДРУЩЕНКО

доктор філософських наук,
професор, ректор,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
<https://orcid.org/0000-0002-7997-5913>

Ключові слова: різноманітність культур, унікальність культури українців, головні особливості, витоки і розвиток української культури, рівність статей, повага до Матері, перспективи української Перемоги.

Кожна культура має свою специфіку. Незалежно від того, чи подібні сюжети (символи, норми, принципи) повторюються в різних культурах, народах не можна вони увійшли в унікальності, за якою вони увійшли й залишаються в історії. Останнє реалізується в категоріях – найбільш

загальних, опорних, системних поняттях, навколо яких концентрується зміст того чи іншого предмета, явища чи процесу і які дозволяють проникнути в їх сутність, ідентифікувати як єдину системну цілісність. Категорії культури нерідко ототожнюють з її символами чи архетипами. І це цілком допустимо, адже як категорії, так і символи (архетипи) постають як своєрідні вузлові моменти змісту предмета. Відмінність між ними полягає тільки в тому, що, відображаючи одне і те ж, перші з них (категорії) інтерпретуються у філософсько-раціональній (абстрактно-теоретичній), а другі (символи) – в художньо образній формі. Перші є предметом філософсько-світоглядного аналізу, другі – досліджуються здебільшого засобами культурології, мистецтва та психології. Автор

детально простежує прадавні витоки української культури як основи сучасних гуманістичних поглядів і високої цивілізації на планеті, яку всі українці долею обставин вимушені в черговий раз захищати від «братньої» агресії,

скерованої на повне і остаточне знищення нашого народу. Але і цього разу, як це багато разів відбувалося в доісторичному та історичному минулому, перемога буде за землеробами, за нащадками трипільців і козаків.

Розробленість проблеми. До вивчення природи та сутності української культури долучались такі видатні зарубіжні історики та філософи, як Геродот, Гомер, Страбон. Не залишали її увагою й українські дослідники, зокрема історики, культурологи, філософи, письменники та поети минулих століть – Г. Сковорода, І. Котляревський, Т. Шевченко, І. Франко, Леся Українка, В. Антонович, Д. Баглій, М. Грушевський, М. Костомаров, М. Максимович, Д. Яворницький, І. Крип'якевич, Н. Полонська-Василенко та ін. В наші дні її досліджують такі вчені, як Валерій Смолій, Ярослав Грицак, Іван Дзюба, Микола Жулинський, Василь Базів, Володимир Білінський, Михайло Журба, Анатолій Замалеєв, Володимир Зоц, Ярослав Калакура, Станіслав Кульчицький, Володимир Литвин, Сергій Плохій, Олег Рафальський, Володимир Сергієнко, Петро Толочко, Петро Чернега та ін. Між тим, незважаючи на сонм публікацій, проблема категоріального каркасу української культури не тільки залишається недослідженою, але й як предмет самостійного теоретичного дослідження фактично не ставилась. Близько 400 років існування в структурі української людності, в структурі російсько-царської та радянсько-більшовицької імперій, українська культура як особливе соціокультурне явище не визнавалась. Більш-менш реалістично мислячі дослідники (більшою мірою українського походження) говорили про неї майже пошепки, ховаючись від офіційної влади, як про явище такого собі периферійного штибу, яке особливого статусу і значення в історії не має, а тому й не заслуговує на увагу. Чужинська влада повсякчас

принижувала все українське, намагалась викреслити його з історії. Натомість вона нав'язувала українцям так званий «руський мир», «руську культуру», «руську ментальність», зросійщувала її. В такому ж світлі українська культура представлялась і перед зовнішнім світом. Результатом цього цинічного, брехливого в своїй основі політико-ідеологічного процесу стало те, що довгий час все українське трактувалось зарубіжними дослідниками здебільшого як незначна й малорозвинена «частка руського мира». Феномен української культури якщо й попадав під погляд зарубіжних дослідників, то лише як «дрібне явище історії», яке на особливу увагу не заслуговує. Останнє потребує спростування, якому мають передувати серйозні наукові розвідки. Відзначимо, що подібна тематика все частіше зустрічається і в творах українських науковців під тиском суперечливих сучасних явищ ([1] та ін.).

В чому ж секрет унікального значення української культури для народів Європи і світу? Завдяки чому вона зберегла своє ество (ідентичність) в історії? Що дає їй силу і енергію для сучасного протистояння ворожій навалі російського агресора? Відповідь на ці і багато інших запитань потребують неупередженого дослідницького проникнення в природу і сутність української культури, вивчення тих точок біфуркації – її категоріального каркасу, які в своїй єдності і взаємодії забезпечують її історичну ідентичність і значення. Спробую доторкнутись до них у першому наближеному розгляді.

Виклад основного матеріалу. Українська культура завжди була, є і буде унікальним явищем європейського

і світового штибу. Від часів Трипільської культури, а може, й раніше, незважаючи на ту назву, яку в той чи інший період історії мав український люд, його унікальна культура мала свій особливий статус в історії. З нею рахувались, спілкувались, її вивчали, від неї черпали конструктивні ідеї близькі і далекі, дружні і не дуже народи і культури. Український народ впродовж цивілізаційної історії людства завжди був її суб'єктом; його культура мала далеко не локальне чи регіональне значення. Праукраїнці успішно протистояли кочовій степовій стихії, боролись з ними і водночас обмінювались культурними надбаннями; контактували з народами Причорномор'я, широким західним та північно-варяжським світами; спілкувались з монархами розвинених європейських держав, родичались з ними; вели розгорнуту торгівлю...

Перша українська держава – Київська Русь – була відомою й шанованою державою європейського континенту. Своєрідним феноменом історії стало українське козацтво, що завжди успішно захищало свої землі і людиність від насильства жорстоких поневолювачів, відстоювало ідеали справедливості і свободи. Українці були землеробами і майстрами, будували власні оселі і величні храми, створювали шедеври матеріальної і духовної культури, які поширювались світом. Вони вміли воювати й завжди вражали своєю мужністю, стійкістю, а головне – людськими морально-етичними якостями, які не порушували навіть у драматичні часи історії. Найбільш вагомий внесок українці зробили у розбудову Російської імперії (Феофан Прокопович, Олександр Безбородько, Віктор Кочубей та ін.), яка полонила Україну і домінувала над нею від часів облудливої Переяславської ради і практично до проголошення незалежності наприкінці ХХ століття.

Культура у широкому розумінні цього поняття є надбаннями народу, здобутими власними розумом та працею на основі освоєння (переробки) природи, перетворення їх у предмети культури. Україн-

ський народ (незалежно від того, яким ім'ям його величали) здавна закріпився в історії як народ працьовитий і розумний. Головним його заняттям було землеробство. Тому культурою в її первинному значенні в українців, як і в інших землеробських народів, вважався «обробіток землі». Оскільки ж український люд переймався не тільки землею, але й тваринництвом і полюванням, риболовством і гончарським промислом, будував житло, захищав власну родину, землю та оселі від періодичних набігів степових кочівників, народжував і виховував дітей, культурою називалось все, що було створено їх руками на противагу тому, що створювалось природою. Зважаючи на те, що весь історично життєвий шлях українців осяював генетично потужний розум, всі надбання культури в них підпорядковувались людині, слугували людям, мали людсько-людяний характер.

У центрі української культури завжди була людина, яка створює матеріальні і духовні цінності, дбає про власну родину, бережливо ставиться до природи, з повагою спілкується і співпрацює з сусідніми народами та культурами.

Історія знає різні категорії людей – високих і низьких, фізично досконалих і з обмеженими можливостями, бідних і багатих, успішних і обездолених, рабів і рабовласників, кріпаків і поміщиків, пролетарів і буржуазію, обдарованих і пересічних, можновладців... Кого з них можна вважати людиною у повному розумінні цього поняття й яку людину плекала українська культура? Аристотель, наприклад, «рабів» людьми не вважав, для нього – це «знаряддя праці, які розмовляють». Людьми вони були лише за найменуванням й користуватись благами культури могли лише дозовано. Людиною в його розумінні є тільки «вільні громадяни». І не більше. Власне, практично таким же було ставлення поміщиків до кріпаків, буржуазії до пролетарів, можновладців до інших обездолених категорій людей. І все ж навіть в часи найбільшого пригнічення «людське» – частка надбань

культури – так чи інакше пробивалось й до людей різних категорій. У більшості випадків вона була мізерною, однак була. Інакше вони б не вижили. Не всі можновладці були сатрапами, не кожен ставився до підлеглих як до скотини, не кожен демонстрував свою жорстокість. Дещо «людське» в кожній людині зберігається (можливо, лише жевріє) навіть у часи найвищого вияву жорстокості. Як засвідчує історія, саме воно – елементарно-людське ставлення до людини – формує гуманістичну ауру культури. Міра локації (присутності, поширення, ролі) елементів гуманізму в культурі будь-якого суспільства надає їй цивілізаційний статус, забезпечує збереження в історії. Такою й була українська культура. Була, є й буде у майбутньому. Підставою для такого висновку слугує весь історичний шлях локації української людності.

Історично сформований спосіб життя українців, становлення і розвиток культури засвідчує, що людина в ньому завжди ідентифікувалась істотою працюючою, розумною, поважною у стосунках з іншими людьми. Її вирізняли допитливий характер, творчий підхід до життя, відповідальність, бережне ставлення до природи, надбань, здобутих власними розумом і працею. Матеріальні та духовні цінності незмінно утверджувались в українців як оберіг життя в його людино-людському вимірі. Звісно, цей порядок нерідко порушувався. Були в українському середовищі люди різного характеру, злодії і злочинці, крадії і вбивці, насильники і гвалтівники... Історія – це не тільки битий шлях, але й пересіяні ритвинами дороги, усипані камінням гірські стежки, болотиста місцевість, колочки та чагарники, дикі звірі й... звіроподібні люди. Народ засуджував їх, карав, витискував із власного середовища. Як кажуть, «в сім'ї не без виродка». Український народ пережив багато такого, що могло б спотворити його первісно-моральний національний характер. Однак історія засвідчує інше: загальний дух людинолюбства практично ніколи не покидав життєвий

процес нашого кмітливого, допитливого, працюючого, боговірного народу.

Положення про те, що центром української культури завжди була людина праці зафіксоване у висновках численних дослідників, зокрема й зарубіжних, хто торкнувся української культури, жив у її середовищі, черпав з неї унікальні конструктивні ідеї, переконання, свідчення. Історично сформоване розуміння людини як розумної і працюючої, сумлінної і відповідальної, чесної і відкритої для спілкування з іншими людьми, як найвищої за своїм статусом істоти, створеної Природою й Богом є яскравим виявом гуманістичної сутності української культури від часів її виникнення і до наших днів. Українці завжди звеличували людину, її розум, працюючість і глибoku моральність у ставленні до іншої людини. Вони не терпіли неробство, на приймали лукавство, не виправдовували агресію, злочинство й інші вади, які нерідко проростають як непотріб, як бур'ян у культурах деяких народів світу.

Українська людина жила працею. Вона обробляла землю-годувальницю, освоювала природу і ремесла, шанувала матір, яка народжувала дитину, дарувала нове життя, підтримувала життєдіяльність роду у будь-яких, навіть вкрай несприятливих умовах. Цілком справедливим буде твердження, що «людина», «земля», «праця» і «мати» є тими основними й опорними категоріями української культури, які забезпечують її органічну системну цілісність. Чеснота вільної праці – одна з головних в українській національній ідеї. Червоною ниткою вона проходить через всю культуру – казки і приказки, фольклор, художні твори, історичні, релігійні, філософські трактати. Чільне місце посідає вона в уяві українців про майбутнє.

Від найдавніших часів основною сферою діяльності українців був обробіток землі.

Земле, моя всеплодюча мати,
Сили, що в твоїй живе глибині,
Краплю, щоб в бою міцніш стояти
Дай і мені! («Земле, моя всеплодюча мати...» І. Франко)

У вірші І. Франка наскрізний образ матері-землі звучить як гімн життєдайним силам природи, весняному відродженню й оновленню. Земля в українській культурі завжди звеличувалась як основне джерело існування. Її розглядали як основне багатство громади чи окремої людини, оберігали, за неї боролись, її захищали від загарбників, про неї складали пісні, казки, билини... В такому ж статусі вона залишається й в сучасній українській культурі. Кріпацтво та панщина царського періоду, а далі – насильницька більшовицька колективізація підірвали споконвічне шанобливе ставлення українців до землі, відвернули від праці, мінімізували таку людську чесноту, як бережливість. Колгоспні землі виявились занедбанними, врожайність поступово падала, екологічна ситуація погіршилась. Результатом відчуження людини від землі та праці, помноженої на злочинну політику більшовиків щодо трудового селянства. Селянство – величезний масив українського народу – упав у прірву голоду. Подібна політика нині визнана як Голодомор – акт геноциду українського народу, організований керівництвом ВКП(б) та урядом СРСР у 1932–1933 роках шляхом створення штучного масового голоду.

Вбивство голодом відбувалося і в інших регіонах колишнього СРСР. Однак в Україні цей процес був найбільш жертвним і болючим, мав драматичні наслідки для етнічного українського населення і його культури. І все ж шанобливе ставлення до землі-годувальниці як одна з генетично сформованих чеснот української культури залишилась в ній чеснотою сталою, незнищеною. Понад те, постійна турбота про землю органічно поєднувалась з глибокою пошаною і турботою про людину, особливо про матір, яка зазвичай брала на себе основну відповідальність за організацію життєво-трудова процесів, збереження врожаю, раціональне використання продуктів харчування впродовж року.

Категорія «мати» є ключовою у багатьох народів світу. Але не в усіх. Є наро-

ди, які її принижують, зневажають, визнають лише її народжувальну функцію і не більше. Нормою для таких народів є приниження ролі жінки загалом. «Мізогінія» – ненависть, зневага, огида, упередженість до жінок – нерідко проявляється і в наші дні, зокрема в таких формах, як соціальне виключення, сексизм, ворожість, андроцентризм, патріархат, чоловічі привілеї, приниження жінок, позбавлення їх громадянських прав, насильство проти жінок, сексуальна об'єктивація. Мізогінія живить і легітимізує насильство проти жінок, від крайніх його форм (феміциду), таких, як вбивства честі, селективні аборти, обливання кислотою, до всього спектру сімейного, сексуального насильства, разом з проституцією, торгівлею жінками, культурою згвалтування (яскравий приклад – міфи про згвалтування) ([URL: \(https://uk.wikipedia.org/wiki/\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/)).

Світ української культури від її зародження і донині є іншим – переважно материнським. З давніх-давен він формувався під ореолом авторитету «матері», пошани до неї, визнання її провідної ролі в забезпеченні життєдіяльності родини, суспільства загалом. В українській культурі (як і в культурах більшості народів світу) «мати» символізує життя, святість, вічність, тепло і любов. Мати завжди шанувалась як «богиня», «берегиня», «всемогутня мати-природа» тощо. Обожнення «матері» – дарувальниці нового життя – співзвучно з її розумінням богині-матері у багатьох пантеонах народів світу, співвідносно з жіночим творчим началом в природі, шлюбом, материнством, домашнім вогнищем: «Ісида» (Древній Єгипет), «Гея» і «Юнона» (Древній Рим), «Діметра» (Древня Греція), «Шакті» і «Парваті» (індуїзм), «цариця Махамайя» (мати Будди), «Лада» і «Мокош» (слов'янське язичництво), «Діва Марія» (християнство) і т. д.

За свідченням Наталії Полонської-Василенко, історія української культури вже з середини X ст. дає приклади високого становища жінки в суспільстві

України: вони не тільки народжували дітей чи господарювали у власному домі, але й висилали своїх послів, підписувати міжнародні угоди, брали участь у церковних справах, володіли і майстерно управляли маєтностями, містами... Маючи досить якісну освіту, жінка (дружина) практично завжди була першим порадником князя, а у разі загрози з боку нападників, нерідко брала на себе відповідальність за родину, керівництво військовими справами [2].

Жінка-мати дарує нове життя, привчає дітей до праці, навчає дбайливому ставленню до землі-годувальниці, тягне на собі основну лямку збиральництва, турбот щодо облаштування оселі, виховання дітей, створення комфортних (фізичних і духовних) умов життєоблаштування практично у всіх культурах всіх народів світу. В українській культурі її величають «берегинєю»... «Нічого кращого не знаю, як тая матір молодая, з дитям маленьким на руках...», – писав Т. Шевченко, оспівуючи матір як дарувальницю нового життя, берегиню роду. Українська мати, зазначає письменник, священник і громадський діяч Петро Мельничук, – це «найдорожчий скарб, який земля посідає». Вона – джерело мудрості, сімейної злагоди, чистоти і порядку в оселі, берегиня дому, а головне – вихователька дітей, призначених жити і творити людським чином – «для людей» і «для Бога». Мати – це посланий людині Богом Ангел, який «стереже її від колиски аж до гробу» [3].

Ставлення до жінки-матері є найвищим показником гуманістичності будь-якої культури. Ця історично сформована домінанта проходить через всю історію української культури. Зберігається вона і в наші дні. Українська родина – це родина культу матері, яка дарує життя, захищає, підтримує і, як ніхто інший, оберігає його. Ранньосформована гуманітарна складова, яка в концентрованому вигляді охоплюється категоріями «земля» і «праця», таким чином доповнюється категорією «мати», яка об'єднує їх в систему (сверідний трикутник первинних категорій),

що формує основу, визначає цивілізаційну вартість української культури, впродовж історії спадкоємно передається новим поколінням, вводить її у світовий контекст.

Високочаюча і практично незамінна роль матері проглядається в організації культури життєоблаштування, побуту, дотриманні таких чеснот, як дбайливість, бережливість, забезпечення родинного добробуту. Українці завжди дбали про добробут родини, дружини, батьків, дітей і внуків. Не забували вони й про себе. Власне, вони й працювали заради досягнення добробутного, забезпеченого, комфортного життя всієї родини. У праукраїнських родинах все ладилось, зростало і визрівало, накопичувалось і зберігалось саме тому, що вони не полишали праці, любили її, як кажуть у народі, «працювали як прокляті!» завжди, віддаючи праці власний розум, уміння та сумління, бережливо оберігаючи результати праці, які й склали вже означений раніш «добробут».

Нерідко з уст того чи іншого «доброзичливця» зриваються характеристики української людини, як жмота, жлоба, куркуля, який нібито дбає тільки про себе, збагачується й ніколи і ні з ким не поділиться своїми надбаннями. Не буду заперечувати: дещо подібне в українців є. Власне, як і в інших народів світу. Однак доля цього потворного явища в українців – мізерна. Її сформувалась вона не від ситого життя. В її основі – справедлива образа за системні обмеження в доступі до матеріальних і духовних ресурсів, духовного приниження народами, у підпорядкуванні яких вони в різні часи перебували. До цього слід додати ще й те, що кожен успіх, надбання до українців «не падало з неба», а давалось важкою щоденною працею, повсякчасною турботою про землю, реманент, домашню худобу, природу загалом. Українці ніколи не жирували, ніколи не зазіхали на чуже, не захоплювали чужі землі, тому й завжди дбали про своє. Якщо ж здійснювали ті чи інші військові походи в чужі землі, то хіба що задля встановлення справедливості

та покарання загарбників, які часто вторгались у наші території, грабували, забирали в полон тощо.

Однією з основних складників добробуту у свідомості українців завжди було й залишається нині турбота про облаштування житла, забезпечення його всім необхідним на рівні, гідному людини. В українській культурі цей пласт закріпився такою змістовно наповненою категорією, як «хата».

Житло («хата») праукраїнців (трипільців) – перше матеріальне втілення ідеї добробуту – є унікальним витвором розуму і праці, матеріальним виразом генетично притаманного прагнення забезпеченого й захищеного існування цього працьовитого люду. Як правило, житло зводили власними руками, пізніше – найнятими людьми, які спеціалізувались на будівництві. Завершення будівництва увінчувала толока, яка символізувала товарицькість, взаємну допомогу, родинність. Як зазначають дослідники, «зведене власними руками стаціонарне житло у свідомості українців втілювало ідею родини, її зв'язків із пращурами та нащадками. Одночасно житло («моя хата», «моя домівка») як сімейно-приватний простір усвідомлювалося ними як «центр Всесвіту», навколо якого обертався світ. У результаті багатоміжової взаємодії українців із довкіллям та іноетнічними культурними традиціями повстало розмаїття типів їхніх житлових споруд. На кожному з історичних етапів свого розвитку вони відповідали життєвим потребам господарів, своєрідності природно-кліматичних умов проживання та історичним процесам розвитку культурних традицій, фінансово-економічним можливостям забудовників, наявності різноманітних будівельних матеріалів та ступеню розвитку будівельної техніки. Тип, стиль, характер та образ українського сільського житла «української хати» став матеріалізованим утіленням багатоміжових безпосередніх взаємозв'язків наших пращурів із природою та її стихіями, світоглядних уявлень, які обумовили виникнення певних конкрет-

них форм для забезпечення вимог безпеки щоденного родинно-побутового та ритуально-обрядового життя його мешканців.

Із житлом пов'язана символіка замкненого простору своєрідного «кола – кільця». Домашній освоєний простір структурався традицією, за принципом вкладених один у другий, замкнених просторів: хата – двір – село – свій регіон – країна і далі вже неупорядковані «чисте поле» або «темний ліс». При цьому хата стабільно співвідносилася зі символікою материнства: «Своя хата – рідна мати» [4]. Протягом віків наявність хати, облаштованість житла слугувало яскравим свідченням добробутного буття родини. Власне, таким же символом успіху, життєвості, предметом гордості й «добробуту» загалом «хата» для селянської родини є й сьогодні. Її розмальовують, прикрашають, фарбують у привабливий колір. Здебільшого, українська хата вибілюється білим кольором.

З рідної хати сини йдуть у великий світ, на службу, заробіток, заради пізнання («людей подивитись, себе показати») й повертаються, адже вдома їх завжди чекають батько, мати, родина, яка, незважаючи ні на які обставини, прийме «блудного сина» як свого, кривого, рідного. Українці ніколи не відмовлялись ні від чужих, ні від власних дітей, приймали й оберігали їх, у низці випадків ховали у своїй хаті від ворогів та переслідувачів. Винятки з цього святого правила відомі тільки в часи жорстокого голоду, коли заради порятунку дітей мати вимушена була йти на вбивство однієї з них, або у разі порушення свідомості («сходження з глузду») батька чи матері.

«Постав хату з лободи, а в чужую не веди!». Українська хата – це фортеця для всіх, хто переступає її поріг. Вона – символ сталості, живучості роду, теплих стосунків між членами родини, між людьми загалом, що з одного боку ще раз підкреслює статус української культури як загальнолюдської, цивілізаційної, з другого, вказує на наявність в ній риси, яка

акцентовано вирізняє її у сонмі культур як культури цнотливої, «скроєної» на чистоті помислів і дій, на відчутті людини як найвищого творіння Бога, глибокій і глибинній людяності. Українська культура від ранніх часів і до наших днів знаходиться серед великих світових культур яскраво вираженого людсько-людяного, морального штибу.

Українську культуру пронизує глибока чуттєвість, довірливість до людини, в її основі (власне, як і в основі всіх цивілізаційних народів світу) лежать духовно-гуманістичні категорії-символи – «віра», «надія» й «любов». Ці символи пронизують увесь спектр життєдіяльності українців – працю, побут, ставлення до тваринного світу і навіть військову справу. Для українця земля поставала матінкою-годувальницею; лісовий вовк – «вовчком-братиком», вороги – вороженьками, які «гинуть, як роса на сонці», домашній кінь – «коником вороним» тощо. До речі, в українців з давніх-давен існував своєрідний культ коня: вершниками були, зокрема, язичницький бог громовиці і блискавки Перун, християнський святий Юрій-Георгій; у легенді про Віщого Олега, кінь як священна істота міг принести і успіх, і смерть; кінь супроводжував свого господаря в потойбічний світ; культ коня оспівано у козацькому фольклорі, у багатьох козацьких піснях, думах, переказах він є братом та бойовим товаришем козака. Практично кожна річ, яку українці створювали і якою вони користувались, набувала духовно-гуманістичного, людського, людяного значення. Її пронизувала глибока шана, бережливість, турботливість. Її оспівували, описували, поетизували як символ високої людяності і культури, передавали наступним поколінням.

Особливе місце в символіко-категоріальних вимірах здобули такі, здавалося б, прості, повсякденні, побутові речі, як рушник та сорочка-вишиванка. Без перебільшення вони утвердились як символи культури. Я ототожнюю їх з найбільш високими характеристиками культурних

надбань українців, трактую як категорії української національної культури. Одним з перших серед них є традиційний побутовий предмет – рушник. Подібний повсякденний, побутовий предмет є у всіх культурах практично всіх народів світу. Однак в українській культурі він має особливе значення: прямокутний шмат лляного чи конопляного полотна, використовується не стільки для побутових справ (втирання посуду, мокрих рук тощо), скільки як обрядово-ритуальний символ родинності, добробуту, щастя, здоров'я і долі. Рушник уквітчується кольоровими вишиваними візерунками, кожен з яких має свій символічний код й свою кольорову гаму, що відображають характер, спосіб мислення і чуттєвості людей, які проживають в тому чи іншому регіоні [5].

З давніх-давен наші мами, бабусі та прабабусі вишивали українські рушники. Цей процес увінчувався особливим таїнством, бо наші предки ніколи не сідали вишивати, хворі або з поганим настроєм. Вони віддавали нитці всю свою любов, позитивні емоції, світлі думки, заряджаючи тканину на добре служіння людям. Часто вишиті рушники називали оберегом родини, їх вішали над іконами, це був невід'ємний атрибут на різноманітних святах та народних гулянках, ним зустрічали родичів та гостей, клали під ноги нареченим... [6].

Не менш категоріально-символічне значення має й така побутова річ, елемент українського одягу, як сорочка-вишиванка. «Сорочку мати вишила мені, червоними та чорними нитками...» співають українці (слова Д. Павличка, музика О. Білаша), підкреслюючи свій глибинний зв'язок з природою, родиною, мамою, українськими традиціями і культурою. Як правило, сорочка вишивалась вручну матір'ю – для сина, жінкою – для чоловіка, дівчиною – для власного користування або для коханого. Для кожної людини (дитини, жінки, чоловіка) українська сорочка – повсякденна і святкова – вирізнялась особливим кольором та візерунком. По жіночій вишитій со-

рочці, скажімо, можна було легко дізнатися про її сімейний стан, походження та матеріальне становище. Для сорочки українська жінка власноруч виготовляла полотно з конопель – для повсякденного носіння, з льону – для святкової сорочки. «Мистецтво вишивки притаманне майже кожній українській родині. Вміння вишивати традиційно передається від покоління до покоління. Мистецтву вишивки дівчинку навчали з семи років. У такий спосіб бабуся, мати передавали народний художній досвід, естетику національної культури, дбали про наслідування у поколіннях родинних художніх традицій. У вишивці традиційний орнамент набув гуманістичного змісту, оптимізуючи життєтворчу сутність людського буття» [7].

Українську культуру завжди пронизував людинолюбний дух і справедливість по відношенню до всього того, до чого торкалась її працьовита вдача і проникливий розум. На цій основі формувалась глибока духовна складова культури, яка стала своєрідною школою не тільки для українського люду, але й для багатьох сусідніх народів. Створені в період розквіту Київської Русі, підсилені роздумами українських духовників-інтелектуалів більш пізнього періоду, ці роздуми порушували широкий спектр питань, серед яких домінували проблеми релігійної і княжої влади, загального облаштування життя, правового регулювання суспільних процесів, торгівлі, організації військової справи, місця та ролі князя в системі управління державою тощо. Через осмислення цих і низки інших актуальних проблем здійснювався процес самоусвідомлення української культури, формувалось уявлення людей «про себе», а також «представлення себе» (як культури-держави) перед іншими народами і культурами Європи і світу. Прийняття християнства спонукало до своєрідного духовного вибуху. Український дух «розродився» низкою творів, які цілком можна класифікувати як «дух державницького штибу», зразок духовного розвою європейських народів. Найголовнішими серед письмових надбань

духовної культури цього періоду були богословський трактат «Слово про закон і благодать», «Руська правда» (князя Ярослава), «Повчання дітям Володимира Мономаха». Цікавими й повчальними була також спадщина книжників Ярослава, представників монастирської ідеології Феодосія і Нестора, міркування з приводу співвідношення «язичництва» і «християнства» митрополита Климента Смолятича, роздуми про суперечності та взаємодію «розуму» і «віри» Кирила Туровського, багатьох інших відомих і не дуже «учителів», які звеличували ранню українську культуру, підтверджуючи її статус як духовного оберегу народу [8].

Одним з опорних понять духовної культури українців стала категорія «справедливість». У розумінні давньо-київського люду вона розглядалась близько до філософського розуміння цього поняття великим античним мислителем Платоном. Справедливість трактувалась як чеснота, яка врегульовує стосунки між людьми на засадах поваги одне до одного, єдності громади, князя і дружинників, ставлення як до суспільного добра і зла, унормовує такі якості, як мужність, поміркованість та мудрість в повній рівновазі й гармонії («кожному своє»). Справедливість у розумінні українців мала правову та морально-етичну цінність, розпочиналась з усвідомлення справедливого облаштування державного устрою, що породжує «однодушність» і дружбу співгромадян, жінок і чоловіків. До цього додаються міркування про права та обов'язки простолюдинів і владних верств, загальні правила життєоблаштування. І хоча в перших документах (літописах, повчаннях, настановках) означені норми подаються в елементарно-спрощеній формі, свою функцію вони не тільки виконали, але й назавжди закріпились в українській культурі. Вони приписували українському люду життєдайні економічні, політичні, загальнокультурні норми, радили жити в мирі та злагоді, дотримуватись законів, апробованих практикою повсякденного спілкування, рішуче

викорінювати зло та беззаконня, у яких би формах воно не проявлялось і ким би воно не вчинялося. Означені поради та рекомендації торкалися всіх – як простолюдинів, так і найвищого духівництва, міської знаті і навіть князя. Вони засуджували беззаконня, князі міжусобиці та чвари, закликали до злагоди і співпраці з сусідніми народами. Всі рішення щодо суперечливих справ мали прийматись громадським загалом. На першому місці серед них стояло питання організації державної влади. Укладачі означених настанов вважали, що державне керівництво має здійснюватись у поєднанні авторитету князя з авторитетом «віче». А це означало, що ще у ранні часи в українській культурі викристалізувалась така категорія, як «демократія».

Відомо, що від своїх витоків і до наших днів українська культура розвивалась під тиском племен та народів, які намагались захопити землі, поневолити людинність, відібрати надбання, зруйнувати оселю тощо. Означена загроза обумовлювала потребу захисту власних земель, людинності та надбань, що досягається належною військовою організацією, єдністю та згуртованістю народу, накопиченням ресурсів, зокрема, ефективної зброї та військового виховання. Українська людинність унормувала й високо шанувала майстерність володіння зброєю, виховання військових якостей, а вслід за цим утвердження таких чеснот, як стійкість, мужність і воля. Залишаючись в своїй основі «землеробською», українська людина у разі потреби перетворювалась у людину воїна, ставала «військовою людинною», яка зі зброєю в руках відстоювала, захищала здобуте розумом і працею на своїй власній землі. Вона боролась, захищалась, виживала, виборювала своє місце в історії.

Умінню та навичкам, майстерності у володінні зброєю вони навчились у скіфів, сарматів, інших кочових племен. Основу ж основ організації військової справи українці перейняли у варягів. За прикладом організації войовничих народів,

очільники громад стали величатись «князями», озброєні громади – «дружинниками». Облаштування життя зміщувалась у бік військової повинності і готовності. Серед численних ремесел актуалізувались ті, що спеціалізувались на виготовленні зброї. Розуміючи (а може ще тільки відчуваючи) просту життєву істину про те, що «найкращою обороною є атака», організована й озброєна українська людинність вимушена була здійснювати проти агресорів превентивні походи. Часто вони одночасно переслідували ціль звільнення раніше полоненого українського люду з чужинської неволі, нерідко – як засіб елементарного збагачення. У походах князів Ігоря, Олега, Святослава та Володимира сформувалась і зміцнилась потужна когорта справжніх лицарів, які не тільки майстерно володіли зброєю, але й уособлювали найкращі якості мислення і дії, почуттів і волі українського люду, зокрема, такі чесноти, як шанування богів і людей, матері і дитини, товариша і товаришкості, доблесті, шляхетності, цнотливості і вірності. Екзистенція «лицарства» сформувалась та увійшла в категоріальний контекст української культури з часів Київської Русі, посилила свій вплив і світоглядне значення в часи козаччини. Військовою звитягою українці ніколи не поступались жодному з ворогів у будь-який період історії. Звичайно, у них також були поразки. Але ж перемог було значно більше, а самі перемоги були більш гучними, значними, доленосними. Як живописно про це сказав Котляревський:

...У нас в Гетьманщині колись,
Так просто військо шикувало,
Не знавши: «стій! не шевелись!»
Так славнії полки козацькі
Лубенський, гадяцький, полтавський
В шапках, було, як мак цвітуть.
Як грянуть, сотнями ударять,
Перед себе списи наставлять,
То мов мітлою все метуть... («Енеїда»

I. Котляревського)

Як відзначає І. Крип'якевич, військова звитяга українців завжди базувалась

на відданості рідній землі, повазі до матері, роду і родини, любові до рідного краю. Цю думку він знову ж таки ілюструє словами І.Котляревського:

...Любов к отчизні де героїть,
Там вража сила не устоїть,
Там груди сильніша од гармат...
(«Енеїда» І. Котляревського)

Саме в ці часи в українській культурі народились і визріли поняття малої і великої Батьківщини, захист якої споконвіків вважався священним обов'язком кожної української людини. Таким цей обов'язок є й сьогодні. «Захист Вітчизни, незалежності та територіальної цілісності України, шанування її державних символів є обов'язком громадян України» – стаття 65 Конституції України. Україна мирна держава, але наші військові, як ті, що обрали армійську службу своїм фахом, так і ті добровольці, що в тяжкі хвилини не шкодуючи власного життя стали на захист України, переконливо й твердо свідомі того, що служіння Вітчизні – священний обов'язок кожного. Досвід історії засвідчує, що саме так виборюється незалежність, кується свобода.

Справжні культурні надбання залишили після себе тільки цивілізаційні народи світу. Безсумнівно, серед цих народів є й українці. Подолавши дикість і варварство, вони створили культуру, яка у всі часи приваблювала до себе близьких і більш віддалених сусідів, вийшли на рівень розвитку, який цілком справедливо вважається загальнолюдським, цивілізаційним. Українці уміли майстерно обробляти землю, облаштовувати житла, виплавляти метали, виготовляти прикраси, займатись промислами, управляти державою, організовувати військові справи тощо. Унікально багатим є створений українцями духовний світ – релігія, наука, освіта, виховання підростаючих поколінь. Багато досягнень українців визнаються як найважливіші досягнення людського загалу європейського регіону і світу. Сукупність надбань українського народу, їх високе пошанування та поширеність у континентальному просторі,

дозволяє класифікувати їх як європейську регіональну цивілізацію. Від свого виникнення і до наших днів українська культура завжди мала цивілізаційні ознаки, співрозмірні з культурними надбаннями європейських народів. Нерідко її досягнення слугувало зразком для інших народів європейського простору.

Вирвавшись з лабет російського домінування, українська культура отримала можливість показати світові своє справжнє обличчя. Воно виявилось світлим, розумним, дружельюбним і миролюбним, обличчям народу, відкритого для співпраці, осяяним справжнім духом людської цивілізації.

Київська Русь завершила формування власного категоріального каркасу як культура європейського типу, витоки якого знаходяться в праукраїнських реаліях способу буття людності, яка одвічно існувала на цих родючих, благодатних землях. Долаючи неймовірні перешкоди, розорення, війни, репресії і голодомори, українці вистояли, не втратили у буреломах історії, зуміли захистити себе від численних завойовників, розгорнули і зміцнили категоріальну платформу, вершиною якої стала ідея незалежності, вибороли право на довічне самостійне, незалежне існування в царині свободи. Відроджена давня українська культура стала своєрідною матрицею, спираючись на яку українці змогли подолати чужу нам російську антикультуру, викорчувати ординські мотиви (однозначність, нетерпимість, закритість насильство), запозичену у свій час марксистську ідеологію та сформоване в її лоні політичне словоблуддя (сталінізм, «радянщину», шовінізм, «де-націоналізм» тощо).

Українська культура є культурою світового штибу. Вона завжди тягнулась до європейського способу життя та європейських пріоритетів. Сформувавшись як частина європейського простору, українці ніколи не забували про свої витоки, постійно повертались до них навіть в години найбільш тяжких негараздів, війн та поневолення. Сучасна українська

культура все більш потужно переходить на організацію життя за європейськими культурними стандартами. Саме європейський дух і спрямованість став останньою краплиною у подоланні фальшивої сутності марксистської ідеології, виходу із транзиту, встановлення нових, більш ефективних способів спілкування та співпраці зі світом.

Очищення, оновлення, відродження здійснюється не безпроблемно і не водночас. Потворні залишки минулого у буквальному розумінні «в'їлись» в душу українського люду, нерідко ще даються взнаки, можливо, на підсвідомому рівні, навіть в умовах, коли для їх вияву, здавалося б достатніх підстав вже немає. Як справедливо зазначає Є. Сверстюк, дійсність, в якій ми перебуваємо, немилосердна. Україною, Європою і світом подорожують ватаги українських заробітчан, безсоромні послуги пропонують повії, що понесли на продаж свою молодість, в ринкових рядах відстоюють своє право на життя десятки, сотні вчителів, інженерів, науковців, що продають соняшникове насіння та інші дрібні речі, які в свій час мали родинне значення, а зараз перетворилось в непотріб... Звичайно, що подібні явища принижують честь, гідність і добре ім'я українського народу, що зберіг найкращі людські якості, не втратив своє власне ім'я століттями навіть під тиском чужого панування, народ-аристократ, який ревно плекав чесний рід, відкидаючи від нього злодіїв і перевертнів-виродків, у яких нема нічого святого [9, с. 22].

Світ знає декілька сотень оригінальних культур, сукупність та взаємодія яких складає людську цивілізацію – особливий спосіб життєдіяльності людей, що якісно відрізняється від попередніх станів еволюції людства – дикості і варварства. Цивілізаційний стан людства – це більш високий спосіб організації праці, спілкування людей між собою, освоєння навколишнього середовища, облаштування житла, побуту, одягу, харчування, глибини людяності етично-моральних характерис-

тик тощо. Цивілізація базується на раціонально осмисленій, цілеспрямованій праці, розумно організованому спілкуванні, релігійних, правових та морально-етичних принципах. Кожна культура, що входить до складу загальнолюдської цивілізації, має загальновизнані цивілізаційні характеристики і водночас свою власну специфіку, внутрішню організацію, категоріальний каркас, систему символів та цінностей. У кожній з них проглядається дещо спільне, повторюване, закономірне, яке доповнюється розмаїттям особливих характеристик людсько-людяного штибу. Й чим більше таких ознак мають досягнення культури того чи іншого народу, тим більш цивілізованою є його культура, тим більш цивілізованим він визнається в історії людства.

Дехто може зауважити, мовляв, означені категорії виконують опорні функції у більшості культур народів світу. Це, звісно, так. Однак цей факт не тільки не применшує їх функціональної значимості в українській культурі, але й навпаки – засвідчує те, що українська культура формувалась за сценаріями і закономірностями більшості народів світу, а отже, була не тільки локальним чи регіональним, а швидше загальносвітовим явищем.

Потребує відповіді й питання про те, чим же унікальна українська культура й за якими рисами вона відрізняється від багатьох інших культур світу? Відповідь на ці питання є далеко не простими. Їх можна побачити тільки при розгляді української культури з «висоти пташиного лету», тобто у всій повноті локалізації в історичному просторі і часі. Цей погляд ще не сформовано. Очищені від фальсифікацій минулого, історія й цивілізаційний процес становлення та розвитку української культури ще тільки-но розпочався. І все ж деякі попередні судження вже можна виловити. Тайнство унікальності української культури проглядається в тому, що вона, по-перше, формувалась і розвивалась від найдавніших часів і до наших днів; по-друге, цей процес здійснювався під постійним тис-

ком чужинських племен і народів; по-тре-те, стверджувалась у боротьбі з численними загарбниками, які ставили собі за мету захопити українські землі, полонити людей, загарбати надбання культури; по-четверте, розвиток української культури здійснювався безперервно навіть в умовах часткового або повного підпорядкування українців чужинській владі. Означені процеси продовжуються і в наші дні. Російські окупанти погано зна-

ли історію. А вона засвідчує, що українців не можна подолати, полонити, знищити. Вони – постійний суб'єкт історичного процесу, який разом з іншими народами постійно відроджується як «неопалима купина» й утворює своє буття на національних та загальнолюдських принципах і нормах (категоріях, символах) добра і справедливості, миру і демократії, віри, надії і любові, вічного прагнення до незалежності і свободи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Шинкарук В.Д., Салата Г.В., Данилова Т.В. (2018). Дихотомія «культура – цивілізація» в англо-американському і західноєвропейському науковому дискурсі. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. № 2. С. 17–22.
2. Полонська-Василенко Н. (1995). Історія України: у 2 т. Т. I. До середини XVII століття. 3-тє вид. Київ: Либідь. 672 с.
3. Мельничук П. (2007). Християнська родина, батьки і діти. Львів. 115 с.
4. Українська родина: родинний і громадський побут / упоряд. Л. Орел; ред. О. Веремійчик. (2000). Київ: Вид-во ім. Олени Теліги. 422 с.
5. Кара-Васильєва Т. (1998). Давнина в рушниках. *Народне мистецтво*. № 1-2. С. 3–4.
6. Український вишитий рушник – свячена реліквія нашого народу. URL: <https://vzhe-vzhe.com/blog/ukrajinskyj-vyshytyj-rushnyk-relikvija-nashogo-narodu/>.
7. Витоки української вишивки. URL: https://pidru4niki.com/16011013/kulturologiya/vitoki_ukrayinskoyi_vishivki.
8. Замалеєв А., Зоц В. (1981). Мыслители Киевской Руси. Киев: Высшая школа. 159 с.
9. Сверстюк Є. (2001). Дух і віра в житті України. *Визвольний шлях*. № 9. С. 19–23.

REFERENCES

1. Shynkaruk V.D., Salata G.V., Danilova T.V. (2018). Dykhotomiia «kultura – tsyvilizatsiia» v anhlo-amerykanskomu i zakhidnoevropeiskomu naukovomu dyskursi. [Dichotomy "culture – civilization" in Anglo-American and Western European scientific discourse]. *Bulletin of the National Academy of Managers of Culture and Arts*. No. 2. P. 17–23. [in Ukrainian]
2. Polonska-Vasylenko N. (1995). Istoriiia Ukrainy: u 2 t. T. I. Do seredyiny XVII stolittia. [History of Ukraine: in two volumes. Volume I. Until the middle of the 17th century]. Kyiv: Lybid. 672 p. [in Ukrainian]
3. Melnychuk P. (2007). Khrystyianska rodyna, batky i dity. [Christian family, parents and children]. Lviv. 115 p. [in Ukrainian]
4. Ukrainska rodyna: rodynnyi i hromadskyy pobut. [Ukrainian family: family and public life] (2000) / edited. L. Orel; editor. O. Veremiychuk. Kyiv: Publication named after Olena Teliga. 422 p. [in Ukrainian]
5. Kara-Vasilyeva T. (1998). Davnyina v rushnykakh [Antiquity in towels]. *Narodne mystetstvo*. No. 1–2. P. 3–4. [in Ukrainian]
6. Ukrainskyi vyshytyi rushnyk – sviachena relikviia nashoho narodu. [Ukrainian embroidered towel - a sacred relic of our people]. URL: <https://vzhe-vzhe.com/blog/ukrajinskyj-vyshytyj-rushnyk-relikvija-nashogo-narodu/>
7. Vytoky ukrainskoi vyshyvky. [Origins of Ukrainian embroidery]. URL: https://pidru4niki.com/16011013/kulturologiya/vitoki_ukrayinskoyi_vishivki [in Ukrainian]
8. Zamaleev A., Zots V. (1981). Myslytelyi Kyevsckoi Rusy. [Thinkers of Kievan Rus]. Kyiv Naukova dumka. 159 p. [in Russian]
9. Sverstyuk E. (2001). Dukh i vira v zhytti Ukrainy. [Spirit and faith in the life of Ukraine]. *Vyzvolnyi shliakh*. No. 9. P. 19–21. [in Ukrainian]



Катерина АСТАХОВА

доктор історичних наук,
професор, ректор,
Харківський гуманітарний університет
«Народна українська академія»
<https://orcid.org/0000-0001-6973-2152>

Катерина МИХАЙЛІВОВА

доктор соціологічних наук, професор,
проректор з навчально-методичної роботи,
Харківський гуманітарний університет
«Народна українська академія»
<https://orcid.org/0000-0003-4152-0654>

Тамара ЗВЕРКО

кандидат соціологічних наук, доцент,
декан факультету
«Соціальний менеджмент»,
Харківський гуманітарний університет
«Народна українська академія»
<https://orcid.org/0000-0002-4897-5451>

Ключові слова: освіта України, освітні практики, виклики, методи дослідження, нарративний аналіз.

Дана стаття висвітлює проблеми освіти під час війни, артикулюючи макро- та мікроконтексти аналізу.

Представлено точку зору щодо сучасної інтерпретації процесів, які відбулися в освіті в період соціально-політичних змін на різних етапах її розвитку.

УДК 37:355.018
DOI 10.32782/UDU-VOU.2023.2(89).02

**ОСВІТА В УМОВАХ
ВІЙНИ: МАКРО-
ТА МІКРОКОНТЕКСТИ
АНАЛІЗУ**

© Астахова К., Михайльова К., Зверко Т., 2023

Визначено, що основними характеристиками цих змін стали трансформації ролі та функцій освіти в цілому та викладацького корпусу, його позицій, поведінки, культури. Звернено увагу на необхідність виявлення та аналізу викликів і можливостей, які постають перед системою освіти України у воєнний час, дослідження векторів розвитку академічної спільноти, освітньої сфери в цілому.

Актуалізовано використання нарративного аналізу як методологічного конструкту, який дозволяє дослідити освітні практики в умовах війни через особистісне сприйняття суб'єктами освітньої діяльності цих процесів.

Постановка проблеми. Суспільство з усіма його інститутами, кожна людина в країні опинилися в ситуації, з якою ніхто не стикався досі. Повномасштабна воєнна агресія водночас зламала все. Ніхто не знає, як потрібно діяти зараз і як – потім. Але якщо ми прагнемо перспектив, нам потрібно шукати відповіді, як би важко та ризиковано це не було.

Непрямі ознаки свідчать: значна частина людей усвідомила війну як нову реальність, емоційний стан змінюється. Не відбулось застрявання на стадії шоку та відмови від сприйняття катастрофи, що трапилася. Маємо нову стадію переживання травми війни, яка потребує осмислення і пошуку шляхів збереження здатності до подальшої дії. Під час війни звичні світи не тільки розшарувалися, але й змішалися. Можливість довготривалих наслідків колективної травми слід передбачати вже зараз. Як все це опанувати та знайти вектори збереження здорового глузду, здатності до аналізу? Питань значно більше, ніж можливостей відповідей на них. Залишається сподіватися, що посттравматичне зростання, як один з можливих варіантів виходу з ситуації, дозволить частині суспільства після травмуючих переживань стати більш сильною та мудрою. Все це стосується, безумовно, інституту освіти та освітніх практик.

У сучасному науковому дискурсі проблеми освіти в умовах війни артикульовані неф тільки самою надзвичайною ситуацією, але й сприйняттям, інтерпретацією представниками різних наук (історії, соціології, психології, педагогіки тощо) цієї соціальної тканини, зважаючи на «опцію дуального сприйняття людьми подій і процесів: свої – чужі, біле – чорне, добро – зло, правда – кривда, об'єктивний – спотворений, справедливий – беззаконний» [1, с. 23], орієнтуючись на можливість у своїх наукових розвідках бачити, сприймати, оцінювати, розуміти, прогнозувати.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення вітчизняного освітнього простору в умовах війни, викликів воєнного часу знаходиться в колі інтересів як окремих дослідників, так і соціологічних організацій. На увагу заслуговує дослідницька розвідка Інституту соціології НАН України «Українське суспільство в умовах війни. 2022» [1], в якій представлені стани й установки, притаманні обставинам, що виникли для багатьох неочікувано й переживалися гостро, кіль-

кісні та якісні дослідження, які зафіксували реакції респондентів у перші місяці війни, а також надано бачення освітніх викликів воєнного часу, що спонукатиме дослідників до пошуку прийнятних концептуальних схем і польових документів.

Дещо інший підхід запропоновано Школою політичної аналітики НаУКМА в ході комплексного дослідження «Вища освіта в умовах війни очима студентів яке охоплювало як інституційний, так і індивідуальний рівні системи вищої освіти в Україні. Дослідження виконувалося агенцією «Info Sapiens» протягом червня – липня 2022 р. на замовлення Школи політичної аналітики Національного університету «Києво-Могилянська академія». Фінансова підтримка здійснювалася Представництвом «Фонду Фрідріха Науманна за свободу» в Україні. Загальна вибірка опитування склала 12 019 осіб з тридцяти одного українського ЗВО державної форми власності. У контексті розгляду університетів як інституцій досліджувався індивідуальний досвід, труднощі, потреби, схильності, проблеми, очікування, можливості та виклики студентів, викладачів та працівників українських закладів вищої освіти. Результати даного дослідження дозволили виявити стратегії українських ЗВО в умовах вторгнення та виклики, з якими стикаються академічні спільноти [3].

Також інтерес представляють дослідницькі розвідки щодо проблем вітчизняної освіти в умовах воєнного часу аналітичного центру «Cedos», який проводить моніторинг впливу війни на освіту в Україні; соціологічної групи «Рейтинг» з дослідження проблем українських дітей під час війни (27 січня 2022 – 1 лютого 2023).

У зоні нашого аналізу опинилася лише частина останніх досліджень макрота мікроконтекстів зазначеної для висвітлення проблеми. Вони надають розуміння підходів до дослідження сучасного освітнього ландшафту, простір для ініціативних розробок, мотивують до пошуку нових ракурсів аналізу. Зокрема це вияв-

лення та аналіз викликів і можливостей, які постають перед системою вищої освіти України у воєнний час.

Метою статті є визначення соціально-історичних ракурсів та конструктів макро- та мікроаналізу освіти під час війни.

Виклад основного матеріалу. *Освіта в період соціально-політичних змін: сучасний фокус проблеми.* Система вітчизняної освіти опинилася в квазікризовому становищі через воєнні катаклізми, які з нею трапилися. Опцій для аналізу цієї проблеми у дослідників безліч, навіть іноді контраверсійних. І більш за все, здається, є підстави для стурбованості щодо стану та перспектив викладацького корпусу, його можливості адаптуватися, встояти та змінюватись. Понівечені приміщення навчальних закладів відбудувати важко і все ж таки можливо. А от зберегти академічну спільноту... Зробити виважені кроки у напрямку трансформації методик та змісту... Викладацька діяльність має відношення не лише до пізнання та розуміння, до її функцій входить формування цінностей та смислів. «Дотягти» випускника університету професійно, у випадку, коли його підготовка мала вади через страшні події війни, можливо, а от якщо зруйновано культурний код, не сформоване критичне мислення, вміння розуміти процеси, що відбуваються – це вже незворотні цивілізаційні втрати. Тому зміни, на наш погляд, повинні відбуватися по горизонталі та по вертикалі. Особливо щодо поведінкових моделей та реальних освітніх практик.

Значні трансформації ролі та функцій освіти в цілому та викладацького корпусу об'єктивно відбулися ще на початку століття. Пандемія з її змішаними та дистанційними технологіями освіти сприймалися як загроза традиційним підходам, методикам, викладацькій діяльності. Почала помітно зростати стратифікація не лише закладів освіти, а й викладачів, освітніх технологій, що використовувалися. Посилилося прагнення науково-педагогічних працівників до різновекторної діяльності, позауніверситетських контактів та зв'яз-

ків. Все це привертало увагу до проблем збереження академічної спільноти та її адаптації до змін, які відбувалися. Події лютого 2022 року загострили всі ці питання до краю та додали нових. Тому загострюється необхідність запобігання розшарування, деградації викладацького корпусу, зниження його потенційних можливостей та здатності до опанування арсеналом нових освітніх практик, які б відповідали викликам часу.

Відомий дослідник світу університету Стефан Колліні відмічає, що університети завжди протягом своєї історії виходили за межі завдань, які висувало перед ними суспільство [5, р. 21]. Здається, сьогодні саме така ситуація склалася для університетського середовища України, якому доведеться вийти за межі звичайного та знайти нестандартні рішення щодо збереження власної конкурентоздатної вищої школи та якісної академічної спільноти. Бо якщо згадати гуру психології освіти Володимира Зінченка, «зустріч учня та вчителя прискорює самовизначення людини» [2, с. 19]. І цю норму ніхто поки не піддав сумніву. Тобто роль викладача у сучасних перетвореннях інституту освіти кардинально змінюється, але не скасовується. Саме викладачеві доведеться переважувати систему.

Вітчизняна історія добре знає приклади кардинальних змін освітніх ідеологій та практик внаслідок криголамних політичних трансформацій суспільства. На жаль, є сумний досвід втрати фундаментальності та якості освіти, академічної культури та значної частини носіїв університетських традицій через революційні та воєнні події. Йдеться про пердусім про наслідки перетворень 1917-го та 20–30-х років минулого століття.

У лютому 1917 року інтелігенція, перш за все університетська професура, була ще більш-менш єдиною у сприйнятті того, що відбувалося в країні. Але далі спостерігається досить швидке розмежування. Вже не за партійною належністю, а за водорозділом допустимості чи недопустимості революційного

насильства та соціального радикалізму. Переважна більшість тих, хто очолював університетські кафедри, не відмовилась від демократичних підходів до вирішення суспільних протиріч, не змогла підтримати масовий терор та громадянську війну. Інші вважали за можливе події жовтня та підтримали їх. Як наслідок розмежування – масова еміграція. Її кількісні параметри і досі викликають суперечки. Але зрозуміло одне – втрати були дуже болісні. Від'їзд значної кількості університетської професури потягнув за собою і втрату багатьох академічних традицій, принципів та практик.

Досить швидко відчулося зниження інтелектуального рівня освіти та багатьох інших процесів. Частина інтелігенції залишилася, намагаючись допомогти режимові бути більш професійним та демократичним. Це стосується і вищої школи. В історії багатьох університетів дореволюційної доби можна знайти згадки та приклади участі «старої» професури у перетвореннях, намаганнях зберегти ті освітні практики, які, на їх думку, дозволяли зберегати якість освіти та автономію університету. Щось вони встигли зробити. І все ж, режим потім «перемолов» їх. Традиції академічного співтовариства, притаманні їй поведінкові моделі, методики викладання, еволюційність розвитку університетської спільноти перервалися. Це був перший «розрив». І він суттєво перекроїв вітчизняний університетський сектор з усіма його практиками діяльності.

Прискоренню заміни традиційних освітніх практик та самої дореволюційної професури у вищій школі сприяв ще один важкий процес початкового періоду нової влади, який отримав в літературі назву «спрощення». Це визначення не лише стає ключовим у соціальному словнику. Воно перетворюється на змістовну та стилістичну характеристику епохи: намагалися спростити всі сфери життєдіяльності суспільства від науки та освіти до орфографії. Так чи інакше, але швидке долучення величезної кількості «нових» людей до писемності та культури,

з одного боку, здавалося, призвело до підвищення загальнокультурного рівня населення, а з іншого – до використання спрощених методик, культури та освіти в цілому. Водночас зростала недовіра до університетської інтелігенції. Крок за кроком ліквідувалися інститути професійної автономії – незалежні видання, творчі спілки, право на незалежну думку, творчі методи викладання. Ще раніше було започатковано досить ганебний для науки та освіти, як з часом виявилось, захід боротьби з інакодумством – сумна висилка 1922 року, коли понад двісті відомих учених, науковців були вимушені одночасно залишити країну. Серед них – М. Бердяєв, М. Лоський, П. Сорокін, С. Прокопович. Це вигнання призвело до послаблення науки, втрат у системі вищої освіти, коли відсутність високоінтелектуальної опозиції об'єктивно знизила загальний рівень соціогуманітаристики університетської освіти. Наприкінці 20-х років ставлення до інтелігенції та її підходів до розуміння автономії викладання погіршується знову. Потім – проскрипції 30–40-х років, втрати освітян та науковців під час Другої світової війни. Логічним буде висновок: університетська демократія, інтелігенція, академічна спільнота поступилися силі, потрапили під колесо історії. Але це тільки зовнішній бік драми. Більш трагічним виглядає розуміння того факту, що інтелігенція у цілому та університетська її складова якоюсь мірою сприяли процесам, які потім їх «перемололи», зламали.

Безумовно, окрема частина університетської інтелігенції витримала випробування, зуміла відстояти власні, освітні та моральні цінності, розуміння важливості незалежності університету. Але транслювати їх далі, зберегти академічні скрепи, передавати наступним поколінням академічну культуру, притаманні їй поведінкові моделі, освітні практики виявилось об'єктивно не під силу. І тут проявляється ще один несподіваний та трагічний парадокс, вперше описаний наприкінці 80-х років минулого століття Г. Поповим,

який небезпідставно (та не безперечно) стверджував, що ті велетні – представники творчої, наукової та університетської інтелігенції, які встояли під тиском режиму, значною мірою самим фактом свого існування та діяльності зміцнювали систему [4], закріплювали хибні практики викладання, взаємовідносин з колегами та студентами.

Так чи інакше, але коротенький історичний екскурс дає підстави для висновків відносно тісного зв'язку між подіями, які відбувалися у складні часи із університетською академічною спільнотою, та освітніми практиками, що ставали характерними для вищої освіти на різних етапах її розвитку.

Трансформація викладацького корпусу, його позицій, поведінки, культури в результаті історичних катаклізмів помітно впливає на освітні практики, які реалізує університет, на якість освіти в цілому.

Спрошені висновки та аналогії неприпустимі. Інший час, інші маркери та інші випробування спіткали університетську освіту, інтелігенцію, академічне співтовариство. Але вітчизняна історія надихає на дуже обережне ставлення до швидких «перекроювань» та «перевиховань». Важливим виявляється постійне відслідковування векторів розвитку академічної спільноти, викладачів, освітнього сектору в цілому, пошук компромісів, підтримки, збереження. Втрата інтелектуального потенціалу, тягіння до спрощення, пристосування, на нашу думку, це прямий шлях до деградації суспільства, якому ще доведеться витримати випробування війною, відбудуватися, зберегти ідентичність та культурний код.

Зрозуміло, що в умовах війни проблеми збереження освітньої сфери, з її традиціями та новим поглядом, постали достатньо гостро й потребують дослідження, формування інформаційної бази для вивчення досвіду поколінь і вибору індивідуальних освітніх стратегій. Адже в цій інформації закладені свідчення й символи, які об'єднують суспільство.

Наратив як методологічний конструкт у дослідженні освітніх практик. Як показав аналіз останніх досліджень та публікацій за означеною проблемою, такі наукові розвідки ґрунтуються на поєднанні кількісних та якісних методів. Крім вибіркового опитувань, дослідниками освіти використовуються й інші методи – глибинне інтерв'ю, фокус-групові дискусії, контент-аналіз та спостереження (зокрема включене) та ін. Такі напрацювання дозволяють допомогти в організації дослідження за всіма його етапами, залишаючи поле для інноваційних розвідок. При цьому вони спонукають до пошуку прийнятних концептуальних схем і польових документів, органічно вплітаючи в дослідницьку тканину канони методики емпіричного дослідження, представлені в роботах знаних вітчизняних соціологів Є. Головахи, Н. Паніної, В. Паніотто.

Тим не менш, зосереджуючись не тільки на кількісних вимірюваннях, вивчаючи освітні практики в умовах війни, цілком слушно зробити акцент на якісних методах, серед яких привертає особливу увагу наративний метод. І це слушно. Адже постала проблема, яку фіксують дослідники, пов'язана із «викликанням війною, майже невідворотним зсувом до спрощених до двозначності способів бачити, сприймати, оцінювати й розуміти те, що відбувається навколо... Водночас актуалізується вимога частіше звертатися до інших, якісних методів збирання емпіричної інформації: глибинних інтерв'ю, включеного спостереження, письмових звітів респондентів про їхні відчуття і дії...» [1, с. 23]. Саме це мало вплив на підвищення наукового інтересу до наративного аналізу освітніх практик, який дозволяє з'ясувати особливості індивідуального досвіду, потреб і стратегій адаптації суб'єктів освітнього процесу в сучасних умовах.

Якщо звернутися до аналізу цього методу, то визначимо, що наратив у соціології, як один із варіантів його сутності, це «розмова, організована навколо послідовних подій» [7, р. 3]. У результаті отримані

дані багаті на деталі, контекстно відображають комплекс соціальних, історичних, політичних умов [9]. Важливо також, що наративи мають формальні властивості, кожна з яких функціональна. Як зазначає В. Лабов, «повний» наратив за структурою включає шість загальних елементів: тези (коротке викладення сутності розповіді), орієнтацію (час, місце, ситуація, учасники), комплекс дій (послідовність подій), оцінку (значущість і сутність дій, ставлення оповідача до дії), резолюцію (що сталося насправді), коду (повернення у реальний час) [6]. Одночасно можливі варіації в залежності від комунікативних уявлень інформанта, стереотипів аналізу дійсності, «фільтрів» ідентифікації, наявності індивідуальної знакової системи мислення та інтерпретації подій, які переживаються. Безперечно, ці характеристики тільки пунктирно окреслюють сутність наративу і потребують більш детального аналізу для артикуляції необхідності застосування цього методу, нового його осмислення відповідно до викликів часу.

Тому цілком закономірно, що в науковому дискурсі все більше спостерігається «нарративний поворот», на що вказують дослідники Ж. М. Адам, Ж. Женетт, Т. Павло, Дж. Прінс та ін., пов'язуючи збільшення інтересу до нарративного аналізу з усвідомленням значущості особистісного сприйняття соціального контексту. Відбувається декомпозиція наукового дискурсу – з аналізу об'єктивних соціальних явищ на дослідження особистості як активного соціального суб'єкта, який впливає на макро- та мікроконтексти соціального життя.

Отже, ми трактуємо нарративний аналіз як якісний метод дослідження, спрямований на усвідомлення та інтерпретацію оповідання з урахуванням часової послідовності подій та фактів з індивідуального життя та соціальних практик. За суттю наративи являють собою форму отримання знання, усвідомлення, сприйняття подій, явищ, фактів соціальної дійсності, з одного боку, систематизації особистого досвіду – з іншого. Таке ба-

чення потребує від дослідника розуміння соціального контексту індивідуального життя, опосередкованих соціальних зв'язків і відносин.

Безумовно, все це надає підстави для розуміння того, що метод наративів є методологічним принципом пізнання індивідуальних і соціальних практик. Відтак, за допомогою наративного аналізу можливо детально (на відміну від інших методів) дослідити контекст змін, що відбуваються в освіті в умовах війни, визначити маркери, за якими вибудовують свої життєві та освітні стратегії суб'єкти освітнього процесу. Її тут основною моделлю, оптикою дослідження є тематичний аналіз, в якому увага приділяється тому, що розповідається [8], які контексти обираються для висвітлення фактів, їхня особистісна насиченість, включення у розповідь майбутнього, на яке чекає суспільство в період переходу від війни до післявоєнного мирного життя.

Додатковими чинниками збудження суспільного інтересу до даного методу є: чинник ідентифікації, колективної ідентичності, характерної для умов війни, чинник поінформованості й осмислення подій, що формують світогляд. Фокус уваги концентрується й на трансформації системи цінностей у представників різних поколінь у контексті освітніх стратегій в умовах війни.

В ході наукових розвідок важливо здійснити селекцію соціально значущої інформації, акцентувати увагу на можливості її використання для сьогодення і планування перспектив розвитку освітніх практик.

Отже, орієнтуючись на те, що досвід кожного є унікальним і соціально значущим, а зафіксувати його, з наукової точки зору, дуже важливо, актуалізується використання наративів як методологічного конструкту в дослідженні освітніх практик під час війни. Адже він являє собою один із способів віддзеркалення реальності, за допомогою якого можна накопичити реальні факти через особистісне сприйняття соціальних процесів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Осмислення процесів, що відбувалися в освіті в період соціально-політичних змін на різних етапах її розвитку, свідчить про взаємозв'язок контекстів освітніх практик у площині «час – подія – явище – факт». Основними характеристиками цих змін стали трансформації ролі та функцій освіти в цілому та викладацького корпусу, його позицій, поведінки, культури. У фокусі сучасних викликів загострюється необхідність запобігання розшарування, зниження потенційних можливостей викладацького корпусу та його здатності до опанування арсеналом нових освітніх практик. А отже, важливим є виявлення та аналіз викликів і можливостей, які постають перед системою освіти України у воєнний час, постійне відслідковування векторів розвитку академічної спільноти, освітньої сфери в цілому, пошук компромісів, підтримки, збереження ідентичності та культурного коду. Це потребує ретельного

аналізу макро- та мікроконтекстів відповідних процесів, дослідження діапазону проблем і викликів, з якими стикнулася система освіти України під час війни.

Особливості дослідження освіти в надзвичайних умовах характеризуються поєднанням кількісних та якісних методів дослідження, зокрема глибоких інтерв'ю, фокус-групових дискусій, контент-аналізу, спостереження, що дозволяє як зафіксувати інституційно-системні аспекти та розподіли ставлень і думок, так і з'ясувати особливості індивідуального досвіду, потреб і стратегій адаптації суб'єктів освітнього процесу. Одночасно в науковому дискурсі актуалізується нарративний метод як можливість накопичити реальні факти про освітні практики в умовах війни через особистісне сприйняття суб'єктами освітньої діяльності цих процесів.

Відповідно, перспективним напрямком подальших досліджень є наукові розвідки в площині нарративного аналізу освіти під час війни з опціями погляду зсередини й погляду ззовні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дембіцький, С., Злобіна, О., Костенко, Н. та ін. (2022). Українське суспільство в умовах війни. Інститут соціології НАН України. 410 с.
2. Зінченко, В. П. (2018). Психологія освіти, 384 с.
3. Осипчук, А., Яковлев, М. та ін. (2022). Університети під час війни: від закладу освіти до соціальної місії. Київ : НаУКМА. 79 с.
4. Попов, Г. (1988). Система і зубри. С. 56–64.
5. Collini, S. (2012). What Are Universities For? London : Penguin Books Limited. 263 p.
6. Labov, W. (1987). Speech actions and reactions in personal narrative. *Analyzing discourse: Text and talk* / Ed. by D. Tannen Washington, DC: Georgetown University Press. P. 219–247.
7. Mishler, E.G. (1986). Research interviewing: Context and narrative. Cambridge, MA : Harvard University Press.
8. Reissman, C.K. (1993). Narrative analysis: Qualitative research methods series. *Sage University Paper*. Vol. 30.
9. Toolan, M.J. (1988). Narrative: A critical linguistic introduction. London : Routledge.

REFERENCES

1. Dembitskyi, S., Zlobina, O., Kostenko, N. and others. *Ukrainske suspilstvo v umovakh viiny [Ukrainian society in the conditions of war]*. Institute of Sociology of the National Academy of Sciences of Ukraine, (2022). 410 p. [in Ukrainian]
2. Zinchenko, V. P. (2018). *Psykhohohiia osvity [Psychology of education]*, 384 p. [in Ukrainian]
3. Osypchuk, A., Yakovlev, M. and others. (2022). *Universytety pid chas viiny: vid zakladu osvity do sotsialnoi misii. [Universities during the war: from an institution of education to a social mission]*. Kyiv: NaUKMA, 79 p. [in Ukrainian]
4. Popov, G. (1988). *Systema i zubry. [System and bison]*. pp. 56-64. [in Ukrainian]



Світлана ГАНАБА

доктор філософських наук, професор,
професор кафедри психології,
педагогіки та соціально-економічних
дисциплін, Національна академія
Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького
<https://orcid.org/0000-0002-4373-7075>

Ключові слова: компетентність,
освіта, сучасність, м'які навички, на-
вчання.

Засадничими уміннями в умовах сучасного світу є вміння навчатися та перенавчатися, тобто позбуватися загальноприйнятих шаблонів та уніфікованих правил, стереотипних взірців та алгоритмів вирішення завдань тощо. Низка соціальних інституцій, як-то освіта, управлінські й бізнесові структури тощо відгукуються на виклики світу, акцентуючи увагу на розвиток й використання soft skills. Ці компетентності розуміються радше як засадничі як у професійній, так й у повсякденній діяльності. Вони дозволяють гнучко реагувати на виклики світу й «підсилюють»

УДК 101 (31)
DOI 10.32782/UDU-VOU.2023.2(89).03

**SOFT SKILLS
ЕПОХИ «ПЛИННОЇ
МОДЕРНОСТІ»:
ЯК ЗМІНЮЄТЬСЯ
ЗМІСТОВЕ
НАПОВНЕННЯ
ОСВІТИ**

© Ганаба С., 2023

низку професійних компетентностей. Загалом, вони презентують певну сукупність психологічно-соціальних навичок, які визначають ціннісно-мотиваційну поведінку людини й включають рефлексивні навички, такі як здатність неупереджено й ефективно вести пошук рішень різноманітних проблем, вибудовувати продуктивну міжособистісну комунікацію тощо. Такі навички дозволяють людині ефективно співпрацювати зі своїм оточенням, успішно реалізовувати свій внутрішній потенціал, досягати своїх цілей тощо. Окреслення стратегій розвитку soft skills в освітньому процесі ґрунтується на розумінні освіти як відкритої, складної, ризоморфної системи, яка перебуває у стані саморозвитку й самозміни, визнання знання як джерела особистісної трансформації

суб'єктів навчання, визнання людини як складної, комунікативної, здатної до самотрансформації.

Метафору «плинна модерність» З. Бауман використовує у своїх дослідженнях для позначення низки змін, які характеризують сучасність як мінливу, непрогнозовану, варіативну тощо. Вона, на думку дослідника, постає як дисперсна, тягуча й розріджена версія модерності, яка не вкладається у жодні межі та сконструйовані схеми й як результат нівелює зразки, приклади й алгоритми розвитку світу [9, с. 105]. Невпорядкованість та хаотичність сприймаються не як свідчення руйнації та занепаду, а як можливість та потенціал у творенні нового світопорядку. Складність та багатолікість розуміються як прояв гармонії, яка є переплетенням різних мотивів, кожен з яких володіє автономністю й має власне звучання, і саме цим звучанням підтримує загальну мелодію [9, с. 118]. Світ уявляється ризомним утворенням з великою кількістю змінних, де випадкова подія чи другорядкий фактор набуває виняткового значення й здатності внести зміни у архітектуру світу. «Ефект метелика» Едварда Лоренца постає універсальною аксіомою у поясненні процесуальної природи світу, яка набуває ознак турбулентності та кризовості. Як ілюстрація міркувань, стрімке поширення епідемії коронавірусу. Філософ Б. Латур у інтерв'ю одному із французьких видань висловив припущення, що «інтервенція короно вірусу може слугувати генеральною репетицією наступних криз, за якої переорієнтація життєвих умов торкнеться всіх, включно з деталями повсякденного існування, які доведеться турботливо відбирати» [8, с. 6].

У цій ситуації особливої релевантності набуває питання: якими якостями й компетентностями має володіти сучасна людина, щоб розвиватися й розвивати світ у його непрогнозованості та кризовості. Реалії сучасного світу постають множинністю викликів перед людиною, вирішувати яких вона не може опираючись на досвід та практики минулого. Натомість

умовою успішності людини є її розвиток в умовах нестабільності, уміння враховувати пульсацію часу, здатність вчитися й перенавчатися, легко відмовляючись від набутого досвіду й демонструючи відкритість та гнучкість у непередбачуваних ситуаціях. Продуктивним орієнтиром для життя й розвитку людини є її здатність заново й постійно осмислювати світ, так би мовити з «чистого аркушу», тут й тепер орієнтуючись на життєздатні варіанти для вирішення поточних викликів. Постійне осмислення світу й орієнтація на одиничність та унікальність є основою стійкості й гнучкості в умовах кризовості та нестабільності. Розвиток посибілізму (можливісне мислення) та інтуїції дозволяє пролити світло на процеси й явища, які з позиції раціонального осмислення є незрозумілими. Вміння аналізувати проблеми контекстуально й варіативно дозволить сприйняти нелінійність як універсальну характеристику складного світу. Релевантним є уміння приймати непропорційні рішення, адже дрібні фактори можуть принести більше користі у невірноваженій й нелінійній системі й сприяти зміні її конфігурації. Водночас великі зусилля можуть просто звести важливу справу нанівець. Стан тривожності та пасивності людини в умовах крихкості та нестабільності світу пом'якшується за рахунок співпереживання, емпатії та уважності не лише до інших, а й до себе. Йдеться про розвиток стресостійкості та життєстійкості людини за рахунок пошуку опертя у собі. Важливого значення набуває розвиток духовності, плекання у людини «людського». Орієнтиром у набутті нових умінь та компетентностей є усвідомлення того, що зміни – це норма, вони відбуваються через мінливість середовища, постійний пошук ідей й можливостей для пошуку стабільності хоча б на короткий час. Варто зауважити, що низка соціальних інституцій, як-то освіта, управлінські й бізнесові структури тощо відгукуються на виклики світу, акцентуючи увагу на розвиток й використання soft skills. Ці компетентності розуміють-

ся радше як засадничі як у професійній, так й у повсякденній діяльності. Вони дозволяють гнучко реагувати на виклики світу й «підсилюють» низку професійних компетентностей.

Метою статті є аналіз стратегій розвитку soft skills як змістового наповнення освіти епохи «плинної модерності».

Soft skills (пер. з англ означає «гнучкі» (м'які) навички) вважаються універсальними та потрібними для людям усіх професій. До soft skills фахівці відносять уміння людини спілкуватися, слухати та чути інших, приймати рішення та брати відповідальність за них, відстоювати свої погляди та переконувати; бути самостійним та емпатійним, вміти управляти своїми емоціями та розпізнавати емоції інших, швидко приймати виважені рішення; швидко навчатися та перенавчатися, будувати стосунки й уміння працювати в команді тощо. Дослідниця К. Коваль класифікує ці навички як: індивідуальні якості (вміння приймати рішення та вирішувати проблеми, формулювати цілі й орієнтуватися на кінцевий результат); комунікативні якості (вміння чітко й зрозуміло формулювати думки, взаємодіяти з різними типами людей, структурувати інформацію, модерувати наради, відповідати аргументовано, зрозуміло, вчасно й ввічливо, готувати та робити якісні презентації, враховувати культурні та міжнародні особливості), управлінські якості (вміння працювати в команді, об'єднувати та мотивувати команду, навчати та розвивати учасників команди, передбачати та запобігати ризикам, ефективно планувати та керувати часом) [2].

Отож мова йде про універсальні навички, які допомагають людині професійно розвиватися й будувати кар'єру, бути успішною у реаліях мінливого світу. Окрім з soft skills дослідники у навчальній діяльності використовують hard skills (пер з англ. «жорсткі навички»). Hard skills – це сукупність компетенцій професійних знань, навичок, вмінь, досвіду, які необхідні для реалізації певного виду діяльності. Водночас soft skills представляють

сукупність компетентностей зорієнтованих на особистісні цінності та моделі поведінки. Вони, на відміну від «жорстких навичок», формуються за допомогою більших зусиль та без гарантії досягнення потрібного рівня (межа компетентностей, рівень інтегрованості у структуру особистості), є суттєво релевантнішими у довгостроковій перспективі й демонструють здатність до зворотнього розвитку. Очевидно, що протиставляти soft skills та hard skills не варто. Ці набори знань та навичок є такими, що радше доповнюють один одного, а не протиставляються, актуалізуючи проблему пошуку й використання ефективних способів взаємодії суб'єктів освітнього процесу, вибір продуктивних технологій навчання та виховання, створення концептуальних підходів до управління освітнім процесом. Soft skills забезпечують виконання фахових завдань, сприяють розвитку індивідуальності та особистісного потенціалу людини.

В останні роки країни Європейського Союзу прийняли низку документів, які передбачають впровадження нових методів навчання і викладання для розвитку у студентів університетів ЕС soft skills, особливо пов'язаних з цифровою і технологічною діяльністю. Так, для реалізації цієї політики була розроблена класифікація й пояснення до неї під назвою «Європейські навички, компетенції, кваліфікації і види занять», що включає в себе три тисячі вісімдесят чотири навички, які є релевантними та затребуваними у реаліях сучасного світу. Зазначимо, що схожі тенденції спостерігаються в освітній політиці країн Північної Америки, Австралії, Азії. На жаль, більшість українських вузів не приділяють належної уваги розвитку «м'яких навичок» [10]. Освітні програми вітчизняних закладів освіти переважно не навчальними дисциплінами, які розвивають у студентів «тверді навички», пов'язані із знанням фундаментальних та спеціальних дисциплін. Вища освіта знаходиться на початку шляху реформ, пов'язаних з орієнтацією на розвиток умінь та навичок, які затребувані на

ринку праці й очевидно, орієнтація змісту освіти на їх розвиток актуалізує розгляд цієї проблеми.

Однією із засадничих ідей, яка може бути продуктивною в окресленні стратегій розвитку soft skills в освітньому процесі є розуміння, що людина онтогенетично не розвивається у суб'єкт-об'єктних відносинах. Людське буття має діалогову природу. Поза діалогом людина не існує свідомо. Її життя «вмонтовується» у штучно створені жорсткі ієрархічні структури, які не визнають розмаїтості, альтернативності та багатоперспективності людського життя. Світ людини та світ для людини «зачинається» від свободи та творчості. Як результат, таке ізолювання та відмежування зумовлює деградацію людини й врешті-решт веде до втрати нею індивідуальності. У взаємодії, співдії, співпраці з іншими людьми людина розкриває свою самість, дозволяє людині відбутися у повноті своєї сутності. Взаємодія й співпраця з іншими людьми уявляється важливим індикатором значущості власного Я. Врахування комунікативної природи людини передбачає організацію освітнього процесу як творчої комунікативної дії, яка пов'язана із продукуванням нових знань та сенсів, аналізом та переосмисленням відомих відповідно до життєвих ситуацій та практичних завдань. Акцент у навчальній діяльності зміщується із засвоєння учасниками освітньої взаємодії відомих істин на вивільнення творчого потенціалу мислення, прищеплення навиків самостійного, критичного, обґрунтованого міркування. Учасники співпраці навчаються слухати й чути один одного, висловлювати свої ідеї, пропозиції та міркування. «Саме у діалозі, і завдяки йому відбувається актуалізація співбуття людей і вперше з'являється принципово важливий феномен повноцінного людського спілкування – зустріч, в якій перетинаються людські долі і відбувається взаємопроникнення людських світів» [5, с. 164]. Взаємодія утворює інтерсуб'єктивний міжпростір, у якому відбувається взаємозбагачення, виявляється унікальність кожного учас-

ника, рівність один одному, незважаючи на відмінність і навіть суперечливість поглядів, визнання кожного на самотність та іншість. Релевантним у побудові ефективної комунікації та освітньої взаємодії є розвинутий емоційний інтелект. Люди з високим рівнем емоційного інтелекту здатні розпізнавати та розуміти власні емоції, а також емоції інших, вміють конструктивно вибудовувати міжособистісні відносини та створювати проекти особистісного зростання. Управління емоціями підвищує добробут людини, покращує їх стосунки та допомагає впоратися зі складними ситуаціями, з якими вони можуть стикатися упродовж свого життя. Суттєву роль у цьому процесі відіграє внутрішня самооцінка, відчуття та розвинена інтуїція при ухваленні рішень й реалізація вибору. Виховати чуйність, доброту й співпереживання неможливо через вказівку бути добрими та співчутливими. Релевантним є здатність розпізнавати, які чинники зумовлюють тривале благополуччя – як своє, так і інших. Усвідомленість власних емоційних станів та станів інших людей є важливою для розвитку співпереживання й турботи. Освітній процес, який презентує комунікативну та етико-аксіологічну єдність як певний континуум, має своєю кінцевою метою не просто процес накопичення знань, а генезу творчої особистості, здатної до самоосвіти та самовдосконалення. Цільовим призначенням вищої освіти виступає особистісний підхід, який є базисом у формуванні самостійності, самокерованості, ініціативності та інноваційності, тобто готовності людини бути не лише зразковим виконавцем делегованих рішень, а й проєктувальником власної діяльності, спроможності гнучко, креативно й успішно вирішувати нові життєві, професійні завдання, покладаючись, у першу чергу, на свій особистісний ресурс й реалізацію власного особистісного розвитку.

Наступною ідеєю є сприйняття освіти як сфери продукування й перегляду знань, які постійно виникають у принципово нових умовах і є релевантними в умовах мінливого сьогодення. Вони не

розглядаються як певна сума усталених істин чи аксіом, а як можливісні та варіативні. Освітній процес розуміється як процес пізнання, самопізнання, самовибудовування учасників навчальної взаємодії. За таких умов створюється простір для розвитку думок, а не як споживання її результатом. Мова йде про те, що освіта є не стільки навчити думати про речі, якими вони є, скільки фокусувати увагу на тому, як вони можуть змінитися та яких рис можуть набути у майбутньому. Людина постає не як даність, а як процес, у якому відбувається творення нею самої себе через розкриття та активізацію її потенціальних можливостей. Навчати, це «означає не передавати знання, а створювати можливості для продукування чи побудови знань», як наголошує П. Фрейре [7, с. 46]. Мета викладання полягає у забезпеченні учням свободи пошуку істини власним шляхом у відповідності до своїх схильностей, здібностей, інтересів. Освіта виступає як інституція, яка здатна забезпечити розвиток особистості, у суспільстві, де ступінь відповідальності постійно коливається, де ініціатива є більш затребувана, ніж виконавська дисципліна тощо. Цінністю визнається вільна, освічена творча особистість, здатна зберігати свою індивідуальність та унікальність і в той самий час здатна до співпраці у межах відкритого полікультурного освітнього простору. Університет як генератор суспільних змін не може орієнтуватися виключно на отримання прибутку від отримання освітніх послуг. «Він має продукувати і генерувати нову шкалу цінностей та смислів на засадах принципів відповідальності Г. Йонаса за можливість продовження життя прийдешніх поколінь людей» [4, с. 32].

Релевантну роль у розвитку soft skills в освітньому процесі відіграють методи організації пізнавальної діяльності. Переформатування освітньої діяльності у напрямку від людини, яку навчають до людини, яка навчається вимагає окреслення інших принципів добору й використання методів в освітній діяльності. У величез-

ному розмаїтті методів та підходів реалізації завдань освітньої діяльності консолідуючою ідеєю є розуміння методу не як визначеного а рїорїгі шляху, а як його прокладання. Метод формується й визначається залежно від цілей й проблемного поля певного дослідження й під час безпосередньої реалізації пізнавальної діяльності. З самого початку слово «метод» означало «прокладання шляху». Але тут ми трактуємо метод як просування вперед без дороги, прокладання дороги в процесі просування по ній [1]. Це не конкретна, а загальна програма дослідження і дій. Метод визначає лише магістральний напрямок пошуку. Таке розуміння методу пізнання певною мірою протистоїть уніфікованим способам здобуття та передачі знань, які зводяться до певної суми «технічних» рецептів, правил та приписів їх реалізації. Орієнтиром у доборі методів виступає не лише проблемне поле дослідження, а й внутрішні, глибинні структури свідомості людини, яка працює над ним. Як приклад, що ілюструє зазначені думки, навчальна методика СОНП (самоорганізовані навчальні простори). Основна ідея методики – самоорганізованість. Учасники навчальної взаємодії об'єднуються у команди (можуть їх змінювати у процесі роботи) й самостійно працюють над пошуком рішення, узагальнюють й презентують отримані результати. Викладач виступає у ролі фасилітатора. Одним із релевантних набутків цієї методики є набуття й розвиток у суб'єктів освітньої діяльності соціальних умінь та досвіду співпраці, самодисципліни та самоорганізації тощо.

Уміння людини самостійно організувати свою навчальну діяльність, фокусуватися на вирішенні освітніх проблем, спрямовувати свої ресурси на розвиток професійних та особистісних якостей є одним із пріоритетів у набутті soft skills. Здатність навчатися упродовж життя, організувати самостійно процес здобуття нових знань й досвіду є одним із ключових характеристик освіченості сучасної людини. За

твердженням К. Короткевич, «самоорганізація власне навчальної діяльності може виступити основою особистісної спрямованості програми становлення й розвитку студентів шляхом формування індивідуального навчального простору й процесу» [3, с. 163]. Важливість й актуальність розвитку соціальних компетентностей самодисципліни й самоорганізації продемонструвала ситуація стрімкого й масового переходу до он-лайн навчання в умовах пандемії COVID-19. Аналіз дослідниками та фахівцями-практиками ризиків та недоліків он-лайн навчання засвідчив, що низка споживачів освітніх послуг не мали сформованих умінь й навичок самостійної організації навчання. Стрімкий перехід до он-лайн навчання в умовах пандемії COVID-19 засвідчив високий рівень їх залежності від зовнішнього організатора у вигляді викладача, освітньої установи тощо. Саме на зовнішнього організатора була покладена місія організовувати, планувати, мотивувати й контролювати процес отримання нових знань й досвіду тощо. Як результат, такий освітній процес є вузько обмежений цілями, планами та можливостями зовнішнього організатора та недостатньо пов'язаний із потребами, цілями й можливостями тих, хто навчається [1]. Отож розвиток soft skills зорієнтований на особистісний підхід у навчальній діяльності, де наголос робиться не на всебічному й гармонійному розвитку особистості, а на підготовці та залученні людини до постійної й напруженої внутрішньої роботи людини над собою, над своїми помилками та невдачами, над своїми страхами й стереотипними установками. Ключовим чинником в освітній, як й зрештою й у іншій діяльності, є мотивація. Розвиток мотиваційної сфери через мотиваційне самонавчання (опанування тайм-менеджменту, розуміння своїх цілей та засобів досягнення результатів тощо) дозволить людині коригувати й власний легитиміаційний порядок. Як зауважує Н. Фіалко, «якщо людина не почне сама здійснювати активне коригу-

вання власної мотиваційної структури, а буде лише поклатися на зовнішні легитиміаційні чинники її визначення, тоді вона має усі шанси стати учасником нескінчених й абсурдних для неї процесів, які для самої неї будуть сприйматися як череда несправедливих поневірянь» [6, с. 168]. Без уміння себе дисциплінувати, керувати своїми емоціями й почуттями, організовувати своє життя, планувати свої справи тощо людина не здатна реалізувати себе повною мірою й досягти життєвого й професійного успіху.

Висновки. Отож засадничими умінями в умовах сучасного світу є уміння навчатися та перенавчатися, тобто позбуватися загальноприйнятих шаблонів та уніфікованих правил, стереотипних взірців та алгоритмів вирішення завдань тощо. Низка соціальних інституцій, як-то освіта, управлінські й бізнесові структури тощо відгукуються на виклики світу, акцентуючи увагу на розвиток й використання soft skills. Ці компетентності розуміються радше як засадничі як у професійній, так й у повсякденній діяльності. Вони дозволяють гнучко реагувати на виклики світу й «підсилюють» низку професійних компетентностей. Загалом, вони презентують певну сукупність психологічно-соціальних навичок, які визначають ціннісно-мотиваційну поведінку людини й включають рефлексивні навички, такі як здатність неупереджено й ефективно вести пошук рішень різноманітних проблем, вибудовувати продуктивну міжособистісну комунікацію тощо. Такі навички дозволяють людині ефективно співпрацювати зі своїм оточенням, успішно реалізовувати свій внутрішній потенціал, досягати своїх цілей тощо. Окреслення стратегій розвитку soft skills в освітньому процесі ґрунтується на розумінні освіти як відкритої, складної, ризоморфної системи, яка перебуває у стані саморозвитку й самозміни, визнання знання як джерела особистісної трансформації суб'єктів навчання, визнанні людини як складної, комунікативної, здатної до самотрансформації тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Ганаба С.О.** (2021). Самоорганізація як компетентність: поворот до особистісно-орієнтованої освіти. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Серія. Педагогічні науки. № 1. С. 30–42.
2. **Коваль К.** (2015). Розвиток soft skills у студентів—однінзчинниківдляїхпрацевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. № 2. С. 162–168.
3. **Короткевич К.** Поняття самоорганізації навчання у контексті самоорганізації професійної підготовки майбутніх викладачів хореографічних дисциплін. *Молодь і ринок*. 2020. № 3. С. 162–168.
4. Культурно-гуманітарні стратегії розвитку університетської освіти в умовах динамічної суспільної трансформації : монографія / Л. С. Горбунова, М.А. Дебич, В. В. Зінченко, І. М. Сікорська, І.В. Степаненко, О. М. Шипко / За ред. І.В. Степаненко. Київ. ІВО НАПН України, 2018. 280 с.
5. **Табачковський В.** Людина-екзистенція-історія. Київ : Наукова думка, 1993. 184 с.
6. **Фіалко Н.** Мотивація як підґрунтя легітимації: антропологічний та психологічний, правовий та освітній підходи. *Філософія освіти*. 2021. № 27(2). С. 160–174.
7. **Фрейре П.** Педагогіка свободи: Етика, демократія і громадянська мужність / пер. з англ. О. Дем'янука. Київ : Видав. дім «КМ Академія», 2004. 120 с.
8. **Latour B.** Lacrise sanitaire incite a se preparer ala mutation climatique. Le Monde. 25 mars 2020 P. 6. URL: https://www.lemonde.fr/idees/article/2020/03/25/la-crise-sanitaire-incite-a-se-preparer-a-la-mutation-climatique_6034312_3232.html.
9. **Nietzsche F.** Twilight of the idols and the antichrist. Vienna, 1988. Dover philosophical classics. 320 p.
10. **Nick Horney.** Leadership Agility in a VUCA World. URL: <http://leadership-agility.net/wp-content/uploads/2015/01/Leadership-Agility-in-a-VUCA-World-1-12-15.pdf>.

REFERENCES

1. **Hanaba S.O.** Samoorganizatsiia yak kompetentnist: povorot do osobystisno-orientovanoi osvity [*Self-organization as competence: a turn to person-oriented education*]. Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordnonoi sluzhby Ukrainy imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seria. Pedahohichni nauky [*Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi. Series. Pedagogical sciences*]. 2021. №1. S. 30-42. [in Ukrainian].
2. **Koval K.** Rozvytok soft skills u studentiv — odyn iz chynnykiv dlia yikh pratsevlashtuvannia [*The development of soft skills among students is one of the factors for their employment*]. Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu [*Bulletin of the Vinnytsia Polytechnic Institute*]. 2015. № 2. S. 162-168. [in Ukrainian].
3. **Korotkevych K.** Poniattia samoorganizatsii navchannia u konteksti samoorganizatsii profesiinoi pidhotovky maibutnykh vykladachiv khoreohrafichnykh dystsyplin [*The concept of self-organization of learning in the context of self-organization of professional training of future teachers of choreographic disciplines*]. Molod i rynek [*Youth and the market*]. 2020. №3. S. 162-168. [in Ukrainian].
4. Kulturno-humanitarni stratehii rozvytku universytetskoï osvity v umovakh dynamichnoi suspilnoi transformatsii: monohrafiia [*Cultural and humanitarian strategies for the development of university education in the conditions of dynamic social transformation: a monograph*] Yı L. S. Horbunova, M.A. Debych, V. V. Zinchenko, I. M. Sikorska, I.V. Stepanenko, O. M. Shypko / Za red I.V. Stepanenko. Vyiiv. IVO NAPN Ukrainy, 2018. 280 s. [in Ukrainian].
5. **Tabachkovskiy V.** Liudyna-ekzystentsiia–istoriia [*Man-existence-history*]. Kyiv. Naukova dumka, 1993. 184 s. [in Ukrainian].
6. **Fialko N.** Motyvatsiia yak pidhruntia lehytymatsii: antropologichnyi ta psykholohichni, pravovyi ta osvittii pidkhody [*Motivation as the basis of legitimation: anthropological and psychological, legal and educational approaches*]. Filosofiia osvity [*Philosophy of education*]. 2021. № 27 (2). S. 160-174. [in Ukrainian].
7. **Freire P.** Pedahohika svobody: Etyka, demokratiia i hromadianska muzhnist [*Pedagogy of freedom: Ethics, democracy and civic courage*]:[per. z anh. O.Demianchuka]. Kyiv. Vydav. dim «KM Akademiia», 2004. 120 s. [in Ukrainian].



Катерина ГОНЧАРЕНКО

кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри філософії,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
<https://orcid.org/0000-0003-1162-9464>

Ключові слова: мислення, рефлексія, свідомість, освіта, методологія, нівелляція, теоретизування, практичність.

У даній розвідці, насамперед, розглядається специфіка філософії, філософського знання та процесу мислення як такого, що здатен впливати на формування свідомої істоти. Обстоюється думка щодо необхідності визнання філософської освіти як основоположної щодо формування здатності мислити.

Філософський підхід до осягнення сутності будь-якого явища чи процесу завжди зводився до суто теоретико-методологічних прийомів, які нібито лише й доступні даній царині знання. Але це далеко не так. Філософія – це досить специфічна система знання, яка вміє віднаходити смисловий зріз будь-чого та надає можливості до вживлення цього в практичну діяльність. Філософські методи залишаються найважливішими методологічними підставами

УДК 37:008
DOI 10.32782/UDU-VOU.2023.2(89).04

МІСЦЕ ФІЛОСОФІЇ В ОСВІТІ: НАШ ФОРМАТ

© Гончаренко К., 2023

та ефективним інструментом осмислення нової реальності та процесів нашої дійсності, і це осмислення мало б закладатися в освітній фундамент, а натомість ми отримуємо якщо не нівелювання філософії, то виведення її «на ринок».

Здатність мислення, якій, в першу чергу, сприяє філософія, – це та навичка, якій варто вчитися та розвивати, а не замінити її різноманітними «підсолоджувачами» надуманої інтелектуальної діяльності. Рефлексія як особлива здатність теж вимагає умов та певного знання, адже саме на основі цього й буде формуватися пізнавальний інтерес та постійне «розумове тренування». От як без знання категоріальної структури мислення навчити людину самостійно робити вибір? Як без критичного філософського мислення, без рефлексивності по відношенню до світу та до себе жити людині в сучасному світі? Ні, звісно, можна, і рецепти ми знайдемо. Але чи не доречніше було б на рівні освіти залишити можливість до закладання міцного фундаменту всього подальшого життя?

Ще Рене Декарт обстоював думку про те, що людина є мислячою субстанцією, яка здатна піддати сумніву абсолютно все, окрім власної спроможності бути свідомою/мислячою. Звісно, це можна тлумачити на будь-який кшталт, особливо якщо підмінити поняття мислення банальною формою «думання». Кожна людина, майже щомиті, проганяє своїм мозком купу думок наче тарганів по склу. Звісно, якщо ця людина не є буддистським монахом чи просвітленим. Механізм роботи її внутрішньо-вмонтованої здатності до думання працює за принципом барабану пральної машини, що безперестанку прополіскує вкрай залахмічений матеріал, що не приносить жодної користі, окрім хіба фіксування наявності думок. На противагу думанню мислення є здатністю більш високого порядку, але при цьому вимагає і більш високих затрат, більш якісного тренування та вміння фокусуватися на чомусь більш ґрунтовнішому аніж серпантин калейдоскопічної плинності. Відповідно, і результат, який може дати мислення, значно якісно-відмінніший за малоефективне чи і взагалі безрезультатне думання. Однак дійти до мислення сучасній людині надто складно. З одного боку, вона сама є вкрай лінивою істотою, що не обтяжує себе надто громіздким контентом, а з іншого, освіта, або скоріше її соціально-корисна частина, складається далеко не з професійних знань, а з яскравих, місцями беззмистовних, блискіток, що прилипають до стінок душі.

Вступ. У всі часи, в різні історико-філософські епохи, при будь-яких політичних режимах чи формах правління – філософія, будь-то вона наукою, світоглядним орієнтиром, формою світосприйняття etc., в будь-якому випадку визнавалася «чимось», що має відношення до мислення. Її робили привілеєм жебраків та психічнохворих, вона могла отримувати статус «не для всіх» та шлейф елітарності, вона може видаватися чимось незрозумілим, а в структурі освітнього процесу отримати характеристику «навіщо це». В умовах сьогодення, коли

людина з впевненістю Ванги та не меншим градусом корисливості ніж у Ніро Вульфа, звикла пророкувати своє майбутнє, філософія ще й асоціюється зі статусом «безробітній», тому що в жодному з оголошень про пошуки роботи, ми не знайдемо: «потрібен філософ». До речі, якщо ми введемо в пошуковик «високоплатувані професії 2023», то на рівні з IT-сферою та псевдонауковим психологічним різноманіттям в світі визнаються та високо цінуються/оплачуються ще й: «дегустатор корму для тварин» – освіта ролі не грає, але можна промислову; «психолог для тварин», «вчитель плавання для собак» – можна мати ветеринарну чи психологічну освіту; «менеджер зі щастя» чи «професійний обіймач» тощо. На нашу думку, аби ази філософії/критичного мислення прищеплялися ще з дитинства, а мислення було такою ж вимогою як вакцинація проти коронавірусу, мабуть жодна людина б, при всьому капіталістичному метастазуванні в тканину соціального, не погодилася б бути «дегустатором корму для тварин».

Таким чином, **об'єктом** є освітній простір, що всіляко витісняє щонайменші спроби мислення втиснутися в нього, а **предметом** даного дослідження філософія у її здатності до розвитку мислення. **Мета та завдання** дослідження полягають у з'ясуванні специфіки місця філософії в освіті «нашого формату» (йдеться не про відоме видавництво, а саме про український контекст).

Можливості філософії. У розмові Мішеля Фуко з Жан-П'єром Елькабахом («Фуко відповідає Сартру») є твердження, що наразі філософія, якщо не повністю зникла, то хіба жевріє ще окремими проблесками, і то в сферах, які вміють цінувати її потенціал. «...філософія, скажімо так, якщо не випарувалась, то принаймні розсіялась: існує теоретична робота, яка, сказати би, відмінюється у множині [se conjugue au pluriel]. Теорія, філософська активність продукуються у різних, так би мовити, відокремлених галузях» [1, с. 69], але не там, де їй повинно

було б бути місце. Мішель Фуко (та й не лише він один) вважав, що саме філософія повсякчас дає змогу не лише пізнати оточуючий світ, але й на основі пізнаного формувати уявлення про себе та продукувати знання. Власне, тут згадаймо відмінність між думанням та мисленням: думання не дає результату, а щодо мислення, то воно здатне породжувати нове знання, відкривати нові перспективи для людини та її життєдіяльності. Мислення здатне спонукати людину до інвестування в будь-яку з буттєвих сфер. Але чим далі людина відходить/втікає від цього, тим далі вона від «l'esprit humain»/людського ума, від свободи та людського існування. М. Фуко вважав, що вже за його часів філософія стала чимось лімітованим, навіть попри доступність її в освітньому просторі (а ми пам'ятаємо, що Франція є однією з країн де філософію вивчають ще в школі), вона переважно перетворюється на вивчення «історії для філософів».

Філософія формує не лише мислення, але й цілий мисленевий комплекс, що виводить в систему конструктів матеріали теоретизування, що складаються з відповідей на запитання по типу «що?», «куди?», «як це працює?», «яким чином це можна застосувати?» тощо. Звісно, саме через це філософію, за її «непрактичність», зводять до нуля. Хоча, знову ж таки, все лише через нерозуміння та обмеженість. Згадаймо хоча б приклад з монеткою. Коли ми підкидаємо монету, всі її переміщення в повітрі обумовлені механічними причинами, в яких немає нічого випадкового. Але з практичного погляду випадання аверсу чи реверсу чиста випадковість. Тому можна сказати, що це випадковості закономірні, проте самі закономірності випадкові. Відбувається те, що відбувається, а ми наклеюємо на це ярлики «випадковість» чи «закономірність».

Іноді ж філософію, яка намагається дати відповіді на ті ж таки екзистенційні запитання, зводять до якоїсь псевдонаукової депресивної балаканини про життя, смерть, щастя etc. Що, знову ж

таки, лише засвідчує рівень нерозуміння самої суті філософії, оскільки вона більше безпристрасна та менш схильна до оціночності. Висловлюючись мовою Ніцше, вона десь за межами «добра чи зла». Вона не дає якихось скілів чи лайф-хаків по типу «як прожити щасливе життя» чи «не впасти передчасно в маразм». Її завдання не надати людині якусь терапевтичну допомогу з області «життя в рожевих окулярах», хоча супутньо вона здатна це зробити, а навпаки, позбавити зайвих ілюзій та вказати на суть процесів, явищ, речей. Звісно ж, без претензії на істинність, в нашому безістиннісному сьогоденні. Але, якщо все ж не існує істини чи об'єктивної реальності, то, може, хоча б власне існування у вигляді свідомої мислячої істоти, що наділена волею, інтенційністю чи цілепокладанням, могли б хоч трішки прикрасити порожнє існування напереддень Армагедону, який на кожного так чи інакше чекає? Це якщо говорити про особистісний вимір сприйняття філософії.

Якщо йдеться про площину наукового виміру, то віддавна будучи «наукою наук», філософія здатна розширити горизонти замкненого самого на собі будь-якого знання, в будь-якій сфері. Юриспруденція, квантова фізика, етика чи естетика – кожна з галузей наукового знання потребує мисленнєвого вправління, адже саме воно дозволяє вдивитися вглиб проблеми, прорахувати можливі наслідки, перспективи чи дати прогнози. Мислення, яке запускається філософією, філософуванням воно не лише критичне чи креативне, воно й логічне, й аналітичне і стратегічне водночас. Напевне Платон не дарма пропонував державцем назначити філософа, який вміє долати межі суто однієї сфери, до прикладу, політичної та бачити перспективу в масштабі.

То, філософ чи «свободний художник»? Вже давно в суспільній думці побутує твердження, що справжня діяльність – то силове/фізичне вправління. До речі, навіть до програмістів чи тих же нині популярних психологів такі пре-

тензії також є. Тобто, якщо ти не носиш цеглу з місця на місце, чи не копаєш яму – ти безкорисна, лінива істота. Або ж, якщо нікого не хейтиш в Facebook чи не просуваєш якогось блогу/себе в Instagram чи TikTok, то майже не існуєш. Хоча чого можна очікувати від суспільної думки, в якій молодь за орієнтир має, якщо не «завершити школу, нічого не робити і заробляти купу грошей», то чергові постанови мінісвіти на кшталт посилення проф-тех освіти (і на тому добре, що не до посилення аграрного сектору), зменшення гуманітарних дисциплін в школі та напевне збільшення уроків праці та гуртків «умілі ручки».

Звісно, це утрвана форма висловлювання, але за нею стоїть складна проблема нашого соціуму, яка полягає у тому, що визнання інтелектуальної роботи просувається надто повільними кроками. Або ж інтелектуальна робота підміняється дешевим блюзнірством (до прикладу, наразі до «тяжкої» інтелектуальної роботи зводять запис та просування каналів у тік-ток). Власне на тлі цього філософ і залишається або ж викладачем, або креативщиком чи піарником тощо. Хоча, якщо поглянути на історію, то процес інтегрування відбувався геть протилежним чином. «...аж до XIX століття, філософів не розпізнавали. Декарт був насамперед математиком, Кант викладав не філософію, а антропологію та географію, і вивчали – риторіку, не філософію, отож, питання щодо власної інтеграції у філософа не виникало. Тільки у XIX столітті нарешті знаходимо кафедри філософії; Гегель був професором філософії» [2]. У того ж таки Мішеля Фуко були суперечливі визначення й власного статусу: він періодично не погоджувався з тим, що він філософ. Бо власне визнання цієї філософської складової в собі можливе лише через результат. Власне тому, М. Фуко й зазначав, що він радше є «сліпим емпіриком», що досліджує: я намацую, я фабрикую / je t'ennon, je fabrique. Філософ завжди знаходиться у становленні.

Якщо вимірювати філософа критеріями нашого сьогодення, то, попри те, що це «бродячий свobodний художник», який має змогу постійно підчитувати «розумних книг», це ще й «вічний студент», оскільки він завжди в процесі. Процеси мислення, пізнання – на те й процеси, аби завершитися хіба в точці власного Армагедону, навіть якщо тобі немає місця з-поміж суспільного буття. «Зрештою філософ повинен досліджувати пласти, які формують актуальне, зробити видимим це актуальне для тих, хто його здатен побачити. У цьому власне полягає роль філософа: ... той, хто грає, певною мірою, роль археолога, що вивчає як простір, в якому розгортається мислення, так і умови цього мислення, спосіб його конституювання. Філософ, який зливається з актуальним рухом групи, є журналістом, оглядачем, коментатором тощо» [2]. Саме тому на питання Марі-Женев'єв Фой, якою є роль філософа у суспільстві, Мішель Фуко відповідає: філософ не має ролі у суспільстві. Не має він цього статусу й дотепер.

Бенкет на руїнах. На одному з ресурсів, які висвітлюють питання освітніх досягнень, нововведень, проблем – «Освіта-інфо», нещодавно з'явилася «цікава умоглядна розвідка» щодо того, що сучасні діти є наскільки прогресивними, що вони не хочуть сприймати «застарілу» шкільну інформацію, яку їм подають на радянський манер. Майже цитата, «вони хочуть чути про бозон Хігса, адронний колайдер» і ще там про щось. Історія замовчує, яка саме вибірка дітей бралася до уваги при формуванні того опусу, як власне і опускається момент, що саме визнається застарілим. Чи можуть бути застарілими закони Ньютона або велика теорема Ферма? Не будемо вдаватися в рівень критичного мислення автора, який писав подібне, але про рівень навчання школярів – замислимося. Наразі, коли технічні можливості дозволяють сформувати найотимальніші умови навчання, коли в системі швидкоплинної інформації та кліпового мислення створюються

всі умови аби танцювати навколо школярів, якщо не з бубном, то принаймні в ролі великодного кролика, що приносить найсмачніше, говорити про «застарілість» вкрай недоречно. Більше того, система шкільної освіти вже давно йде шляхом, коли дитині дозволяється, якщо не бути індивідуальністю, то намагатися в собі це сформувати. Проблема лише в тому, що все це відбувається хаотично та безсистемно: не існує міцного базису та підґрунтя до того, аби дитина все, що протягом навчання сприймає, могла усвідомлювати та аналізувати. Відсутня складова самого по собі вміння мислити, навчання мисленню, а звідси й розпочинаються оті незадоволення та уявлення про застаріле.

Звісно, вже говорячи про університет, ще Фрідріх Ніше звертав увагу на те, що в ньому втрачається освітній потенціал. І відбувається це за рахунок того, що невизнання філософії як необхідної та важливої складової освіти призводить до вивітрювання розуміння принципів наукового пізнання, а все, що залишається, то функціональність та технологізація. Памфіл Юркевич вважав, що применшення ролі та значення філософії в університетській освіті призводить до формування так званих повсюдних «політехнічних шкіл», які націлені на багатознайство (а як відомо воно ума не додає) та деградацію науки у напрямку прикладного прагматизму. Відтак освіта зводиться «до розряду посібників, корисних для ділків, з яких вихолощується усе, що було розумного й що збагачувало особистість кращими переконаннями» [5, с. 301]. Було б вкрай безглуздо не погодитися. Особливо якщо враховувати, що на сьогоднішній день, навіть за умов існування філософії як дисципліни чи галузі, за якою навчаються та випускаються студенти, весь цей процес будується на діяльності менеджерських ділків. «...у науці зростає тіло її, що складається з багатьох відомостей, а сама душа – система раціональних принципів – лишається без культури й без відома про саму себе

та про своє ставлення до останніх цілей людської особистості» [5, с. 302].

Після філософії. Зрозуміло, що всі ті кризи, які переживає сучасна освіта, розпочалися значно раніше. Юрген Габермас вважає, що це сталося ще за часів відходу від новочасної наукової парадигми. Словесні коди, якими керувалася наука та освіта, а саме істина, справедливість та смак, відійшли в забуття. Можливості філософії та розуміння її зв'язку з «тотальністю» відкинули на смітник і розуміння знання як певного авторитету, необхідного в комунікативній практиці соціальних спільнот та наукових кіл. Замість узгодження комунікативного поля через філософське знання сформувалася звичка насаджувати примус, нав'язувати безумовні цінності, пропагувати одноразові практики. Як завважував Ю. Габермас, «філософія ще здатна зберегти свої раціональні інтенції сьогодні, якщо вона буде репрезентувати себе в формі само-рефлексії науки» [4, с. 277]. Але це теж малоймовірно. Оскільки саму по собі філософію всіляко намагаються утискати та нівелювати як дещо вартісне для освіти, а відповідно, і не корисне для всього загалу наукових практик.

Наразі ж вона могла б «...вступити в співпрацю з гуманітарними науками, обираючи для себе роль генератора ідей, посередника та інтерпретатора із перспективи життєвого світу. У модусі дискурсивної етики філософія здатна успішно виконувати роль організатора публічного застосування розуму щодо обговорення наукових проблем. За цих умов наука постає тріумфом комунікативної рефлексії, а наукове знання отримує своє обґрунтування (легітимацію) в мовних іграх спільноти науковців як знання, що найбільш прийнятне в раціональному відношенні» [4, с. 197].

Сьогоднішня, що надто поглинене черговими реформами, уявними поліпшеннями та оптимізаціями, реорганізаціями та об'єднаннями, втрачає останні натяки на можливість інтелектуального та духовного загартування людини. Освітня та професійна

підготовка, що наразі прагне лише ринкового орієнту (має це за ціль та на цьому лише й тримається), не несе майже ніякої доброчинності, а лише породжує чергові вади системи. Дух свободи, вільного мислення, інтелектуальний розвиток – це все, та багато чого іншого, лише кольорові слова, які інколи вкраплюються в тексти та палкі промови «реконструкторів».

Висновок. Сучасна освіта є динамічним феноменом, що вже тривалий час знаходиться в стані оновлення. Для її реформування застосовується досвід різних освітніх систем, які б сприяли розвитку індивідуальності, творчої особистості та розкривали межі наукового потенціалу. В основу таких експериментальних прагнень покладено ідею про те, що має сформуватися така освітня парадигма, що сприятиме культивуванню образу гармонічної людини, яка не лише має знання, отримує професійні якості та відповідний фах, але й виступає системою ціннісного символічного капіталу та прагне до самопізнання. Все, начебто, досить гарно виглядає, аби історія не була такою сумною. Якими б благородними не були наміри, які палкі б та промовисті ідеали не

закладалися в основу чергової освітньої стратегії, тієї ж таки гармонії, не говорячи вже про мислення, досягти неможливо, оскільки з підвалин самої споруди виймають міцний матеріал. А підміна його на штучні заміники, такі ж нетривкі, як і все в швидкоплинній системі ринку, ніколи не дасть бажаного результату.

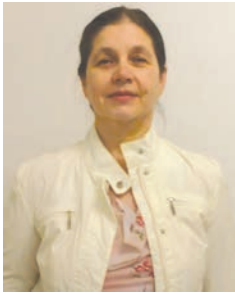
Коли людина потрапляє в якусь халепу, вона може зробити дві речі. По-перше, спробувати зрозуміти, чому вона туди потрапила. По-друге, спробувати вибратися звідти. Помилка людини полягає в тому, що вона думає, що ці дві дії якимось чином пов'язані між собою. Але це далеко не так. Оскільки вибратися з халепи набагато простіше, ніж зрозуміти, чому ти туди потрапив. Варто вибратися з халепи один раз і надалі подібної ситуації можна уникнути. А щоб зрозуміти, чому ти туди потрапив, інколи потрібне все життя, і сумно, якщо воно минеться в суцільній халепі. Людям лише здається, що вони ходять по поверхні кулі і дивляться в нескінченний простір, а насправді вони живуть усередині порожньої сфери, і космос, який вони бачать, – всього лише оптична ілюзія.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Бартусяк П.** (2021). Переклад: Мішель Фуко «Фуко відповідає Сартру» (Розмова з Жан-П'єром Елькабахом, *La Quinzaine littéraire*, № 46, 1-15 березня 1968 р., С. 20–22 / Сентенції, Vol. 7, No. 1, С. 69–72.
2. **Бартусяк П.** (2020). Переклад: Мішель Фуко «Хто такий філософ» (Бесіда з Марі-Женев'єв Фой, *Connaissance des hommes*, № 22, осінь 1966. С. 9). URL: https://kontur.media/m_foucault_bartusiak.
3. **Габермас Ю.** (2001). Філософський дискурс модерну. Київ : Четверта хвиля. 424 с.
4. **Габермас Ю.** (1998). Філософія як берегиня та інтерпретатор. *Після філософії : Кінець чи трансформація?* Київ : Четверта хвиля. С. 260–278.
5. **Юркевич П.Д.** (1993). Вибране. Київ : Абрис. 416 с.

REFERENCES

1. **Bartusiak P.** (2021). Pereklad: Mishel Fuko «Fuko vidpovidaie Sartru». [*Translation: Michel Foucault "Foucault responds to Sartre"*]. (Rozмова z Zhan-Pierom Elkabakhom, *La Quinzaine littéraire*, № 46, 1–15 bereznia 1968 r., s. 20–22 / Sententsii, Vol. 7, No. 1, S. 69–72. [in Ukrainian]
2. **Bartusiak P.** (2020). Pereklad: Mishel Fuko «Khto takyi filosof». [*Translation: Michel Foucault "Who is the Philosopher"*]. (Besida z Mari-Zheneviev Foi, *Connaissance des hommes*, № 22, osin 1966, s. 9). URL: https://kontur.media/m_foucault_bartusiak [in Ukrainian]
3. **Habermas Yu.** (2001). *Filosofskyi dyskurs modernu. [Philosophical discourse of modernity]*. Kyiv: Chetverta khvyliia, 424 s. [in Ukrainian]
4. **Habermas Yu.** (1998). *Filosofiiia yak berehynia ta interpretator. Pislia filosofii : Kinets chy transformatsiia? [Philosophy as a guardian and interpreter // After Philosophy: End or Transformation?]*. Kyiv: Chetverta khvyliia. S.260-278. [in Ukrainian]
5. **Yurkevych P.D.** (1993). *Vybrane. [Selected]*. Kyiv : Abrys. 416 s. [in Ukrainian]



**Олександра
РУБАНЕЦЬ**

доктор філософських наук, професор,
Національний технічний університет
України «Київський політехнічний інститут
імені Ігоря Сікорського»
<https://orcid.org/0000-0003-0363-4116>

Ключові слова: науковий дискурс, пізнавальний процес, пізнавальні комунікації, інтерактивні методи, сумісна пізнавальна діяльність, інтерсуб'єктивність, актор, суб'єкт, онтологія.

У статті розглядаються питання організації наукового дискурсу як пізнавальної діяльності. Показано, як на основі застосування інтерактивних і комунікативних методів формується сумісна пізнавальна діяльність. Інтерактивні пізнавальні комунікації створюють активне середовище для обговорення наукової проблеми. Розкривається роль викладача як організатора наукового дискурсу. Виявляється значення контролюючої, експертної та консультативної функцій для сумісної пізнавальної взаємодії учасників обговорюваної проблеми. Розглядається значення переходу до розгляду наукової проблеми на

УДК 165
DOI 10.32782/UDU-VOU.2023.2(89).05

**ОРГАНІЗАЦІЯ
НАУКОВОГО
ДИСКУРСУ
ЯК ПІЗНАВАЛЬНОГО
ПРОЦЕСУ**

© Рубанець О., 2023

рівні онтології. Онтологія має велике значення для розгляду філософських проблем і формування філософської рефлексії. Виявляється значення імплементації філософських ідей у конкретний науковий контекст моделювання професійних ситуацій. Розглядається питання про формування дослідницьких компетентностей. Розкривається значення ефективності оволодіння викладачем організації наукового дискурсу для активізації пізнавальної активності всіх його учасників. Аналізується перехід до вищих рівнів пізнавальної активності – від актора до суб'єкта. Розкривається роль мережевої взаємодії та суб'єкт-суб'єктних взаємодій в організації пізнавального процесу.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження дискурсу як організації пізнавального процесу зумовлена необхідністю підвищення ефективності вербальних процесів, які сьогодні застосовуються в медійній, освітній та інших сферах публічного застосування дискурсів. Органі-

зація дискурсу як пізнавального процесу в медійній сфері сприяє наближенню інформаційних процесів і комунікацій до міжнародних стандартів об'єктивності, раціональності та інформативності. При цьому дослідження вербальних процесів виходить за рамки формування інформаційного ринку та споживання інформації, позбавляючись рис надмірної комерціалізації інформаційного обміну. Це дає змогу представити публічний дискурс як сферу реалізації веретистських цінностей, позбавленої впливу приватних інтересів.

Організація дискурсу як пізнавального процесу в освітній сфері набуває все більшої уваги в умовах переходу до змішаної, дистанційної форм навчання та до онлайн-навчання. Організацію дискурсу в умовах дистанційного навчання нерідко розглядають як переведення у вербальну форму текстів, що розміщені на відповідних платформах. Дистанційні курси передбачають розміщення насамперед у MOODL навчального матеріалу – конспектів лекцій, методичних матеріалів для підготовки до семінарських занять, навчальних посібників і підручників – надання доступу до оцифрованих навчальних матеріалів тим, хто навчається. Це забезпечує доступ до логічно впорядкованого та систематизованого навчального матеріалу і дає змогу засвоїти його понятійний апарат та отримати базові знання для виконання самостійної роботи.

Організація дискурсу як пізнавального процесу створює більш широкий потенціал для підвищення ефективності при формуванні дослідницьких компетенцій, які є необхідним складником для написання дисертації, яка є важливим етапом при підготовці магістрів і докторів філософії. Формування дослідницьких компетенцій входить у систему загальнонаукових і спеціальних, фахових компетенцій. Формування загальнонаукових і спеціальних, фахових компетенцій є основою реалізації освітніх і освітньо-наукових програм і досягнення сформульованих у них програмних результатів навчання.

Розвиток дистанційної освіти відбувається в сучасному освітньому мережевому просторі. Застосування дослідницьких і проблемно-орієнтованих методів читання лекцій створює ситуацію, коли слухачі не можуть обмежитися лише навчальним матеріалом, розміщеним на відповідних сайтах. Реалізація запиту на дослідницькі та проблемні методи викладання як важливої передумови для формування дослідницьких функцій стимулює організацію проблемного пошуку наукових текстів, що містять наукові знання та виклад дослідження певної проблеми. Введення цих матеріалів в навчальний процес актуалізує проблему організації дискурсу як пізнавального процесу для певної, інколи значної, кількості учасників, кожний з яких хоче представити знайдений ним у проблемно-орієнтованому пошуці науковий текст. У залученні до навчального процесу різних наукових публікацій, які для інших учасників навчального процесу, в тому числі для викладача, є невідомими, загострює проблему – як підключити до обговорення представлених наукових текстів інших учасників заняття, які з ними не знайомі. Не менш важливою проблемою стає – як поєднати обговорення проблем, заявлених у різних наукових дослідженнях, з обговоренням тих проблем, які викладені у структурі навчального курсу.

Не менш важливою проблемою стає підвищення ефективності й використання дослідницьких і проблемно-орієнтованих методів викладання з дослідницькими методами реалізації конкретних наукових досліджень, представлених у навчальному процесі його учасниками і застосувати це поєднання для формування дослідницьких функцій і запропонованих у програмах програмних результатів навчання.

Ступінь розробки проблеми. Організація дискурсу стає важливою частиною дослідження сучасних вербальних процесів. Введення поняття дискурсу у філософії Постмодерну привернуло увагу до структурної організації лінгвістичних процесів. Розробка поняття дискурсу як тексту, що трансформується, у резуль-

таті чого виникає новий текст, сприяє виведенню на якісно новий рівень гносеологічного потенціалу поняття тексту. Розкриття цього нового гносеологічного потенціалу пов'язується із загальним усвідомленням переходу від класичної постановки проблеми об'єктивності до сучасного неklasичного розуміння гносеологічної проблематики. На зміну класичній суб'єкт-об'єктній схемі пізнавального процесу приходять інші, в яких взаємодія між суб'єктами стає основою та передумовою здійснення пізнавального процесу.

Дискурс як організація форми тексту розкривається у роботах М. Фуко [13]. В сучасних умовах відбувається перехід від класичної форми об'єктивності до розгляду її сучасної форми у вигляді розгляду тексту та його інтерпретації [2]. З'ясування зв'язку переходу до дискурсу як тексту, що трансформується, з оновленням методологічної культури розкривається у роботах В. Лук'янца, Л. Храмова та В. Озадовської [8]. Зв'язок дискурсивних практик із дискурсивною раціональністю розкривається у роботах Х. Габермаса [1]. Значення морально-етичної та ціннісної організації дискурсу розглянуто у працях Х. Йонаса, А. М. Єрмоленка [4].

Дискурс розглядається як когнітивно-комунікативна структура [3]. Аналізується феномен наукового дискурсу [11]. Важливого значення при дослідженні ролі дискурсу набувають активні форми і методи навчання [6]. Йдеться і про роль викладача в організації дискурсу [5]. Дискурс розглядається як форма вербальної організації навчального процесу, який включає різну кількість учасників, у тому числі й пов'язаних між собою мережевим способом комунікації [9]. Виявляється значення когнітивного складника пізнавальних комунікацій [7]. Пізнавальні процеси розглядаються як складник мережевого освітнього простору [10]. Дискурс перетворюється на форму об'єднання учасників, розділених відстанями й навіть країнами та континентами.

Мета статті – дослідити структуру наукового дискурсу та розкрити роль викладача в організації дискурсу як пізнавального процесу.

Виклад основного матеріалу. Дослідження дискурсу в контексті об'єктивності й веретистських цінностей сприяє формуванню нового гносеологічного погляду на дискурс. Дискурс перестає бути лише формою тексту, що трансформується. Дискурс стає реалізацією прагнення досягнення об'єктивності, істинності, способом передачі інформації. Дискурс усе частіше поєднується з інформаційним обміном, інформаційними процесами та комунікаціями. Але при цьому нерідко дискурс розглядають як форму втрати суб'єктності. Зокрема, на це наголошується при вивчення особливостей постмодерного дискурсу.

Оновлення методологічної культури на основі дискурсу, крім форми текстової організації дискурсу, включає також суб'єктну форму його організації. Її назва походить від назви Агону, який став символом давньогрецької демократії, що спиралася на безпосередню форму вербального впливу та прямий контакт із слухачами.

В організації навчального процесу на основі дискурсу важливе поєднання суб'єктної й текстової форми, що створює передумови для перетворення дискурсу на дискурсивні практики, в яких формуються когнітивні компетентності й досягаються програмні результати навчання, спрямовані на формування творчих особистостей, здатних їх реалізувати в освітній і професійній діяльності. Складність такого поєднання суб'єктної і текстової форми організації дискурсу як пізнавального процесу полягає в особливості наукового дискурсу. В основі наукового дискурсу знаходяться наукові публікації, які розкриваючи особливості досліджень і їх результати, містять меседж до світової наукової спільноти. Ці наукові результати, будучи включеними в певні проблемні області конкретних наук, стають частиною дискурсу як меседжі,

що породжують і мотивують проведення наукових досліджень і виникнення нових текстів. Це робить науковий дискурс необмеженим дисциплінарними й часовими рамками.

Наукові результати, які знаходять студенти у результаті проблемно-орієнтованого пошуку, реалізують їх мотивацію, їх прагнення до істини та їх розуміння проблеми, що досліджується в науці. Застосування дослідницьких і проблемно-орієнтованих методів при читанні лекцій має максимально сприяти правильному розумінню проблем, що розглядаються у лекціях, та їх зв'язку із сучасним світовим науковим контекстом. Але викладачі теоретичних курсів, зокрема загально-університетських кафедр, не завжди мають чітке уявлення про зв'язок досліджуваних проблем із професійним, у тому числі світовим і регіональним, контекстом. Також у них немає можливості ближче познайомитися з науковими інтересами і творчими задумами здобувачів вищої освіти, які мають сформулювати у результаті вивчення курсу певні дослідницькі навички.

Реалізація принципу студентоцентризму та індивідуалізація навчання можуть досягти найбільшого результату тоді, коли тим, хто навчається, дається свобода для реалізації своєї творчої уяви та реалізації своїх пошуків. Одним із важливих завдань викладача є формування у тих, хто навчається, потреби здійснювати проблемно-орієнтований інформаційний пошук наукових джерел при підготовці до занять.

Для активізації пізнавальної діяльності необхідно здійснити перехід від розгляду текстів до обговорення проблем та ідей, що в них містяться. В умовах дистанційного навчання та відсутності безпосереднього аудиторного контакту з викладачем та іншими студентами чи аспірантами прив'язка до текстів значно збільшилася. Якщо не подолати цю прив'язку, то семінарське заняття може перетворитися на певну послідовність озвучування текстів, отриманих студентами з Інтернету. Необхідність подолан-

ня текстової реальності зумовлена також тим, що тексти, які читаються, на слух важко сприймаються.

Якщо ті, хто навчається, усвідомлюють, що викладач не прагне відійти від текстів до розвитку пізнавальної діяльності й розгляду проблем, то студенти можуть і не слухати відповіді інших, продовжуючи існувати в якомусь іншому, не пов'язаному із заняттям вимірі, що викладачеві в умовах відсутності безпосереднього візуального контакту достатньо важко проконтролювати.

Заохочуючи проблемно-орієнтований науковий пошук, викладач стимулює пошукову активність у сфері наукового знання. Орієнтація на наукові публікації дає змогу забезпечити цей пошук від прагнення застосувати сумнівні тексти чи вдатися до послуг штучного інтелекту. Задіяння наукових публікацій створює передумови для введення тих, хто навчається, в науковий дискурс. Якісний науковий пошук, що орієнтує на сучасний стан проблемної області, пов'язаний із розглядом останніх публікацій, що в умовах введення у розгляд публікацій з наукометричних баз сприяє виведенню розгляду проблеми на рівень сучасної світової науки.

Для того, щоб здійснити перехід від тексту до наукової діяльності, потрібно зробити текст посередник при організації обговорення та створення пізнавальних комунікацій між різними членами групи. Для цього текст потрібно не віддалити, а наблизити до всіх учасників групи. Складні для розуміння наукові тексти за допомогою технологій ZOOM і TEAMS стають доступними для всіх учасників групи. Візуалізація тексту та виведення його на загальний екран створюють можливість самостійно аналізувати текст і порівнювати запропоновану відповідь із самим текстом. Термінологічний аналіз і знаходження основних знанневих елементів у тексті – проблеми, ідеї, концепції, фактів та ін. – стають важливими інструментами, які необхідно використати для вилучення і представлення знання, що

міститься в тексті. Викладач як організатор наукового дискурсу отримує можливість концентрувати увагу на структурі дискурсу, що передбачає постановку проблеми, обґрунтування ідеї тощо. Разом з тим викладач отримує можливість залучати до активної співпраці будь-кого, хто бере участь у семінарському занятті. Викладач як організатор дискурсу створює передумови для послідовного розгляду та аргументування проблеми. У цьому випадку текстова реальність не віддаляє тих, хто навчається, від знання та пізнавальної діяльності, а навпаки, стає інструментом до інтерсуб'єктивної пізнавальної діяльності.

Інтерсуб'єктивність розкривається через комунікацію учасників обговорення проблеми. При цьому створюються передумови для формування індивідуального підходу до розгляду основних знанневих структур – проблеми, ідеї, гіпотези, концепції, фактів тощо. Ті, хто навчаються, в умовах заняття підвищують свій рівень пізнавальної діяльності й розуміння. Актуалізація підвищення цього рівня розуміння сприяє перетворенню акторів, які «відіграють» певні текстові ролі, читаючи зарані підготовлені тексти, до рівня суб'єктів, що здатні порівнювати постановку проблеми в тексті з іншими підходами до розгляду проблеми, які не належать автору.

Але найбільш розвинутою формою суб'єктності досягається тоді, коли ті, хто навчається, отримують можливість перейти у режим обговорення проблеми, поставленої в тексті. Для викладача філософії як організатора дискурсу важливим є створення передумов переходу від розгляду проблеми, поставленої в окремому тексті, який приніс на розгляд студент, до розгляду загальної філософської проблеми, яка вводиться у лекційному курсі. Перехід від конкретного пізнавального контексту до загального формулювання філософської проблеми дає можливість включити у структуру наукового дискурсу знання, які були надані у процесі теоретичного читання матеріалу. Введен-

ня цих знань у конкретний пізнавальний контекст обговорення наукової проблеми змушує тих, хто навчається, обдумувати можливість такого переходу. Включення загального обговорення на основі залучення інтерактивних і когнітивних технологій створює умови для формування сумісної пізнавальної активності. Відповіді кожного стимулюють пізнавальну активність інших. Створюються передумови для інтеграції спільних зусиль для досягнення результату.

Викладач як організатор дискурсу, контролюючи цей процес, задаючи питання і роблячи певні необхідні консультативні вставки та пояснення, прагне до максимальної активізації пізнавальних зусиль кого і групи загалом. Якщо позитивний результат досягається, то включення в обговорення проблеми експертної самооцінки та оцінки інших дає змогу ще раз привернути увагу аудиторії до правильних кроків, які необхідно зробити для отримання правильних результатів. При цьому експертна самооцінка й оцінка іншими також перетворюється на конструктивний складник пізнавальної діяльності.

Для активізації пізнавальної діяльності важливим є перехід від суб'єкт-предметного до суб'єкт-об'єктного відношення. Суб'єкт-предметне відношення може бути реалізоване на рівні розгляду предметної області навчального матеріалу. Добре засвоєння теми з навчального посібника чи підручника може стати демонстрацією реалізації суб'єкт-предметного відношення в навчальному процесі. Але дуже часто при цьому у студентів виникають труднощі із практичним застосуванням засвоєного матеріалу. І вони не бачать зв'язку його з контекстом професійної діяльності.

Включення в обговорення проблем наукових публікацій, які студенти отримали у результаті самостійно проведеного проблемно-орієнтованого пошуку, дає змогу наблизити предметність начального матеріалу до професійного контексту.

Застосовуючи інтерактивні методи викладач може стимулювати пізнаваль-

ну активність тих, хто навчається. Формування інтерсуб'єктивної взаємодії та суб'єкт-суб'єктивних зв'язків між членами групи дає можливість долучити до обговорення наукової проблеми максимальну кількість учасників. При цьому виникає мережева взаємодія, коли пізнавальні дії та пізнавальні результати, представлені для обговорення одним з учасників, стимулюють пізнавальну активність інших, залучаючи тим самим до обговорення навіть тих, хто не прагнув брати в них участь і намагався обмежитися лише своїм виступом чи взагалі збирався просидіти на занятті без відповіді. Подолання бар'єру, внаслідок чого до обговорення залучаються навіть пасивні учасники, велику роль відіграє виконання викладачем організаційної функції в сумісному пізнавальному процесі.

При створенні інтелектуальних активних середовищ викладач не обмежується функціями модератора, який веде заняття згідно із заздалегідь встановленим планом і надає можливість входити в дискурс тим, хто виступає. Виконуючи експертні, консультативні та контролюючі функції, він створює організацію дискурсу як пізнавального процесу. Надаючи консультативну допомогу, він спрямовує пізнавальний рух у певному напрямі. Вводячи примітки та критичні зауваження у процес обговорення, викладач змушує активізувати пізнавальну активність того, хто виступає. Вводячи певні правила, які дають право на помилку і дозвіл на свободу мислення та висловлювання, він створює активне середовище обговорення проблеми, в якому можуть брати участь студенти з різним рівнем розуміння і навіть тих, хто не вважає себе готовим до обговорення.

Висновки. Інтерсуб'єктивні пізнавальні відносини, які формуються між учасниками у процесі обговорення, сприяють створенню активної та ефективної спільноти. Ігрова форма взаємодії полегшує пізнавальні контакти, знімаючи високий рівень напруженості та хвилювання, який зазвичай виникає у того, хто

виступає при звичайній формі проведення заняття. Кожна така участь у колективній пізнавальній взаємодії відіграє позитивну «тренувальну» роль. Організація обговорення довкола проблеми змінює сприйняття критичних зауважень. Вони сприймаються як такі, що не спрямовані проти особистості, не виступають як оцінка її рівня знання. Критичні зауваження актуалізують непроговорені, нерозглянуті питання самої проблеми. Виступаючи в такій функції організації наукового дискурсу, яка визначає його перебіг, спрямованість, введення у розгляд нових тем чи аспектів тощо, критичні зауваження стають своєрідним каталізатором пізнавальної активності для всіх учасників пізнавального процесу.

Важливою функцією викладача стає логічних переходів від розгляду конкретного тексту, що представляє конкретну наукову проблему, до постановки і розгляду проблеми в її загальному вигляді. При цьому створюється перехід до розгляду проблеми на рівні онтології міждисциплінарної проблемної області. Особливого значення перехід до рівня онтології набуває при організації дискурсу з розгляду філософських проблем. Значення цього переходу – до рівня онтології – зумовлене тим, що ті, хто навчається, отримують можливість розглянути філософські поняття, ідеї та концепції на рівні філософської рефлексії та філософського знання.

Коли ті, хто навчається, здійснюють проблемно-орієнтований пошук, у результаті якого вони знаходять матеріал для представлення його на семінарі, вони, як правило, рідко обирають тексти з філософською проблематикою в її абстрактно-теоретичному вигляді. Як правило, вони обирають наукові публікації, в яких виклад філософських проблем здійснено на науковому матеріалі та є для них більш зрозумілим. Це надає їм більшої впевненості при обговоренні філософської проблематики. Але конкретний науковий матеріал не завжди дає можливість розкрити проблему в її загальному вигляді. Перехід до рівня онтології у процесі дискурсу

дає можливість розглянути філософські поняття, категорії та ідеї у вигляді філософської рефлексії у вигляді тих способів, якими оперує філософське мислення.

В організації дискурсу при підготовці майбутніх докторів філософії важливим є засвоєння філософської рефлексії та особливостей філософського мислення. Усвідомлення сутності філософських проблем, особливостей їх постановки, особливостей генези філософських ідей та їх методологічного застосування. Закріплення цього онтологічного рівня наукового дискурсу стає імплементація філософських ідей та їх застосування у різних пізнавальних контекстах.

Важливою формою моделювання особливостей застосування філософських

ідей у професійному контексті може стати виконання індивідуального завдання – написання реферату, а також створення наукових публікацій – статей і тез. Організація наукового дискурсу як форми наукової діяльності стає корисною також при виконанні цих завдань. При написанні реферату створюється можливість самостійної постановки філософської проблеми та введення у розгляд її різних аспектів, спираючись на певні наукові джерела. При створенні наукових публікацій – статей і тез – виникає можливість формування дослідницьких функцій та реалізації їх при проведенні самостійного дослідження, ефективно застосовуючи при цьому методологічний інструментарій у вигляді філософських і загальнонаукових методів.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Габермас Ю.** (1999). Дії, мовленнєві акти, мовленнєві інтеракції та життєвий світ. *Єрмоленко А. М. Комунікативна практична філософія : підручник.* Київ : Лібра. С. 287–324.
2. **Борисов В. А.** (2016). Дискурс і текст: формально-змістові диференціації. Харків : НЮУ ім. Я. Мудрого. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/fec5a2f8-cd30-4010-bb16-bc7b3f88ab6a/content>.
3. Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен : монографія. (2005). / Л. Р. Безугла, Є. В. Бондаренко, П. М. Донець, А. П. Мартинюк та ін. / за заг. ред. І. С. Шевченко. Харків : Константа. 356 с.
4. **Єрмоленко А. М.** (2021). Дискурс. Комунікація. Моральність. *[Discourse. Communication. Morality]*. Київ : Наукова думка. 438 с.
5. **Колток Л. Б.** (2009). Педагогічний дискурс як засіб інтенсифікації навчально-виховного процесу в сучасній вищій школі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Колток Леся Богданівна; Дрогобицький держ. педагогічний ун-т ім. Івана Франка. Київ, 222 арк.
6. **Кухта М. П.** (2016). Педагогічний дискурс як засіб мотивації навчальної діяльності. *Актуальні питання гуманітарних наук: Міжвуз. зб. наук. пр. молодих учених Дрогобицького держ. пед. ун-ту ім. І. Франка. Вип. 16.* С. 342–346.
7. **Кузнецова І. О.** (2022). Когнітивні засади професійної ідентичності. *European Humanities Studies: State and Society.* № 3. С. 91–101.
8. **Лук'янець В. С.** (2000). Сучасний науковий дискурс: Оновлення методологічної культури. Київ : Благод. орг. «Центр практич. Філософії», НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди. 303 с.

REFERENCES

1. **Habermas Yu.** (1999). Dii, movlennievi akty, movlennievi interaktsii ta zhyttieviy svit. *[Actions, speech acts, speech interactions and the life world]* // Yermolenko A. M. Komunikatyvna praktychna filosofiiia *[Communicative practical philosophy]:* Pidruchnyk. K.: Libra. S. 287–324. [in Ukrainian]
2. **Borysov V. A.** (2016). Dyskurs i tekst: formalno-zmistovi dyferentsiatsii. *[Discourse and text: formal-content differentiations]*. – Kharkiv: NlU im. Yaroslava Mudroho. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/fec5a2f8-cd30-4010-bb16-bc7b3f88ab6a/content> [in Ukrainian]
3. Dyskurs yak kohnityvno-komunikatyvnyi fenomen. (2005). *[Discourse as a cognitive-communicative phenomenon]* : monohrafiia // L. R. Bezuhla, Ye. V. Bondarenko, P. M. Donets, A. P. Martyniuk ta in. / za zah. red. I. S. Shevchenko. Kharkiv: Konstanta. 356 s. [in Ukrainian]
4. **Iermolenko A. M.** (2021). Dyskurs. Komunikatsiia. Moralist. K.: Naukova dumka. 438 s. [in Ukrainian]
5. **Koltok L. B.** (2009). Pedahohichnyi dyskurs yak zasib intensyfikatsii navchalno-vykhovnoho protsesu v suchasniy vyshchii shkoli. *[Pedagogical discourse as a means of intensification of the educational process in modern higher education]* : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Koltok Lesia Bohdanivna ; Drohobyt'skyi derzh. pedahohichnyi un-t im. Ivana Franka. K.: 222 s. [in Ukrainian]
6. **Kukhta M. P.** (2016). Pedahohichnyi dyskurs yak zasib motyvatsii navchalnoi diialnosti/ *[Pedagogical discourse as a means of motivating educational activity]* // Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: Mizhvuz. zb. nauk. pr. molodykh uchenykh Drohobyt'skoho derzh. ped. un-tu im. I. Franka. Vyp. 16. S. 342–346. [in Ukrainian]

9. **Романюк О. С.** (2016). Дискурс як інтерактивна комунікативна діяльність. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія.* № 24. Том 1. С. 149–152.
10. **Рубанець Олександра.** (2021). Мережевий освітній простір. *Вища освіта України.* № 4. С. 39–46.
11. **Ягодзінський С. М.** (2008). Феномен наукового дискурсу: пошуки шляхів ідентифікації. *Науковий дискурс в умовах інформаційного суспільства: методологічний і соціокультурний аспекти. Дис. ... канд. філос. наук: 09.00.02.* Київ. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/323013771.pdf>.
7. **Kuznetsova I. O.** (2022). Kohnityvni zasady profesiinoi identychnosti. [*Cognitive foundations of professional identity*] *European Humanities Studies: State and Society.* № 3. S. 91–101. [in Ukrainian]
8. **Lukianets V. S.** (2000). Suchasnyi naukovyi dyskurs: Onovlennia metodolohichnoi kultury. [*Modern scientific discourse: Renewal of methodological culture*]. K.: "Tsentr praktych. filosofii", NAN Ukrainy, In-t filosofii im. H. S. Skovorody. 303 s. [in Ukrainian]
9. **Romaniuk O. S.** (2016). Dyskurs yak interaktyvna komunikatyvna diialnist. [*Discourse as an interactive communicative activity*] / *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Ser.: Filolohiia.* № 24. Tom 1. S. 149–152. [in Ukrainian]
10. **Rubanets Olexandra.** (2021). Merezhevyi osvittii prostir. [*Network educational space*] *Vyshcha osvita Ukrainy.* № 4. S. 39–46.
11. **Yahodzynskyi S. M.** (2008). Fenomen naukovoho dyskursu: poshuky shliakhiv identyfikatsii. [*The phenomenon of scientific discourse: searching for ways of identification*] // *Naukovyi dyskurs v umovakh informatsiinoho suspilstva: metodolohichni i sotsiokulturnyi aspekty. Dys. ... kand. filos. nauk: 09.00.02.* – K. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/323013771.pdf>
12. *Discourse Studies Reader.* (2013) / Ed. K. Hyland. London, etc.: Bloomsbury.
13. **Foucault Michel.** *The Order of Discourse.* / *UNTYING THE TEXT : A Post-Structuralist Reader.* Ed. R. Young. – ROUTLEDGE and KEGAN PAUL, Boston, London and Henley. P. 48–78. URL: https://www.kit.ntnu.no/sites/www.kit.ntnu.no/files/Foucault_The%20Order%20of%20Discourse.pdf.
14. **Tenbrink Th.** (2020). *Cognitive Discourse Analysis.* Cambridge: Cambridge University Press.



Світлана КРИЛОВА

доктор філософських наук, професор,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
<https://orcid.org/0000-0002-5528-7438>

Вселена КРИЛОВА (Вселена СВІТЛА)

кандидат філософських наук, докторант,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
<https://orcid.org/0000-0001-6675-3433>

Ключові слова: харизма, академічна харизма, вчений, викладач, особистість, новизна, інтелектуальна гламурність, метаантропологія, буденне буття людини, граничне буття людини, метаграничне буття людини.

У статті осмислюється феномен академічної харизми, що, згідно з думкою У. Кларка, виражається не лише у поведінці вченого та вмінні проводити змістовні лекції, а входить у тканину самих його наукових досліджень, опублікованих у формі оригінальних текстів. З методологічних позицій метаантропології, вчені про буденне, граничне і метаграничне буття людини, аналізуються екзистенціальні аспекти академічної харизми, її прояви, виклики та можливості. Робиться висновок, що вміння писати текст у академічного харизматика поєднується із вмінням актуалізувати

УДК 111.11:111.32:27-587.6 (043.3)
DOI 10.32782/UDU-VOU.2023.2(89).06

ФЕНОМЕН АКАДЕМІЧНОЇ ХАРИЗМИ ВЧЕНОГО В НАУЦІ ТА ОСВІТІ

© Крилова С., Крилова В. (Світла В.), 2023

особистість молодих вчених шляхом співтворчості та діалогу із ними. Здатність до наукового новаторства у письмовій та вербальній формі відкриває унікальні можливості самореалізації академічного харизматика як у стінах академії, так і за її межами, у соціально-значущих проєктах, що конструктивно впливає на державну освіту, науку та інші сфери життя і діяльності людини.

Актуальність проблеми полягає в тому, що Україна перебуває у ситуації війни. Коли людина переживає страх, відчай, гнів, невизначеність, вона свідомо чи несвідомо починає шукати вихід. Вчені та творчі особистості знаходять такий вихід у творчості.

Переживання, які з'являються у людини під час війни, з одного боку, породжують депресію і логофрустрацію, з іншого – надихають на написання нових книг, кіносценаріїв, наукових трактатів, що розв'язують життєві суперечності. Війна пробуджує у людини не лише бажання захищати свою батьківщину на фронті, а й відновлювати і відбудовувати свою землю після завершення військових дій. Науковці і педагоги, набуваючи харизму, здатні створити такі тексти, які можуть вплинути на розвиток освіти

і науки, які, в свою чергу, здатні позитивно змінити суспільство.

Звертаючись до досліджень феномену харизми та харизматичного лідерства, варто відзначити плідність робіт таких мислителів як М. Вебер, Д. Еммет, Р. Зом, Е. Трельч.

Феномени особистості, авторського твору та книги аналізуються у роботах таких дослідників як Ж. Делез, Ж. Дерріда, М. Фуко, К. Юнг. Діяльний аспект слів осмислює Д. Остін.

Феномени харизматичного лідерства й комунікації у колективі осмислюють сучасні дослідники Р. Даліо, В. Едвардс, Енкельман, О. Кабейн, П. Кінг, Е. Лей, Дж. Н. Ландрам, Б. Ніколаус, Р. Ріджіо, Ч. Хуперт.

Академічну харизму, проявом якої є опублікований науковий текст, що демонструє оригінальні ідеї та дослідження автора, аналізує У. Кларк.

Сучасний український вчений В. Андрущенко усвідомлює феномен толерантності у взаємодії педагога і студента. Питання людиноцентризму у просторі освіти і науки визначає В. Кремень.

Г. Васянович осмислює феномен харизматичного лідера-педагога на герменевтико-культурологічних засадах. Аналіз аспектів харизматичного іміджу майбутнього педагога проводить В. Томіліна.

Н. Хамітов виявляє критерії наукової новизни у сучасних дослідженнях. С. Крилова досліджує феномен інтелектуальної гламурності в усних і письмових текстах й красу стосунків учителя і учня в освітньому просторі. Д. Свириденко аналізує особливості академічної мобільності в сучасній освіті.

Аспекти взаємодії філософії із літературою, а також особливості філософського тексту аналізують І. Захара, К. Кириленко, Т. Кононенко, О. Лосик, Т. Шелест.

Основою даного дослідження виступає методологія філософської антропології як метаантропології Н. Хамітова, яка дозволяє проаналізувати екзистенціальні вияви академічної харизми у буденному, граничному і метаграничному вимірах

буття людини. Теоретично плідним стає підхід У. Кларка про академічну харизму як результат творчого, системного і оригінального письмового дослідження науковця.

Дану статтю хотілося б почати з усвідомлення феномену харизми. На думку одного з авторів цієї статті, «харизма – це феномен людського буття, який виступає не лише поведінковою характеристикою, а є перш за все духовно-душевною та тілесною цілісністю людини. Разом із тим, вона є результатом творчого самовиявлення і самовираження актуалізованої особистості та є тією світоглядною основою, що формує її харизматичний світогляд» [1, с. 132]. На основі цього визначення феномену харизми спробуємо зрозуміти сутність академічної харизми.

У. Кларк вважає, що академічна харизма не обмежується блискучою вербальною самопрезентацією, виражається не лише у поведінці, а входить у тканину самих наукових досліджень особистості, опублікованих у оригінальних текстах [6, с. 4]. Таку проявлену авторську оригінальність дослідник називає іскрою геніальності у творах, що формує успішність академічного харизматика [6, с. 3].

Розвиваючи ідею автора, можна припустити, що академічна харизма – це екзистенціальний шарм людини, виражений в оригінальних наукових ідеях, а також у новаторській методології, на основі якої можна побудувати новизну дослідження, яка позитивно вплине на інших.

Вважаємо, що осмислення феномену академічної харизми та її екзистенціальних особливостей розкриває можливість науковців для успішної самореалізації та ефективної взаємодії з послідовниками.

Щоб поглибити розуміння феномену академічної харизми, звернемось до заявленої вище сучасної методології – філософської антропології як метаантропології, – вченні про буденний, граничний та метаграничний виміри буття людини [5].

В буденному вимірі буття людини, яке формують воля до самозбереження людини та продовження роду [3, с. 30], при

вирішенні теоретичних і практичних завдань маємо «мавпування» підходів інших, яке в найгірших формах стає плагіатом, а в кращих – компіляцією, фабрикуванням безособових, неоригінальних текстів. В цьому вимірі буття харизма, більше того, академічна харизма автора, відсутня. За відсутньої глибини особистісних проявів, творчої сили та сміливості, харизма науковця в буденному вимірі редукується до повторюваних письмових прийомів та послань, які привертають увагу загалу лише у певному контексті, оточенні або ситуації. С. Фулер пояснює таку стратегію самореалізації як «прагнення вчених визначати себе через своїх колег, щоб зайняти хоч якусь інтелектуальну позицію, що розпізнається» [9, с. 28; 8].

В граничному вимірі буття людини, де активізуються воля до влади, а також волі до пізнання і творчості [3, с. 31], компіляція в текстах науковців набуває якість інтерпретації, більше того, розгортається креативність, яка стає концептуально важливою. Проте академічна харизма, яка породжує основи концептуалізації в освіті і науці, спрямована переважно до влади чи слави, а тому може мати деструктивні, дегуманізуючі наслідки.

Деструктивна академічна харизма завжди супроводжується волею до влади над свідомістю Інших. Це відбувається тоді, коли харизматик-науковець використовує маніпулятивні прийоми для залучення послідовників у своє коло задля створення небезпечних для життя проєктів, що призведуть до страждань чи загибелі великої кількості людей. Він ініціює та підтримує такі проєкти, відмовляючись від відповідальності за результати власних наукових досягнень, або просто продає свої інтелектуальні здобутки сумнівним впливовим особистостям, які шкодять світові. Деструктивні академічні харизматики лише самостверджуються, мстять або конкурують задля інтелектуальної влади, тому приносять лише руйнування своїми дослідженнями.

Протистояти таким деструктивним тенденціям академічного харизматика

граничного буття можна, починаючи з коригування взаємодії наукових керівників і викладачів з молоддю, актуалізації у молодих науковців здатності критично і креативно мислити, а не слухняно запам'ятовувати й повторювати. Для цього необхідно створити в індивідуальному спілкуванні і на заняттях діалогічну та творчу атмосферу, ставитися до студента і аспіранта як до творчої особистості, як до суб'єкта, «Ти», вчити аргументувати свої ідеї й шукати консенсус у дискусії. На це здатний лише викладач-харизматик. Це буде формувати вченого або практичного спеціаліста, який здатен відповідати на будь-які виклики життя. В результаті такому вченому не буде загрозувати конкуренція не тільки з іншими фахівцями, а й зі штучним інтелектом, розробка якого набула надзвичайної популярності в наш час.

В метаграничному вимірі буття, яке конституують воля до свободи, любові, толерантності й співтворчості [3, с. 33], творча концептуалізація автора стає конструктивною й гуманістичною. Саме в цьому вимірі буття і розвивається дійсна академічна харизма вченого. Коли він створює нові стратегічні концепції на основі оригінальних методологій, актуалізується харизма автора як його екзистенціальний шарм.

Таким шармом в метаграничному бутті може бути просякнуте кожне дослідження науковця, яке пропонується інтелектуальному загалу. Виклик особистості самій собі у власному науковому дослідженні породжує пробудження як харизми взагалі, так і академічній харизмі зокрема.

У зв'язку з цим виникає питання: чи може харизма людини бути ефективно вираженою і максимально реалізуватись у рамках строгої академічної наукової діяльності? Так, може, якщо науковець є відкритим до діалогу і закликає до нього у своєму дослідженні, уявним поглядом бачить свою можливу аудиторію та адресує їй свої завершені ідеї у доступній формі. Тому академічна харизма – це харизма щирої особистості, яка вміє донести свої

ідеї зрозуміло і надихаюче, використовуючи метафори, вдалі життєві приклади і питання, що закликають Інших мислити та висловлювати власні думки.

Важливо зауважити, що на шляху свого розвитку академічний харизматик протистоїть гламурному інтелектуалу, який маніпулює «трендовими» концептами, що камуфлюють відсутність новизни дослідження. Завдяки модним термінам гламурний інтелектуал зовнішньо виглядає гіпер-сучасним й ерудиційно-блискучим, а його слухачі та читачі стикаються зі своєрідною когнітивною або, точніше, інтелектуальною гламурністю [2, с. 228]. Отже, інтелектуальна гламурність – метафора, яка означає маніпуляцію модними концептами і термінами, що призводить до вигадливості стилю й перекручування думки і повної втрати смислу. Найчастіше мотивом такої маніпуляції є прагнення до безпеки і влади. Характерною рисою гламурного інтелектуала є бажання передати прочитане чи почуте, а не те, що він екзистенційно пережив і творчо розвинув. За словесною красою і вишуканістю гламурного інтелектуала часто-густо ховається творче безсилля, відсутність душевності і людяності. Щирість в бутті такої людини підміняється безстрастю і точністю матеріалу, що переказується, і залишає його в межах буденного буття і буденного світогляду [2, с. 228]. Зазвичай гламурний інтелектуал не розуміє, про що говорить, а використовуючи трендові поняття, він здається іншим розумним і компетентним. Але після спілкування з ним залишається світоглядна плутанина і відчуття маніпуляції. Можна пригадати головну героїню оповідання С. Моема «Джерело натхнення», яка писала інтелектуальні тексти красивою, професійно побудованою мовою. Друзі хвалили стиль її романів, мову, але книги письменниці ніхто не купував і мало хто читав [7, с. 100].

Дійсний академічний харизматик, на відміну від гламурного інтелектуала, завжди передає жагу до пошуку істини колегам, і навіть тим, хто не пов'язаний

із наукою. Він настільки широко залучений у цей пошук і просякнутий вірою у себе, проявляє сміливість і терпимість на науковому шляху, що викликає бажання оточуючих долучитися до його ідей у науковому спілкуванні і у співтворчості. Академічний харизматик – людина з філософським світоглядом, яка має за мету не заплутувати інших в суперечностях, а відповідати на важливі сенсожиттєві питання. Його світогляд самостійний, критичний, творчий, системний і цілісний [3, с. 197] та актуалізує Іншого до творчості. Усні й письмові тексти такої людини логічні, послідовні, наповнені глибокими сенсами та яскравою символікою.

Завдяки академічній харизмі науковці здатні створити ясний, яскравий, глибокий і цілісний текст, який зможе вплинути на людей, змінити їх світогляд і надихнути на красиві вчинки і стосунки. Актуалізація академічної харизми у науковця робить креативною кожен його думку, яка не буде академічно недоброчесною і запозиченою. Він здатний створити справжню новизну дослідження, яка протистоїть плагіату. Н. Хамітов відзначає важливість створення таких умов у науковій та викладацькій спільноті, які «актуалізують учених на продукування новизни і нульову толерантність до її імітацій» [4, с. 14]. Автор наголошує на тому, що виникнення новизни дослідження має конкретні етапи. Філософ пише: «кожен вчений спочатку *пізнає вже пізнане*, його творчість проявляється в інтерпретації підходів авторів, які працювали до нього. А після цього він з необхідністю повинен підійти до *пізнання ще непізнаного*. І тоді його творчість стає вже не інтерпретаційною, а дослідницькою – власне академічною творчістю» [4, с. 14]. Академічна творчість породжує і авторський стиль, і культуру цитат, і певний ритм тексту, зокрема, та новаторство дослідника взагалі. Тексти академічного харизматика консолідують вчену спільноту, дають основу для нових досліджень й тримають колег і студентів у творчому тонусі.

Визначаючи критерії академічної харизми, У. Кларк пише, що «сучасний вчений повинен культивувати сучасну академічну особистість, романтичну авторську особистість, що виявляється в шедеврї докторської дисертації, в якій має бути присутня іскра харизми чи геніальності, хоч би якою малою вона була» [6, с. 211]. Розвиваючи думку автора, варто зазначити, що така харизма засновується на духовно-душевній та світоглядній цілісності особистості й проявляється у екстраординарності, креативності й системності мислення, унікальному стилі подачі власних відкриттів як у тексті, так і в живому спілкуванні, смисловій завершеності й гуманістичності наукових досліджень. Такий комплекс проявів академічної харизми особистості породжує катарсайт (поєднання катарсису та інсайту) [3, с. 99] у послідовників, вдячність за новизну почутого, і нарешті, захоплення особистістю, яка описує власні надбання у завершених текстах або виступах. Варто зауважити, що будь-який академічний виступ харизматичного автора в аудиторії базується на тексті, тому і виражається не лише у публікаціях.

Цікавим є те, що у сфері гуманітарних наук, особливо таких, як філософія, психологія та соціологія, академічна харизма автора розкривається відповідно до теми наукової роботи. Яким же чином пов'язані харизма науковця і тема його дослідження? Вибір предмету дослідження завжди не випадковий, він виражає ту екзистенціально-світоглядну проблему, яка глибинно хвилює автора. У роботі він дає обґрунтовані відповіді на сутнісні питання й розв'язує протиріччя, що виникають у процесі наукової рефлексії.

Очевидним є те, що предмет або тема не лише осмислюється, а й переживається науковцем настільки, що стає значущим аспектом особистості, виражає його наукові інтереси. Більше того, шлейф досліджуваної теми проглядає у його екзистенціальному шармі. Обираючи тему, автор бере на себе відповідальність системно вирішити заявлену у дослідженні про-

блему, яка, частково або повністю, відображає те наскрізне глибинне переживання, що знаходиться у його душі. Таке вирішення є результатом особистісної трансформації автора, яка відбувається у процесі написання наукової роботи та приводить до набуття внутрішньої цілісності, впевненості й активним проявам харизми. Тому реальним стає терапевтичний ефект наукового дослідження, що поглиблює особистість, а отже, й харизму. Завдяки такому особистісному зціленню академічна харизма людини виходить за рамки лише канонічних текстів, а може, й наукового середовища взагалі, та реалізується у побудові «красивих відносин» [2, с. 414] із Іншими як гуманістичний екзистенціальний шарм.

Важливо підкреслити, що академічна харизма молодого науковця формується під впливом ідей харизматиків-передників. Це – мислителі та дослідники, які ставили проблемні питання, проводили експерименти, формували власні наукові напрями та публікували їх. У руслі цих напрямів кожен науковець виявляє та розкриває свою власну харизму, створюючи методологію, яка стає ключем для досліджень Інших. Це повідомляє про динамічний та відкритий характер такої харизми, адже вона припускає потребу людини не лише самовиразитись, а й методологічно систематизувати свої наукові ідеї, розв'язуючи завдання, які автор поставив перед собою.

Можна сказати, що академічна харизма починається із прояву згоди, захоплення або критики ідей та підходів тих харизматиків, які за своїх часів зробили значущий вклад у науку, отримавши загальне визнання. Така харизма розкривається у сьйві мислителів або вчителів-харизматиків минулого та під чуйним наставництвом харизматичного наукового керівника. З одного боку, лідер-харизматик передає власну харизму своїм учням [6, с. 15], з іншого – актуалізує їх власну неповторну академічну харизму.

Отже, будь-яке дослідження розкриває нам світогляд науковця, його цінно-

сті, а також харизму, як у тексті, так і у манері вербального самовираження. Цікавим є те, що І. Кант вчив своїх студентів «за традиційними текстами, що згодом застаріли через його власні роботи» [6, с. 411].

Академічна харизма проявляється й у характері взаємодії з колегами або послідовниками. Будь-яке наукове дослідження – це завжди суттєвий, поворотний виклик особистості і харизмі людини. Як було сказано вище, у академічному середовищі харизматик розділяє цей виклик із науковим керівником та колегами, які у співтворчості із ним проходять шлях осягнення проблеми, кристалізують новизну дослідження, надихають на важливі відкриття та ідеї.

Варто підкреслити, що дійсна творча синергія може актуалізувати не лише персональну харизму науковця, а й колективну харизму наукової школи в обличчя її лідерів та послідовників. Творча синергія припускає світоглядну та ціннісну єдність харизматиків академічного колективу та їх продуктивної співтворчості. Ця співтворчість повинна розвиватися у гуманістичному руслі та переростати у конструктивну місію, що об'єднує представників такої школи. Просякнутість послідовників ключовими ідеями наукової

школи сприяє вираженню академічної харизми у власних авторських публікаціях. Мова йде не про авторство тексту, а про авторство ідей як показник академічної доброчесності та безумовної креативності особистості у науковому просторі. Автор власної ідеї, напряду та методу завжди викликає більше щирої, глибинної поваги та емпатії у оточуючих, ніж той, хто постійно цитує думки інших відомих харизматиків. Погоджуємося з думкою Н. Хамітова, що в тексті «має значення не обсяг, а ідеї – усвідомлення й розв'язання проблем» [4, с. 17].

Отже, можна зробити висновок, що дійсна академічна харизма є виявом пізнаючої та творчої особистості, яка здатна писати авторські тексти, сповнені новизни, оригінальності та цілісності. При цьому вміння писати текст у академічного харизматика поєднується із вмінням актуалізувати особистість молодих вчених шляхом співтворчого діалогу з ними. Здатність до наукового новаторства у письмовій та вербальній формі відкриває унікальні можливості самореалізації академічного харизматика як у стінах університетів, так і за їх межами, у соціально-значимих проектах, що конструктивно впливають на державну освіту, науку та інші сфери життя і діяльності людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Крилова В.О., Світла Вселена.** (2022). Харизма людини як духовно-душевна та тілесна цілісність: метаантропологічний аналіз. *Культурологічний альманах*. Вип. 3. С. 131–136.
2. **Крилова С.А.** (2022). Краса людини в життєвих практиках культури. Досвід соціальної та культурної метаантропології і андрогін-аналізу: монографія. Видання 2-е, видання, виправлене і доповнене. Київ: КНТ. 536 с.
3. **Хамітов Н.В., Крилова С.А.** (2022). Людина і культура. Словник. Філософська антропологія. Філософія культури. Культурологія. Київ: КНТ. 295 с.
4. **Хамітов Н.В.** (2018). Воля до наукової новизни як умова неможливості плагиату. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. № 2. С. 13–18. URL: http://www.irbis-nbu.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbu/cgi/irbis_64.exe?I21DBN=L1NK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=vou_2018_2_4.

REFERENCES

1. **Krylova V. O., Svitla Vselena.** (2022). Kharyzma liudyny yak dukhovno-dushevna ta tilesna tsilisnist: metaantropolohichniy analiz [*Human charisma as spiritual-souful and corporeal integrity: a meta-anthropological analysis*]. *Kulturolohichniy almanakh* [Cultural almanac № 3. pp. 131-136]. [in Ukrainian]
2. **Krylova S. A.** (2022). Krasa liudyny v zhyttievykh praktykakh kultury. Dosvid sotsialnoi ta kulturnoi metaantropolohii i androhin-analizu: monohrafiia. Vydannia 2-e, vydannia, vypravlene i dopovnene [*Human beauty in life practices of culture. Experience of social and cultural metaanthropology and androgynous analysis: monograph*] 2nd edition, revised and supplemented. Kyiv: KNT, 536. [in Ukrainian]
3. **Khamitov N. V., Krylova S. A.** (2022). Liudyna i kultura. Slovnyk. Filosofska antropolohiia. Filosofiia kultury. Kulturolohiia [*Man and culture. Dictionary. Philosophical anthropology. Philosophy of culture. Culturology*]. Kyiv: KNT. 295 s. [in Ukrainian]

5. **Хамітов Н.В. (2022).** Філософська антропологія: актуальні проблеми. Від теоретичного до практичного повороту. 5-е видання, виправлене і доповнене. Київ : КНТ. 394 с.
4. **Khamitov N. V. (2018).** Volia do naukovi novyzny yak umova nemozhlyvosti plahiatu [*The will to scientific novelty as a condition for the impossibility of plagiarism*]. *Vyshcha osvita Ukrainy: teoretychnyi ta naukovo-metodychnyi chasopys* [Higher education of Ukraine: theoretical and scientific-methodological magazine, № 2. pp. 13-18]. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=vou_2018_2_4 [in Ukrainian]
5. **Khamitov N.V. (2022).** Filososfska antropolohiia: aktualni problemy. Vid teoretychnoho do praktychnoho povorotu. 5-e vydannia, vypravlene i dopovnene [*Philosophical anthropology: actual problems. From theoretical to practical turn*] 5-th edition, corrected and supplemented. Kyiv: KNT. 394 s. [in Ukrainian]
6. **Clark W. (2007).** Academic Charisma and the Origins of the Research of the University. Chicago, Ltd., London : The University of Chicago Press. 576 p.
7. Maugham Somerset W. (1953) The creative impulse. Ellery Queen's Mystery Magazine (Australia) № 72. New York : Mercury Press, 128 p.
8. **Fuller S. (2000)** The governance of Science: Ideology the Future of Open Society. Milton Keyens : Open University Press. 167 p.
9. **Fuller S. (2009).** The Sociology of intellectual life: the career of the Mind in and Around the academy (Published in association with Theory, Culture & Society) California: SAGE Publications Ltd. 192 p.
10. **Weber M. (2009).** Economy and Society: A New Translation. London: Harvard University Press. 520 p.



Мар'я НЕСТЕРОВА

доктор філософських наук, професор,
керівник Центру Європейських Студій
соціальних інновацій в освіті,

Український державний університет
імені Михайла Драгоманова

<https://orcid.org/0000-0001-6703-7797>

Андрій ЗАМОЖСЬКИЙ

здобувач кафедри менеджменту та
інноваційних технологій соціокультурної
діяльності, Український державний
університет імені Михайла Драгоманова
<https://orcid.org/0000-0001-7045-7231>

Ключові слова: війна в Україні, менеджмент різноманіття, освітні спільноти, сталий розвиток, університет.

У статті показана роль управління різноманіттям для сталого розвитку університетів в умовах війни в Україні та повоєнного відновлення. Просування ідей менеджменту різноманіття, зокрема, в освітніх спільнотах, університетах, може бути чинником сталого розвитку не тільки університетів, а й суспільства. Запозичення із бізнес сфери принципів інклюзивної політики та менеджменту різноманіття можуть покращити освітній менеджмент. Розкрито важливий

УДК 316.42

DOI 10.32782/UDU-VOU.2023.2(89).07

**МЕНЕДЖМЕНТ
РІЗНОМАНІТТЯ
ЯК ЧИННИК
СТАЛОГО
РОЗВИТКУ
УНІВЕРСИТЕТІВ**

© Нестерова М., Заможський А., 2023

аспект менеджменту різноманіття в фокусі соціальної інклюзії та психічного здоров'я. Показана важлива роль Європейських проєктів міжнародної технічної допомоги, зокрема, тих, які впроваджуються в УДУ імені Михайла Драгоманова.

Публікація підготовлена за підтримки Європейської Комісії, але публікація відображає точку зору лише авторів і Комісія не може відповідати за будь-яке використання інформації, яка в ній міститься.

Funded by the European Union. Views and opinions expressed are however those of the author(s) only and do not necessarily reflect those of the European Union or the European Education and Culture Executive Agency (EACEA). Neither the European Union nor the granting authority can be held responsible for them.

Вступ. Під час війни необхідність відновлення та стійкості університетів в Україні стала першочерговим завданням, в тому числі і для наших європейських партнерів. Проєкти міжнародної техніч-

ної допомоги ще до війни були потужним фактором змін в українській системі вищої освіти, зокрема, проекти розбудови потенціалу вищої освіти КА2. Багато українських університетів не тільки оновили і зробили актуальним зміст своїх освітніх програм, а й вдосконали методи викладання, інфраструктуру освітнього простору. Одними із основних здобутків інтернаціоналізації вищої освіти України є світоглядні, ціннісні трансформації не тільки в освітніх, а й в управлінських процесах. Принципи різноманіття, інклюзії стали нормою для університетського врядування, посилюється третя місія університетів, вони стають більш відкритими для суспільства. Ціннісні трансформації на засадах управління різноманіттям та складністю є надзвичайно актуальними не тільки для університетів, а й для всього суспільства. Адже глобальна кризова ситуація, яка загострюється через триваючу війну в Україні, ставить під загрозу виживання всього суспільства, а не тільки університетів. Для України ситуація стає ще більш нааявною, адже ми змушені долати виклики повномасштабної війни та повоєнного відновлення. І для подолання цих складних соцієтальних проблем потрібні нові принципи управління університетами.

Постановка проблеми дослідження.

В подоланні викликів кризових станів суспільства набуває особливої актуальності сталий розвиток спільнот, в тому числі освітніх. На яких засадах може відбуватися сталий розвиток складних систем в складному соціальному середовищі – це питання для дослідників та практиків управління, зокрема, управління освітніми закладами. Гетерогенність, різноманітність освітніх спільнот вимагає певних компетенцій не тільки від управлінців, а й від усіх учасників освітнього процесу, актуалізує питання ефективного менеджменту різноманіття.

Стан розробки проблеми дослідження.

В практичній площині дослідження менеджменту різноманіття в сфері вищої освіти слід зазначити роль проектів між-

народної технічної допомоги Еразмус+, що реалізувалися в українських університетах, зокрема, в НПУ ім. М.П. Драгоманова та наразі реалізуються в УДУ імені Михайла Драгоманова. Вони не тільки відкривають перспективи подальших досліджень соціальної згуртованості, міжкультурних комунікацій, просування культурного різноманіття в соціокультурній та освітній сфері, а й сприяють розвитку та впровадженню соціальних інновацій задля посилення кооперації університетів з громадами. Ця співпраця має тільки посилюватися за мов кризових станів суспільства, бути цінною та значущою для різних видів спільнот. А впровадження кращих європейських практик з реалізації третьої місії університетів, інноваційної політики в соціальній та культурній сфері, сприятиме не тільки розбудові нашої системи вищої освіти, а й підсилить спроможність всього нашого суспільства [1].

Для наших досліджень менеджменту різноманіття важливо зазначити, що багато здобутків у сфері управління різноманіттям, зокрема, магістерська програма «Управління різноманіттям» (гарант – проф. М. Нестерова) було отримано внаслідок успішної реалізації в НПУ ім. М.П. Драгоманова у 2013-2016 рр. проекту «Підготовка педагогів і освітніх менеджерів до роботи з гетерогенними групами і організаціями»). Також тема різноманіття, як одна із засад соціальної згуртованості досліджувалась під час реалізації Модулю Жана Моне «Розвиток соціальної згуртованості в освіті та врядуванні: Європейські Студії» (2017–2020 рр.), в якому академічним координатором була проф. М. Нестерова. Під час ознайомчого візиту до Великої Британії в рамках впровадження цього Модулю досліджувався дуже перспективний ціннісний підхід в політиці соціальної згуртованості – університети, засновані на спільнотах. Однією з найкращих прикладів можна вважати Університет Брайтону (www.brighton.ac.uk). З невеликого навчального закладу, заснованого в

Брайтоні в 1850-х роках, Брайтонський університет перетворився на складний і різноманітний навчальний заклад, розташований у трьох містах по всьому південному узбережжю Англії. Дух цього університету визначається чотирма основними цінностями: інклюзивність, стійкість, творчість, партнерство. Ці основні цінності допомагають студентам залишатися частиною динамічної, різноманітної та творчої спільноти, яка підтримує партнерську роботу та позитивно сприяє суспільству. Важливо відзначити, що всі ці цінності здаються дуже перспективними не тільки для освітнього, а й для суспільного розвитку. Цей підхід поєднує в собі різні напрямки ціннісно-орієнтованого підходу в освітньому вимірі: поширення цінностей ЄС, інновації в навчанні та викладацькій діяльності, залучення молоді та управління вузом. Подібний трансфер знань є одним із найважливіших здобутків міжнародних проєктів для сталого розвитку українських університетів.

Соціокультурні аспекти теми соціальної згуртованості, яким чином культура може виступати як керуючий параметр згуртування та, відповідно, соціального розвитку суспільства розкриваються та досліджуються в іншому проєкті напряму Жана Монне – Кафедрі Жана Монне «Соціальні та культурні аспекти Європейських Студій» (SCAES) (Професор Кафедри Жана Монне – професор М. Нестерова), термін впровадження 2020–2023 рр. Європейські практики різноманіття та інклюзії, які отримувались під час навчального візиту до Університету Генуї (Італія), стали основою для викладання курсів на теми Європейської політики соціальної згуртованості, Європейських практик соціальних інновацій в освіті, Європейських практик міжкультурного діалогу, з основним фокусом на міжкультурну компетентність та управління різноманіттям [1]. В ході реалізації проєкту було проведено три Зимових школи та одну Осінню школу із зазначеної тематики, і вони довели ефективність викладання даних курсів для сталого

розвитку вищої освіти в Україні. Багато нових проєктів було ініційовано учасниками цих заходів, відбувалось створення ефективної спільноти однодумців, які мають спільні цінності та слідуєть принципам сталого розвитку на засадах європейських цінностей інклюзії та поваги до різноманіття.

Викладення основного матеріалу дослідження. Продовженням вищезазначених розробок стали проєкти міжнародної технічної допомоги більш складного рівня. Це проєкти у сфері соціальних інновацій та реалізації третьої місії університетів шляхом посилення співпраці між університетами та громадами, дослідження та поширення політик соціальних інновацій.

Практичною реалізацією принципів менеджменту різноманіття для ефективного університетського врядування можна вважати впровадження в УДУ імені Михайла Драгоманова Центру досконалості Жана Монне «Європейські Студії соціальних інновацій в освіті» – European Studies of Social Innovation in Education – ESSIE (2022–2025), під керівництвом професора М. Нестерової. Принципи сталого розвитку університетів були основою для створення Центру досконалості Жана Монне. Задля сталого розвитку він має пов'язати найкращі результати досліджень у сфері соціальних інновацій із педагогічною діяльністю, посилити відкритість університетів до суспільства. Для вирішення складних завдань сталого розвитку створюється інноваційна науково-дослідна структура в університеті з експертизою у сфері інклюзії, соціальної згуртованості та інновацій. Окрім інноваційних освітніх завдань, актуальним завданням Центру є відновлення психічного здоров'я, щоб допомогти подолати вплив і зменшити соціальну напругу та колективний ПТСР під час війни та у післявоєнний період. Основною роботи Центру буде практична реалізація принципів різноманіття та сталого розвитку – підвищення соціальної відповідальності університету на основі найкращих євро-

пейських практик соціальних інновацій, навчання управлінню, залучення громади та молоді, інших стейкхолдерів освітнього середовища (www.cessi.eu).

Для того, щоб підвищити загальну академічну експертизу Центру досконалості, потрібно здійснити певні заходи з підвищення потенціалу команди (навчальні візити до партнерських організацій в Італії та Чехії, вебінари, воркшопи міжнародних експертів команди Центру, тощо). Потрібне дослідження найкращих практик ЄС в сфері соціальних інновацій в освіті, в таких сферах, як: інклюзія, різноманітність та залучення громади та молоді, культурна політика та міжкультурний діалог, Зелена угода ЄС та науки про життя, інновації та підприємництво, формування державної політики, гуманітарна допомога та підтримка тощо [1].

А з 1 лютого 2023 р. в УДУ імені Михайла Драгоманова впроваджується національний структурний проект програми Еразмус + напряму КА2 (розбудова потенціалу вищої освіти) – «Університети-громади: посилення співпраці». Проект шукатиме європейський досвід у сфері соціальної відповідальності університету та залучення громади, зокрема у розбудові та розширенні співпраці між університетом і бізнесом, співпраці між університетами та середніми школами, співпраці між університетами та НУО та зв'язками між університетами та місцевими органами влади. Сам проект є прикладом реалізації управління різноманіттям для університетів через розробку та підтримку складних соціальних зв'язків між різними стейкхолдерами [1, с. 49].

Можна побачити, що цілі наведених проектів спрямовані на управління різноманіттям, впровадження соціальних інновацій задля розвитку співпраці між університетами та громадами, а базуються вони на результатах отриманого європейського досвіду, вивчення кращих європейських практик управління різноманіттям. Найхарактернішими відмінностями наших освітніх та соціальних практик є ставлення до проблеми інклюзії, яка є

«серцем» проблеми управління різноманіттям [1, с. 52].

Як приклад реалізації менеджменту різноманіття, зокрема, в фокусі інклюзії, але не в освітній, а в соціальній сфері, хоча й з освітніми компонентами, які є надзвичайно важливі для виконання цілей даного проекту, можна відзначити проект Mental Health For Ukraine (MH4U) «Психічне здоров'я для України» (реалізується в Україні з 2019 по 2023 рік). Цей проект має на меті покращення якості та доступності допомоги та психосоціальної підтримки для людей із психічними розладами в Україні. Він впроваджується за швейцарської агенції розвитку та співробітництва (SDC) в рамках європейської підтримки реформ, зокрема, підтримки Національної стратегії реформування системи охорони здоров'я в Україні на період 2015–2020 років та підтримки реформи системи охорони психічного здоров'я в Україні. Цей проект є реалізацією підходів та принципів менеджменту різноманіття, які втілені в «Концепції розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року», що передбачає «створення цілісної, ефективної системи охорони психічного здоров'я, яка функціонує в єдиному міжвідомчому просторі, забезпечує покращення якості життя та дотримання прав і свобод людини» (<https://www.mh4u.in.ua>). Чому саме цей приклад може бути застосований для менеджменту різноманіття в університетському середовищі? Він містить освітню та просвітницьку компоненту, піднімає питання психоедукації, просуває нові інклюзивні підходи. Так, на порталі обговорюється проблема менеджменту різноманіття та інклюзії в бізнес просторі, в організаціях. Адже бізнес організації, як більш гнучкі та відкриті для суспільства, швидше знаходять відповіді на складні соціальні запити. Однією з важливих питань с сфері інклюзії є питання працевлаштування людей із психічними розладами, до яких може бути віднесені ПТСР, депресія, тривожні розлади, тощо. На жаль, через триваючу війну в Україні ці розлади в

тому чи іншому ступеню прояву притаманні майже всім громадянам України, а не тільки комбатантам та людям з окупованих територій. І в період післявоєнного відновлення саме психічне здоров'я нації буде одним із першочергових завдань, також як і соціальна інклюзія колишніх комбатантів, а також травмованого війною мирного населення. Сьогодні роботодавці у всьому світі продовжують рухатись в напрямку створення стратегій працевлаштування людей з інвалідністю, зокрема людей з інвалідністю через психічні розлади, адже сучасний глобалізований світ навіть без військового конфлікту знаходиться в стані психічної травматизації, але економіка та бізнес мають функціонувати. Вже сьогодні відомі транснаціональні корпорації, такі як Google, Ernst & Young, Microsoft, J.P. Morgan Chase працюють над справедливими інклюзивними політиками, які б враховували як інтереси працівників, так і задовольняли потреби бізнесу. Спробуємо проаналізувати, які ж переваги у різноманітного середовища, і чи можемо ми ті ж переваги відзначити в університетах:

1. Більше ресурсів. Чим ширше запит, тим більше можна отримати ресурсів, якщо відключити обмеження для пошуку співробітників. Можна отримати ширший спектр навичок, талантів, життєвого досвіду та перспектив.

2. Кращий організаційний клімат. Адже співробітники почуваються більш впевнено, якщо їх поважають та цінують незалежно від стану здоров'я чи інших непередбачених життєвих обставин. Також це буде розвивати навички уваги до потреб інших.

3. Позитивний вплив на бренд та репутацію. Теми різноманіття на робочому місці все більш актуальні в міжнародній спільноті. Залучення представників різних соціальних груп, національностей, сексуальної орієнтації, віку, етнічних груп, релігій, фізичних здібностей, в тому числі і людей із психічними розладами може позитивно вплинути на міжнародну репутацію та позиціонування.

4. Соціальна-свідомість, соціальна відповідальність. Демонструє небайдужість до проблеми, прагнення покращити життя людей.

5. Інноваційність. Різноманіття в колективі позитивно впливає на інноваційність рішень, можливо протестувати як продукти, так і послуги, поглянути з різних кутів зору та мати більш об'єктивне бачення можливостей. (<https://www.mh4u.in.ua>).

Вищезазначені переваги важливі також і для університетів, адже загальний тренд комерціалізації освіти ще більше посилює технологічні управлінські переноси з бізнес-сфери. Вимоги до інноваційності, ефективності менеджменту та якості наданих продуктів та послуг стають все більш вживаними в системі вищої освіти. Тому для університетів поняття менеджменту різноманіття стає дуже актуальним, потребує компетентності в управлінні різноманіттям.

Але визначимося, по-перше, з тим, що таке компетентність. Це більш практична, динамічна властивість, яка, як правило, пов'язана не тільки із набуття, а й із «застосуванням» знань. Важливо відмітити в цьому процесі побудови та передачі знань роль досвіду та осмислення. «Компетентність – це певна майстерність у вирішенні несподіваних та/або критичних ситуацій, яка допомагає впоратися з чимось «несхожим», відмінним від рутинного. Компетентність передбачає мобілізацію наших особистих бачень, відношень та емоцій» [2].

Diversity Intelligence – «Інтелект різноманітності» (DI) або Diversity Competence – «Компетентність різноманітності» (DQ) походить від ідеї, що існує дуже мало знань (і багато незнання) про те, що таке різноманітність: компетентність різноманітності – це здатність орієнтуватися в широкому соціальному, культурному, расовому та інших людських відмінностях, а також розуміти та належним чином використовувати широкі знання про різноманітність серед працівників із захищеними характеристиками на робочому місці [5].

Компетентність різноманіття – це поєднання культурного, емоційного інтелекту та «інтелекту різноманіття». Одним із ключових складових є здатність розуміти набір цінностей, поведінки, ставлення та практики в організації чи системі, що дозволяє ефективно працювати з співробітниками та групами, які мають різний досвід [3]. Слід зазначити, що цей вид глибоко пов'язаний з іншими видами інтелекту. Таким чином, інтеграція інтелекту різноманітності разом з емоційним, культурним та інтелектуальним інтелектом може підвищити ефективність реалізації загальної стратегії різноманітності. Продумані дії щодо різноманітності можуть підвищити ефективність зусиль щодо різноманітності та усунути неефективні ініціативи щодо різноманітності. Без чіткого розуміння різноманітності лідери не повністю підготовлені до реалізації організаційних цілей [4]. Складні соціальні виклики потребують управління складністю, управління різноманіттям проблем та, відповідно, управління різноманіттям рішень.

Висновки. Сучасні освітні та соціальні спільноти різноманітні, і їх розвиток повинен здійснюватися відповідно до принципів управління різноманітністю. Сталий розвиток має на меті створення соціально, екологічно та економічно стій-

кої спільноти (соціуму) із залученими, відповідальними членами спільноти. Але реалізація подібного бачення, досягнення цілей сталого розвитку вимагає просування ідей управління різноманіттям. Для цього необхідно почати з самооцінки поточного рівня різноманітності та міжкультурного інтелекту в спільнотах – освітніх (університети, школи, тощо) та соціальних (організації, громади, тощо), розробляти та тестувати моделі управління різноманіттям (Балтік). Поінформованість про різноманітність, «чутливість» до неї означає, що існує усвідомлення дискомфорту, пов'язаного з відмінностями в расі, релігії, віці, сексуальній орієнтації, етнічній приналежності і т.д. Але цей дискомфорт є на першому етапі усвідомлення, раціоналізації, потім має відбуватися процес взаємодії з іншими. Тому важливо, щоб компетентність різноманітності цінувала відмінності, не намагаючись зробити всіх однаковими. Саме тоді ми можемо отримати позитивний результат від різноманіття та вибудувати якісно нову соціальну цілісність. Це реалізація принципу стійкості складних систем – єдність у різноманітності. Наступним ключовим моментом є інтеграція компетенції в області різноманіття в плани керівництва і розвитку спільноти.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Нестерова М., Атнажева Л., Заможський А.** (2023). Соціальні інновації та управління різноманіттям у співпраці університетів та громад. *Вища освіта України*. № 1. С. 47–53.
2. **Рубікондо К.** (2015). Інтеркультурна компетентність. Посібник для тренерів. URL: <https://rm.coe.int/intercultural-competence-trainers-manual/1680a0b9d2>.
3. **Gnagniko R.** (2021). Diversity competence and inclusive practices. URL: <https://www.theequalgroup.com/post/diversity-competence-and-inclusive-practices>.
4. **Hughes C.** (2016). Diversity intelligence: Integrating diversity intelligence alongside intellectual, emotional, and cultural intelligence for leadership and career development. Palgrave Macmillan/Springer Nature. DOI: <https://doi.org/10.1057/978-1-137-52683-0>.
5. **Nesterova M., Portera A., Milani M.** (2022). Diversity and intercultural competence for sustainable community development. *Baltic Journal of Economic Studies*. Vol. 8 No. 4. P. 127–138. URL: <https://doi.org/10.30525/2256-0742/2022-8-5-127-138>.

REFERENCES

1. **Nesterova M., Atnazheva L., Zamozhskiy A.** (2023). Menedzhment riznomanittia u spivpratsi universytetiv ta hromad [Diversity management in university-community cooperation]. *Vyscha osvita Ukrainy*. No 1. S. 47–53. [in Ukrainian]
2. **Rubikondo K.** Interkulturalna kompetentnist [Intercultural competence]. Posibnyk dlia treneriv. URL: <https://rm.coe.int/intercultural-competencetrainers-manual/1680a0b9d2>



Ольга ОСИПЕНКО

завідувач лабораторії
«Інноваційних технологій»,
Національний авіаційний університет
<https://orcid.org/0000-0002-1020-5144>

Тетяна САЄНКО

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри екології,
Національний авіаційний університет
<https://orcid.org/0000-0001-5326-9247>

Ключові слова: екологічна освіта, екологічна компетентність майбутніх архітекторів, педагогічні умови підготовки сучасних архітекторів, значущі особистісні якості, сталий, природоузгоджений розвиток, відновлення України після російської агресії.

Теорія і практика професійної діяльності архітектурного напрямку та забезпечення його підготовки в університетах дали змогу виявити такі особливості, як: багатоаспектність і міждисциплінарність, творчий характер професійної освіти, потреба у пропедевтичній підготовці, спрямованість на проєктну діяльність, інформатизацію та екологізацію освітньо-професійних

УДК 373.5.091.27:741
DOI 10.32782/UDU-VOU.2023.2(89).08

**АКТУАЛЬНІ
ПРОБЛЕМИ
ЕКООСВІТИ:
ФОРМУВАННЯ
ЕКОЛОГІЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНО-
СТІ МАЙБУТНІХ
АРХІТЕКТОРІВ
У ТЕХНІЧНИХ
УНІВЕРСИТЕТАХ**

© Осипенко О., Саєнко Т., 2023

функцій. Охарактеризовано сучасні наукові підходи до світорозуміння, відповідно до яких фахівець має бути обізнаний у своїй професійній ролі, мати уяву про закономірності, що діють у природі та соціумі. Визначено моральні принципи і фактори екологічної культури, що становлять внутрішню основу екологічної безпеки, загалом сталого, природоузгодженого розвитку. За результатами дослідження визначено педагогічні умови, що формують екологічну компетентність, яка становить основу екологічної культури фахівця. До них віднесено: розвиток професійної

компетентності як передумову екологічної компетентності; цілеспрямоване проєктування інформаційно-екологічного освітнього середовища; виховання потреби до професійного самоудосконалення і саморозвитку; залучення майбутніх архітекторів до природоохоронної діяльності. Запропонована нами структура екологічної компетентності дозволила виявити й обґрунтувати критерії для її моніторингу у студентів: мотиваційно-ціннісний; когнітивно-інформаційний (обсяг, усвідомленість, глибина та міцність сучасних розгалужених екологічних знань); діяльнісно-відповідальний (розвиток умінь творчо вирішувати навчальні екологічні завдання, наявність досвіду участі у практичних справах збереження й покращення стану довкілля); рефлексивно-особистісний. «Екологічна компетентність майбутніх архітекторів» визначена як важливий складник професійної компетентності, що містить комплексну характеристику вмотивованого фахівця стосовно системи інтегрованих екологічних знань, навичок та умінь, практичного досвіду екобезпечної і природоохоронної діяльності, високих особистісних якостей щодо сформованості екологічної свідомості, мислення, етики, культури, загалом сучасного ноосферного світогляду. Здійснений педагогічний експеримент дав позитивні результати щодо підвищення екологічної компетентності майбутніх архітекторів за рахунок запровадження розроблених педагогічних умов та осучаснених і удосконалених форм професійної підготовки. Для України цей процес важливий у зв'язку із відновленням значних територій, селищ і міст, постраждалих у результаті російської агресії.

Постановка проблеми та її актуальність. Вища освіта сьогодні мала б відповідати вимогам екологічного імперативу, реалізуючи завдання сталого розвитку та ефективно вирішуючи соціальні та екологічні проблеми через запровадження екологічної компетентності для всіх майбутніх фахівців у рамках загально-визнаної компетентнісної парадигми навчання [6, с. 78]. Зокрема, архітектурний напрям діяльності не лише змінює довкілля, а презентує державу, національну спільноту, соціальні перетворення. Нині для України цей процес стає особливо важливим з огляду на наслідки російської агресії і відновлення зруйнованих територій.

Теорія і методика опанування цієї складної, багатопланової спеціальності є предметом міжнародних дискусій. У більшості країн світу проходить широке філософсько-методологічне і соціокультурне осмислення засад архітектурної освіти, оскільки потреба у нагальних змінах підготовки архітекторів не викликає сумнівів, а загальноприйняті підходи вже неефективні [4, с. 101].

Основні проблеми вітчизняних університетів знайшли відображення у новому Законі України «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти в Україні, Національній стратегії розвитку освіти в Україні, галузевих стандартах вищої освіти та нормативних документах, спрямованих на реалізацію Болонської декларації. Разом із тим психолого-педагогічна думка приділяє, на жаль, не досить уваги актуальним питанням підготовки фахівців архітектурного напрямку. Навчання архітекторів загалом орієнтується на запити суспільства та ринку праці. Однак роль архітектора в процесі будівництва залишається неоднозначною, оскільки його вплив на якість кінцевого продукту регулюється законодавчою базою, незмінною від радянських часів. Застарілий Закон України «Про архітектурну діяльність» обмежує сферу послуг і професійну відповідальність архітектора, тоді як у країнах Євросоюзу він здійснює

повний контроль і нагляд за виробничим процесом. Чим значною мірою пояснюється низька якість будівництва, відчутне відставання вітчизняної будівельної галузі у технологіях, інженерних системах, методах управління та якості робіт. Така ситуація помітно проєктується на освітній процес, зокрема на навчальні програми університетів.

Однак стан вітчизняної вищої архітектурної освіти не слід вважати кризовим: загальний професійний рівень українських архітекторів цілком сумірний зі світовим, про що свідчать перемоги на міжнародних конкурсах та інтерес зарубіжних колег до традицій вітчизняної архітектури. Водночас аналіз теорії і практики архітектурної освіти показує на недостатній рівень фахової та екологічної компетентності випускників у технологіях архітектури, будівництва та дизайну, що не відповідає світовим стандартам, знижує якість архітектурної діяльності, а отже, конкурентоздатність архітектурно-будівельної галузі. На наш погляд, це зумовлене відсутністю ефективних освітніх технологій формування професійного, інформаційного та екологічного складників культури майбутніх фахівців [12, с. 84].

Архітектурна діяльність як одна з провідних унікальна, бо нерозривно пов'язує основні види людської активності: пізнавальну, перетворювальну, ціннісно-орієнтовну, естетичну, комунікативну, екологічну. Її можна розглядати як стрижневу базу комплексу професійних характеристик, соціальних механізмів, екологічних умов, засобів формування й розвитку професійної компетентності архітектора [7, с. 15]. Втілені у творах архітектури ідеї належать до важливих засобів утвердження світогляду й ідеології, а також естетико-екологічного впливу як складників освітнього процесу. Структура архітектурної освіти є інтегрованим утворенням, де синергетично взаємодіють три освітні блоки: наука, мистецтво, техніка. Тому формування особистісних якостей майбутнього архітектора не обмежується професійною

підготовкою; його мета полягає у духовно-творчому розвитку особистості на основі діяльності, що відбувається за законами мистецтва і передбачає власну художню творчість [6, с. 80].

Сучасна підготовка фахівців усіх сфер людської діяльності нині вимагає також знань, умінь, навичок для вирішення нагальних проблем екологічної кризи, породжених нерозумною соціально-економічною діяльністю, тобто засобів розробки екологічно відповідальних архітектурних проєктів заради збереження навколишнього природного середовища та його відновлення. Тобто важливим складником сучасної підготовки майбутнього архітектора має стати [7, с. 9]: здатність враховувати стан природних екосистем та урбанізованих середовищ; розуміння проблем накопичення і переробки відходів; врахування життєвих циклів матеріалів, питань їх екологічної стійкості та впливу на навколишнє природне середовище; розуміння енергозберігаючих проєктів і управління ними; усвідомлення практики ландшафтної архітектури, дизайну природного та урбанізованого середовищ, територіального і регіонального планування, їх взаємозв'язки з місцевою та глобальною демографією, ресурсами, нинішнім і перспективним сталим природоузгодженим розвитком; розуміння шляхів управління природними екосистемами з урахуванням екологічних ризиків та принципів екологічної безпеки.

Формування екологічного світогляду, мислення, свідомості, етики, культури через екологічну освіту є найбільш дієвим. Уявлення про біосферу як гаранта життя людства повинне накладати відбиток на всі сфери діяльності і визначати її рамки. Цього можна досягнути тільки за рахунок екологізації освіти, суть якої полягає у тому, що всі дисципліни, які викладаються, пронизуються екологічним матеріалом або є інтегрованими у плані розуміння цілісності феномену життя.

Сучасне розуміння архітектурної освіти актуалізує проблему виховання

майбутнього архітектора як компетентного фахівця, який відповідає найвищим духовним і матеріальним запитам цивілізованого суспільства. Тому вдосконалення діяльності архітектурних кафедр чи факультетів зумовлює потребу інтегрування методології архітектури із сучасними педагогічними концепціями та методами. Виконаний аналіз дозволив визначити низку методологічних і методичних проблем у підготовці архітекторів, важливість яких диктують потреби теорії та практики архітектурної діяльності. До нагальних завдань архітектурної освіти доцільно віднести насамперед формування професійної, інформаційної та екологічної компетентностей майбутніх архітекторів і найбільш значущих особистісних якостей, що сприяють їх розвитку [7, с. 34].

На нашу думку, неможливо забезпечити ефективність освітнього процесу, і, як результат, якість професійної підготовки будь-якого фахівця без формування екологічної компетентності, а застосування ІКТ дозволить здійснити цей процес максимально продуктивно на сучасному цивілізаційному рівні [13, с. 96].

Таким чином, формування професійної компетентності майбутніх архітекторів відчутно залежить від ефективності інформаційно-комунікативної та екологічної компетентностей, що впливає від усвідомлення майбутніми фахівцями їхньої значущості, соціально-світоглядної установки на діяльність в умовах сталого, екобезпечного суспільства; постійного зростання рівнів сформованості інформаційно-комунікативної та екологічної компетентностей відповідно до підвищення активності студентів, ініціативності й креативності; переваг особистісно орієнтованого та рефлексивного підходів у організації професійної підготовки в університетах, розвитку педагогічних інноваційних форм, методів навчання та удосконалення їх змісту й методичних дидактичних засобів [4; 7; 10; 11].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна архітектурна підготовка майбутніх фахівців у вітчизняних універ-

ситетах, зокрема технічних, не приділяє належної уваги розвитку екологічної компетентності, що на сьогодні є однією з базових разом з інформаційно-комунікативною [12; 13]. В умовах сьогодення значно розширились можливості зацікавленої, професійно орієнтованої взаємодії викладача та студента завдяки новим формам організації навчальної діяльності – індивідуальної, змішаної [11, с. 125], використанню методів інтерактивного навчання: ділових ігор, тренінгів, дискусій, проєктів, зокрема екологічних тощо. У будь-якому варіанті кожний учасник має безліч можливостей реалізувати власну активність, продемонструвати позицію, виявити особисту креативність.

Інноваційні педагогічні технології розглядаються нами як засіб, за допомогою якого може бути реалізована система сучасної екологічної освіти, зокрема: розвиток у майбутніх архітекторів стійкої мотивації до навчальної діяльності, здатність до рефлексії і самооцінки власного прогресу та прояву професійної екологічної ініціативи, тобто формування повноцінної екологічної компетентності. Для реалізації екологічного навчання Інтернет дає додаткові можливості: участь у online-конференціях, консультації у реальному часі, отримання інформації для рефератів, доповідей тощо. Скажімо, викладач видає майбутнім архітекторам індивідуальні завдання за певними темами з адресами в Інтернеті. Студенти шукають відповіді на поставлені питання у першій половині заняття, у другій – розбившись на пари, аргументують власні точки зору з тих або інших питань. Інтерактивне спілкування студентів відбувається у «чатах», а не в усній формі.

Технологія випереджального навчання незаслужено мало застосовується у сучасному освітньому процесі, оскільки класична дидактика орієнтована на навчання від відомого до невідомого: йди, так би мовити, уперед, дивлячись назад. Нова дидактика, не заперечуючи шлях від відомого до невідомого, обґрунтовує принцип перехресної діяльності виклада-

ча, на межі якої постають випереджальні завдання, спостереження, експерименти. Останні у своїй сукупності сприяють ефективній підготовці студента до сприйняття нового матеріалу, активізують пізнавальну діяльність, підвищують мотивацію до навчання та виконують інші педагогічні функції [12; 13].

Технологія інтеграційної освіти є засобом одержання нових предствлень на стикові традиційних предметних знань і спрямована на розвиток ерудиції студента, який володіє цілісним світоглядом, здатен самостійно систематизувати наявні знання і нетрадиційно підходити до вирішення різних проблем, оновлювати спеціалізацію у навчанні [10; 11].

Для організації активної діяльності студента необхідно докорінно змінити позицію студента у процесі навчання з пасивного, споглядального поглинача наукової інформації на творчого здобувача знань, у перетворювача того, що вивчається, для якого головним є не сума знань і засвоєних істин, а розвиток творчого інтелекту, гнучкого мислення. Кейс-метод, або ситуаційний аналіз, є однією з продуктивних технологій, що сприяє активізації пізнавальної самостійності студентів. Суть його полягає у тому, що студентам пропонують осмислити реальну життєву ситуацію, опис якої водночас відображає не лише будь-яку практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, що необхідно засвоїти у процесі вирішення проблеми, яка не має однозначних розв'язків [12, с. 90; 7, с. 63].

Проблемно-інформаційний метод передбачає створення викладачем екологічної ситуації, для реалізації якої застосовують різні підходи, зокрема популяційний, екосистемний, еволюційний, історичний чи експериментальний, що дають найбільш характерну інформацію. Цей метод допомагає активізувати у студентів екологічне мислення та спрямовує увагу на проблематику нових досліджень [13, с. 98; 8, с. 288].

Навчання за допомогою аналізу є складним процесом: на першому ета-

пі відбувається ознайомлення студентів з текстом кейса, робиться це за кілька днів до його обговорення. Час на підготовку визначається обсягом і складністю завдання. На другому етапі передбачається формулювання питань. Третій етап – це управління дискусією, що допускає активізацію учасників, які не беруть участь у обговоренні, та стримування надмірно активних, які концентрують увагу на собі. Важливий аспект діяльності викладача – управління емоціями учасників, а головне полягає у підтримці емоційного тону обговорення і недопущення конфліктів. Оцінювання учасників відбувається на четвертому етапі й може здійснюватися двома способами: перший допускає підрахунок активних проявів учасників, другий – орієнтований на оцінку змісту виступів окремих студентів [4, с. 54].

Формуванню навичок екологічної компетентності сприяють розрахунки первинної продуктивності екосистем, визначення їх флористичного складу; встановлення меж стійкості виду та його ставлення до екологічних чинників; аналіз стосунків між особинами, які належать до різних видів угруповання організмів. Практичні методи спрямовані на досягнення логічного завершення пізнавального процесу стосовно певної теми чи розділу дослідження [4, с. 106].

Професійні ділові ігри спрямовані на імітаційне моделювання реальних процесів і механізмів, що мають місце у практичній екологічній діяльності. Вони моделюють реальні екологічні ситуації, дають змогу досліджувати певні об'єкти та процеси [4, с. 105; 13, с. 99].

Таким чином, освітній процес спрямовується на особистісне спілкування викладача зі студентом, ґрунтується на почуттях, переживаннях, емоціях, тому розглянуті освітні технології не мають використовуватись як самостійні методичні прийоми; їх варто інтегрувати відповідно до поставлених цілей і завдань навчального процесу [9, с. 89]. Кожна інноваційна технологія у руках конкретного педагога реалізується по-різному,

оскільки неминуча наявність особистісної компоненти викладача, особливостей контингенту студентів, загального настрою й психологічного клімату в групі. Тому вважаємо, що застосовувати освітні технології треба комплексно, а не поодинокі [4; 7; 8].

Виклад основного матеріалу. Педагогічний експеримент з формування екологічної компетентності майбутніх архітекторів проводився упродовж 2017–2020 рр. на базі факультету архітектури, будівництва та дизайну (ФАБД) Національного авіаційного університету (НАУ). Констатувальним та формувальним експериментами охоплено 387 студентів (199 з яких – контрольна група і 188 – експериментальна група) 1–3 курсів, а також 24 викладачі факультету, які виступали у ролі експертів. Контрольна та експериментальна групи включали, як правило, по 25 студентів. Перші навчались за навчальним планом кафедри; до експериментальної групи застосовувались розроблені педагогічні умови, спрямовані на формування екологічної компетентності, що передбачали: 1 – розвиток професійної компетентності особистості як передумови формування екологічної компетентності майбутнього архітектора; 2 – цілеспрямоване проектування інформаційно-екологічного освітнього середовища; 3 – виховання потреби до постійного професійного саморозвитку і самовдосконалення; 4 – залучення майбутніх архітекторів до природоохоронної діяльності.

Організаційно-педагогічні умови впроваджувались поетапно протягом навчального року [4, с. 104]: на мотиваційно-організаційному етапі із застосуванням форм: індивідуально-групових, консультативних та практичних занять, у вигляді бесід, тестувань, презентацій, дискусій; на професійно-орієнтованому – у вигляді олімпіад, конкурсів, конференцій; та діяльнісному – із застосуванням самостійної роботи, дистанційного навчання, практичних робіт у «мозковому штурмі», проектному та кейс-методах. Як засоби педагогічного експерименту

використано: ІКТ, Інтернет, авторські навчальні посібники з курсу «Основи екології», «Екологічна архітектура та будівництво», тематичні презентації, інформаційні ресурси дистанційного навчання, тестові завдання, мультимедіа, навчальні фільми, природоохоронні об'єкти та університетські, факультетські, кафедральні й міські екологічні заходи.

До емпіричних методів варто віднести: діагностичні (анкетування студентів, інтерв'ю, бесіди, психологічні методики) спостереження для вивчення стану проблеми та моніторингу сформованості екологічної компетентності майбутніх архітекторів із застосуванням критеріїв її оцінки: мотиваційно-ціннісного, когнітивно-інформаційного, діяльнісно-відповідального та рефлексивно-особистісного з визначеними рівнями: креативний, продуктивний і достатній. Експериментальні педагогічні методи (констатувальний та формувальний) забезпечили отримання даних про ефективність запропонованих організаційно-педагогічних умов, що впливають на формування екологічної компетентності майбутніх архітекторів; прогностичні (моделювання та експертна оцінка) дали можливість провести дослідження та зробити перевірку правомірності й практичної придатності запропонованої структурно-функціональної моделі формування екологічної компетентності бакалаврів.

Формувальний етап експерименту щодо підвищення екологічної компетентності майбутніх архітекторів проведено із залученням експертів – викладачів ФАБД НАУ; з упровадженням інтерактивних методів навчання, ІКТ в аудиторній та позааудиторній роботі зі студентами; застосуванням вибіркової дисципліни «Методика формування екологічної компетентності майбутніх архітекторів» у I–VI семестрах, провідна ідея якого полягала у забезпеченні цілеспрямованого педагогічного впливу на професійну екологічну підготовку майбутніх архітекторів у процесі навчання в умовах технічного університету.

Узагальнювальний етап (2019–2020 рр.) передбачав систематизацію результатів дослідження, визначення ефективності структурно-функціональної моделі та організаційно-педагогічних умов шляхом порівняння результатів експериментальної і контрольної груп за допомогою статистичних методів обробки даних ('Т-критерію Пірсона) та оформлення результатів експерименту.

Розроблений методичний посібник [7] було впроваджено для роботи зі студентами експериментальних груп. На його базі підготовлено навчальний посібник «Екологічна архітектура та будівництво», що складається з одного модуля (11 тем) **«Теоретичні аспекти екологічної безпеки біосфери і практика застосування екологічних нормативів, стандартів у архітектурі та будівництві з метою екологізації урбанізованих середовищ»** для підготовки бакалаврів ФАБД НАУ.

Завданнями вивчення навчальної дисципліни є: оволодіння теоретичними основами та концептуальними положеннями світоглядної ноосферної парадигми, процесу ноосферогенезу для розуміння структури світу та законів його функціонування і змін; уявлення про екобезпеку планети, приземного повітряного, космічного простору, зміну клімату Землі та особливості архітектурно-будівельної галузі у нових умовах сталого розвитку і післявоєнної відбудови держави; ознайомлення з важливим складником екобезпеки – моральною стороною екологічної культури, що становить внутрішні засади безпеки людства; вивчення сучасних тенденцій формування екологічного архітектурного середовища, будівництва екологічного житла, «екопоселень»; розширення «зеленого будівництва» на місцевих матеріалах і ресурсах, проектування сталих міст майбутнього та будівель для освоєних планет; вивчення екологічних параметрів архітектурно-містобудівельної галузі в Україні та світі; зразків екоміст майбутнього; основ екологічної експертизи архітектурних проєктів; екологічної сертифікації «зелених

будівель»; ознайомлення з природними та техногенними загрозами, вміннями їх передбачати, прогнозувати; з енергозберегаючими, пасивними, атріумними та сейсмостійкими будівлями; ознайомлення з біоенергоінформаційною структурою людини, способами її самовідновлення та саморегуляції; факторами комфортності і компонентами еколого-гігієнічного архітектурного середовища; стандартами енергоефективності.

На нашу думку, реалізація четвертої організаційно-педагогічної умови зумовила формування усіх складників: мотиваційного, когнітивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів екологічної компетентності у процесі навчальної діяльності за рахунок сучасних наукових підходів до світорозуміння, закономірностей у природі, соціумі, розуміння моральних принципів і факторів екологічної культури, що становлять внутрішню основу екологічної безпеки, загалом стало, збалансованого, природоузгодженого розвитку.

Таким чином, практичний досвід використання педагогічних методів навчально-пізнавальної діяльності, запроваджених у процесі дослідно-експериментальної роботи (ділові ігри, партнерська робота, дискусії, кейс-метод, метод «мозкового штурму», метод проєктів, інформаційні ресурси системи дистанційного навчання, природоохоронні заходи) та різні прийоми формальної організації діяльності студентів в умовах університету на основі інтеграції змісту загальнопрофесійної та екологічної підготовки довів ефективність запропонованих організаційно-педагогічних умов для формування еколого-професійних компетентностей майбутніх архітекторів.

Отримані результати. Метою констатувального етапу педагогічного експерименту було визначення початкового рівня студентів. **Екологічна компетентність** уявляється нами як результат ефективного взаємозв'язку теоретичних і практичних екологічних знань, умінь, навичок у процесі екодіяльності; тобто це не лише

екологічна освіченість, а насамперед екологічна свідомість, мислення, культура особистості [7], її риси та ціннісні орієнтації, що відіграють важливу роль у формуванні екологічної компетентності майбутнього архітектора, якому необхідно дати не лише суму професійних знань, а й розвинути почуття власної причетності до розв'язання проблем навколишнього середовища, сформувати активну громадянську позицію, екологічний характер, етику, екологізовані професійно значущі якості [8, с. 294].

Важливим моментом у процесі формування екологічної компетентності студентів є здатність зрозуміти важливість неперервного набуття екологічних знань, що однозначно призведе до посилення екологічної активності та спрямованості до самовдосконалення і самореалізації. До цього спонукає також зміцнення позиції ноосферної парадигми, яка проявляється у зростаючому ноосферогенезі, підтверженому в останніх наукових дослідженнях [1, с. 15]. Освіта для сталого розвитку передбачає зміщення акцентів від методів, орієнтованих на передачу інформації, до впровадження активного опрацювання екологічних проблем і пошуку їх розв'язання у співпраці викладачів

і студентів [2, с. 75]. Таке спрямування вимагає значної самостійності студентів, активізації їхньої емоційної сфери та постійного зміцнення особистісних мотивів, ставлень, цінностей.

У структурі екологічної компетентності виділено мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний компоненти, керуючись загальнопсихологічною єдністю свідомості, мислення й діяльності, обґрунтовані низкою авторів щодо досліджень професійної компетентності фахівця [1, с. 477; 5, с. 292]. Вибрані компоненти у певному співвідношенні відповідають структурі особистості і являють єдність двох її важливих аспектів: спонукального й виконавчого.

Експериментальні дані дослідження формування екологічної компетентності майбутніх архітекторів, отримані із застосуванням визнаних методик багаторічної педагогічної практики, корелюються з педагогічними дослідженнями організаційної компетентності студентів та курсантів [11, с. 125]. Результати роботи представлені у таблиці 1.

Аналіз результатів формувального експерименту дозволяє стверджувати: наявна істотна відмінність у рівнях сформованості всіх компонентів екологічної

Таблиця 1

Рівні сформованості екологічної компетентності майбутніх фахівців-архітекторів до та після завершення формувального експерименту (3-й курс)

Групи	Складники екологічної компетентності (ЕК)	Рівні сформованості екологічної компетентності					
		Креативний		Продуктивний		Достатній	
		% до експерименту	% після експерименту	% до експерименту	% після експерименту	% до експерименту	% після експерименту
ЕГ	Мотиваційний	32,0 (8)*	69,0 (18)	28,0 (7)	29,0 (6)	40,0 (10)	2,0 (1)
КГ		28,0 (7)	36,0 (9)	32,0 (8)	36,0 (9)	40,0 (10)	28,0 (7)
ЕГ	Когнітивний	16,0 (4)	54,0 (14)	40,0 (10)	39,0 (10)	44,0 (11)	7,0 (1)
КГ		16,0 (4)	25,0 (6)	36,0 (9)	43,0 (10)	48,0 (12)	32,0 (9)
ЕГ	Діяльнісний	12,0 (3)	47,0 (12)	40,0 (10)	47,0 (12)	48,00 (12)	6,0 (1)
КГ		16,0 (4)	24,0 (5)	40,0 (10)	47,0 (11)	44,0 (11)	29,0 (9)
ЕГ	Рефлексивний	20,0 (5)	55,0 (14)	48,0(12)	43,0 (10)	32,0 (8)	2,0 (1)
КГ		24,0 (6)	27,00 (6)	40,0 (10)	53,00(12)	36,0 (9)	20,0 (7)

ЕГ – експериментальна група студентів; КГ – контрольна група студентів

* у дужках – кількість студентів

компетентності КГ та ЕГ. Дані таблиці свідчать, що результати ЕГ після впровадження у навчальний процес запропонованих організаційно-педагогічних умов виявились значно вищими, ніж у КГ. Причому вагоміші результати отримано для студентів 3-го курсу; для студентів 2-го курсу динаміка змін була аналогічною, але нижчою на 20–25%, що пояснюється більшим досвідом старшокурсників, вищою професійною й екологічною компетентністю та активнішою участю у природоохоронних заходах.

Таким чином, проведений педагогічний експеримент дозволяє зробити висновок, що реалізація розроблених організаційно-педагогічних умов з формування екологічної компетентності майбутніх архітекторів у процесі професійної підготовки сприяє підвищенню рівня сформованості їхньої екологічної компетентності. Експериментальні дані засвідчили позитивний вплив запропонованих заходів (осучаснених форм навчання, розробленого методичного забезпечення та кваліфікованого екологічного супроводу) на формування мотиваційного, когнітивного, діяльнісного та рефлексивного складників екологічної компетентності у підготовці бакалаврів – майбутніх архітекторів. Студенти отримали практичний досвід вирішення екологічних проблем, завдань та прийняття рішень у нестандартних, непередбачуваних умовах за максимально короткий термін часу, що важливо для підвищення уваги і прояву комплексу знань, умінь, навичок у стресових ситуаціях та за сумісної роботи у команді. Констатована наявність синергетичного феномену, коли покращились освітні показники навчання студентів за професійним спрямуванням, але це тема наступного педагогічного дослідження.

Висновки. Підсумовуючи педагогічне дослідження, варто зазначити, що розширення екологічної освіти у технічних університетах, зокрема, у підготовці майбутніх архітекторів, формує у студентів значний рівень екологічної компетентності, що такий необхідний у сучасних умо-

вах техніко-технологічного прогресу та нестримного зростання екологічних порушень у екосистемах, біосфері загалом, що призвели до тривалого процесу зміни клімату, забруднень поверхневих вод, атмосферного повітря, зменшення площ родючих земель, лісів, рекреаційних зон. Військові дії загалом супроводжуються значним руйнуванням територій, селищних зон життєдіяльності населення, інфраструктури та потребують тривалої відбудови і відновлення. Архітектурна галузь формує обличчя регіону, країни, планети загалом, тому для неї найнеобхідніші суттєво екологізовані (озеленені) майбутні фахівці, які усвідомлюють свою важливу професійну функцію.

Формування екологічної компетентності студентів архітектурних кафедр і факультетів можливе у проектуванні цілеспрямованого інформаційно-екологічного освітнього середовища, розвитку у студентів потреби до професійного саморозвитку і самовдосконалення, залучення їх до практичної природоохоронної діяльності, зокрема проєктної, кейс-методу, ділових ігор, дискусій, презентацій, участі у спланованих екологічних акціях та заходах.

Розроблені педагогічні умови стали основою структурно-функціональної моделі розвитку екологічної компетентності майбутніх архітекторів, де враховано разом з методологічно-цільовим та змістово-процесуальним діагностичний блок з визначеними критеріями оцінки екологічної компетентності та рівнями її сформованості у студентів. Як компоненти екологічної компетентності представлено мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний, відповідно до яких здійснено моніторинг стану розвитку екологічної компетентності майбутніх архітекторів. Порівняння результатів констатувального й формувального експериментів показало, що за всіма компонентами спостерігається підвищення рівня екологічної компетентності, що впливає на якість вирішення практичних професійних завдань екологічного змісту

та швидкість прийняття рішень у невідзначених ситуаціях.

Результати, отримані у педагогічному експерименті, використані у розробці навчальних програм, навчально-методичного забезпечення з метою удосконалення фахової підготовки бакалаврів факультету архітектури, будівництва та дизайну для забезпечення екологічної безпеки, сталого, природоуздогоженого, гармонійного розвитку, відновлення та розбудови понівечених війною територій.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Бугайов, О.П.** (2020). Кодекс нової цивілізації: основи екологічної безпеки. Київ : Видавництво «СПД Павленко». 624 с.
2. **Вознюк, А.В.** (2017). Педагогічна аксіоматика як теоретична педагогіка : монографія. Житомир : Вид-во Євенко О.О. 444 с.
3. **Осипенко, О., Саєнко, Т.** (2021). Педагогічні умови формування екологічної компетентності майбутніх архітекторів у ВНЗ. *Збірник наукових праць Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка і психологія»*. № 1(18). С. 100–108. <https://doi.org/10.18372/2411-264X.18.15483>.
4. **Осипенко, О.** (2017). Екологічна підготовка майбутніх архітекторів у структурі вищої архітектурної освіти. *Наука і вища освіта: теоретичний і науково-методичний журнал*. Видання НПУ імені М.П. Драгоманова, № 1, доп. 2. С. 292–302.
5. **Саєнко, Т., Осипенко, О.** (2021). Поглиблення екологічної компетентності в структурі професійної підготовки майбутніх архітекторів у ВНЗ. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. № 2(81). С. 77–83. [https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2021.2\(81\).10](https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2021.2(81).10).
6. **Саєнко, Т., Осипенко, О.** (2022). Формування екологічної компетентності майбутніх архітекторів у ЗВО/університетах на основі концепції безперервної освіти. *Звіт про дослідження (номер держреєстрації 0121U111478): сфера використання: 01 «Освіта/Педагогіка», код спеціальності 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»*. НАУ. 73 с.
7. **Саєнко, Т., Осипенко, О.** (2012). Особливості екологічної освіти у вищих технічних навчальних закладах. *Вища освіта України: теор. і наук.-метод. журнал*. Київ–Запоріжжя. Класичний приватний університет. № 1. Додаток 2. Тема випуску: «Наука і вища освіта». С. 286–294.
8. **Саєнко, Т., Осипенко, О.** (2013). Психолого-педагогічні проблеми компетентнісного підходу в

Здійснена робота не вичерпує багатогранних аспектів формування екологічної та професійної компетентностей майбутніх архітекторів, де прослідковується широке коло проблем з організації, забезпечення та супроводу осучаснених засобів навчання, наприклад, створення міждисциплінарної інформаційно-аналітичної системи інтеграції програмної інженерії і системно-компетентнісного підходів з методологічним інструментарієм для вирішення дослідно-практичних задач у архітектурній галузі.

REFERENCES

1. **Bugayev O.P.** (2020). Kodeks novoi tsyvilizatsii: osnovy ekolohichnoi bezpeky [The Code of the New Civilization: Basics of Environmental Safety]. Kyiv: SPD Pavlenko Publishing House. 623 p. [in Ukrainian].
2. **Voznyuk, A.V.** (2017). Pedahohichna aksiomatyka yak teoretychna pedahohika : monohr. [Pedagogical axiomatics as theoretical pedagogy: monograph]. Zhytomyr: Publishing house Evenko O.O. 444 p. [in Ukrainian].
3. **Osipenko, O., Saienko, T.** (2021). Pedahohichni umovy formuvannya ekolohichnoi kompetentnosti maibutnix arkhitektoriv u VNZ [Pedagogical Conditions for the Formation of Environmental Competence of Future Architects in Institutions of Higher Education]. Proceedings of the National Aviation University. Pedagogy and Psychology Series, 1(18), pp. 100–108. <https://doi.org/10.18372/2411-264X.18.15483>[in Ukrainian].
4. **Osipenko, O.** (2017). Ekolohichna pidhotovka maibutnix arkhitektoriv u strukturi vyshchoi arkhitekturnoi osvity [Ecological training of future architects in the structure of higher architectural education]. *Science and Higher Education: theoretical and scientific-methodical journal*. Publication of the NPU named after M.P. Drahomanov, No. 1, Add. 2, pp. 292–302 [in Ukrainian].
5. **Saienko, T., Osipenko, O.** (2021). Pohlyblennia ekolohichnoi kompetentnosti v strukturi profesiinoi pidhotovky maibutnix arkhitektoriv u VNZ [Deepening of Environmental Competence in the Structure of Professional Training of Future Architects in Institutions of Higher Education]. *Journal of Higher Education of Ukraine*, 2(81), pp. 77–83. [https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2021.2\(81\).10](https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2021.2(81).10) [in Ukrainian].
6. **Saienko, T., Osipenko, O.** (2022). Formuvannya ekolohichnoi kompetentnosti maibutnix arkhitektoriv u ZVO/universytetakh na osnovi kontseptsii bezpererвної osvity [Research Report (State registration number 0121U111478) "Formation of environmental competence of future architects in a higher education institution/university based on the concept of continuous education"], NAU. 73 p. Field of use: 01 "Education / Pedagogy", specialty code

екологічній підготовці учнів. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 21–22 березня. Київ : НАУ. С. 87–90.

13.00.04 "Theory and methodology of professional education" [in Ukrainian].

7. **Saienko, T., Osipenko, O.** (2012). Osoblyvosti ekolohichnoi osvity u vyshchyykh tekhnichnykh navchalnykh zakladakh [*Peculiarities of environmental education in higher technical educational institutions*]. *Higher Education of Ukraine: theory. and scientific method. magazine*. Kyiv-Zaporizhzhia. Classical Private University. No. 1. Appendix 2. Topic. Issue: "Science and higher education", pp. 286–294 [in Ukrainian].

8. **Saienko, T., Osipenko, O.** (2013). Psykholoho-pedahohichni problemy kompetentnisnoho pidkhodu v ekolohichnii pidhotovtsi uchniv [*Psychological and pedagogical problems of the competence approach in environmental training of students*]. *Actual problems of higher professional education. Materials of the International Scientific and Practical Conference*. March 21–22. Kyiv: NAU, 2013, pp. 87–90 [in Ukrainian].

9. **Kirik, V., Cheng, S., Vyunova, N., et al.** (2021). Education of Green Engineers for Achieving Sustainable Development in Green Manufacturing Industry. *International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP)*, 11(5). 2021, pp. 118–145. <https://doi.org/10.3991/ijep.v11i5.22165>.

10. **Obukhova, L., Galustyan, O., Baklanov, I., et al.** (2020). Formation of Organizational Competence of Future Engineers By Means of Blended Learning. *International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP)*, 10 (2), pp. 119–127. <https://doi.org/10.3991/ijep.v10i2.12047>.

11. **Radkevych, V., Zhurian, V., Kononenko, A., Smyrnova, I.** (2023). Pedagogical Aspects of the Formation of Ecological Competence of Specialists of the Maritime Branch. *International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP)*. 13(1), pp. 82–93. <https://doi.org/10.3991/ijep.v13i1.36125>.

12. **Rostoka, M., Kuzmenko, O.** (2023). ECO-Environment of the Information –Analytical System of Scientific Personnel Training as a Means of Open Science. *International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP)*, 13(1). 2023, pp. 94–101. <https://doi.org/10.3991/ijep.v13i1.36111>.



Оксана КОВАЛЕНКО

кандидат історичних наук,
старший викладач кафедри
менеджменту та інноваційних технологій
соціокультурної діяльності,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова

<https://orcid.org/0000-0003-0980-2870>

Ключові слова: інклюзія, освітній процес, технології викладання, методичні рекомендації, інклюзивне правове забезпечення, моделі інклюзивного навчання.

У статті розглядаються сучасні критерії засобів організації освітнього процесу в інклюзивному класі. Проаналізовано основні підходи до формування особистості та побудови навчання в інклюзивному середовищі. Зокрема, акцент робиться на тому, що кожна дитина є особистістю, і завдання вчителів (викладачів) – розвивати та поглиблювати знання учнів (студентів). Особливості інклюзивних освітніх технологій насамперед ґрунтуються на практичних результатах та напрацюваннях фахівців з питань інклюзії. Це спільна робота та аналіз результатів педагогічної діяльності викладачів, психологів, дефектологів та інших спеціалістів для роботи з

УДК 37.042

DOI 10.32782/UDU-VOU.2023.2(89).09

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ

© Коваленко О., 2023

дівчатами з особливими потребами. Актуальним питанням інклюзивної освіти є використання креативних технологій та особливостей їх застосування у навчанні учнів (студентів) з особливими потребами. Нагальним питанням сучасної інклюзивної освіти є професіоналізм педагогічних працівників, засвоєння ними передових науково-методичних розробок інклюзії та особливостей застосування їх на практиці.

Постановка проблеми та її актуальність.

Головна вимога до сучасної освіти полягає в тому, що вона має стати гуманістично орієнтованою, розглядати людину як основну цінність, спрямована на розвиток особистості. Всі форми, методи та технології освіти є не самоціллю, а мають розглядатися в контексті одного з основних завдань освіти – забезпечення максимально сприятливих умов для саморозвитку та адаптації. В результаті освіта виявляє пріоритети, щоб сприяти розвитку особистості та збагаченню її внутрішнього світу, знаходженню свого місця та визначенню своєї соціальної ролі у відносинах із соціумом.

Особистість формується з дитинства, Конституція України передбачає захист

усіх прав та свобод громадян України. Освіта – це право, яке передбачене Конституцією України, і завдання освітян – врахувати потреби кожного в прагненні здобути освіти. Кожна особистість індивідуальна, і дуже важко вирішити, які освітні технології будуть доречними. Тому спектр методичних рекомендацій досить широкий, і провідні спеціалісти з методики викладання, з огляду на власний досвід та напрацювання вітчизняних і міжнародних фахівців з того чи іншого предмета, вдосконалюють методики та техніки викладання. Особливості інклюзивних освітніх технологій насамперед спираються на практичні результати та напрацювання фахівців з питань інклюзії. Це спільна робота та аналіз результатів педагогічної діяльності викладачів, психологів, дефектологів та інших спеціалістів, що працюють із дітьми з особливими потребами. Актуальним питанням інклюзивної освіти є використання креативних технологій та особливостей їх застосування у навчанні студентів з особливими потребами. Нагальним питанням сучасної інклюзивної освіти є професіоналізм педагогічних працівників, засвоєння ними передових науково-методичних розробок інклюзії та особливостей застосування їх на практиці.

Основні проблеми, складнощі та перешкоди організації освітнього процесу в інклюзивному класі:

- невідповідність нормативних документів як на рівні освітніх програм, так і на рівні документів, що регламентують фінансове, юридичне забезпечення освітнього процесу в рамках інклюзії;

- перевага орієнтації освіти на теоретичні знання, ніж на практичні;

- поєднання в освітній діяльності фахівців з різних галузей знань (викладача з окремого предмета, психолога, дефектолога та інших спеціалістів), їхня комплексна робота в інклюзивному класі;

- робота профільних фахівців з практичними методиками, тренінгами з креативних технологій;

- практичний досвід та застосування методичних рекомендацій іноземних фахівців з інклюзивних технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізуючи ступінь розвитку інклюзивної форми навчання, слід мати на увазі, що є низка наукових розробок вітчизняних та іноземних дослідників у галузі дефектології та спеціальної психології, особливостей застосування креативних технологій, які логічно пов'язані з процесом інтегративного (інклюзивного) навчання. Серед учених, чії теоретичні ідеї та практичні дослідження заклали основи інтегративного навчання, насамперед необхідно назвати Е.І. Леонгард, Б.Д. Корсунську, Г.Л. Зайцеву, Н.М. Малофєєва, Н.Д. Шматко, В.В. Любарєць, О.М. Конопльову, Т.С. Зикову, Т.В. Пелимську, Т.Л. Ліщинську, М.Л. Любімова, Н.М. Назарову, Л.І. Тигранову, Є.А. Шкатову, Л.Є. Шевчука, Л.М. Кобрину, Д.В. Шамсутдінова, Л.М. Щіпіцину, Т.В. Фуряєву та інших.

Мета статті – охарактеризувати основні принципи інклюзивної освіти, виокремити застосування креативних технологій в інклюзії, проаналізувати моделі навчання дітей з особливими освітніми потребами в навчальних закладах України.

Для досягнення мети були поставлені такі **завдання**: 1) дослідити та проаналізувати нормативно-правове забезпечення інклюзивних технологій в Україні; 2) окреслити основні критерії формування моделей інклюзивного навчання дітей у навчальних закладах; 3) зробити висновки та окреслити рекомендації для роботи зі студентами, учнями, вихованцями з особливими потребами.

Виклад основного матеріалу. Сучасна державна система освіти передбачає створення таких умов, за яких особлива дитина зі спеціальними освітніми потребами отримує можливість реалізації своїх можливостей. Вхідження таких дітей у соціально-культурний та загальноосвітній осередок становить зараз актуальну проблему не тільки для педагогіки, психології, але і соціології. Крім того, об'єд-

нання в єдиному соціальному та освітньому просторі звичайних дітей та дітей з обмеженими можливостями здоров'я дозволяє вирішити низку загальнопедагогічних, соціальних та гуманістичних завдань. Наукова та педагогічна практика переконливо доводять, що людина з особливими освітніми потребами, з дитинства потрапляючи до спільноти здорових однолітків, розвивається разом з ними і досягає вищого рівня соціалізації.

Своєю чергою інклюзивна освіта ґрунтується на таких пріоритетах, як:

- пріоритет соціальної адаптації дитини протягом кожного вікового етапу;

- безперервність інклюзивного процесу на всіх вікових етапах;

- природовідповідність освітніх (у широкому розумінні) завдань та методів як можливостям дитини, так і загальній логіці розвитку;

- пріоритетний розвиток комунікативних компетенцій, умінь взаємодіяти з іншими людьми;

- профілактика та подолання інвалідації та штучної ізоляції сім'ї особливої дитини [6].

Крім цього, необхідно сказати і про **основні принципи** інклюзивної освіти. Еволюційність та поетапність розвитку інклюзивної практики, системність змін в освіті загалом. Ефективна реалізація пріоритетів включення особливої дитини у середовище загальноосвітньої установи практично неможлива без спеціалізованого психолого-педагогічного супроводу як інклюзивного процесу загалом, так і його окремих структурних компонентів зокрема, оскільки сам процес інклюзії дітей з обмеженими можливостями в освіті виявляється дуже складним і в організаційному, і змістовому компонентах. Створення адекватної моделі та конкретних технологій психолого-педагогічного супроводу інклюзивної практики певною мірою дозволяє зробити цей процес максимально адаптивним та пластичним [8].

Найголовніше завдання в організації освітнього процесу в інклюзивному класі – це створення атмосфери розуміння та

підтримки з боку викладача та бажання вчитися, відчуття захисту з боку учня. Нині актуальною є освіта для всіх та протягом усього життя, підтримка прагнень особистості до нових знань є першочерговим завданням педагога. Рух «Освіта для всіх», підтриманий ЮНЕСКО, виник у 1990 році на Міжнародній конференції «Освіта для всіх» (Джомтєн, Таїланд). За 32 роки розвитку руху набув найширшого сенсу: освіта для всіх на різних рівнях та протягом усього життя. Залежно від країни з її сформованим освітнім простором набували форми різних проектів руху. Водночас залежно від геополітичних, соціально-економічних, нормативно-правових та культурних аспектів використовувалися різні стратегії.

Українське бюро ЮНЕСКО визначило найбільш ефективну політику впровадження нових освітніх технологій, яка називається «кластерною», в якій виділено дві ключові характеристики: географічна концентрація освітніх ресурсів та взаємопов'язаність учасників у рамках різних напрямів освітньої системи регіону. Для України завдання руху «Освіта для всіх» є актуальними у сфері освітньої політики забезпечення виховання та освіти дітей віком до трьох років, а також є загальнодоступними програми виховання та освіти дітей молодшого віку, від народження. Однак найбільш актуальним завданням є підвищення якості освіти.

Одна з цілей руху «Освіта для всіх» – забезпечення сталого розвитку та варіативності освітніх інститутів з метою реалізації потенціалу особи будь-якої дитини незалежно від її стартових можливостей. Це продиктовано цілями прав дитини – права на повноцінне дитинство, в якому поєднуються емоційний комфортний розвиток дитини та її повноцінний психічний стан. І право це може і має бути забезпечене насамперед єдиним освітнім середовищем, а не його окремими частинами. Провідні викладачі та психологи центрів для дітей з особливими потребами працюють у різних освітніх проектах та вдосконалюють освітній процес в інклюзивному класі. Одним із таких проектів є проект

під назвою «Новітні технології та засоби навчання для дітей з особливими потребами». Основні завдання цього проекту:

1) забезпечення доступності та комплексності виховання і освіти дітей різного віку з увагою насамперед на соціальний статус їхніх родин, які надзвичайно потребують підтримки з боку держави загалом та соціальних працівників і викладачів зокрема з урахуванням їхніх особливих потреб;

2) забезпечення креативних технологій у сфері виховання та освіти дітей молодшого віку, що охоплюють основні потреби дітей різного віку, соціально-психологічний супровід, охорону здоров'я та харчування;

3) гарантування підтримки та всебічного розвитку дітей віком від 0 до 6 років.

Передбачається, що розроблені моделі будуть надані іншим країнам, що беруть участь у проекті, для інформації та можливого застосування. При цьому сам проект передбачає розширення набору освітніх послуг, включаючи розробку різних моделей, розрахованих на дітей з різними освітніми потребами, та підвищення кваліфікації педагогів, включаючи рівень їхнього організаційно-методичного супроводу. Поставлені завдання визначили три напрями розвитку діяльності у сфері підвищення якості освітніх послуг, які ми умовно назвали: нормативно-правове, інституційне та організаційно-методичне [8].

Пріоритетами завдання **нормативно-правового регулювання** у сфері освіти є:

– забезпечення доступності якісної професійної освіти;

– підвищення якості навчальної літератури;

– підвищення рівня оплати праці освітян;

– модернізація системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників освіти;

– розширення суспільної участі в управлінні освітою;

– розвиток мережі навчальних закладів.

Якщо говорити про актуальні досягнення, то на міжнародному рівні це насамперед «Конвенція про права людей з особливими потребами», до якої приєдналась

і Україна, але для того, щоб виконати всі пункти Конвенції, необхідно привести безліч законодавчих актів у відповідність до міжнародного права. При цьому слід сказати, що законами України «Про вищу освіту» (2017 року) та «Про вищу освіту» (2014 року) враховані численні положення про доступність освіти для людей з особливими потребами, які здобувають освіту чи підвищують свій освітній рівень у закладах освіти України. Зокрема, в закладах вищої освіти, згідно з новим ЗУ «Про вищу освіту», передбачена робота асистента викладача, який допомагає в роботі зі студентами, які потребують додаткових засобів навчання.

Розвитком **інституціоналізації** освітнього простору є впровадження різноманітних моделей та форм організації загальної та вищої освіти з використанням креативних технологій у навчальному процесі: звичні загальноосвітні школи та дитячі садки збагачуються центрами освіти, сімейними школами та дитячими садками, розвивається система шкіл та дитячих садів майбутнього. При цьому активно збільшується варіативність структури супроводу дітей дошкільного віку – відкриваються консультативні пункти, центри ігрової підтримки, лекотеки, служби ранньої допомоги. Весь цей складний освітній простір підтримується Центрами психолого-педагогічного супроводу та розвиненою системою додаткової освіти. Розвиток варіативності освітньої системи – один із етапів соціального розвитку дітей у контексті підвищення доступності якісної освіти та вільного вибору батьками форм і методів виховання [3].

Доступність навчання для студентів з особливими потребами стала реальністю з відкриттям нових спеціальностей у різних закладах вищої освіти. Такі спеціальності з'явилися у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова, Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини, Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського та інших. Використан-

ня креативних засобів навчання є важливим освітнім елементом у роботі цих університетів. Методологія викладання передбачає вільне володіння методами творчого мислення; проведення самоаналізу сформованості креативності та визначення рівня власних творчих умінь в організації освітньо-виховного процесу; використання креативних технологій навчання у професійній діяльності; застосування евристичних методів розв'язання творчих завдань під час професійної діяльності; планування, організація та мотивація колективної творчої діяльності студентів; розв'язання комплексних завдань із впровадження креативних технологій навчання в освітньо-виховному процесі; моделювання оптимальних організаційних форм та методів навчання у разі застосування креативних технологій навчання; дослідження рівня сформованості їхніх творчих здібностей; володіння методикою впровадження креативних технологій навчання у професійну освіту; формування уміння визначати креативний потенціал педагогічних технологій; удосконалення дослідницької діяльності, також абстрактний аналіз, критичне мислення, оцінка і синтез нових та складних ідей, генерування нових ідей, ініціювання оригінальних дослідницько-інноваційних комплексних проєктів, лідерські якості та здатність як до автономної, так і командної роботи під час реалізації робочих проєктів, – ось далеко не повний список умінь та навичок, які формують та здобувають студенти з особливими потребами в закладах вищої освіти [5]. Відчуття важливості для соціуму, в якому живеш, здатність формувати професійні навички улюбленої професії – це головні завдання, які ставлять для себе викладачі перед студентами ЗВО, а насамперед перед студентами з особливими потребами. Адже не секрет, що студенти з особливими потребами вимагають більше уваги викладача, психологічної підтримки та впевненості у своїй роботі під час навчання.

Нарешті, розвитком **організаційно-методичного** спрямування є впроваджен-

ня до освітніх установ додаткових компонентів, спрямованих на супровід осіб з особливими потребами, врахування специфіки їхнього захворювання, створення особливих умов для зручності у навчанні, ознайомлення з методичними та організаційними матеріалами в навчанні батьків та осіб, які опікуються дітьми (особами) з особливими потребами. Розробка та надання спецефічних рекомендацій для продовження навчання в домашніх умовах та створення атмосфери взаємопідтримки та допомоги в навчанні, вихованні та розвитку особистості з особливими потребами.

Вивчаючи досвід розвитку освітнього простору низки європейських країн у світі розвитку інклюзивної освіти, ми дійшли висновку про необхідний еволюційний характер змін освітнього середовища. Якщо розвинені країни витратили кілька десятиліть для переходу від «медичної моделі», що передбачає ізоляцію (сегрегацію), до моделей «нормалізації» та «включення», то в Україні цей процес має бути сформований на основі аналізу міжнародного досвіду, але з урахуванням специфіки умов сучасної української освіти [2].

І найбільш визначним досягненням розвитку освіти стало створення мережі інклюзивних освітніх установ, такий підхід є подальшим розвитком ідеї варіативності вже не в межах окремих освітніх інститутів, але з погляду різноманітності освітніх програм установи, зокрема креативних технологій. Це наступний крок у розвитку індивідуального особистісного підходу у формі індивідуального освітнього маршруту в єдиному освітньому просторі. Слід зазначити, що розроблені креативні технології базувалися:

- на етапах розвитку та закономірностях нормативного онтогенезу у різні вікові періоди;

- на розумінні психологічних завдань кожного конкретного віку, а не нав'язаних соціумом нормативів навчання;

- на специфіці психічного розвитку дітей з різними варіантами дизонтогенезу, з опорою на розуміння механізмів та причин виникнення цих особливостей;

– на облік різних освітніх завдань у середині кожного ступеня освіти;

– на знання етапів та закономірностей розвитку взаємодії у дитячому співтоваристві у різні вікові періоди [9].

Під час аналізу роботи в інклюзивному класі слід відзначити застосування таких освітніх технологій в умовах єдиного освітнього середовища:

– особливості командної взаємодії спеціалістів в інклюзивному просторі, поєднання знань спеціалістів з різних галузей (педагогіки, психології, соціології та ін.);

– особливості організації предметно-розвивального середовища в інклюзивній освіті;

– методики психолого-педагогічної підтримки сім'ї особливої дитини;

– технологія побудови індивідуальної програми розвитку дитини з особливими потребами в умовах інтеграції;

– діяльність спеціаліста супроводу (тьютора) в інклюзивному класі;

– технології роботи з різними учасниками навчального процесу в освітньому закладі.

В основі практики інклюзивної форми навчання та виховання лежить ідея прийняття індивідуальності кожного окремого учня (студента) і, отже, навчання має бути організоване таким чином, щоб задовольнити насамперед потреби кожної дитини з особливими потребами. При цьому наголошується на персоналізації процесу навчання, на розробці індивідуальної освітньої програми.

Введення інклюзивної форми навчання сприймається як вища форма розвитку освітньої системи у напрямі реалізації права людини на отримання якісної освіти відповідно до її пізнавальних можливостей та адекватної її здоров'ю [2].

Інклюзивне навчання та виховання – це довгострокова стратегія, що розглядається не як локальна ділянка роботи, а як системний підхід в організації діяльності загальноосвітньої системи в усіх напрямках загалом. Інклюзивна форма навчання стосується всіх суб'єктів освітнього процесу: дітей та їхніх батьків, учителів

та інших спеціалістів освітнього простору, адміністрації, структур додаткової освіти, тому використання креативних технологій в інклюзивній освіті є надзвичайно актуальним та сучасним аспектом розвитку системи освіти загалом [2].

Впровадження інклюзивної освіти вимагає переосмислення всього накопиченого педагогічного досвіду всіх видів освітніх закладів, актуалізує тисну міждисциплінарну інтеграцію. Розвиваючи мережу інтегративних освітніх установ, можна виокремити принципи взаємодії між установами різних рівнів та видів, систему трансляції досвіду, вживаються заходи щодо подолання стереотипів, що склалися за довгі роки політики «ізоляції» дітей із особливими освітніми потребами.

Тут освітня система стикається з головним принципом інклюзивної освіти – «не дитина підганяється під умови та норми, що існують в освітній установі, а навпаки, вся система освіти підлаштовується під потреби та можливості конкретної дитини» [1].

Висновки та рекомендації. Обов'язковою умовою розвитку інклюзивного навчання та виховання є створення безбар'єрного середовища, включаючи фізичний та психологічний складники. Передбачається спеціальна робота з використанням ресурсів додаткової освіти щодо організації взаємодії здорових дітей та дітей з особливими потребами, спрямованої на гармонізацію дитячих взаємин; створення атмосфери емоційного комфорту, взаємоприйняття та взаєморозуміння. Основна мета та завдання, які стоять перед інклюзивним освітнім середовищем, – це переосмислення сталих стереотипів обмеження в різних сферах життя осіб з особливими потребами, подолання бар'єрів непорозуміння та ставлення суспільства до осіб з певними обмеженнями, створення атмосфери підтримки та поваги з боку держави та суспільства до осіб з особливими потребами.

Щодо кадрового ресурсу, то необхідне введення до штату освітнього закладу посади тьютора з обов'язковою підготовкою

цих педагогів зі спеціальної психології та спеціальної педагогіки та проведення хоча б короткострокових курсів підвищення кваліфікації для всього колективу освітнього закладу зі спеціальної психології, спеціальної педагогіки, креативних технологій та особливостей інклюзивної освіти.

Інклюзивна освіта не лише підвищує у суспільстві статус дитини з особливими освітніми потребами, а і сприяє розвитку толерантності та соціальної рівності. Для цього необхідно вжити таких заходів:

- підтримати на рівні державної політики та національних проєктів розвиток системи інклюзивної освіти як одного з пріоритетних напрямів системи освіти в Україні;

- розробити та затвердити відповідні нормативно-правові акти, які регулюють специфічні особливості інклюзивного навчання, переглянути освітні програми та відповідність їх нормам українського законодавства;

- розробити та поширити ролики, флаєри, буклети та інше на тему соціальної реклами для прийняття у суспільстві ідей інклюзії;

- запропонувати Міністерству освіти та науки України удосконалити систему підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів з урахуванням потреб інклюзивної освіти, забезпечити подальшу розробку науково-методичного супроводу у цій галузі;

- створити координаційну міжвідомчу раду підтримки інклюзивної освіти.

Аналізуючи все вищезазначене, слід узагальнити низку рекомендацій у розвитку інклюзивних технологій:

- опора на сучасні наукові розробки, найкращі зразки світового та українського досвіду побудови ефективної соціальної політики в галузі інклюзії;

- залучення найкращих представників українських та міжнародних наукових та експертних організацій;

- проведення регулярних моніторингових та прогностичних досліджень;

- побудова цілісної системи навчання, перепідготовки та підвищення кваліфіка-

ції фахівців з опорою на передовий міжнародний та український досвід;

- максимальне використання можливостей українських ЗВО та наукових організацій, системи бізнес-освіти, активних та інтерактивних технологій навчання, стажувань в Україні та за кордоном;

- запровадження системи підвищення кваліфікації та перекваліфікації працівників освіти в роботі з особливими дітьми;

- створення сучасної системи практичних занять, тренінгів та семінарів для безпосереднього використання здобутих теоретичних знань у роботі з дітьми з особливими потребами.

Рекомендації для викладачів-вихователів у роботі з дітьми з особливими потребами:

1. Найважливіше правило поведінки з людьми з особливими потребами – бути природними та спілкуватися на рівних. Приділяйте увагу людині, а не її хворобі, ставтесь до неї як до рівної.

2. Звертайтеся до людини з особливими потребами так само, як ви звертаєтесь до інших людей. Завжди звертайтеся безпосередньо до людини, а не до її супроводжуючого, який може бути присутній під час розмови.

3. Студенти з особливими потребами – це звичайні студенти, які можуть лінуватися, прогулювати заняття та робити все те, що роблять будь-які студенти. Ставтесь до них так само, як і до інших. Ваші вимоги до знання предмета мають бути єдиними для всіх.

4. Не нав'язуйте допомогу особі з особливими потребами, а запитуйте, чи вона потрібна. Якщо ви щось не зрозуміли, не соромтесь – перепитайте.

5. Ставтесь уважно до особистих речей людини з особливими потребами, таких як інвалідний візок, тростина для незрячих, слухові системи для людей з вадами слуху, окуляри тощо. Ці речі є частково «продовженням тіла», особистим простором людини, тому не варто їх чіпати без потреби.

6. Ігноруйте незначні поведінкові порушення. Орієнтуйтеся не на них, а на ті по-

зитивні якості, які є у студентів з особливими потребами: мотивацію, волю, наполегливість, прагнення самовдосконалення та інтеграції.

7. Заздалегідь переконайтесь у доступності місць, де заплановані заходи – семінари, лекції тощо. Проаналізуйте, які можуть виникнути проблеми чи бар'єри та як їх можна усунути (можливо, просте перенесення заходу до іншої аудиторії допоможе виправити ситуацію). За наявності непереборних архітектурних бар'єрів попередьте про них, щоб людина мала можливість приймати рішення заздалегідь.

8. Багато випадків вам доведеться вирішувати в індивідуальному порядку. Студентам з особливими потребами може знадобитися пройти курс лікування протягом навчального року. Будьте гнучкими щодо встановлення термінів виконання роботи, запізнень та відвідуваності.

9. Не забороняйте студентам з особливими потребами виходити з аудиторії (у тому числі під час контрольних робіт або іспитів), оскільки їм може бути необхідно провести недовгі, але необхідні медичні маніпуляції (наприклад, студентам з діабетом необхідно регулярно перевіряти рівень цукру в крові).

10. Для студентів з вадами слуху та зору слід враховувати методики викладання матеріалу, де специфіка буде залежати від захворювання (використання більш наочного матеріалу, звукового, матеріалів та завдань із шрифтом Брайля).

11. Щоб привернути увагу людини, яка погано чує, назвіть її на ім'я, перебуваючи при цьому перед нею. Не говоріть, перебуваючи у неї за спиною чи збоку від неї. Якщо відповіді немає, можна злегка зачепити людину або помахати рукою. По можливості уточніть у співрозмовника, як привернути його увагу.

12. Пам'ятайте, що студенти з вадами зору не можуть побачити вашої посмішки чи схвального руху голови, тому слід все озвучувати.

13. Якщо студент опинився у новій для себе аудиторії, зорієнтуйте його. Зверніть увагу на «небезпечні» предмети, перешкоди: сходи, меблі, труби тощо. Чітко

вказіть, де повинен сісти студент, або самі запропонуйте йому сісти, направивши його руку на спинку стільця чи підлокітник. Не сідайте і не ведіть по поверхні його руку, а дозволяйте вільно поторкати предмет.

14. Уникайте розпливчастих описів («Поруч із вами стілець»), намагайтесь бути точними («Стілець знаходиться праворуч від вас»).

15. Пропонуючи свою допомогу, запитайте, як зручніше триматися за вас (під руку, за руку тощо). Не ведіть руки назад. Не потрібно хапати незрячу людину, стискати її руку або тягнути її за собою. Під час спуску або підйому сходами ведіть незрячого перпендикулярно до них. Пересуваючись, не робіть ривків та різких рухів.

16. Якщо в групі є студенти з вадами зору, намагайтесь дозувати зорове навантаження і частіше перемикайте учнів з одного виду діяльності на інший.

17. Продумуйте альтернативні завдання та формати на випадок, якщо студент не зможе виконати завдання у запропонованому форматі (наприклад, усна відповідь замість письмової; коментар до текстової інформації замість графічної; завдання в електронному форматі або надруковані шрифтом Брайля для перевірочних робіт та іспитів).

18. Якщо ви будь-яким чином адаптуєте для студента навчальний процес, не афішуйте цей факт на заняттях. Не треба повідомляти групу про те, що студент має захворювання, якщо він сам цього не робить або не просить про це.

19. Якщо під час навчання будуть використовуватись послуги сурдоперекладача, то йому також слід надіслати конспекти лекцій та інші матеріали заздалегідь, давши можливість обміркувати переклад складних місць та термінів.

20. Дозволяйте студенту вибирати зручне для нього місце так, щоб він добре бачив вас та дошку/екран одночасно.

21. Розмовляючи з людиною, яка має поганий слух, дивіться прямо на неї, щоб співрозмовник міг стежити за виразом вашого обличчя, і говоріть чітко, але

пам'ятайте, що не всі люди, які поганочують, можуть читати по губах. Про це можна додатково поцікавитись у співрозмовника під час першої зустрічі.

22. Говоріть ясно і спокійно. Якщо вас все одно не зрозуміли, спробуйте перефразувати свою пропозицію. Використовуйте жести. Переконайтеся, що вас зрозуміли. Не соромтесь запитати, чи вас зрозумів співрозмовник, повторити більш чітко або перефразувати.

23. Кожне завдання потрібно пояснити докладно і виразно, описавши алгоритм у сіх етапів роботи: що потрібно зробити, які для цього зробити кроки, де знайти необхідну інформацію і т.д. Використовуйте такі види завдань, що підвищують ефективність запам'ятовування матеріалу та тренують уміння виділяти головне (наприклад, складання опорних конспектів, таблиць, схем, ментальних карт). Але перед цим обов'язково покажіть приклад уже виконаного завдання потрібного типу та поясніть критерії добре виконаної роботи.

24. Дайте студентам можливість говорити на занятті, але не змушуйте їх це робити. Найголовніше – не ігноруйте студентів із порушенням мови, не виключайте їх із процесу навчання.

25. Спочатку намагайтеся ставити запитання, які вимагають коротких відповідей.

26. Надайте студенту час, який потрібний на те, щоб висловити свої думки. Наперед відводьте на відповідь більше часу.

27. Розмовляючи зі студентом із порушенням мови, будьте терплячі, чекайте, поки він сам закінчить фразу. Не соромтесь перепитувати, якщо не зрозуміли

співрозмовника. Якщо вам не вдалося зрозуміти, попросіть повторити або вимовити слово в повільному темпі, можливо, за літерами.

Доступність освіти для людей з особливими потребами означає не лише виключення архітектурних бар'єрів. Принципи «розумного пристосування» та «універсального дизайну» повинні поширюватися на весь освітній процес, усі форми та методи навчання, а також інші аспекти освітньої політики навчального закладу.

Пам'ятаймо, що метою всіх стратегій адаптації є не зниження вимог та рівня освіти, а створення умов для навчання осіб з особливими потребами нарівні з усіма. Такі умови сприятливо впливатимуть на навчальний процес загалом. Залучення інших до взаємодії та допомоги людям з особливими потребами навчить їх бути більш уважними та людяними.

Ми, як викладачі, маємо бути відкритими до змін та обговорення потреб та проблем в інклюзії. У коротких рекомендаціях щодо визначення неможливо описати все різноманіття життєвих ситуацій. Якщо ви стикнетесь з чимось, що ми не врахували, і сумніваєтеся, покладіться на свій здоровий глузд і здатність до співчуття. Не соромтесь запитувати самих студентів (учнів, вихованців) про їхні потреби та наодинці обговорювати з ними варіанти адаптації навчання. Вони – експерти, ведіть із ними діалог!

Виявивши розуміння та педагогічний такт, ми зможемо своєчасно надавати допомогу кожному, розвинути віру у власні сили та можливості та – найважливіше – допомогти створювати справжні історії успіху.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Аніськин, В.М.** (2003). Технологічна культура майбутнього вчителя як категорія дидактики. *Вісник ОДУ*. № 4. С. 43–49.
2. **Коваленко, А.В.** (2008). Технологічна культура майбутніх учителів іноземної мови. *Вища освіта сьогодні*. № 3. С. 75–79.
3. **Лола, В.Г.** (2002). Генеза поняття «технологічна культура». *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і*

REFERENCES

1. **Aniskyn, V.M.** (2003). *Tekhnolohichna kul'tura maybutn'oho vchytelya yak katehoriya dydaktyky [Technological culture of the future teacher as a category of didactics]. Visnyk ODU. № 4. S. 43–49 [in Ukrainian].*
2. **Kovalenko, A.V.** (2008). *Tekhnolohichna kul'tura maybutnikh uchyteliv inozemnoyi movy [Technological culture of future foreign language*

пошуки : збірник наукових праць. Київ–Запоріжжя : ЗОІППО, вип. 22, с. 99–102.

4. **Колупасва, А.А.** (2011). Діти з особливими потребами та організація їх навчання. Основи інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник. Київ : «АТОПОЛ». 2011. 273 с.

5. **Мартиненко, І.В.** (2016). Особливості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення : монографія. Київ : ДІА, 308 с.

6. **Нагорна, О.Б.** (2013). Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами : навчально-методичний посібник. НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти», Київ, 140 с.

teachers]. *Vyshcha osvita s'ohodni*. № 3. S. 75–79 [in Ukrainian].

3. **Lola, V.H.** (2002). Heneza ponyattya “tekhnohlohichna kul'tura”. Pedahohika i psykhohohiya formuvannya tvorchoyi osobystosti: problemy i poshuky [The genesis of the concept of “technological culture”]. *Pedagogy and psychology of creative personality formation: problems and searches. Zb.nauk.pr.* Kyiv–Zaporizhzhya: ZOIPPO. Vyp. 22. S. 99–102 [in Ukrainian].

4. **Kolupayeva, A.A.** (2011). Dity z osoblyvymy potrebamy ta orhanizatsiya yikh navchannya [Children with special needs and the organization of their education]. *Osnovy inklyuzyvnoyi osvity: navchalno-metodychnyy posibnyk*. Kyiv: «АТОПОЛ». 2011. 273 s. [in Ukrainian].

5. **Martynenko, I.V.** (2016) Osoblyvosti komunikatyanoyi diyal'nosti ditey starshoho doshkil'noho viku z systemnymy porushennyamy movlennya [Peculiarities of communication activity of older preschool children with systemic speech disorders]. *Monohrafiya*. Kyiv, DIA. 308 s. [in Ukrainian].

6. **Nahorna, O.B.** (2013). Osoblyvosti korektsiyno-vykhovnoyi roboty z dit'my z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [Peculiarities of correctional and educational work with children with special educational needs]. *Navchal'no-metodychnyy posibnyk NAPN Ukrayiny, DVNZ «Un-t menedzh. osvity»*, Kyiv. 140 s. [in Ukrainian].

7. **Liubarets, V., Bakhmat, N., Matviienko, O., Tsykhmeistruk, O., Feltsan, I.** (2021). Formation of professional competence of assistant teacher of inclusive education in secondary education institutions. *Pedagogika-Pedagogy*. Volume 93, Number 9, pp. 1279–1294. <https://doi.org/10.53656/ped2021-9.09>.

8. **Liubarets, V., Vasylieva, H.** (2021). Educational workers methodological competence formation in the conditions of inclusive learning. *Paradigm of knowledge*. Frankfurt, 1(45), pp. 154–175. <https://naukajournal.org/index.php/Paradigm/article/view/2274>.

9. **Muller, O.Y.** (2019). Development of methodological competence of university teachers in the context of inclusive education : abstract of the dissertation of Candidate of Pedagogical Sciences. <https://www.dissercat.com/content/razvitie-metodicheskoi-kompetentnosti-prepodavatelei-vuzov-v-usloviyakh-inklyuzivnogo-obrazov>.

10. **Loreman, T., Deppeler, J.M., Harvey, D.H.P.** (2005). Inclusive education: a practical guide to supporting diversity in the classroom. Sydney : Allen and Unwin. <https://naukajournal.org/index.php/Paradigm/article/view/2274>.

11. Mainstreaming in Education; the Italian model and opportunities in the Countries of Southern Europe (2002). <https://naukajournal.org/index.php/Paradigm/article/view/2274>.

12. Salamanka Declaration (1994). Availability of inclusive education in the world (World Conference on Special Needs Education Access and Quality). <https://www.5.ua/ukrayina/inklyuzyvna-osvita-salamansku-deklaratsiui-pereklady-ukrainskoiu-shcho-tse-oznachaie-176591.html>.

13. UN Convention “On the Protection of the Rights of the Disabled” (2006). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text.

14. UN Standard Rules on Equal Opportunities for Persons with Disabilities (1993). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text.



Інна ФОРОСТЮК

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
професійного спрямування,
Національний університет
харчових технологій
<https://orcid.org/0000-0001-8691-3203>

Ключові слова: вища освіта, дистанційне навчання, іноземні мови, методи, технології, онлайн-ресурси, цифровізація, професійне спрямування.

У статті розглядаються сучасний стан вищої освіти й виклики, що постали перед нею під час переходу до дистанційного формату в умовах пандемії і військового часу. Проаналізовані сучасні наукові дослідження щодо роботи навчальних закладів у дистанційних умовах, а також необхідності діджиталізації освітнього процесу. Основна увага зосереджена на питаннях викладання іноземної мови в університетах у такому форматі з урахуванням зазначених проблем, проаналізовані онлайн-технології та ресурси, які можуть допомогти викладачам отримувати кращі результати під час дистанційного викладання і впливати на мотивацію здобувачів під час вивчення іноземної мови професійного спрямування. У цьому руслі розглянуті можли-

УДК 378:81'24
DOI 10.32782/UDU-VOU.2023.2(89).10

ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ

© Форостюк І., 2023

вості використання з навчальною метою професійних вебсайтів і міжнародної патентної класифікації, яка пов'язує теоретичну роботу з аудиторії з практичним використанням в індустрії або бізнесі. Також окреслені позитивні й негативні моменти використання під час занять звичайних чатів і деякі можливості застосування ChatGPT.

Події в Україні, що відбулися протягом кількох останніх років, поставили на порядок денний складні питання, які стосуються різних сфер життя. Вища освіта, як і вся освіта загалом, опинилася перед необхідністю значних змін. Вони стосуються теоретичних питань, методології і практики викладання дисциплін. Викладачі стикнулися з необхідністю термінового опанування онлайн-інструментів, завдяки яким вони змогли дистанційно підтримувати навчальний процес під час пандемії COVID-19. Ці навички, своєю чергою, допомогли продовжувати на-

вчання і під час військової агресії проти України. Складні історичні періоди завжди дають поштовх значним змінам. Дистанційне навчання у тому вигляді, як є зараз, посіло своє місце у системі освіти, і повороту назад не буде. Навпаки, завдяки роботі у такому режимі загострилася необхідність цифровізації вищої освіти і розвитку цифрової компетентності всіх учасників процесу.

Дослідження цих питань науковцями охоплюють різні аспекти. Е. Лузік, Н. Демченко, Н. Проскурка надали огляд світових моделей університетської освіти у системі дистанційного навчання. Він демонструє, що така система розвивається вже досить тривалий час і сучасні технології дають можливість її удосконалити [1]. Дистанційне навчання в закладах вищої освіти країн Європейського Союзу вивчає В. Белова [2]. О. Кравченко розглядає організаційно-змістові засади дистанційного навчання у закладах вищої освіти України в умовах обмежень під час епідемії коронавірусу [3]. С. Єрмакова проаналізувала концептуальні засади інтегральної парадигми вищої освіти в умовах війни та глобальних викликів століття, у яких ми живемо, та виділила її основні компоненти [4]. Питанням цифровізації освіти, як вимозі інформаційного суспільства, присвячені роботи С. Сисоевої [5]. Вона розглядає нову парадигму освіти, пов'язану з цифровізацією процесу, а відтак його переваги та недоліки. В. Арешонков [6] також аналізує відповіді та виклики вищої освіти на вимоги цифровізації та кризових ситуацій у суспільстві.

Метою дослідження ми ставимо огляд проблем розвитку вищої освіти на сучасному етапі й аналіз ефективних технологій, що застосовуються під час викладання іноземних мов здобувачам вищої освіти українських університетів як в умовах дистанційного навчання, так і під час аудиторних занять.

Принцип дистанційної освіти має досить довгу історію і є логічною відповіддю на необхідність навчати людей, які не мають змогу безпосередньо спілкуватися з

викладачем. Сучасне дистанційне навчання стає більш гнучким і затребуваним, оскільки відповідає вимогам сьогодення. Е. Лузік, Н. Демченко, Н. Проскурка виділили кілька моделей університетської дистанційної освіти у світі. Перша – навчання на базі одного університету, до якого залучається значний професорсько-викладацький склад, створюються власні програми і водночас працює денна форма. Наступна модель – на базі кооперації кількох університетів, що зумовлює високі вимоги до якості освіти. Третя модель – організація освітньої діяльності на базі одного спеціально створеного університету-підприємства [1]. З урахуванням конкуренції всі ці моделі спрямовують зусилля на посилення ефективності результатів своєї діяльності на ринку освітніх послуг. Вже сьогодні поширене використання сучасних комп'ютерних технологій, які поєднуються з новітніми методами та педагогічними техніками. Тому питання цифрової трансформації освіти у роботі у такій формі навчання виходить на передній план.

Серед компонентів інтегральної парадигми вищої освіти, що функціонує під час війни та глобальних викликів, дослідники визначають такі компоненти, як динамічний зміст освіти, варіативність формату методів навчання і широке використання ІКТ [4]. Ми згодні з думкою, що вони відіграють особливу роль у організації сучасної дистанційної освіти і її подальшої цифровізації.

Очевидно, що під час реалізації питань організації вищої освіти викладачі українських університетів стикаються з певними викликами. В. Арешонков окреслив основні з них, і серед зазначених ним виділимо ті, які належать до практичної площини, а саме:

- визначення ролі, завдань і видів діяльності для наукових, науково-педагогічних і педагогічних працівників університету;
- заміна традиційного «аудиторного» освітнього простору на віртуально-мережевий;

– пошук відповідних освітнім завданням методів і прийомів дистанційного навчання;

– налагодження ефективної комунікації всіх учасників освітнього процесу в мережевому середовищі [6].

Університети України загалом не є повністю дистанційними, але тимчасово виконували таку роль в умовах пандемії COVID-19 та частково продовжують подібну роботу на тих територіях, де очне навчання може бути небезпечним для всіх учасників. Водночас поступово університети переходять на змішану форму навчання, але методи, що ґрунтуються на цифрових технологіях, уже міцно закріпилися у практичній роботі і продовжуватимуть розвиватися у майбутньому.

Під час викладання іноземних мов у вищій школі ці проблеми є актуальними і потребують серйозного підходу до їх вирішення. Процес оновлення підходів у цій сфері вимагає зміни світогляду, мотивації, а тому відношення до іноземної мови як до обов'язкової дисципліни, якою вона є на поточний момент у навчальних програмах українських університетів.

Зміна мотивації здобувачів до вивчення іноземних мов за період з початку військової агресії РФ проти України є очевидною і позитивно впливає на процес навчання. Нами було проведено опитування серед студентів 1–4 курсів різних спеціальностей Національного університету харчових технологій, таких як «Готельне господарство», «Біотехнології та технічні спеціальності». В опитуванні взяли участь 40 студентів, які навчаються дистанційно і тому територіально, як показали відповіді, дехто з них перебуває на поточний момент в інших країнах – Німеччині, Нідерландах, Греції. Це, звичайно, розширює світогляд молодого людини і впливає на її відношення до вивчення іноземних мов [7].

Нас цікавили результати вибору англійської мови і мови наших сусідів (англійська, німецька і французька мови очікувано рівномірно розмістилися на трьох перших місцях). У першому рей-

тинговому виборі на перше місце, звичайно, студенти поставили англійську – 31%, польська отримала 19%. У другому виборі рейтингу польська й англійська поділили однакову шаблину – 18%, у третьому польська мова набрала 46%, і на цьому етапі з'явилися також чеська, угорська і румунська мови, вони набрали по 15%. Англійську у третьому виборі студенти не поставили взагалі, віддавши їй більшість голосів у першому. Під час відповідей студенти могли вибирати кілька мов одночасно.

Метою вивчення іноземних мов 94% зазначили роботу, 88,6% – подорожі, 54% – відчуття належності до європейської спільноти, 48,5% – майбутнє членство України у ЄС [7].

Таким чином, опитування демонструє, що молоді українці позитивно налаштовані на вивчення іноземних мов, оскільки бачать перспективу входження нашої країни до сім'ї європейських народів і те, що вони потребуватимуть знання іноземних мов для роботи або подорожей світом.

Якщо проаналізувати роль, завдання і види діяльності учасників освітнього процесу (які виділяє В. Арешонков [6]) безпосередньо під час викладання іноземних мов, то можна стверджувати, що вони поступово змінюються, охоплюють нові аспекти. Першочергово виділимо роль викладача, який стає не стільки носієм знань, скільки куратором і керівником навчальної діяльності здобувача. Він вказує напрям роботи студента, вчить його самостійно шукати, опрацьовувати і використовувати необхідну інформацію, готує і проводить оцінювання результатів цієї роботи. Саме тут цифрові технології відіграють усе більш вагомий роль. М. Карпенко зазначає, що «інформатизація і цифровізація системи освіти є безперервним процесом і неминучою тенденцією розвитку сучасної освіти. Сьогодні використання ІКТ в освіті постає одним із базових напрямів її розвитку» [8]. Однак, на нашу думку, у майбутньому необхідно шукати раціональний баланс розподілу

ролей «викладач» і «онлайн-куратор». Живе спілкування необхідне для створення і підтримки соціальних зв'язків, уміння вирішувати морально-етичні проблеми, критично мислити, тобто враховувати соціальний складник навчання. Таким чином, розумне поєднання можливостей цифрових технологій і викладацького супроводу може забезпечити найкращий результат.

Формування освітньої політики, яка сприяє втіленню різних форм ІКТ в навчальний український простір, – завдання, яке стало особливо актуальним, і у період пандемії виявився зовнішнім поштовхом для активного опанування онлайн-інструментів навчання всіма учасниками освітнього процесу. Ця робота триває і зараз, викладачі постійно вивчають нові цікаві програми, застосунки або платформи. Їхнє використання впливає на зміну методів викладання. Більшість університетів України проводить навчання, використовуючи платформу MOODLE, яка дає можливість надавати здобувачам доступ до матеріалів будь-яких дисциплін, давати додаткову інформацію, посиляючись на корисні вебсайти, YouTube відеоресурси, використовуючи цифрові інструменти навчання, такі як, наприклад, Quizlet, Kahoot тощо. Водночас викладач створює необхідне тестування вивченого матеріалу, який може показати рівень опанування його студентами на різних етапах роботи. Саме тут, однак, спрацьовує мотиваційний чинник – чесне виконання здобувачем тестових завдань іноді складно перевірити, і головну роль у такому випадку грає тільки його особиста зацікавленість у результаті. Проведення подібних тестувань в аудиторії у присутності викладача, як, наприклад, відбувається складання міжнародних іспитів на рівень володіння іноземною мовою, підвищує об'єктивність результатів.

Заняття зі здобувачами вищої освіти відбувається за допомогою програм ZOOM, Google Meet, Microsoft Teams. Деякі університети дають викладачам

право вибору програми для роботи зі студентами, інші – наполягають на використанні однієї окремої. Але у будь-якому випадку ці програми дають широкі можливості для організації успішного заняття, використання додаткових ресурсів. З часом викладачі оцінили можливості подібної роботи і багато з них надають перевагу виконанню певних видів навчальної діяльності онлайн.

Кількість ресурсів регулярно зростає, наявні знайомі програми і платформи також оновлюються, що змушує творчих викладачів постійно вивчати нові ресурси, знаходити щось цікаве. Останнім таким продуктом, який ще потребує осмислення для можливості використання його під час навчання іноземних мов, є ChatGPT – чат-бот зі штучним інтелектом. У нього закладені можливості не тільки перекладати текст іншою мовою, а й, наприклад, написати есе, яке програма перевірки на плагіат, на жаль, не буде розглядати як приклад плагіату, оскільки він створений штучним інтелектом і порушення академічної доброчесності довести досить складно. Однак це не означає, що його не можна використовувати під час навчання. Нині це нові виклики для творчих людей у пошуку цікавих методів. Так, студент може отримати завдання провести з GPT бесіду на вибрану тему іноземною мовою.

Використання звичайних чатів, своєю чергою, також дає цікаві результати. Перш за все вони допомагають працювати з письмом – видом мовленнєвої діяльності, на яку на заняттях в університеті не завжди вистачає часу. Так, друкуючи деякі терміни, граматичні конструкції, короткі письмові відповіді на запитання викладача у чаті ZOOM, студенти практикують письмові вміння, навіть якщо це завдання явно не ставиться перед ними. Відповіді можна давати у персональний чат викладачу, що зменшить можливість скопіювати чужий варіант, водночас викладач може й після занять продивитися як граматичну правильність конструкцій, так і правопис, і вже тоді оцінити результат.

Велику допомогу викладачам іноземної мови професійного спрямування надають професійні вебсайти. Їх можна знайти у великій кількості й будь-якою необхідною мовою. Такі сайти є місцем, що з'єднує теоретичне заняття з практичною візуалізацією можливих результатів. Здобувач бачить, що той лексичний матеріал, який подається для вивчення під час занять, використовується практично для опису технологій, готових товарів, їх бізнес-реклами. Студент розуміє, що університетська підготовка має практичне спрямування і не відривається від реальності. Сайти, своєю чергою, дають викладачу текстовий матеріал, демонструють лексичні одиниці, які найбільш використовуються у певній промисловій або науковій сфері.

Ще одним корисним джерелом для ознайомлення, наприклад, магістрів технічних спеціальностей, може стати Espacenet (<https://worldwide.espacenet.com/>) – ресурс для пошуку патентів. Ми використовуємо роботу з цим ресурсом для ознайомлення майбутніх магістрів зі структурою патентів, практикою написання анотації до них тощо. Майбутні магістри технічних спеціальностей, з якими проводиться ця робота, бачать опис дійсних запатентованих винаходів, практикуються вміння робити власний опис англійською мовою, що допоможе їм у майбутній науковій діяльності. Для більш досконалого перекладу специфічної термінології можна використовувати Міжнародну патентну класифікацію, <https://base.ui.pv.org/mpk2009/index.html?level=c&version>. Вона дає можливість підібрати найбільш підходящий переклад терміна, який уже використовувався у поданих патентах, і зробити свою анотацію або опис патенту англійською мовою професіональним. Як бачимо, цей аспект досить актуальний для університетського професійно орієнтованого та науково орієнтованого навчання.

Для налагодження комунікації учасників освітнього процесу активно використовуються соціальні мережі, які доз-

воляють викладачам швидко реагувати на питання здобувачів, вирішувати технічні і теоретичні проблеми. Водночас вони допомагають отримати від студентів відповіді на усні завдання, пов'язані, наприклад, з переказом. Викладач має змогу оцінити відповіді навіть у тих ситуаціях, коли у здобувачів немає можливості бути присутнім на занятті. Так, під час дистанційного навчання здобувачі спеціальності «готельна справа» створювали й озвучували власні діалоги, пов'язані з професійними ситуаціями. Використовуючи можливості Instagram, вони записували діалоги, у яких брали участь кілька людей, розігрували ситуації і вислали результат викладачу. Окрім того, що викладач має змогу оцінити такий результат, учасники запису змушені кілька разів переробляти свою частину діалогу, оскільки бачать і чують себе зі сторони, що, безумовно, корисно для запам'ятовування лексичних одиниць.

Подібні записи також допомагають у вирішенні завдання перевірки викладачами такої роботи, як відпрацювання правильної вимови студентами фахової термінології під час читання професійних текстів. Здобувачі начитують і записують певні тексти, які викладач може прослухати й оцінити вже після заняття. Так само вони можуть переказувати текст з паралельним відеозаписом. Звичайно, у другому варіанті ми не можемо сказати точно переказує студент тему або просто читає її. Однак основною метою таких завдань є правильна вимова фахової термінології, і запис власного виступу знову змушує студентів прослухати себе і перезаписати за необхідності кілька разів. Такі завдання економлять час протягом заняття, а їхня перевірка не є дуже довгою. Викладач може виправити терміни, які звучать неправильно, і так само вислати здобувачу власний запис. З нашої практики можемо сказати, що студенти активно реагують на такі зауваження, а викладач водночас підтримує зв'язок, що відображається на подальшій роботі в групах і є важливим у разі дистанційної

роботи. На нашу думку, подібні завдання актуальні зі студентами спеціальностей «Хімія», «Біотехнологія», «Фізика», тобто з тими, хто працює з великою кількістю термінів, вимова яких іноземною мовою відрізняється від знайомої їм української, хоча розуміння термінів не викликає складнощів.

Таким чином, ситуація, пов'язана з необхідністю опанувати нові цифрові ресурси і працювати дистанційно, поставила перед освітянами багато проблем, частина з яких успішно вирішується. Цей складний період також виявився поштовхом до створення і опанування нових технологій і зміни освіт-

ньої парадигми загалом. Постійно з'являються нові онлайн-технології, завдяки яким творчий викладач має змогу покращити результати навчальної роботи, підвищити мотивацію і зацікавленість студентів у роботі з професійно орієнтованим матеріалом. Водночас відчувається необхідність спілкування зі здобувачами в офлайн-форматі. Живе спілкування є важливим чинником формування особистості молоді людини навіть в епоху поширення дистанційних технологій. Тому комбінування аудиторного навчання з онлайн-технологіями і методами є важливим питанням сьогодення і потребує подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Лузик, Е., Демченко, Н., Проскурка, Н.** (2020). Світові моделі університетської освіти в системі дистанційного навчання. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*, № 17. <https://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/15022/21667>.
2. **Белова, В.** (2023). Дистанційне навчання в закладах вищої освіти країн Європейського Союзу. *Академічні візії*, № 18. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7875061>.
3. **Кравченко, О.** (2020). Організаційно-змістові засади дистанційного навчання у ЗВО України в умовах карантинних обмежень. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*, № 1(9). DOI: 10.31874/2520-6702-2020-9-1-118-135.
4. **Єрмакова, С., Іванова, О., Буренко, М.** (2023). Парадигма вищої освіти в умовах війни та глобальних викликів XXI століття. *Академічні візії*, № 16. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7664976>.
5. **Сисоева, С.** (2021). Цифровізація освіти: педагогічні пріоритети. *Освіта і суспільство*, № 10–11. С. 8–9. https://naps.gov.ua/ua/press/about_us/2545/.
6. **Арешонков, В.** (2020). Цифровізація вищої освіти: виклики та відповіді. *Вісник НАПН України*, № 2(2). <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-13-2>.
7. **Форостюк, І.** (2023, February 21–24). *Ставлення української молоді до вивчення іноземних мов у реальності сьогодення: Conference presentation abstract. The 7-th International scientific and practical conference "Application of knowledge for the development of science"*, Stockholm, Sweden. DOI: 10.46299/ISG.2023.1.7.
8. **Карпенко, М.** (2021, Вересень 6). Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес як один із ключових напрямів розвитку сучасної освіти. Національний інститут стратегічних досліджень. <https://niss.gov.ua/doslidzhennya/sotsialna-polityka/intehratsiya-informatsiyno-komunikatsiynykh-tekhnologiy-u>.

REFERENCES

1. **Luzik, E., Demchenko, N., Proskurka, N.** (2020). Svitovi modeli universytetskoyi osvity v systemi dystantsiynoho navchannia. *Visnyk Natsionalnoho aviatsiynoho universytetu. Seriya: Pedahohika. Psykholohiya*, № 17. <https://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/15022/21667>. [in Ukrainian]
2. **Belova, V.** (2023). Dystantsiine navchannia v zakladakh vyshchoi osvity kraiin Yevropeyskoho Soiuzu. *Akademichni vizii*, № 18. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7875061>. [in Ukrainian]
3. **Kravchenko, O.** (2020). Orhanizatsiino-zmistovi zasady dystantsiynoho navchannia u ZVO Ukrainy v umovakh karantynnykh obmezhen. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*, № 1(9). DOI: 10.31874/2520-6702-2020-9-1-118-135. [in Ukrainian]
4. **Yermakova, S., Ivanova, O., Burenko, M.** (2023). Paradyhma vyshchoi osvity v umovakh viiny ta hlobalnykh vyklykiv XXI stolittya. *Akademichni vizii*, № 16. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7664976>.
5. **Sysoieva, S.** (2021). Tsyfrovizatsiia osvity: pedahohichni priorytety. *Osvita i suspilstvo*, № 10–11, pp. 8–9. https://naps.gov.ua/ua/press/about_us/2545/. [in Ukrainian]
6. **Areshonkov, V.** (2020). Tsyfrovizatsiia vyshchoi osvity: vyklyky ta vidpovidi. *Visnyk NAPN Ukrainy*, № 2(2). <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-13-2>. [in Ukrainian]
7. **Forostiuk, I.** (2023, February 21–24). *Stavlennia Ukrainiskoi molodi do vuvchennia inozemnykh mov u rea'nosti sohodennya: Conference presentation abstract. The 7-th International scientific and practical conference "Application of knowledge for the development of science"*, Stockholm, Sweden. DOI: 10.46299/ISG.2023.1.7. [in Ukrainian]
8. **Karpenko, M.** (2021, September 6). *Intehratsia informatsiino-komunikatsiynykh tekhnolohii u navchalnyi protses yak odyin iz kliuchovykh napriamiv rozvytku suchasnoi osvity*. Natsionalnyi instytut stratehichnykh doslidzhen. <https://niss.gov.ua/doslidzhennya/sotsialna-polityka/intehratsiya-informatsiyno-komunikatsiynykh-tekhnologiy-u>. [in Ukrainian]



Петро СІКОРСЬКИЙ

доктор педагогічних наук, професор,
почесний академік НАПН України,
професор кафедри педагогіки
та інноваційної освіти,
Національний університет
«Львівська політехніка»

<https://orcid.org/0000-0006-6668-0168>

Ключові слова: нова українська школа, закономірність, навчання, виховання, розвиток.

У статті уточнюється поняття педагогічної закономірності, яке, як і педагогічний закон, відіграє ключову роль у реформуванні початкової школи. Обґрунтовується, що педагогічні закономірності і закон співвідносяться, як частинне і загальне. Вони мають спільні елементи: встановлюють істотні, істинні і повторювані взаємозв'язки між основними складниками освітнього процесу. Однак педагогічні закономірності взаємопов'язують, як правило, два компоненти і діють у конкретних умовах. На основі таких підходів досліджуються наукові праці

УДК 676.6

DOI 10.32782/UDU-VOU.2023.2(89).11

ДИДАКТИЧНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ У НАУКОВИХ ПРАЦЯХ В.О. СУХОМЛИН- СЬКОГО (ДО 106-Ї РІЧНИЦІ ВІД ДНЯ НАРОД- ЖЕННЯ)

© Сікорський П., 2023

В.О. Сухомлинського з метою пошуку педагогічних закономірностей, які притаманні початковій школі. На наш погляд, використання педагогічних закономірностей, які відкриті В.О. Сухомлинським, у новій українській школі суттєво поліпшить ефективність освітнього процесу у ній.

Постановка проблеми. Концепція «Нова українська школа» передбачає підготовку такого випускника школи, який буде цілісною особистістю, усебічно розвинутою, здатною до критичного мислення, патріотом з активною позицією, інноватором, який змінюватиме навколишній світ. Змінюються педагогічні підходи, особлива увага акцентується на особистісно індивідуальному, компетент-

нісному та диференційованому підходах. Не теоретичний складник навчального матеріалу має домінувати, а вміння використовувати знання на практиці, особливо під час розв'язування життєво важливих проблем. Для того щоб переорієнтувати освітній процес на формування ключових компетентностей, потрібно глибоко аналізувати взаємозв'язки між основними компонентами освітнього процесу (суб'єкти навчання, зміст, прийоми і методи, форми, засоби, результати навчання). У цьому учителям нададуть суттєву допомогу педагогічні закономірності, які відкриті видатним українським педагогом В.О. Сухомлинським у процесі безпосередньої педагогічної практики.

Уважне прочитання наукових праць В.О. Сухомлинського дозволить виокремити низку педагогічних закономірностей, які характеризують і розвивальний, і навчальний, і виховний складники освітнього процесу. У цій статті ми представимо найважливіші дидактичні закономірності, які є актуальними і в нинішній школі.

Мета статті – на основі висловлювань В.О. Сухомлинського сформулювати чіткі педагогічні закономірності.

Аналіз досліджень і публікацій. Чимало українських учених досліджували педагогічні закони і закономірності та їхню роль у навчанні і вихованні учнів. Г.С. Сковорода сформулював низку тверджень, які характеризують гармонійне виховання особистості.

К.Д. Ушинський відкрив чимало закономірностей, які стосуються вправ і міцності знань, наочності й розвитку логічного мислення, формування навичок й уявлень.

Х.Д. Алчевська обгрунтувала, що навчання має бути народним і проводитися рідною мовою.

Велику кількість педагогічних закономірностей відкрив В.О. Сухомлинський. Вони стосуються ефективного виховання, розумового розвитку учнів, успішного їх навчання і педагогічної культури вчителя.

Грунтовну працю «Педагогічні закони, закономірності, принципи» опублікував академік С.У. Гончаренко.

І.П. Підласий виокремлює три групи закономірностей: дидактичні, психолого-дидактичні й кібернетико-дидактичні.

На жаль, нині не часто публікуються наукові статті, присвячені цій проблематиці.

Виклад основного матеріалу. Результати навчання залежать від багатьох самоорганізуючих факторів (сили волі і характеру учнів (студентів), впливу зовнішнього середовища, в тому числі природних явищ, вміння організувати самостійну роботу, соціально-економічного стану сім'ї тощо), тобто освітній процес є синергетичним. З одного боку, він характеризується хаотичними властивостями, які може мати окремий складник освітнього процесу, і їх не можна встановити і врахувати однозначно, а з іншого – хаотична система підпорядковується певним закономірностям і законам.

Академік С.У. Гончаренко зазначав, що «для педагогіки виявлення закономірностей педагогічного процесу, їхнє врахування в теорії і практиці також дуже важливе. Невипадково більшість дослідників вважають предметом педагогіки як науки закономірності педагогічного процесу. Наявність у педагогічному процесі об'єктивних закономірностей визнавалась ще основоположником класичної дидактики Я.А. Коменським, однак пильна увага до їх виявлення і використання була повернута лише в останні десятиріччя. Більшість дослідників, з яких би позицій вони не розв'язували питання щодо закономірності педагогічного процесу, сходяться на тому, що ці закономірності вивчено далеко не досить. Водночас відомо, що наука лише тоді відповідає своїй назві, коли спирається на об'єктивні закони і закономірності» [1, с. 68].

Встановимо спільне і відмінне між педагогічними закономірностями і законами, їхню взаємодію.

У педагогіці користуються двома поняттями: «закон» і «закономірність». У науковій літературі даються два принципово відмінних тлумачення поняття «закономірність». У першому закономірність розглядається як поняття ширше за

закон, як визнання загальної упорядкованості природи і суспільства, в рамках якої виділяються закони. У другому – закономірність приймається як не досить пізнаний закон, його частина, як упорядкованість явищ у межах чинності закону.

У цьому дослідженні будемо використовувати поняття «закономірність» у другому його значенні, тобто йтимемо від конкретного до загального, і закономірність буде визначати міру закону, яка застосовується в конкретних умовах.

Отже, **закон і закономірність в освіті** характеризують зв'язки між педагогічними явищами й усередині них. Однак закон описує загальні й істотні зв'язки, а закономірність – часткові й другорядні. Вона розкриває якісні й кількісні характеристики та причинно-наслідкові залежності між педагогічними явищами та їх частинами. Закон утверджує те, що стосується освіти загалом, наприклад, його соціальну зумовленість, а закономірність конкретизує умови, в яких цей закон діє. Так, у межах чинності закону соціальної зумовленості освіти можна сформулювати такі закономірності:

– чим вищий соціально-економічний рівень розвитку держави, тим більш високого рівня освіти вона потребує;

– чим вищий рівень освіти в країні, тим вищі темпи розвитку її економіки.

Закономірності освітнього процесу можуть зумовлюватися соціальними причинами (характер навчання і виховання в конкретних історичних умовах визначається потребами суспільства), запитами людини (формування особистості дитини проходить у прямій залежності від її вікових та індивідуальних особливостей), сутністю освітнього процесу (навчання, виховання і розвиток особистості невіддільні один від одного) і т. д.

Отже, в освіті діють педагогічні закономірності, які можна встановити у процесі навчання. Вони характеризуються наявністю об'єктивних, суттєвих, необхідних і повторюваних зв'язків між освітніми і соціальними процесами (зовнішні), а також між окремими компонен-

тами освітнього процесу (внутрішні), які діють у конкретних умовах. Наприклад, зі збільшенням шкали оцінювання зменшується її об'єктивність під час безпосереднього (прямого) оцінювання, тобто у разі конкретної умови – безпосереднього оцінювання.

Ще одна особливість поняття «закономірність» у дидактиці полягає в тому, що зв'язки, залежності між основними компонентами процесу навчання відбуваються з певною ймовірністю. Частина з них діє завжди, тобто постійно, незалежно від дії учасників і умов процесу, а інші – залежать від обставин. Наприклад, закономірність «чим одноманітніший вид діяльності на уроці, тим більша втомлюваність учнів» діє постійно, а закономірність «мета і зміст навчання залежать від конкретних вимог того чи іншого суспільства до рівня освіти особистості» залежить від рівня розвитку держави, менталітету її громадян.

Отже, **педагогічна закономірність** – це таке співвідношення між окремими компонентами освітнього процесу: цілями, завданнями і змістом та методами навчання, його формами і засобами, а також навчальними досягненнями суб'єктів учіння, яке встановлює між окремими з них істотні, стійкі, об'єктивні і повторювані взаємозв'язки, які проявляються в конкретних умовах, тобто не є загальними.

В.О. Сухомлинський – автор низки педагогічних праць: «Серце віддаю дітям», «Народження громадянина», «Як виховати справжню людину», «Павлівська середня школа», «Сто порад учителяві», «Батьківська педагогіка» та ін. Загалом він написав 61 монографію, понад 600 наукових статей.

У педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського провідне місце посідає ідея гуманізму, людяності і добротності. Педагог переконливо стверджує, що виховання гуманізму, людяності повинно стати одним із завдань діяльності школи і вчителя і здійснюватися через творення людям добра. В центр виховного процесу В.О. Сухомлинський поставив особи-

стість. Основою його концепції є повага і довіра до дитини, визнання її унікальності та права на власний вибір.

Виховання дітей 6–10 років В.О. Сухомлинський називав «школою радості». Він радив педагогам і батькам виховувати у дітей доброту, любов, милосердя.

Дитячий колектив у його педагогічній системі має стати важливим виховним фактором. До особи вчителя В.О. Сухомлинський ставив підвищені вимоги, вважаючи цю професію людинознавством: досконале знання свого предмета, глибока любов до нього в поєднанні з любов'ю до дитини, уміння управляти її розумом і почуттями, виховувати в дітях доброту, людяність, сердечність, готовність прийти на допомогу та ін.

Твердження, які наведені нижче, В.О. Сухомлинський називав педагогічними закономірностями:

– *«У середніх і старших класах відставання, неуспішність з'являється головним чином тому, що в роки навчання у початкових класах учень не запам'ятав на все життя, не зберіг твердо в пам'яті тих елементарних істин, які є немовби фундаментом тих елементарних знань»* [2, с. 445].

– *«Якщо учень уже в початковій школі опановує абстрактні істини в процесі осмислювання фактів, явищ, він здобуває дуже важливу рису розумової праці – уміння мислено охоплювати низку взаємоз'язаних речей, предметів, фактів, обставин, явищ, подій, іншими словами, він уміє думати над причинно-наслідковими, функціональними, часовими та іншими зв'язками»* [2, с. 457].

– *«Чим менше у свідомості учня неясностей, туманних, поверхових уявлень, чим менший на його плечах вантаж відставання, тим більше його думка готова до першого вивчення нового матеріалу, тим ефективнішою буде розумова праця на уроках»* [2, с. 459].

– *«Чим ефективніша розумова праця під час осмислювання знань, тим менше часу потрібно учневі на виконання домашнього завдання, тим менше часу ви-*

трачатиметься на перевірку домашнього завдання на наступному уроці, тим більше часу залишатиметься на пояснення нового матеріалу» [2, с. 462, 463].

– *«Ефективність розумової праці під час перевірки знань значно зростає, якщо знання узагальнені (правил, формул, законів, висновків), перевіряється новим осмислюванням узагальнень на нових фактах»* [2, с. 464].

– *«Оцінка лише тоді стає стимулом, який спонукає до активної розумової праці, коли взаємини між учителем та учнем побудовані на взаємному довір'ї і доброзичливості»* [2, с. 465].

Крім того, основні педагогічні ідеї та думки В.О. Сухомлинського можна узагальнити у вигляді педагогічних закономірностей про те, що **успішне навчання учнів у середніх і старших класах суттєво залежить від:**

– **розумового виховання дитини в дошкільний період.** «Про те, що чим далі від народження починається виховання розуму, тим важче виховувати людину, – про це, на превеликий жаль, забувають деякі вчителі, а багато батьків взагалі не знають цього» [2, с. 518, 519]. «Важко переоцінити роль казки, пісні в розумовому вихованні дітей дошкільного віку... Вчіть матерів і бабусь розповідати малюкам народні казки. Так, особливо народні, бо в них не тільки мудра думка, а й найтонше емоційне забарвлення слова» [4, с. 522];

– **розвинутого інтелекту у дошкільному періоді (до 60% за Блумом).** «Я твердо перекоаний, що про виховання пам'яті особливо треба турбуватися тоді, коли дитині ще не надійшов час заучувати, запам'ятовувати ні на уроках, ні вдома. Дошкільні роки і навчання в початковій школі – чудовий час для закладання фундаменту міцної пам'яті» [2, с. 516];

– **інтелектуального розвитку учнів у початкових класах.** «Не примушувати сидіти якомога більше над книжкою, а виховувати розум, розвивати мозок, навчати бачити світ, розвивати розумові здібності дитини – про це ніколи не мож-

на забувати ні вчителів, ні директору школи» [4, с. 524];

– **оволодіння учнями умінням вільно читати і писати у початкових класах.** «Учень, який відмінно оволодів умінням вільно читати і вільно писати в початкових класах, ніколи не буває невстигаючим у середніх і старших класах...» [2, с. 596];

– **виробленого в учнів вміння швидкого письма.** «На якомусь етапі навчання учень має оволодіти вмінням настільки швидкого письма, щоб він одночасно писав і думав». «У центрі уваги має бути зміст того, що пишеться. Якщо буде достатня кількість вправ, цього можна досягти вже на третьому році навчання. Неграмотно пишуть завжди ті, хто погано читає» [2, с. 447]. «Я вбачаю дуже важливе завдання в тому, щоб уже в третьому, а в четвертому класі вже напевно, учень писав довге слово, не відриваючи пера від аркуша, щоб він міг писати слово (і навіть маленьке речення), відірвавши погляд від зошита» [4, с. 520];

– **рівня сформованості в учнів інтелекту.** «Це вміння вчитися: спостерігати явища навколишнього світу, думати, висловлювати думку про те, що я бачу, роблю, думаю, спостерігаю, читати, писати» [4, с. 567].

– **якісно підготовленого поурочного плану.** «Поурочний план – це обов'язковий документ, який відбиває індивідуальну творчу лабораторію вчителя. Немає якогось стандарту поурочного плану. Є певні вимоги, які ставляться до нього. Це насамперед дидактична обробка теоретичного матеріалу, який учням належить засвоїти» [4, с. 453];

– **правильного визначення вчителем цілей і завдань до теми уроку, розділу (модуля), підручника загалом.** «Безцільний урок перетворюється на пусте витрачання часу, втомлює учнів, привчає їх до бездіяльності, прищеплює погану моральну рису – лінощі» [4, с. 582];

– **вміння вчителя раціонально організувати перевірку домашнього завдання на уроці.** «Великою вадою багатьох уроків, на яку директор, на жаль, не завжди

звертає увагу, є марнотратство часу на першому етапі уроку – під час перевірки домашнього завдання» [2, с. 585];

– **вміння вчителя створювати відповідні навчальні ситуації на уроці, щоб спонукати учнів до усвідомлення і осмислення навчального матеріалу.** «Після пояснення треба дати час на осмислення: у класі тиша, учні думають над тим, про що розповів учитель. Залежно від змісту матеріалу осмислення виявляється у різноманітних форматах роботи: читанні, складанні плану, виконанні схеми, малянка тощо» [4, с. 593];

– **вміння вчителя виділити ядро знань для повного засвоєння учнями.** «Аналізуючи програми і розумову працю школярів, ми визначили кістяк, остов освіти і розумової праці – ті елементарні знання, що їх слід обов'язково зберігати в пам'яті, зберігати міцно, вміти, коли потрібно, користуватися пам'яттю – коморою знань» [4, с. 572];

– **ефективного застосування вивченого теоретичного матеріалу.** «Знання запам'ятовуються не внаслідок зубріння, а завдяки застосуванню одних знань для оволодіння іншими. Якщо повторення – мати навчання, то застосування знань – мати запам'ятовування» [4, с. 574]. «Думання повинно відображатися в діянні, лише тоді на уроці думатимуть усі, не буде неухажних, таких, що відволікаються» [4, с. 617]. «Знати – це значить уміти застосовувати знання» [2, с. 452];

– **повторення навчального матеріалу, бо** «якщо повторення – мати навчання, то спостереження – мати обдумування і запам'ятовування знань» [3, с. 54];

– **вміння вчителя керувати увагою учнів.** «Щоб керувати увагою, треба глибоко знати психіку дитини, її вікові особливості» [2, с. 502]; «Мимовільна увага має поєднуватися з довільною». «Там, де на уроках мимовільна увага учнів поєднується з довільною, немає виснаження, втоми» [2, с. 503];

– **вмілого використання вчителем наочності.** «Наочність – сила, яка розвиває уважність, мислення, вона надає емоцій-

ного забарвлення пізнанню. Завдяки одночасності бачення, слухового сприйняття, переживання і мислення у свідомості дитини формується те, що в психології називається емоційною пам'яттю» [2, с. 504];

– **напруженої розумової праці всіх учнів протягом уроку.** «На багатьох уроках математики, фізики, хімії, граматики повинно бути більше мовчання, тиші, зосередженої розумової праці кожного учня, ніж пояснень для всього колективу» [4, с. 596];

– **активної навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці.** «Щоб дитина олюднювала світ речей, вчилася через речі по-людському ставитися до людей, більше потрібно спонукати її до активної діяльності» [4, с. 543];

– **вміння вчителя спонукати учнів до запитань.** «Ми прагнемо до того, щоб, готуючись до уроку, вчитель продумував матеріал саме з цього погляду – відкрити перед учнями ті непомітні на перший погляд «вузлики», в яких переплітаються причинно-наслідкові, часові, функціональні зв'язки, де народжуються запитання, а запитання – це вже стимул, який пробуджує бажання знати» [4, с. 564];

– **логічного переплетення нового навчального матеріалу з раніше вивченим.** «Ефективність розумової праці на уроках великою мірою залежить від того, як учитель уміє визначати співвідношення нового із засвоєним раніше» [2, с. 566];

– **рівня індивідуалізації освітнього процесу.** «Мистецтво й майстерність навчання і виховання полягає в тому, щоб, розкривши сили і можливості кожної дитини, дати їй радість успіху в розумовій праці. А це означає, що в навчанні має бути індивідуалізація – і в змісті розумової праці (в характері завдань), і в часі» [2, с. 437, 438];

– **диференціації навчання.** «У першій групі – найпідготовленіші діти, які легко розв'язують без будь-якої допомоги будь-яку задачу. Друга група – старанні учні, для яких відмінне виконання завдання пов'язане з певним напруженням розумових сил, з пошуком, з подоланням труд-

нощів. Третя група – діти, які без допомоги справляються із задачами середньої складності, але складні задачі інколи не можуть розв'язати. Четверта група – учні, які повільно осмислюють задачу, повільно розв'язують. П'ята група – окремі учні, які взагалі не можуть справитися із задачею середньої складності» [2, с. 438, 439];

– **глибокого знання вчителем внутрішнього світу дитини.** «Людська особистість – це найскладніший сплав фізичних і духовних сил, думок, почуттів, волі, характеру, настроїв. Без знання всього цього неможливо ні вчити, ні виховувати» [4, с. 442];

– **здоров'я учнів.** «Коли ми переконалися, що все духовне життя і особливо розумова праця дитини залежить від її здоров'я, фізичного розвитку, коли ми побачили, яке багатогранне саме поняття здоров'я, наш колектив вирішив починати вивчення дитини саме з вивчення її здоров'я» [4, с. 444];

– **рівня сформованості основних загальнонавчальних навичок і вмінь.** До них належать: уміння спостерігати явища навколишнього світу; думати – зіставляти, порівнювати, протиставляти, знаходити незрозуміле; вміння дивуватися; висловлювати думку про те, що учень бачить, спостерігає, робить, думає; вільно, виразно, свідомо читати; вільно, досить швидко і правильно писати, виділяти логічно закінчені частини в прочитаному, установлювати взаємозв'язок і взаємозалежність між ними; знаходити книжку з питання, яке цікавить учня; знаходити в книжці матеріал з питань, яке цікавить; робити попередній логічний аналіз тексту в процесі читання; слухати вчителя й одночасно записувати коротко зміст його розповіді; читати текст і одночасно слухати інструктаж учителя про роботу над текстом, над логічними складовими частинами; написати твір – розповісти про те, що учень бачить навколо себе, спостерігає і т. д.» [4, с. 567];

– **вміння вчителя побачити бодай би краплину позитивного у навчанні учня.**

«Іншими словами, джерелом бажання вчитися є успіх, досягнутий у навчанні. Безрезультатне навчання вбиває інтерес до занять» [4, с. 461]. «Максимальне напруження внутрішніх духовних сил дитини можливе лише за умови, коли розумова праця дає їй якийсь успіх. Є успіх – є й бажання вчитися. Найбільше бійтеся цього одерев'яніння душі – байдужості» [2, с. 462];

– **ефективної самостійної роботи учнів у домашніх умовах.** «Домашня робота – це розвиток, поглиблення знань, удосконалення умінь вчитися, підготовка до оволодіння знаннями в класі, спостереження за предметами і явищами природи і праці, розвиток індивідуальних нахилів і запитів, задоволення і розвиток багатогранних інтелектуальних потреб» [4, с. 597]. «Рано лягати спати й рано вставати, виконувати домашні завдання вранці перед тим, як іти до школи, – ось основний принцип режиму праці більшої частини наших учнів» [2, с. 493];

– **систематичного читання (підручник, посібник, художня література тощо).** «Чим важче вчитися школяреві, чим більше труднощів зустрічає він у своїй розумовій праці, тим більше йому треба читати» [4, с. 474]. «Не додаткові заняття, не нескінченні «підтягування», а читання, читання і ще раз читання – ось що відіграє вирішальну роль у розумовій праці тих, кому важко вчитися» [2, с. 475];

– **читання художніх книжок.** «Вести кожного учня у світ книжок, виховати любов до книжки, зробити книжку провідною зіркою в інтелектуальному житті – це залежить від учителя, від того, яке місце в його власному духовному житті займає книжка» [2, с. 491];

– **«учень може успішно навчатися лише за умови, коли не весь час його йде на навчання, а залишається багато вільного часу»** [2, с. 492];

– **двох вогнищ захоплення учнів.** «Найважливішим вогнищем захоплення має бути читання. Школа повинна бути царством книжки. Другим вогнищем захоплення, до якого треба привести кож-

ного вихованця, є захопленість улюбленим предметом» [2, с. 496, 497].

Висновки. У результаті дослідження наукових праць В.О. Сухомлинського встановлено, що успішне навчання учнів залежить від: розумового виховання дитини в дошкільний період; розвинутого інтелекту у дошкільному періоді (до 50% за Блумом); інтелектуального розвитку учнів у початкових класах; оволодіння учнями вмінням вільно читати і писати у початкових класах; виробленого в учнів вміння швидкого письма; рівня сформованості в учнів інтелектуального інструментарію; якісно підготовленого поурочного плану; правильного визначення вчителем цілей і завдань до теми уроку, розділу (модуля), підручника загалом; вміння вчителя раціонально організувати перевірку домашнього завдання на уроці; вміння вчителя створювати відповідні навчальні ситуації на уроці, щоб спонукати учнів до усвідомлення і осмислення навчального матеріалу; вміння вчителя виділити ядро знань для повного засвоєння учнями; ефективного застосування вивченого теоретичного матеріалу; повторення навчального матеріалу; вміння вчителя керувати увагою учнів; вмілого використання вчителем наочності; напруженої розумової праці всіх учнів протягом уроку; активної навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці; вміння вчителя спонукати учнів до запитань; логічного переплетення нового навчального матеріалу з раніше вивченим; рівня індивідуалізації освітнього процесу; диференціації навчання; глибокого знання вчителем внутрішнього світу дитини; здоров'я учнів; рівня сформованості основних загальнонавчальних навичок і умінь; вміння вчителя побачити бодай би краплину позитивного у навчанні учня; ефективної самостійної роботи учнів у домашніх умовах; систематичного читання (підручника, посібника, художньої літератури тощо); читання художніх книжок; «учень може успішно навчатися лише за умови, коли не весь час його йде на навчання, а залишається багато вільного часу»; двох вогнищ захоплення учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Гончаренко, С.У.** (2016). Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення. Рівне : Волинські обереги. 196 с.
2. **Сухомлинський, В.О.** (1997). Вибрані твори в п'яти томах. Київ : Радянська школа. Т. 2. 669 с.
3. **Сухомлинський, В.О.** (1997). Вибрані твори в п'яти томах. Київ : Радянська школа. 1997. Т. 3. 666 с.
4. **Сухомлинський, В.О.** (1997). Вибрані твори в п'яти томах. Київ : Радянська школа. Т. 4. 636 с.

REFERENCES

1. **Honcharenko, S.U.** (2016). Pedagogichni zakony, zakonornosti, pryncypy. Suchasne tлумachennia [Pedagogical laws, regularities, principles. Modern interpretation]. Rivne: Volynski oberegy. 196 p. [in Ukrainian]
2. **Sukhomlynski, V.O.** (1997). Vybrani tvory v piaty tomakh [Selected works in five volumes]. Kyiv: Radianska shkola. Vol. 2. 669 p. [in Ukrainian]
3. **Sukhomlynski, V.O.** (1997). Vybrani tvory v piaty tomakh [Selected works in five volumes]. Kyiv: Radianska shkola. Vol. 3. 666 p. [in Ukrainian]
4. **Sukhomlynski, V.O.** (1997). Vybrani tvory v piaty tomakh [Selected works in five volumes]. Kyiv: Radianska shkola. Vol. 4. 636 p. [in Ukrainian]



Тетяна САЄНКО

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри екології,
Національний авіаційний університет
<https://orcid.org/0000-0001-5326-9247>

Тамара ДУДАР

доктор технічних наук, професор,
завідувачка кафедри екології,
Національний авіаційний університет
<https://orcid.org/0000-0003-3114-9732>

Ключові слова: екологічна етика, природовідповідна етика, ноосферна парадигма освіти, ноосферогенез, сталий розвиток.

Більш ніж 16-місячний спротив України російській агресії привів до відзначення 300-річного ювілею філософа, поета, мислителя, автора оригінальних етичних поглядів Григорія Савича Сковороди. Характерною особливістю його світогляду був ґрунт реального життя тогочасної української дійсності. Сковорода став воістину народним філософом. У своїх творах він робив наголос на суспільно-політичних, державних, педагогічних, етичних питаннях. Твори Сковороди вважаються науковим та літературним доробком з потужним синергетичним ефектом, який ще очікує завзятих дослідників. Завданнями дослідження є обґрунтування потреби ноосферного наукового світогляду викла-

УДК 378.14: 504 (043)
DOI 10.32782/UDU-VOU.2023.2(89).12

ЕКОЛОГІЧНА (ПРИРОДО- ВІДПОВІДНА) ЕТИКА Г.С. СКОВОРОДИ

© Саєнко Т., Дудар Т., 2023

дачів і студентів та визначення шляхів його подальшого удосконалення в умовах цифровізації освітнього процесу й дистанційного навчання. Практична цінність роботи полягає у можливості застосування отриманих авторами результатів щодо: моделювання екологічної підготовки фахівців у вітчизняній системі вищої освіти; розробки навчальних планів, програм, навчальних і методичних посібників для поширення знань про цілісність світу, екологічну етику, мислення, світогляд, свідомість, культуру загалом; необхідності розбудови природоузгодженого, екологічно безпечного, гармонійного, сталого суспільства. Розвиток ноосферного світогляду сприяє ідеї глобалізації освіти, процесу взаємодії національних систем навчання, універсалізації стандартів, характеристик і параметрів глобальної системи освіти.

Постановка проблеми та її актуальність. Достеменно відомо, що Григорій Савич Сковорода мав глибокі енциклопедичні знання, володів багатьма старими і новими мовами, читав у оригіналі

Сократа, Платона, Арістотеля, Декарта, Спінозу, популяризував нові для свого часу наукові погляди на природу. Він пропагував дух просвітництва, мав світлу віру у силу людського розуму, перемогу правди та справедливості.

Філософії Сковороди притаманна національна культурна традиція з її самодостатністю, делікатністю, відчуттям великої гідності, релігійності, схильністю до містицизму. Психіці українців взагалі притаманне поклоніння природі, яку вони сприймали як вияв Вищих сил. За вченням Сковороди, світоглядною основою українського романтизму стала «філософія серця», що відтворила духовно-культурну традицію в етичній, релігійній, естетичній інтерпретації. Найважливішим її проявом став морально-практичний аспект, який полягав у обґрунтуванні моралі та поширенні її як словом, так і ділом.

Філософ писав, що головна мета життя людини, її справ, є дух думки і серця, любовмудріє, тобто філософія спрямовує усі сили, щоби дати життя нашому духу, благородство серцю, ясність думкам як основі всього. Бути філософом для Сковороди означало розуміти нікчемність земних благ і заміна їх вічним, невмирущим, напоєним нескінченними знаннями, істинною правдою розумом.

Та більш ніж через 200 років після смерті Сковороди ми, на жаль, можемо «похвалитись» глобальною екологічною кризою: тотальним забрудненням планети, нестримним використанням її ресурсів, егоїстичним збагаченням незначної частки «еліти», що є результатом і наслідком моральної, світоглядної, культурної деградації суспільства, де освіта втратила визначальну роль у подоланні вказаних вище причин [5, с. 34]. Тому є нагальна потреба у спрямуванні до екологічного й ноосферного майбутнього з відповідною екологічною етикою, сквородинським, вважає ноосферним, мисленням та свідомістю.

Ноосферною, тобто енергоінформаційною, є кожна екосистема, біосфера, планета, людина, кожний об'єкт – сим-

біоз речовинний, енергетичний, інформаційний. Останні два складники являють глибинний, квантовий аспект небуття, або перехід до невидимого світу, що становить, на думку дослідників, основну частину Всесвіту [2, т. 2]. У всі віки людина не полишала спроб формування гуманістичного світогляду, де відбивалось її сакральне ставлення до природи, духовних цінностей, діяльності, всього світу загалом [3, с. 5]. Цю ідею сповідував і Сковорода, яку намагався стверджувати й довів цілим своїм життям [1, с. 220].

Метою нашого дослідження є адаптація філософії та науково-літературного надбання Г.С. Сковороди до нинішніх умов психолого-педагогічних засад екологічної освіти, етики, культури та переходу до ноосферної системи освіти і виховання, що ґрунтуються на нових наукових досягненнях, теоріях, фактах.

Серед **методів дослідження** переважно використовувались: теоретико-логічний, історико-методологічний аналіз положень і концепцій ноосферного вчення, синтез філософської, наукової, психолого-педагогічної та соціологічної літератури. **Практична цінність** представленого дослідження полягає у можливості використання отриманих авторами узагальнень щодо: моделювання екологічної освіти у вітчизняній вищій школі; практичного застосування досвіду професорсько-викладацького колективу кафедри екології НАУ у сучасних умовах; розробки навчальних планів, програм, посібників для поширення знань про цілісність світу, ноосферну та сквородинську етику, мислення, світогляд, свідомість, загалом культуру для розбудови сталого, збалансованого, екологічно безпечного, природоузгодженого, гармонійного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Світоглядна революція підтвердила прогнози В.І. Вернадського, який вважав, що еволюція біосфери йде у напрямі свідомості, тобто сфери розуму, де розумна діяльність людини, її творчість будуть основними чинниками і змістом

життя, а нематеріальна думка матеріально перетворить планету [4, с. 15]. Ноосферний підхід стає основою розвитку освітньо-інформаційного середовища (ОІС), цінність якого полягає у тому, щоб інтегрувати навчальний матеріал з різних дисциплін з метою поступового і цілісного формування світогляду особистості через наукове, філософське, етичне пізнання законів Всесвіту [6, с. 125].

Система освіти творить людину майбутнього, яка усвідомлює своє місце та роль у навколишньому середовищі та потужні особисті можливості, а також розуміє причини екологічних, економічних і моральних криз – вони є наслідком нерозумного використання людьми природи, незнання власного потенціалу [6, с. 123]. Вирішення питань виховання, що ставлять за мету професійне розуміння могутніх і вічних законів природи, формування у студентів високої екологічної культури, з обмеженими, раціональними потребами, екологічною поведінкою, способами діяльності, мисленням, свідомістю, світоглядом, розглядається як нагальна й дуже важлива потреба подальшого розвитку цивілізації загалом [5, с. 33].

Екологічна освіта робить вагомий внесок у розвиток нового стилю мислення – планетарного [2, т. 1]. Вона охоплює питання Всесвіту, що впливають на всі країни: проблеми зв'язку, космічного сміття, впливу сонячної радіації на магнітосферу Землі, атмосферу та біосферу; моделювання можливої фізичної картини світу після катастроф; глобальні екологічні проблеми, пов'язані із забрудненням Світового океану, атмосфери, літосфери тощо. Народжується і розвивається розуміння глобальної екологічної безпеки – новий напрям науки, здатний формувати сьогодишню конструктивну політичну діяльність [2, т. 1].

Дослідник спадщини Сковороди Володимир Стадниченко [8] писав, що кожна творчість розвивається на ґрунті національної культури і виявляє характерні риси національної психології. Чимало

дослідників творчості Сковороди порівнюють його з давньогрецьким філософом Сократом за характеристиками їхнього життя, оскільки вони були «мандрівниками філософами, які зневажали матеріальний добробут, учили розуму простих людей, виховували дітей і молодь на високих принципах честі і моралі». Вони були народними філософами, мислителями повсякденного життя, їхня філософія ґрунтувалась на власних переживаннях, а місцем їхньої діяльності були країна та мандри по ній. Ще одна спільна риса обох мислителів простежується у етичному напрямі діяльності. Основні праці Сковороди: «Нарциз», «Розмова п'яти подорожніх про справжнє щастя в житті» вказують на фундаментальну основу його філософії – глибокий антропологізм і природну узгодженість. Серцевиною його творчої спадщини є «філософія серця» – основа фізичного та духовного життя людини, яка є ключем до вирішення всіх проблем, до пояснення загалом буття. На цьому ґрунті ідея Сковороди перекликається з ученням В.І. Вернадського про ноосферу та ноосферогенез [4, с. 115], де академік указує на перетворення людини на «потужну геологічну силу», що змінює планету і ближній Космос.

Макрокосм Сковороди являє собою природний світ видимих речей і явищ. Він є ніби тінню справжньої невидимої природи (природи). Під мікрокосмом Сковорода розумів конкретну людину, в якій є тілесне та духовне, тлінне та вічне, проте істина невидима, а тілесне є тінню усього невидимого. Сковорода вірив: те, що міститься у мікрокосмі, віддзеркалюється у макрокосмі і навпаки. Він розділяв людину на внутрішню (дійсну) і зовнішню, ставлячи у центр внутрішньої людини «чисте серце».

Мікрокосм, тобто людина, гармонійно взаємодіє з макрокосмом і відтворює у собі його характеристики, тобто є центром, де сходяться проблеми життя і пізнання. Сковорода підкреслював, що «все пізнання починається і закінчується самопізнанням». Тому самопізнання виступає

єдино можливим методом пізнання Всесвіту (аналогічні думки сповідувались на Сході здавна!). Справжньою людиною може стати лише тоді, коли буде пов'язана зі своїм внутрішнім світом, основою якого є Бог. За своїм серцем людина подібна Богові і, пізнаючи себе, вона пізнає Бога. Самопізнання є основою для розкриття всіх таємниць світу і сил людини. Головним інструментом усього пізнання є серце – критерій і основа пізнання буття. Але пізнання та самопізнання не є самоцілью, бо насамперед має морально-практичне значення. Сутність людини знаходиться у серці та волі, тому Сковорода критично ставився до абсолютного знання, яке не має значення для духовного життя. **Будь-яке наукове знання має бути націленим на досягнення людиною щастя.**

Виклад основного матеріалу. Сковорода виділяв три ступеня пізнання: перший – самоусвідомлення та самоідентифікація людини самої себе у світі; другий – пізнання себе як суспільної істоти; третій – пізнання себе як буття, що створене і протікає за образом і подобою Божою, що надає людині розуміння загального у співвідношенні з усім буттям, де розкривається проекція макрокосму в людині. На цьому етапі людина звільняється від ознак зовнішнього світу і набуває ознак духовності. Але під цим не розуміється, що індивідуальність зникає, навпаки, людина реалізує свої внутрішні потенції, набуває морального удосконалення.

Тобто світорозуміння Сковорода складається з двох принципів або натур: видимої та невидимої. Видима натура – це матерія, сама плоть, яка має перехідний характер і перебуває у процесі зміни і не являє ніякої цінності. Повною протилежністю матерії виступає невидима натура – «дух, думка, краса». Серце, як першооснова життя людини, належить до невидимої природи, яка одночасно перебуває у взаємозв'язку з видимою, формуючи діалектичне буття. Кожна річ у світі складається із двох частин: видимої і невидимої. «Видима є твар, а невидима – Бог», – говорив Сковорода.

Таким чином, Бог, як первісний елемент, правдива сутність, існує в усіх речах однаковою мірою, але у різних формах, оскільки саме Бог є початком і кінцем усього, **він є вічністю, правдою, природою і любов'ю.** Кожна людина приходить у світ без невидимого духу, а протягом життя повинна його створити і це стане для неї **другим народженням – духовним.**

Розглядаючи його поняття «серце», ми виділяємо матеріальне і духовне начало, підкреслюючи, що тільки внутрішнє, моральне удосконалення приведе людину до щастя, яке не залежить від посади, науки чи багатства. Бути щасливим – це пізнавати себе, свою природу. Щастя міститься у самій людині і, осягаючи його, знаходимо рівновагу та спокій. **Щастя – лише відчуття, якщо йти шляхом любові та віри, бо віра починається там, де закінчується розум. Люди, які стали на шлях видимого, легкого щастя та задовольняються розкішшю, почестями, фізичними зовнішніми атрибутами земного існування, приречені бути нещасливими.**

Тому людське життя – неперервний процес самопізнання. «Філософія щастя» Сковорода тісно пов'язана з ідеєю «сродної праці», бо праця є не лише засобом до існування, а насамперед покликана реалізувати природні здібності людини, тобто є невід'ємною частиною її природи. Праця повинна приносити радість, натхнення, наснагу, тобто **саме життя полягає у праці, а щастя людини – у праці за покликанням.** Щоб бути щасливим і мати чисте серце, треба уникати захоплення матеріальним. Нереалізованість природних задатків стає джерелом невдач, страждань, навіть суспільної шкоди.

Через «сродну працю» людина реалізує душевний творчий потенціал. У творі «Розмова дружня про душевний світ» філософ зазначає, що людині не вистачає найголовнішої науки – **науки про саму людину та шляхи досягнення нею щастя.** У своїх працях Сковорода давав практичні поради, як досягти щастя, яке він ба-

чив у цілковитій свободі. Він вважав, що **воля дана кожній людині як незаперечне природне право**. Але суспільства намагались і намагаються обмежувати людину у вольній діяльності та у волевиявленні власної думки. **Тільки знання, духовний та культурний розвиток зробить людину сильною, щасливою, самодостатньою індивідуальністю**. **Говорячи про свободу, Сковорода вважав українців взірцем боротьби за національну незалежність, що яскраво підтверджує і нинішній час**.

Сковорода закликав людей до гармонії, доброти, поваги один до одного [7]: **«Тільки ті, хто мають совість, як чистий криштал» мають шанс бути дійсно щасливими**.

Працю Сковороди, яка на сучасній українській мові звучить як «Вступ до християнської етики», можна назвати коротенькою прелюдією до всієї творчості філософа: світ спить глибоким, непробудним сном, а наставники пасуть воїна Божого (людину), й не пробуджують його, а ще й заколисують. Духовний стан XVIII ст. можна характеризувати як справді глибокий сон світогляду бездушної людини. Своє завдання філософ убачав у духовному пробудженні народу та здійснює свій обов'язок цілим життям, своєю унікальною творчістю – натхненням, полум'ямим заклик до пробудження: «Не прoderеш очей доги, поки тіло і кров будуть панувати над твоїм серцем».

Творчість Сковороди – це сміливе об'явлення божественності людини, яку він проголосить у першій праці «Нарциз» (за його виразом «первородним сином» серед своїх дітей-творів). Критики не знали, як визначити творчість філософа: одні твердили, що він подав тільки систему етики, інші відзначали, що його творчість більше релігія, ніж філософія, а другі вказували на історичність філософії і літератури. Тобто постає Сковорода височіла над схоластикою вчених з вузькими мірками щодо океану творчості народного філософа-мислителя. Однозначно у його творчості є глибока природна етика, бо за пробудженням неод-

мінно йдуть важливі висновки, суспільні правди, а твори поета переповнені метафізикою, оскільки пробуджений бачить справжню дійсність, яку звичайна людина не помічає. Без сумніву, присутня у його працях віра і релігія, бо часто йдеться про Бога, божественність людини, і однозначно маємо саму філософію з її поняттями, поглядами на світ та людину [9, с. 56].

Творчість Сковороди – чисте натхнення, музика образів, почуттів значної краси і сили, через що його твори належать до історії літератури у західноєвропейському значенні цього слова. Усе життя філософа, як і творчість, це учення про визволення, воскресіння, велику перемену або преображення. Система його вчення – синтез етики, педагогіки, філософії, метафізики, віри, релігії, поезії і есхатології. Вона надто неповторна, рідкісна і невловима, щоб потрапити у спрощені класифікації теоретиків. Твори Сковороди порівнюють з діалогами Платона, роботами Шопенгауера і Ніцше, у Індії їх би назвали Упанішадами. Філософія Сковороди, як прояв світогляду і світовідчуття, гармонійно поєднує науку, поезію, віру, релігію, тобто усе найвище і найкраще на землі і в людині. За визначенням професора В. Шаяна [9]: «Сковорода є національним філософом, який визначив і висловив глибокі духовні цінності українського народу».

У творі «Нарциз» він пише: «Правдивий чоловік і Бог – це те саме». «Якщо загірлося твоє серце, ти повинен у навчанні роздувати вічно живу іскру воскресіння». «Загірте серце – це огненний язик Святого Духа, що оспівує на небі і на землі чудо воскресіння». Порівняймо з вогнем, яким «горів» сам Т.Г. Шевченко:

Раз добром нагріте серце
Ввік не прохолоне.

Далі Сковорода наголошує: «Віруймо, що Бог є в людськiм тілі... вічний у тлінні, один в кожному із нас і цілий в кожному...». Твір «Нарциз» – прекрасне українське бароко: слово автора вібрує живим переживанням, сповнене гарячого бажання

поділитись з братами віднайденою правдою, що потрясла філософа. Це усвідомлення божественності людини, яке підносить твір на рівень світової ідеї та літератури.

Наступне дітище «Асхань» Сковорода називав «своєю донькою», бо коли чоловік воскрешає у серці Бога, добуває зі своєї сутності свою божественність, земні закони і обряди стають зайвими. Але релігійний світогляд Сковорода ще знаходиться у зоні Біблії і лише на висоті твору «Зміїний Потоп» відбувається вихід автора із завороженого кола цієї книги, бо все у світі є подвійним: зовнішнє і внутрішнє, тілесне і духовне, тлінне і вічне. Тут Сковорода дійшов висновку, що шлях пізнання духовного чоловіка і Бога веде через самопізнання: «Ніяким чином не можна пізнати Господа, не пізнавши самого себе. Шлях самопізнання – це єдиний шлях спасіння. Світло бачимо тоді, коли світло є в очах твоїх». Сковорода сміливо проголошує положення, протилежне біблійному тексту, що людське серце є найбільш зрадливим і злочинним. Він стверджує: Серце є Богом і воно пізнає Бога. Світ мистики – це інший вимір і кожна подія має глибокий зміст і приховану мудрість. Філософ вкладає свій символічний зміст, світогляд, свою віру у біблійний зміст і розкриває цей механізм: «Жуй, переживуй, поки вийде на твоє». Так з'являється назва трактату «Асхань»: той, хто здобуде високе положення писемності (город, укріплене місто), отримає Красу за жінку (Асхань, донька Халева) як нагороду за свою хоробрість.

Духовний апогей Сковорода – це трактат «Зміїний Потоп», написаний під кінець його життя і підписаний: «Пустинник Гр. Сковорода» – для підкреслення повного визволення від усіх земних пут. У цьому одухотвореному творі Сковорода підсумовує міркування про Біблію: це потоп Змія, що заливає усю землю, і тільки небагато людей врятовуються від нього. Але філософ указує шлях спасіння: «Підійми твоє серце до вічного... Змії тільки тоді шкідливий, коли по землі повзає. Тому що зло і добро нерозривно у Бозі поєднані, тоді і в Біблії можемо побачити аспект Божий, але коли

у власному серці знайдемо силу божественної віри». «Все тлінь і брехня, крім однієї вічності», – так Сковорода у благородний спосіб знаходить виправдання для божественного авторитету. Героїчна велич філософа ще буде оцінена у далекій перспективі після фундаментальних досліджень.

Дискусія. Про єдність і тотожність індивідуальної душі та Бога відомо ще з древніх індійських Упанішад. Сковорода пережив це просвітлення святості, усвідомив божественну сутність людини, що проявилась, за словами його друга і учня М. Ковалинського, у висловах філософа у дружніх особистих розмовах: «Раніш я був рабом Бога, а тепер став його другом (сином)...». Символічно-містичний метод інтерпретації Біблії існував до Сковорода і у період його життя, а порівняльне вивчення у цьому напрямі було зроблено у праці професора Д. Чижевського «Філософія Г.С. Сковорода», видану у Варшаві в 1934 р. У «Асхані» відбувся процес дематеріалізації біблійного змісту, за словами філософа, відірвання Змія від Землі. Ніби через серце автора Бог промовляє: «Скільки віків мудруете у церемоніях і який плід з цього, крім розколів, забобон і лицемірства. Бездільники прикрились цим листком у наготі своїй. Заснували на цій тіні блаженство своє... Звідси непримириме ворогування сусідніх земель, ненависть народів і кровопролиття... Прийміться за любов і правду».

Справді, цілими століттями велась криваві війни, що створювали матеріальну і моральну руїну, жахливі спустошення. Вони тривають і до дня сьогоднішнього у XXI ст. Треба було такого українського пророка, щоб кинув правду у вічі з XVIII ст.: «Пустота і мерзотність! Сваритесь через брехню і невігластво!». «Пізнай Бога у собі і пізнай свою божественність» – має стати основою розуміння релігії та світосприйняття. Гріх – це відсутність розвитку, невідповідність власному земному призначенню, нечесність з найглибшою своєю природою, із божественним началом власного духа. Тобто земне наше щастя залежить від ступеня самопізнання нашої природовідповідності (екологічності).

Трактат філософа «Азбука світу» містить основи його етики і соціології: щастя людини у соціологічному розумінні проявляється у задоволенні роботою, званням, до яких особистість має поклики у глибині душі. Погоня за грішми і чинами – це характерний знак, що людина непридатна до діла. Справу земного призначення треба виконувати без уваги на бідність, недооцінку оточення чи навіть смерть. Таку людину, незважаючи на труднощі, ніколи не покидає внутрішнє щастя і впевненість у божественному призначенні. Яскраві сьогочасні національні приклади поетів-дисидентів і правозахисників: В. Стуса, В. Марченка, В. Симоненка, С. Глузмана.

Етичну норму Сковорода можна сформулювати так: йти за голосом свого серця, бути у відповідності з природою, а значить, із силою свого морального призначення. Кожна людина талановита, наділена іскрою Божою, має власне божественне покликання. Бути щасливим – це пізнати свою природу і йти за її голосом, яка є таємною пружиною усіх наших дій: породжує талант, запалює до справи і робить працю солодкою. Принцип «сродної праці» (призначення) притаманний усій природі, бо «черепаша не буде літати як орел». Суспільні і особисті нещастя виникають від того, що людина береться не за своє діло. Філософ слушно зазначає: «Военну роту часто веде той, кому треба сидіти в оркестрі». «А коли вовк стає пастухом, медвідь монахом, а кінь – совітником – це вже не жарг, а біда».

Великі суспільні нещастя виникають із того, що люди обіймають посади і отримують звання у погоні за грішми, званнями, що ми спостерігаємо часто-густо й у наш час. В особистому плані виконання обов'язків не у відповідності до природного покликання призводять до неспокою, а у крайніх формах – до самогубства. «Краще бути природним котом, ніж левом із ослиною природою». Це вже наступний етичний принцип «нерівної рівності». За Сковородою: «Що може бути дурніше, як рівна рівність, яку дурні даремно намагаються завести на світі» є більш актуальною на-

віть через 200 років після смерті великого мислителя. «...Ранги може носити кожний, а діло може виконати тільки уроджений». І далі Сковорода наголошує: «Не бійся вмерти тілесно, бо будеш кожної хвилини терпіти смерть духовну». А для богословів Сковорода дає такі заповіді: «Не бійся! Бог твій – твоя сила... Це все (голод, холод, переслідування, зневага) зробить тебе більш гострим і крилатим. Прямування природи є джерельним потоком, який би-стріше рветься крізь перешкоди».

Тобто філософ – це природний благовісник, той, хто «звіщає добровість і покликає божественною силою духа», він свідомий того, що його правди будуть «азбукою світу» і основою українського світовідчуття і етики.

Висновки. Матеріалізм XIX і XX століть не сприяв ідеям Сковорода, але XXI ст. має нарешті пробудитись від сну і жахів-наслідків матеріалізації суспільств, підняти із забуття безсмертні діаманти його філософії, що світлтимуть вічним блиском природної краси і світла.

Сковорода подає основні завдання учителя і лікаря: «Учитель і лікар не є учителем і лікарем, а тільки служителями природи єдиної, справжньої лікарки і учительки». Завдання педагогіки філософ бачить у розвитку вроджених здібностей, що бажають проявитись назовні, тому треба рости у дитині й молоді духовні цінності людини як основи характеру й подальшої творчості у суспільстві.

Історія світової педагогіки мало знає про Сковороду, бо українці полюбують учити цей предмет на засадах іноземних авторитетів: Ян Коменський, Руссо, Песталощі, Монтесорі тощо. Разом із тим праці Г.С. Сковорода нині пробивають дорогу насамперед літературними доробками, які стали істинно народними: «Всякому городу нрав і права...», «Ой ти, пташко жовтобоко», «Стоїть явір над водою», а М. Костомаров у журналі «Основа» писав, що «... не було української хати, де б не висів його портрет». Величезний вплив на творчість відчули І. Котляревський, Т. Шевченко, П. Тичина, бо своїм життям

Сковорода стверджував ідеї, які пропагував. Навіть якби пропали його твори (а багато втрачено!), залишилось свідчення про його смерть, яке окреслило філософа ореолом духовної величі у пізнанні природи, душі людини та її божественної суті. Спокійна, передбачена смерть, погоджена і сповнена віри у подальше духовне життя, залишаться найвірнішим свідченням його науки про нескінченність знань про природу, а спроби матеріалістичної інтерпретації його світовідчуття являють дике невігластво.

Характерною особливістю його оригінального світогляду був ґрунт реального життя тогочасної української дійсності. Сковорода став воістину народним філософом. У своїх творах він робив наголос на суспільно-політичних, державних, педагогічних, етичних питаннях. Серцевиною

його творчої спадщини є «філософія серця» – основа фізичного та духовного життя людини, яка є ключем до вирішення усіх проблем, до пояснення загалом буття. На цьому ґрунті ідея Сковороди перекликається з ученням В.І. Вернадського про ноосферу та ноосферогенез, що змінює планету і ближній Космос. Твори Сковороди вважаються науковим та літературним доробком з потужним синергетичним ефектом, який ще очікує завзятих дослідників.

В історії України Сковорода підноситься могутнім титаном і пропагандистом науки, філософії щастя, Учителем Свободи духа, вільної праці, незламної національної волі та перейде у її вічність як Пророк незламного Героїзму українського народу і його Збройних сил у період чергової навали північного сусіда.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Бакуменко, О.** (2022). Філософ щастя: серія «Життя Славетних». Київ : Дніпро. 234 с.
2. **Бугайов, О.П., Рудько, Г.І., Білявський, Г.О., Яцишин, А.В.** (2018). Екологічна безпека людини у Всесвіті: ресурсно-енергоінформаційний аспект: у 2 т. Київ; Чернівці : Букрек. Т. 1. 544 с.; Т. 2. 448 с.
3. **Булгакова, Н.Б., Рахманов, В.О.** (2022). Методика викладання у вищій школі. Київ : Тов. ЧП «Ком-Прінт». 230 с.
4. **Вернадський, В.І.** (1997). Наукова думка як планетарне явище. Київ : Наукова думка. 270 с.
5. **Саєнко, Т.В.** (2020.) Енергоінформаційний потенціал особистості у контексті ноосферогенезу. *Вища освіта України : теоретичний та науково-методичний часопис.* № 3 (78). С. 33–40.
6. **Саєнко, Т.В.** (2020). Ноосферний розвиток особистості в умовах перехідного періоду. *Вісник НАУ. Серія: Педагогіка. Психологія : збірник наукових праць.* Київ : НАУ, Вип. 1 (16). С. 123–130.
7. **Сковорода, Г.С.** (2011). Сад Божественних пісень. Київ : Відкрита книга.
8. **Стадніченко, В.** (2012.) Садівник щастя: Сковорода як дзеркало України. Київ : Криниця. 496 с.
9. **Шаян, В.** (1984). Григорій Сковорода. Лицар святої борні. Hamilton, Canada: Ukrainian Native Faith Church. 109 с.

REFERENCES

1. **Bakumenko, O.** (2022). *Philosof schastia: seriya «Jittya Slavetnich»* [The Philosopher of Happiness: The Lives of the Glorious Series]. Kyiv: Dnipro, 234 p. [in Ukrainian].
2. **Bugayev, O.P., Rudko, G.I., Belyavsky, G.O. & Yatsishin, A.V.** (2018). *Ecologicheskaya bezopasnost cheloveka vo Vselennoy: Resursno-energoinformazionniy aspekt. V 2-ch tomach* [Human Ecological Safety in the Universe: Resource-Energy Aspect. In 2 volumes]. Kyiv-Chernivtsi: Bukrek [in Russian].
3. **Bulgakova, N.B., Rachmanov, V. O.** (2022). *Metodika vkladannya u vischyi shcholy* [Teaching methods in higher education]. Kyiv: Tov. CHP «Kom-Print», 230 p. [in Ukrainian].
4. **Vernadsky, V.I.** (1997). *Naukova dumka yak planetarne yavische* [Scientific thought as a planetary phenomenon]. Kyiv: Naukova dumka, 270 p. [in Ukrainian].
5. **Saienko, T.V.** (2020). *Energoinformaziyniy potencial osobistosti u contexti noosferogenezu* [Energy information potential of personality in the context of noospherogenesis]. *Vyshcha osvita Ukrainy [Higher education of Ukraine]*. No. 3, pp. 33–40. [https://doi.org/10.31392/NPU-VOV.202.3\(78\).04](https://doi.org/10.31392/NPU-VOV.202.3(78).04) [in Ukrainian].
6. **Saienko, T.V.** (2020). *Noospherniy rozvitok osobistosti v umovach perechidnogo periodu* [Noosphere development of personality in the transition period]. *Visnik NAU. Seriya: Pedagogika. Psichologiya: zb. nauk. pr.* Kyiv: NAU, Vip. 1 (16), pp. 123–130. <https://doi.org/10.18372/2411-264X.14688> [in Ukrainian].
7. **Skovoroda, G.S.** (2011). *Sad Bogestvennich piseny* [Garden of Divine Songs]. Kyiv: Vidkrita kniga [in Ukrainian].
8. **Stadnichenko, V.** (2002). *Sadivnik schastya: Skovoroda yak dzerkalo Ukraini* [Gardener of happiness: Skovoroda as a mirror of Ukraine]. Kyiv: Krinizya [in Ukrainian].
9. **Shayan, V.** (1984). *Grigoriy Skovoroda. Lizar svyatoi borni* [Gryhoriy Skovoroda. Knight of the Holy Barn]. Hamilton, Canada: Ukrainian Native Faith Church. 109 p. [in Ukrainian].



УДК 378.147.091.3:37.018.43
DOI 10.32782/UDU-VOU.2023.2(89).13

ДИСТАНЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ЗВО

Ганна БРЕСЛАВСЬКА

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри початкової та дошкільної освіти,
Миколаївський національний університет
імені В. О. Сухомлинського
<https://orcid.org/0000-0002-6144-4890>

© Бреславська Г., 2023

Ключові слова: дистанційні технології, дистанційне навчання, освітня система, освітня платформа, дистанційна освіта, проєктні технології, здобувач освіти, дистанційні технології.

У статті розглядаються деякі теоретичні та практичні аспекти, що стосуються застосування дистанційних технологій та проєктних технологій зокрема, розглянута актуальність дистанційної освіти, проаналізовані основні проблеми та підходи щодо їх вирішення, а також перспективи дистанційної форми навчання. Здійснено експлікацію термінологічного апарату, що пов'язаний з проєктним навчанням. Розглянуто концепцію взаємодії педагога та здобувача освіти в контексті дистанційної освіти. Визначено та проаналізовано переваги та недоліки дистанційного навчання порівняно з традиційною системою надання освітніх послуг. Висвітлено перелік найбільш відомих електронних платформ, які викладачі вищих навчальних

закладів можуть використовувати для організації дистанційної роботи зі здобувачами освіти різних профілів. Окреслено перспективи подальших досліджень у сфері реалізації системи дистанційного навчання в рамках роботи сучасних закладів освіти.

За останні роки у педагогічній практиці реалізується все більше нових технологій та інновацій. Такою сучасний інновацією стало дистанційне навчання. Кожен педагогічний працівник зіштовхнувся з різними труднощами у створенні такої нової форми навчання та виховання. Особливо це стосується позанавчальної діяльності.

Професійна компетентність передбачає вільне володіння інструментами, що забезпечують дистанційну взаємодію зі здобувачами освіти [2].

Серед технологій, що застосовуються у процесі дистанційного навчання, найбільшого поширення набули [1]:

1) кейсова технологія – це форма дистанційного навчання, заснована на наданні здобувачам освіти інформаційних освітніх ресурсів у вигляді спеціалізованих наборів навчально-методичних комплексів з використанням різних видів носіїв інформації (кейсів);

2) інтернет-технологія – це спосіб дистанційної передачі інформації,

заснований на використанні глобальних та локальних комп'ютерних мереж для забезпечення доступу здобувачів освіти до інформаційних освітніх ресурсів та для формування сукупності методичних, організаційних, технічних та програмних засобів реалізації та управління навчальним процесом незалежно від місця знаходження його суб'єктів;

3) телекомунікаційна технологія – це технологія, заснована на використанні переважно супутникових засобів передачі даних і телемовлення, а також глобальних і локальних мереж для забезпечення взаємодії здобувачів освіти з викладачем і між собою та доступу до інформаційних освітніх ресурсів, представленим у вигляді цифрових бібліотек, відеолекцій та інших засобів навчання.

Основним критерієм оцінки та впровадження тієї чи іншої освітньої технології (форми, методики) навчання у системі освіти є її ефективність. Порівняння ефективності дистанційного навчання з аудиторним, проведене у США на основі даних опитування викладачів вищих навчальних закладів показало, що більше половини респондентів вважають результати дистанційного навчання порівнянними або навіть вищими, за результати традиційних занять, а 33% опитаних викладачів вважають, що найближчим часом результати дистанційного навчання зможуть перевершити результати аудиторного [3].

Навчальний процес при дистанційному навчанні включає всі основні форми традиційного навчального процесу: лекції, семінарські та практичні заняття, лабораторний практикум, систему контролю, дослідницьку та самостійну роботу здобувачів освіти.

Усі ці форми організації навчального процесу дозволяють здійснити на практиці гнучке поєднання самостійної пізнавальної діяльності здобувачів освіти з іншими методами та формами навчання.

Дистанційне навчання, чи застосування елементів дистанційного навчання створюють умови для індивідуалізованого підходу до здобувача освіти. Таке навчання дає

можливість обирати серед запропонованих завдань відповідний рівень складності, час занять, форму контролю тощо.

Надзвичайно важливою особливістю дистанційного навчання є той факт, що даний вид навчання розвиває у здобувача освіти самоконтроль, що сприяє оптимізації процесу пізнання.

Платформи, що забезпечують комунікацію у режимі відеоконференції.

1. Zoom – дозволяє організовувати онлайн-зустрічі до 100 учасників у відеоформаті. У безкоштовній версії час сесії до 40 хвилин. У платній цього обмеження немає, можна розширити кількість учасників. Плюс у тому, що слухачам необов'язково реєструватися в системі, можна просто перейти за посиланням.

2. ClickMeeting – зручний та надійний сервіс, який дозволяє зробити онлайн-зустрічі та вебінари цікавими та продуктивними. Простий у використанні, містить інструменти, за допомогою яких, окрім взаємодії з аудиторією, можна створити презентації та спостерігати за результатами проведеної онлайн-зустрічі. Відмінно підходить для проведення навчальних тренінгів.

Skype – перша і найпопулярніша досі платформа для організації онлайн комунікацій.

Сервіси які можна використовувати для розробки та розміщення курсів, модулів, програм та занять в умовах асинхронного навчання та спілкування .

3. GoogleClassroom – сервіс від гугла, зручна інформаційна дошка, можливість робити різні типи завдань та опитувань. Це найкраща платформа на сьогоднішній день, безкоштовна і добре опрацьована.

4. Moodle (www.moodle.org) – це абревіатура від поняття Модулярне Об'єктно-Орієнтоване Динамічне Навчальне Середовище (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – одна з найперших платформ для онлайн-навчання. Мудл пропонує багато опцій, безкоштовна, до 10 осіб онлайн-конференції, реєстрація англійською. Відмінно роз-

винена технічна база підтримки. Сервіс пропонує низку готових шаблонів, якими можете використовувати, щоб заощадити час і не створювати курс з нуля [1; 5].

5. EduBrite – сервіс де викладачі можуть створювати свої заняття дуже легко, процес схожий на написання поста в блог. Кілька уроків можна зв'язати в курс і завершити його тестом з пройденого матеріалу. Недоліком є те що в EduBrite студенти не мають можливості спілкуватися один з одним, зате у сервісі є додаток для iPad, де можна завантажувати заняття і переглядати їх в офлайн.

6. Edmodo – сервіс по типу соціальної мережі для викладачів і студентів. Викладач може створювати предметні групи для обміну навчальними матеріалами, опитування і тести для перевірки знань здобувачів освіти, завантажувати книги в спеціальний бібліотечний розділ, а інші файли – на Google Drive, який синхронізується із Edmodo.

Все це створює середовище, де викладачі й здобувачі освіти спілкуються на рівних і діляться досвідом. Особливо активних студентів тут можна додатково мотивувати бейджами – «старанний студент», «допоможе з домашнім завданням» тощо. Сервіс повністю безкоштовний, всі його можливості відкриваються одразу після реєстрації. До того ж, у Edmodo є мобільна версія для Android і iOS, теж безкоштовна.

YouTube-канал. Для створення каналу YouTube необхідно зареєструвати обліковий запис на Google. YouTube прив'яже обліковий запис і канал автоматично. На каналі можливі розміщення матеріалів – плей-листи з проблем та корекційне – розвиваючої роботи, плей-листи з тем і занять, програм, варіанти онлайн уроків. Кожному учаснику надається доступ до каналу (посилання). Значною перевагою є можливість мережевої взаємодії з іншими освітніми організаціями, школами та дошкільними установами.

Сервіси для швидкого спілкування.

Viber, Whatsapp, Instagram, Twitter, Facebook та Telegram – месенджери, що

дозволяють побудувати спілкування, обмінюватися фотографіями, писати пости, створювати чати.

Основні переваги онлайн-платформ та організації дистанційного супроводу:

1) технологічність – використання сучасних ефективних програмних та технічних засобів;

2) доступність та відкритість – навчання може відбуватися незалежно від місця перебування;

3) вибірність та гнучкість – можливості вибору модуля, заняття з проблеми у зручній для здобувача освіти час;

4) адаптивність – зниження нервозності та напруги при спілкуванні на «дистанції», зникнення суб'єктивного фактору оцінки;

5) швидке поширення, обмін досвідом та напрацюваннями – використання сучасних технологій дистанційного навчання дозволяє швидко формувати віртуальні професійні спільноти.

Важливою перевагою дистанційної освіти є можливість навчатися у спокійній обстановці, оскільки поточний та проміжний контроль за дисциплінами здійснюється також дистанційно, знижуючи рівень стресового навантаження. При дистанційній формі навчання здобувачі освіти зазвичай мають можливість у будь-який час звернутися з питанням до викладача-консультанта. Дистанційно можна навчатися відразу в кількох навчальних закладах за декількома напрямками, причому без відриву від основної діяльності (не потрібно звільнятися з роботи або брати відпустку).

Звичайно говорячи про переваги дистанційних освітніх технологій не можна не назвати і недоліки в їх застосуванні: недостатня комп'ютерна грамотність як здобувачів освіти так і деяких викладачів; недостатня мотивація як викладачів так і здобувачів освіти; не підходить для розвитку комунікативних навичок та навичок колективної роботи; не підходить для розвитку практичних навичок; нестача контролю; залежність навчального процесу від інформаційних технологій.

Ще однією слабкою ланкою дистанційної освіти є залежність навчального процесу від інформаційних технологій, оскільки електронна база навчального закладу може виявитися вразливою для хакерів і повністю або частково втратити документацію, зокрема історію виконання контрольних та курсових робіт, навчальні матеріали тощо.

Зважаючи на слабе використання стандартів у системі дистанційної освіти, різноманітність та якість дистанційних освітніх технологій багато в чому визначається політикою кожного конкретного навчального закладу та його фінансово-технічними можливостями. Багато ВНЗ сьогодні пропонують здобувачам освіти лише електронні навчальні посібники та методичні вказівки щодо виконання контрольних завдань, оскільки не мають можливостей створення навчальних відеофільмів, трансляції відеолекцій, організації відеоспостереження проведення підсумкової та проміжної атестації здобувачів освіти.

Дистанційне навчання має декілька моделей. В тому числі модель інтеграції очного та дистанційного навчання у різних пропорціях. Прикладом такої моделі можуть бути навчальні проекти з використанням навчальних презентацій, заснованих на самостійній роботі здобувачів освіти.

У межах нашого дослідження враховувалися характеристики процесу формування проєктувальної компетентності у здобувачів освіти, бралися до уваги вимоги зовнішніх умов організації даного процесу (різноманітність предметів професійної підготовки, високий темп засвоєння нових знань) і вікові особливості студентів (активний і самостійний характер розумової діяльності, потреба у високоякісній професійній підготовці). Результатом вибору технології навчання, адекватної вказаним критеріям, є технологія проєктної діяльності.

Ми виходимо з того, що технологія проєктного навчання є оптимальною для реалізації навчальної та позанавчальної роботи у вищому навчальному закладі.

Аналіз літератури і педагогічного досвіду дозволив нам виділити наступні етапи виконання навчального та позанавчального проєкту: вибір теми проєктного завдання; оцінка інтелектуальних, матеріальних і фінансових можливостей, необхідних для виконання проєкту; збір і обробка необхідної інформації; розробка ідей виконання проєкту; планування, організація і виконання проєкту, поточний контроль і коректування діяльності; оцінка якості виконаної роботи, захист проєкту [9].

Діяльність викладача при реалізації методу проєктів здійснюється за трьома основними напрямками: формування банку завдань, створення умов для розробки і здійснення здобувачами освіти проєктів і озброєння їх необхідними для цього знаннями і вміннями.

Охарактеризуємо складові проєкту, який організується для студентів метою якого є створення умов, за яких здобувачі освіти: самостійно набувають нові знання; вчаться користуватися набутими знаннями для вирішення пізнавальних і життєвих проблем; оволодівають комунікативною компетентністю, працюючи в групах; розвивають інформаційну компетентність.

Система дій педагога і здобувача освіти визначається етапом проєктної діяльності. У той же час слід зазначити обмеження у використанні проєктів у позааудиторний час: низька мотивація студентів до участі в проєкті; недостатній рівень сформованості вмінь проєктної діяльності. У даному випадку викладачам, кураторам груп необхідно оволодіти методологічними основами проєктування у контексті теорії діяльності, які представлені в працях психологів.

Вивчаючи питання проєктування в сфері освіти, деякі науковці визначали, що сутність педагогічного проєктування складає синтез трьох контекстів: управлінського, в якому проєктування забезпечується технологічно; культурного як засобу синтезу традицій та інновацій з акцентом на ціннісні установки, що

поєднуються з принципом комунікативності й особистісних відносин; наукового – як методу практико-орієнтованої науки, що виділяє в науковій картині світу особливий предмет – системи практичної діяльності [9].

Змістом педагогічного проектування за сучасних умов О. Вишневський визначає відродження духовності, розвиток почуття патріотизму і громадянської самосвідомості, гуманізація світогляду і поведінки людини, забезпечення умов для розвитку в ній творчих можливостей, ініціативності тощо [10].

У сучасних науково-методичних працях висувається поняття – «проектна» та «проектувальна» діяльність, «проективне» та «проектоване» вивчення матеріалу.

Аналізуючи значення дослідницької роботи та діяльності на основі методу проектів, А. Савенков указує на їх відмінність і подає тлумачення терміну «метод проектів»: «Метод, який передбачає складання чіткого плану проведення пошукових робіт, формулювання і розуміння поставленої проблеми, вироблення гіпотез і їх перевірку відповідно до плану». Отже, метод проектів дозволяє суб'єкту поставити проблемне завдання, запропонувати шляхи його вирішення, передбачити результати роботи, обґрунтувати його практичну необхідність та умови реалізації.

Перевагами застосування методу проектів є: розвиток ініціативи; привчання до планової роботи, до урахування всіх видів труднощів; формування умінь розраховувати свої сили в процесі навчання; інтерес до самостійної роботи; взаємодія учасників навчально-виховного процесу.

Переосмислення в сучасній педагогічній науці розуміння сутності методу проектів дозволяє запропонувати різні визначення, а саме: «Проектування – особливий тип інтелектуальної діяльності, характерною особливістю якого є перспективна орієнтація, практично спрямоване дослідження» [6; 10].

«Метод проектів – спосіб організації педагогічного процесу, основою якого є

взаємодія педагога і здобувача освіти між собою і навколишнім середовищем під час реалізації проекту – поетапної практичної діяльності для досягнення поставлених завдань».

У наукових працях різних дослідників термін «проект» уживається в декількох значеннях [6; 10]: як діяльність з проектування; як матеріалізований продукт такої діяльності, який постає у вигляді розгорнутого розв'язання будь-якої проблеми матеріального, соціального, історичного, науково-дослідного характеру, яку вихованець визначає самостійно; як особлива форма організації комунікативно-пізнавальної діяльності, як спосіб організації мовного і мовленнєвого матеріалу.

У цьому значенні проект можна розглядати як систему комунікативних завдань, (проектування).

Ми використовували метод проектів як один із методів організації навчальної роботи з здобувачами освіти.

Проектна технологія перебуває у взаємозв'язку з іншими педагогічними технологіями, оскільки історичним її корінням є проблемне навчання, в основі міжпредметних проектів лежить інтегроване навчання, а ігрові форми колективної діяльності є наслідком взаємопроникнення з інтерактивною технологією. Безумовним залишається той факт, що в основі даної технології є особистісний досвід, тому, безумовно, її витокami вважають особистісно-орієнтоване виховання. «Проект – це прагматична спрямованість на результат, який можна одержати при вирішенні тієї чи іншої практичної або значимої теоретичної проблеми, а також побачити, усвідомити і застосувати в практичній діяльності» [6; 10].

Класичним підходом до поетапної організації створення проекту вважається положення Дж. Джонсона про те, що процес проектування в своєму розвитку проходить три етапи: дивергенції (розширення меж проектної ситуації з метою забезпечення досить великого простору для пошуку способу розв'язання); трансформації (створення принципів і концепції); конвергенції

(вибір оптимального способу розв'язання із сукупності альтернативних) [10].

О. Коберник визначає проектну діяльність як специфічний вид діяльності, спрямований на створення суттєво нових продуктів, які є результатом творчих пошукових зусиль особистості або колективу.

За визначенням О. Коберника, «проекування – це творча, інноваційна діяльність, яка завжди спрямована на створення інтелектуальних або матеріальних продуктів, що мають об'єктивну і суб'єктивну новизну, особистісну та суспільну значущість» [7, с. 112].

О. Коберник обґрунтовує, що проектна діяльність зумовлена духовними, пізнавальними, матеріальними і професійними мотивами та сприяє формуванню культури ділового спілкування, умінь аргументовано захищати свої позиції, оригінально мислити і діяти; розвиває творчу уяву, що є могутнім стимулом народження нових ідей, пошуку альтернативних рішень; зміцнює фізичне здоров'я і психічний стан [7, с. 68–70].

Л. Оршанський доводить, що саме використання технологічного підходу, що спирається на закономірності і принципи навчання, виховання й розвитку особистості, ґрунтується на чітких критеріях, діагностуванні, прогнозуванні, контролі й коригуванні досягнутих результатів, зумовлює динамічність процесів формування інтелектуальних, моральних, соціальних рис, професійних якостей та компетентностей здобувача освіти [10].

За сучасних умов проектна діяльність здобувачів освіти стала важливою складовою підготовки майбутніх спеціалістів і вирішує наступні завдання:

- підвищує якісний рівень професійної підготовки майбутніх спеціалістів;
- створює умови для формування творчої та активної особистості; формує високий рівень комунікативної культури; формує досвід приймати нестандартні рішення.

Як відомо, у процесі реалізації проекту (як різновиду проектної діяльності) знання не лише набувають особливої міцності

та усвідомлення, а й асоціативно пов'язуються з отриманим задоволенням, що стає стимулом (поштовхом) до нового пошуку. Пошук, у свою чергу, викликає нові асоціації, нові проекти. Освіта має включати в себе не тільки сукупність набутих теоретичних знань, а й поєднувати знання, уміння і навички, що здобуває особистість протягом усього життя і які допомагають у вирішенні життєвих проблем.

Отже, технологія проектування, як і будь-яка інша технологія, має свій зміст та мету, загальні завдання, дидактичні методи, передбачає видову класифікацію проектів, психологічні та вікові особливості їх використання, етапи процесу проектування.

Висновок. Дистанційні технології роблять навчання більш ефективним сприяють ширшому розкриттю творчих здібностей, може підвищити мотивацію до навчання оскільки вимагає особистісної мотивації та дисципліни.

Дистанційні технології значно розширюють здатність засвоєння навчальної інформації за допомогою використання графіки, звук, кольору.

Використання дистанційних технологій у навчальному процесі дає можливість багато чому навчитися що є важливим, технології дають можливість представити результат своїх досліджень, описати етап у вирішенні завдання, на якому зроблена помилка, і відправити її, що сприяє рефлексії.

Підводячи підсумок, можна констатувати, що дистанційне навчання, безсумнівно, має свої переваги перед традиційними формами навчання, оскільки дистанційне навчання вирішує широке коло психологічних проблем здобувачів освіти. Зокрема, дистанційне навчання знімає тимчасові та просторові обмеження, проблеми віддаленості від кваліфікованих ВНЗ, допомагає вчитися здобувачам з обмеженими можливостями, мають індивідуальні риси та неординарні особливості, розширює комунікативну сферу здобувачів освіти та педагогів.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Биков В.Ю.** (2005). Дистанційна освіта: актуальність, особливості і принципи побудови, шляхи розвитку та сфера застосування. *Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології: Колективна монографія*. Київ : Атіка. 252 с.
2. **Вишневський О.** (2008). Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навч. посіб. 3-є вид., доопрац. і допов. Київ : Знання. 566 с.
3. **Гарсєва Ф.М., Чурсанова М.В., Савченко Д.В., Дрозденко О.В.** (2021). Використання технологій дистанційного навчання для організації освітнього процесу в закладі вищої освіти в період карантину COVID-19. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. № 1(37).
4. **Демида Б.** (2011). Системи дистанційного навчання: огляд, аналіз, вибір. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Комп'ютерні науки та інформаційні технології*. № 694. С. 98–107.
5. Дистанційне навчання у ЗВО: моделі, технології, перспективи: матеріали круглого столу за участю радників академічних груп та викладачів факультету управління фінансами та бізнесу. 28 квітня 2021 р. (2021). Львів : ФУФБ. 111 с.
6. **Коберник О.М.** Діапазон застосування проектної технології в освіті. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Ptipo/2o12_17/8.pdf.
7. **Коберник О.М., Бялик О.В.** (2009). Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Умань : КопіЦентр.
8. **Мартиненко С.** (2020). Забезпечення якості університетської освіти в умовах змішаного та дистанційного навчання. *Теорія і методологія неперервної професійної освіти (Серія: педагогічні науки)*. № 4(65). С. 7–13.
9. **Мирончук Н.М.** (2017). Застосування методу проектів у підготовці майбутніх викладачів до самоорганізації в професійній діяльності. *Проблеми освіти: збірник наук. праць*. Вип. 87. С. 191–196.
10. **Оршанський Л.В.** Проектування як важлива умова професійної підготовки. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/380/1/Orshanskuj.pdf>.

REFERENCES

1. **Bykov V. Iu.** (2005). Dystantsiina osvita: aktualnist, osoblyvosti i pryntsyipy pobudovy, shliakhy rozvytku ta sfera zastosuvannia. *Informatsiine zabezpechennia navchalno-vykhovnoho protsesu: innovatsiini zasoby i tekhnologii: Kolektyvna monohrafiia*. K.: Atika. 252 s.
2. **Vyshnevskiy O.** (2008). Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoi pedahohiky : navch. posib. 3-ye vyd., dooprats. i dopov. K.: Znannia. 566 s.
3. **Harieieva F. M., Chursanova M. V., Savchenko D. V., Drozdenko O. V.** (2021). Vykorystannia tekhnologii dystantsiinoho navchannia dlia orhanizatsii osvitnoho protsesu v zakladi vyshchoi osvity v period karantynu SOVID-19 // *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Pedahohichni nauky*. № 1(37).
4. **Demyda B.** (2011). Systemy dystantsiinoho navchannia: ohliad, analiz, vybir. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnikha». Kompiuterni nauky ta informatsiini tekhnologii*. № 694. S. 98 107.
5. Dystantsiine navchannia u ZVO: modeli, tekhnologii, perspektvy: materialy kruhloho stolu za uchastiu poradnykiv akademichnykh hrup ta vykladachiv fakultetu upravlinnia finansamy ta biznesu. 28 kvitnia 2021 r. (2021). Lviv: FUFB, 111 s.
6. **Kobernyk O. M.** Diapazon zastosuvannia proektnoi tekhnologii v osviti: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Ptipo/2o12_17/8.pdf
7. **Kobernyk O. M., Bialyk O. V.** (2009). Innovatsiini pedahohichni tekhnologii : navchalnyi posibnyk. Uman : KopiTsentr.
8. **Martynenko S.** (2020). Zabezpechennia yakosti universytetskoj osvity v umovakh zmishanoho ta dystantsiinoho navchannia. *Teoriia i metodolohiia neperervnoi profesiinoi osvity (Serii: pedahohichni nauky)*. № 4(65). С. 7–13.
9. **Myronchuk N. M.** (2017). Zastosuvannia metodu proektiv u pidhotovtsi maibutnikh vykladachiv do samoorhanizatsii v profesiinii diialnosti. *Problemy osvity: zbirnyk nauk. prats. Vyp. 87. S. 191–196.*
10. **Orshanskyi L. V.** Proektivannia yak vazhlyva umova profesiinoi pidhotovky: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/380/1/Orshanskuj.pdf>



Pradeep PHUYAL

Master's degree in Business Administration,
Educator, the Assistant Campus Chief
at Hile Campus Dhankuta, Hile College,
Tribhuvan University, Nepal
<https://orcid.org/0009-0009-1194-6663>

Ключові слова: громадські кампуси,
вища освіта, Непал, лідерство, Університет Трибхуван.

Громадські коледжі в Непалі, які субсидуються місцевою громадою, готують студентів, щоб вони стали продуктивними членами майбутнього нації. Роль громадських коледжів здається вирішальною у внеску в непальську академічну освіту з моменту її заснування. Метою цієї статті є представити поточний статус Непальського громадського коледжу в порівнянні з іншими азійськими країнами. Це оглядове дослідження має на меті знайти рішення питання про те, коли громадський коледж Непалу матиме достатній фонд для задоволення потреб студентів та інших зацікавлених сторін,

UDC 342.97(541.35):37.07:005.95:378.6
DOI 10.32782/UDU-VOU.2023.2(89).14

STATUS, LEADERSHIP, AND ADMINISTRATIVE PRACTICES OF COMMUNITY COLLEGE IN NEPAL

© Phuyal P., 2023

які мають прямий чи опосередкований зв'язок із навчальним закладом. У ньому також досліджується, чи достатньо методів керівництва та нагляду в університетському містечку для підготовки компетентних студентів, які можуть бути працевлаштовані в Непалі та за його межами. Ця стаття намагається визначити певні підходи до лідерства та управління, а також розвиток громадських коледжів. Крім того, цей матеріал базується на багаторічному досвіді, отриманому під час роботи викладачем громадського коледжу.

Introduction. The education system of any country needs to be well developed, especially the higher education as it is widely recognized as the most significant contributor which holds the socio-economic condition of a nation. In this note, *Joshi (2018)* has highlighted that the government of Nepal places a premium on higher education; thus, the

country has embraced the multi-university model. Various state governments have also started new academic institutions and initiatives. The need for community campuses in Nepal arose from Tribhuvan University's city-centric campuses failing to meet the aspirations of dalit, marginalized, and underprivileged students to pursue higher education. Communities in several districts have created community campuses since 2037 BC. There are currently 536 community campuses operating under the affiliation of several universities. In order to operate in cooperation with the community and the government, community campuses lack their own identity, which sparks conversations with the government about establishing their own community universities at the provincial level.

For this, the Nepal Public Association has been actively involved in the development of a public university in Nepal (Joshi, 2018). In this support, Neupane (2020) highlighted that the higher education in Nepal is not yet clearly governed by a distinct policy framework, legislation, or regulations. Through legislative measures, Parliament creates universities. Aside from official directives and the recommendations of national development plans, there is no one comprehensive structure or approach for addressing the development of higher education. Higher education should be approached comprehensively and methodically to offer the area a defined direction and speed up progress (Bank, 2015).

In Nepal, there are four types of higher education institutions. Constituent campuses can only be located in urban regions when the government is fully supportive. Various university public/community and private campuses are affiliated around the country (Neupane, 2020). The associated campus adheres to the same admission criteria, curriculum, and test as the affiliated institution. He further stated that Nepal also has some international colleges. The urban areas of Nepal typically house foreign colleges, which are offshoots of

international universities (Mandal, 2016). They follow the admissions, instruction, and test policies of the foreign institution that supports

Status Of Community Campus

Community campuses in Nepal is renowned for its active involvement in higher education. There are usually many faculties in order to improve education for all needy students at the local level. Higher education entails much more than just receiving a certificate or graduation. In reality, greater education is associated with problem-solving abilities and learning new ways of thinking. In this instance, a question arises. When will Nepal's community campuses have adequate endowment to address the demands of students and other stakeholders who have a direct or indirect link to the campus? Whether Nepal's community campus leadership and administration techniques are sufficient to produce capable and inventive students in high demand globally. This article seeks to cover some of Nepal's and international leadership and administrative methods, as well as the history of community campuses.

Community colleges were established with the goal of educating and empowering individuals from poor and low-income backgrounds. Community campuses in Nepal are those that were established with the aid of public funding and materials, enjoyed wide-spread local support, and were overseen by a campus management committee without the benefit of financial compensation (Mandal, 2016).

Here, communities can play a variety of roles in the provision and management of education and learning processes. In this support, INEE (2004) claims that community engagement is one method for empowering individuals to participate in educational progress. As a result, Nepal began to administer higher education in conjunction with the community in order to improve education quality and provide access to higher education to all local students.

The affiliated universities oversee the associated community campuses. The affiliating campuses teach courses created by the different institutions, whereas the affiliating university administers and grades exams administered by such campuses. The two types of affiliated campuses are private and community campuses. Community campuses are managed and maintained for non-profit purposes by community stakeholders in compliance with the rules and legislation of the relevant institution (Phyak & Ojha, 2019). Fees for community and constituent colleges are found to be lower than those for private colleges.

Status Of Higher Education Institutions in Nepal, 2020/2021

Currently, twelve full universities and five medical academies are providing higher education in Nepal. According to the Gandaki University official (2021), it is one of the full universities among twelve universities, is a provincial university and has started classes in 2021.

Table shows the number of campuses for each university. Altogether there are 1,440 campuses and 460,826 students. Among 1,440 campuses 150 are constituent, 537 are community and 753 are private. Only three universities: TU, PU and NSU have campuses of all three types. The number of students enrolling in community campus is greater than those enrolling in constituent campus and private campus due to the low-price structure and relative vicinity to the students' residences. It also indicates that the majority of campus affiliation is more than that of a constituent campus, indicating that the bulk of student enrolment and occupancy rates are located on community campuses.

UGC offers capital and recurrent grants to help higher education institutions with funding. According to established criteria, UGC awards funds to universities. Community campuses that have finished at least one academic year in a bachelor's or master's degree also receive grants to improve the quality of instruction. The

Commission has established standards for grants to community colleges. The following table lists both the total number of students enrolled at both constituent and community campuses as well as the total amount of UGC funds awarded to universities that have granted community campuses affiliation.

The total investment release for the university is Rs 102,214,003,040 for 82 campuses and Rs 1,429,146,300 for 537 associated community campuses. The aforementioned investment amount also illustrates the UGC's per-student investment, which is 821,728 for member campuses and 10,661 for community campuses. Additionally, the total number of students enrolled in constituent campus and community campus, 124389 and 134044, respectively, is shown in the table. In comparison to constituent campuses, the investment in community campuses is very minimal, as shown in the table. Additionally, the student load is heavier on community campuses. Therefore, in the future days, the government should create a stronger policy for the investment in community campuses.

Practices Of Community Campuses/ Colleges

Community colleges can be found in many countries around the world, and their practices vary depending on the education system in which they operate. In general, community colleges offer a wide range of academic programs and support services to their student. Even in practices Community colleges often work closely with local businesses and industries to ensure that their programs are relevant to the needs of the local economy. Overall, the practices of community colleges around the world are focused on providing affordable, accessible, and high-quality education to their local communities.

These days, community colleges are heavily discussed in terms of policy. Community institutions are getting a lot of attention these days in the world of policymaking. State and federal

authorities are becoming more concerned with the possibility of community colleges to meet students' educational needs in a way that is both affordable and effective as the number of students interested in attending college rises (Phelan, 2000-Feb). Additionally, community colleges promote themselves as essential institutions to meet the training requirements of the growing sub-baccalaureate occupational structure segment (Grubb, 1996). The development of community colleges across time, starting in 1901 with the establishment of the first one in Joliet, Illinois (Cohen, 2003) and concluding in the 1960s with the invention of the modern-day community college. The

methods and procedures used to develop community colleges in other nations are obviously significantly different from those used in Nepal in light of this even so, many additional examples can be found as a practices in the history of community campus.

Indian education reformers began to consider introducing the community college model there when the Conference on International Education and the Community College was held in 1978. (Yarrington, 1978) Pondicherry University founded Madras Community College and the first community college in the country in 1995. Nearly all universities and

Table 1

Status Of Higher Schools in Nepal, 2020/2021

S.n	University	Campuses				Students			Total	Teachers
		Constituent	Community	Private	Total	Constituent	Community	Private		
1	TU	62	528	554	1144	120158	133362	93749	347269	7592
2	NSU	13	4	3	20	2236	425	167	2828	745
3	KU	9	0	15	24	8203	0	7843	16046	504
4	PU	7	5	106	118	1995	257	24644	26896	74
5	Poku	9	0	58	67	3754	0	30412	34166	133
6	LBU	3	0	9	12	482	0	341	823	23
7	AFU	10	0	7	17	3708	0	562	4270	109
8	FWU	16	0	0	16	10922	0	0	10922	491
9	MWU	12	0	1	13	10886	0	826	11712	345
10	NOU	1	0	0	1	2926	0	0	2926	212
11	RJU	1	0	0	1	417	0	0	417	45
12	GU	1	0	0	1	201	0	0	201	32

Note: (Comission, 2022)

Table-2

UGC Accredited University/Community Campus in Nepal 2020/2021

S.n	University	campuses				students		Investment	
		Constituent	Community	Budget release Constituent campuses (000)	Budget release Community campuses (000)	Constituent	Community	Per students of constituent campus	Per students of Community campus
1	TU	62	528	10,145,886.570	1429146.3	120158	133362	Total investment / total number of student enrolled	821.72
2	NSU	13	4	838,,116.47		2236	425		
3	PU	7	5	230,000		1995	257		
Total		82	537	102214003.04	1429146.3	124389	134044		10.66

(Comission, 2022)

research institutions in India are public organizations. Even though there aren't many private undergraduate institutions, the majority of them are public university-affiliated engineering schools. The Indira Gandhi National Open University (IGNOU), a public "open" institution located in India, also has more than 4 million enrolled students and focuses primarily on providing online education (states, Retrieved 13 June 2015).

Similarly, Bangladesh has 43 public universities. Universities do not deal directly with the government, but rather with the University Grants Commission, which does so on their behalf. Similarly, practically all universities in Brunei are state institutions (Bangladesh, 2021).

In Japan, public universities are not controlled by national governments, but rather by local governments, either prefectural or municipal. According to the Ministry of Education, public universities have "provided an opportunity for higher education in a region and served as the central intellectual and cultural base for the local community in the region", and are "expected to contribute to social, economic, and cultural development in the region," in contrast to the research-oriented aspects of national universities. The number of public universities has increased significantly in recent years.

In the Philippines, a community school serves as an elementary or secondary school during the day and then transforms into a community college at night. Night classes at this kind of institution are overseen by the same principal as the daytime programs, and the same faculty members who are responsible for part-time college teaching obligations are also employed there. It was under the old Minister of Education, Culture, and Sports (MECS), which oversaw elementary education, secondary education, higher education, and vocational and technical education bureaus, that the concept of a community college was first conceived. In United States America public community colleges primarily attract and accept students

from the local community and are usually supported by local tax revenue. They usually work with local and regional businesses to ensure students are being prepared for the local workforce (Danao, 2008).

After carefully examining foreign patterns on public campuses has made it clear that the government is actively involved and supports higher education, throughout most of the Asian countries. It also demonstrated the need for the sector to have its own curriculum and syllabus developed by a public institution of higher learning. The government also gives community colleges worldwide financial support as part of its commitment to advancing higher education. In Nepal, community campuses for higher education are not yet governed by a clear set of laws, rules, or policies. In order to reform higher education in Nepal and create a new curriculum, traditional programs should be modified or canceled and replaced with fresh, market-focused programs. As a result, graduates will be more likely to possess the skills, knowledge, and confidence required to meet the country's human resource demands and successfully compete in the labor market. The new initiatives should emphasize updating Nepal's traditional industries and professions in addition to preparing students for-and forging links with-the new, developing opportunities brought on by current development. The programs ought to concentrate on national issues like reducing poverty, generating economic activity that creates jobs, utilizing the nation's enormous hydropower potential, and promoting ecotourism and agroforestry (Bank, 2015).

The method of creating higher education at the international level is notably different from Nepal's community colleges/campuses. It demonstrates that community colleges around the world have various methods of obtaining accreditation for running community colleges, but in Nepal, we only have accreditation from a small number of universities, and even the community college is not more actively

involved in developing local curriculum needs, implying that community college is just a label given by a university without any rights to create syllabuses, which is one of the drawbacks of community campuses.

Problems Faced by the Community Campuses

Some community campuses are expected to have well-structured and well-managed committees, as well as qualified leadership, including a campus chief and an assistant campus chief, to help build a positive image on national and international platforms. In this note, Sharma (2008) stated that the university grant commission (UGC) has awarded QAA certificates of quality accreditation to a number of additional community campuses and work for the enhancing quality of campuses. However, in reality, the community campus encountered numerous issues, and the community campus itself lacks a national identity. Adequate funding is required for the development of high-quality higher education institutions. However, the government has yet to provide adequate funding for higher education in order to improve community campuses. Every year, approximately 35 percent of students receive quality higher education from community campus, but even community campus is in the shadow of the government. The issues listed below reflect the true image of Nepal's community.

1. In current age of research and technology, there are very few community colleges that provide science, BBA, BCA, and BICTE programs. "Approximately 88 percent of academic programs and student enrollment are in conventional and traditional disciplines such as education, management, law, and liberal arts and humanities, all of which have limited job opportunities" (Bank, 2015).

2. Because of non-academic activities on university campuses, the repeated regulations of education and the silence of the implementing bodies have had an impact on community campuses.

3. Because the majority of community campus faculty members hold permanent posts at other local government

schools, school norms appear to be more appealing than university rules.

4. Only a small number of lecturers from a small number of community campuses have received only leave and money while studying Mphil/PhD, hence the professional progress of lecturers in community campuses appears to be quite inadequate as compared to lecturers working in Constituent campuses in Nepal.

5. Lack of timely change of curriculum,

6. Lack of regular monitoring.

7. Non-participation of teachers in the activities of academic practice and examination in the affiliated university.

8. Due to lack of students' adequacy, infrastructure, manpower, etc., the process of giving affiliation to those seeking campus approval is fast.

9. There is no standardization of teaching staff.

10. Insufficient financial support from the government.

11. Lack of adequate training for teaching staff.

12. Problems in financial management of service facilities.

13. Non-implementation of academic calendar.

14. In Nepal, there is a lack of consistency in the operation and management of all community campuses.

15. There are no defined criteria for faculty staff entrance, and there is increased sloppiness in performance.

Table-3

Number Of Community Campuses by Different Campus Sizes

Type	>2000	>500	>200	>100	<100
Community	6	59	105	112	237

(Commission, 2021)

The above table shows the number of community campuses by campus size; campus size is defined as the number of students enrolled in the campus in the academic year 2019/20, according to statistics provided by the University

Grant Commission. The number of pupils is divided into five categories: fewer than 100, more than 100 but less than and equal to 200, more than 200 but less than and equal to 500, more than 500 but less than and equal to 2000, and more than 2000 but less than and equal to 2000. It demonstrates that only six campuses have more than 2000 students, whereas the majority of community campuses have less than 100 students, and those community campuses are struggling financially. On the one hand, despite having a small number of students enrolled, it provides higher education to local students; on the other hand, it faces numerous financial challenges. As a result, the government should pay close attention to their management and provide more encouragement to those campuses with the highest enrollment.

Community campuses for higher education in Nepal continue to struggle with their credibility and quality. Few community campuses have been able to maintain competitive admissions standards, and the work produced by these institutions is more reputable. Other community colleges are unable to achieve this due to low student enrollment and a lack of government financing. Education quality suffers when admissions standards are compromised. Despite the fact that community campuses should be permitted to uphold stringent admissions policies in order to ensure a high caliber of student intake, this is still not practicable because more than 200 community campuses will have fewer students enrolled in 2019/20.

Community Campus Leadership and Administration

New theories of leadership in community colleges acknowledge the complexity of these modern-day colleges and the constant need to deal with chaos and change (Eddy, 2015). Now that organizational change was needed to make community colleges more democratic, diverse, and inclusive of all races and genders (Townsend, 1998). Researchers agree that there are positive relationships between different types of

leadership styles and employee morale and job satisfaction. There are different styles of leadership and all have advantages and disadvantages (Kahn, 2015) some of the leadership style should be practices in Nepalese's community campuses to compete in international market are as following.

The Democratic Style

It encourages dialogue among peers about a problem, and then looks for a consensus to find a solution, as it is the most popular leadership style adopted in campuses for effective leadership practices, and it is popular among many colleges around the world as well as in Nepal. It is utilized by campus administrators whenever there is a problem that needs to be handled or when there is a decision that needs to be made regarding how the campus runs. The values of cooperation, communication, and teamwork can be fostered in a student's development when a teacher utilizes this approach of instruction. All of these characteristics are necessary for young people to be successful in their future lives, as are the attributes necessary for both teaching and non-teaching personnel to be motivated.

Transformational Leadership

Leaders who use transformational leadership can establish a strong impact within in their organization by being inspirational and influential. Germano (2010) mentioned that transformational leaders provide the most valuable form of leadership because the followers are given the chance to change, transform, and develop themselves as contributors. These leaders are team oriented. People who are more team-player oriented would have a positive response and be able to adapt to this type of leadership. Transformational leaders help develop their followers while recognizing their individual needs. These leaders see each person as a whole person, not just as an employee. This leadership method should be familiar to campus leaders since it is a very successful approach to not only teach, but also to govern a campus in an efficient manner. In regard to educational leadership

styles and a new leadership strategy, this leadership method should be familiar. It places an emphasis on role-modeling, in which leaders develop an innovative culture on campuses. This is essential in changing students' cultural habits of studying what they learnt in secondary school and inspiring instructors. Because of how decisions are made at this educational institute, the people who run it have a sense of purpose, and they are given the opportunity to have their opinions considered during the process of decision-making.

Invitational Leadership

Invitational leaders attempt to develop policies that make campuses more hospitable to those who work and learn there because they believe in a holistic approach to education. Invitational leaders facilitate opportunities for lecturers to integrate theories, research, and practice in both creative and ethical ways, creating a favorable environment for students to strive for and experience achievement. Because they firmly believe that the atmosphere and culture of the learning environment directly affects student accomplishment, invited leaders aim to improve everything about the campus environment. Invitational leaders support the notion of shared dedication to a bigger goal. Invitational leaders encourage their coworkers, staff, and students to not only fulfill their potential but to aspire to exceed it because they are aware of the value of morality, ethics, and shared goals in development. When used on community colleges, this leadership approach has the ability to help the entire school reach its objectives. Most of the community colleges in our area are not familiar with the ideas and guidelines of leadership.

Emotional Leadership

The huge percentage of community college students are struggling as a result of technological advancements, the rising popularity of playing video games on mobile devices, a lack of financial resources, and the unnecessary use of social media, which contributes to a high rate of student dropouts from campuses each year.

Campus leaders can establish a welcoming environment on community campuses by having a clear understanding of their needs and psychological considerations.

A high level of emotional intelligence is necessary for effective emotional leadership, a leadership style utilized in education to draw information from students' emotions. An inclusive society, a feeling of moral purpose, and motivation are the goals of emotional leaders. The general feelings of other people are very important to practitioners, who also recognize the importance of emotions and support the idea that they can influence a person's decisions and personal growth. These leaders use common experiences to promote cooperation among staff, professors, and students through charismatic and deliberate actions. Understanding emotional intelligence and putting those skills to use to improve the community at large are the keys to success in this leadership style of teaching.

Leadership Challenges

However, In the term of leadership community colleges in Nepal also face a number of challenges in their operation. Community campus leadership is unable to meet the aforementioned challenges in order to enhance institutional excellence.



Fig. 1. leadership challenges of the community campuses

Faculty development challenges

The challenge facing community campuses in Nepal is lack of qualified

faculty or faculty development. Many community colleges in Nepal struggle to attract and retain high qualified faculty member, which can limit the quality of education that they are able to offer to their students. For the development of factuality, improper training, intimidation, and other motivating factors exist. The majority of campus leaders are not interested in investing any money to support faculty development.

Economic challenges

One of the major challenges facing community colleges in Nepal is lack of funding and recourses. Economic concerns are the most important ones. Many community colleges in Nepal rely on government funding, but this funding is often inadequate to meet the needs of the college. As a result, community colleges may struggle to provide high-quality academic programs and support services to their students. Because most community colleges have extremely low student enrollment and little direct government participation. Only 4 to 6 percent of investment goes toward community campuses run by the Nepali government. Only a small percentage of campus leadership are somehow handling the difficulties.

Political challenges

It is important to note that political challenges can vary significantly depending on the specific community campus as well as the larger political intervention can be found in major community campuses. Political challenges are also significant when it comes to hiring teaching and non-teaching staff and forming campus management groups, with the majority of the local population supporting the appointment of a politically active individual as chairperson so that there will be easy access of appointing their favor staffs in campuses.

Cultural challenges

Cultural challenges in community campuses in Nepal could include a range of issues related to the diverse cultural backgrounds of students, faculty, and staff, as well as the broader culture of the society in which the college/campus

is located. For example, there may be differences in values, beliefs, and customs that can create misunderstandings or conflicts within the college community. There may also be challenges related to language and communication, as well as issues of inclusion and representation.

Technological challenges

Campus chiefs of Nepal's community campuses face particularly difficult technological challenges during the pandemic, when the majority of campus chiefs were not tech-savvy and many were unable to utilize email or other applications or link classroom instruction with ICT. Community colleges in Nepal have the most difficulty with faculty development.

As with more general notions of leadership, models and theories of what it means to be a campus leader follow similar historical trends in Nepal's community colleges. Every community campus has an own identity when it comes to leadership and administration. Only a small number of campuses in Nepal have effective administration and transparent leadership, and only small number of community campuses leadership able to tackle with above challenges as result and small number have been awarded a QAA certificate by the University Grant Commission. There are now total 78 institutions that are accredited out of 1440 campuses which is almost 5.42% (Comission, 2022).QAA is only available to institutions of higher learning that have outstanding leadership and administrative practices. The UGC awards accreditation to community colleges that successfully complete the Quality Assurance and Accreditation (QAA) process, which includes an extensive assessment of the campus against eight different criteria, policy and procedure benchmarks, curricular aspects, teaching-learning and evaluation, research, consultancy and extension, infrastructure and learning resources, student support and guidance, information system, and public relations.

The majority of community colleges have hailed permanent teacher of school as campus chief while neglecting full-time campus lectures. This is because most campuses are governed by school policies

and are operated on school property by permanent teachers. As a result, the leadership style they implement on campuses is the same as that of the institution. This is also one of the reasons why leaders lack the time necessary to create effective plans and vision for enhancing campus quality.

Community colleges have ties to universities and are granted liberty without any set rules. In order to compete for academic greatness while working with limited resources, these community institutions educational leaders must be able to differentiate the activities that take place on a community campus, a leader needs to have both the vision and the ability to put that vision into action. The following questions must be addressed in order for a leader to be successful in improving total quality management, and in doing so, to the extent that they may distinguish an institution.

To differentiate themselves, what strategic vision do they implement on campus?

What leadership styles or approaches are associated with effective leadership in higher education?

What strategic activities help them promote continuous quality improvement through collaboration?

What challenges and opportunities do they face in their leadership roles?

What method did they use to improve educational quality?

How do they look for donors to help with infrastructure development?

How do they come up with innovative quality-improvement strategies?

How do they motivate all of the stakeholders in the campuses' overall development?

What are the HR practices for appointing teaching and non-teaching staff?

How do they deal with difficult situations when leading?

How do they enlist the help of their peers?

Developing a positive learning environment on community campuses is one of the most important jobs, as well as one of the

most difficult jobs, for campus chiefs, as well as teaching and non-teaching professionals. Additionally, it plays a significant role in instilling self-assurance and inspiration in young minds, as well as in inspiring all teaching and non-teaching employees, as well as students, to achieve success in their personal and professional lives. Because of this, it is absolutely necessary to have an understanding of effective leadership methods that can be used on community campuses in order for these campuses to function in an effective and efficient manner.

Conclusion. The article outlines the problems of the Nepalese community campuses now in operation. It also provides statistical data on these campuses and demonstrates the need for numerous modifications for them to operate to their full potential. Even yet, the low-cost community institutions are able to improve higher education in the surrounding area. Government, the local area, and academic members ought to pay more attention to the improvement of community campuses. To improve the quality of higher education and increase students' readiness for the global marketplace, higher education delivery models and administrative procedures need to alter. Government should invest more seriously in expanding Nepal's community campuses. Therefore, in the future days, the government should create a stronger policy for the investment in community campuses. Since most campuses are more akin to tuition centers than colleges, all of the aforementioned factors should be carefully considered, and there should be an emphasis on international collaboration to improve community campuses. There are many challenges that are unique to community campuses, the most significant of which is the model of leadership that is utilized on the campuses. It is possible that some leadership styles will be outlined in this article in order to address the problem that was described earlier and to assist in the learning of some leadership-related topical areas that can be used in the future on community campuses.

REFERENCES

1. **Bangladesh, U. G.** (2021). *UGC Bangladesh*. Ministry of Bangladesh. Author.
2. **Bank, A. D.** (2015). Innovative strategies in higher education for accelerated human resource development in South Asia: Nepal. 80.
3. **Cohen, A. M.** (2003). *The American community college*. San Francisco: Jossey-Bass.
4. **Commission, U. G.** (2021). Annual report.
5. **Danao, D. C.** (2008). "The medium-term higher education development plan and the local colleges and universities". The Manila Bulletin Online.
6. **Eddy, P. L.** (2015). *Developing tomorrow's leaders: Contexts, consequences, & competencies*. Washington, DC: Community College Series: Rowman & Littlefield and ACCT.
7. **Grubb, W.** (1996). *Working in the Middle: Strengthening Education and Training for the Mid-Skilled Labor force*. San Francisco.
8. Inter-Agency Network for Education in Emergencies (INEE). (2004). *Minimum standards for education in emergencies, chronic crises and early reconstruction*. London: Author.
9. **Joshi, R. D.** (2018). *Higher education in Nepal: Supporting Aspirations for Prosperity*. Kathmandu <https://edu4com.com/higher-education-in-nepalsupporting-aspirations-for-prosperity/>.
10. **Kahn, J. P.** (2015). *The style of leadership: A critical review*. Public Policy and Administration Research.
11. **Mandal, R. B.** (2016). Public participation in governance of community college. *A Multidisciplinary Journal*, 7(1), 37–42.
12. **Neupane, P.** (2020). Policy framework for education development in Nepal. *International Education Studies*, 13(1), 2020.
13. **Phelan, D. J.** (2000-Feb). *Enrollment Policies and Student Access at Community Colleges*. Policy Paper. Department of Education, Washington, DC.; Amoco Foundation, Inc., Chicago, IL.
14. **Phyak, P., & Ojha, L. P.** (2019). Language education policy and inequalities of multilingualism in Nepal. In A. Kirkpatrick & A. J. Liddicoat (Eds.), *The Routledge International Handbook of Language Education Policy in Asia* (pp. 341–354). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315666235-24>.
15. **Sharma, T. N.** (2008). Structures and mechanisms of community Participation in school management. *Journal of Education and Research*, 19(1), 72–86. states, ". a. (Retrieved 13 June 2015).
16. **Townsend, B. K.** (1998). *A feminist critique of organizational change in the community college*. New Directions for Community Colleges.
17. **Yarrington, R.** (1978). *American association of community and junior colleges*.



Олена ЛЕОНТОВИЧ

Готується до видання переклад з французької мови книжки «Україна проти Москви» (1935) Олександра Шульгіна, видатного історика, громадського і державного діяча, першого міністра закордонних справ УНР. У цій книзі автор, який свято вірив у свободу і незалежність України, простежує весь хід розвитку національної ідеї і національного руху в Україні, що привели до історичних подій 1917–1918 рр., активним учасником яких був автор книжки. Уважно вдивлявся він у хід цих буремних років, у створення Центральної Ради і Генерального секретаріату, діяльність їх керівників, проголошення Української народної республіки, налагодження співпраці з європейськими державами, визнання УНР Францією, Великобританією, Румунією, непрості відносини з Тимчасовим урядом (перебуваючи у Петрограді, був свідком лютневої революції), війну Росії з Україною.

Він настільки відчутно передав пульсуючий нерв тієї епохи, що читати книжку

DOI 10.32782/UDU-VOU.2023.2(89).15

ПРО КНИЖКУ ОЛЕКСАНДРА ШУЛЬГИНА «УКРАЇНА ПРОТИ МОСКВИ»

**(ПЕРЕКЛАД
З ФРАНЦУЗЬКОЇ
ОЛЕНИ ЛЕОНТОВИЧ,
ПЕРЕДМОВА ДОКТОРА
ІСТОРИЧНИХ НАУК
ВАЛЕНТИНИ ПІСКУН)**

© Леонтович О., 2023

ку спокійно неможливо. Вона пізнавальна і особливо важлива для нашого часу. Буде цікава, без сумнівів, для сучасного українського читача.

**«КОЛИ ВПЕРТІСТЬ НАРОДУ
ДОБЛЕСНА, НЕ ТРЕБА БОЯТИСЯ
ЗА ЙОГО МАЙБУТНЄ: УКРАЇНА
БУДЕ ВІЛЬНОЮ І НЕЗАЛЕЖНОЮ».
ОЛЕКСАНДР ШУЛЬГІН**

Чи не здається вам, що ці слова сказані сьогодні? СЛАВА УКРАЇНІ!



Наталія КОЧУБЕЙ

доктор філософських наук, професор,
професор кафедри менеджменту
та інноваційних технологій соціокультурної
діяльності, Український державний
університет імені Михайла Драгоманова

У монографії досліджуються інформаційні процеси, комунікації і дискурси, що розвиваються у мережових – суспільних і глобалізаційних, а також у вербальних процесах, пов'язаних із медіа-реальністю. З'ясовується їх вплив на свідомість і ментальність. Вводиться у розгляд когнітивна сфера людини і суспільства. Це дає змогу розглянути буття в інформаційних потоках і дослідити, як впливають інформаційні впливи на когнітивну сферу людини.

Розробляються питання збереження ментального здоров'я. Проблема *mental health* розглядається в контексті подолання важких когнітивних станів. Зокрема, на перший план виходять питання подолання тривожних станів і страху. Виявляються філософські аспекти страху як метафізичної та екзистенційної проблеми. Важливими є також особистісний і суспільний виміри цієї проблеми.

Вводяться у розгляд механізми когнітивної сфери. Йдеться насамперед про взаємодію ментальних і соціальних репрезентацій, розкриття значення репрезентацій для інформаційного введення у

¹ Рубанець Олександра. Когнітивна сфера суспільства і людини: інформація, ментальність, ідентичність : монографія. Суми : Університетська книга, 2022. 550 с.

МОНОГРАФІЯ ОЛЕКСАНДРИ РУБАНЕЦЬ «КОГНІТИВНА СФЕРА СУСПІЛЬСТВА І ЛЮДИНИ: ІНФОРМАЦІЯ, МЕНТАЛЬНІСТЬ, ІДЕНТИЧНІСТЬ»¹

© Кочубей Н., 2023

реальність, конструювання реальності. Це відкриває новий пізнавальний вимір інформаційних процесів і комунікацій і дає змогу ввести розгляд пізнавальної діяльності у реальний інформаційний і глобалізаційний контексти.

Багато уваги приділяється когнітивним пізнавальним здатностям. Насамперед розглядаються мислення, сприйняття, пам'ять та ін. Вивчаються механізми взаємодії індивідуальної, групової та суспільної ментальності. Розглядається роль когнітивної сфери суспільства у формуванні пам'яті як способу відношення до історії та її збереження.

Розкриваються механізми взаємодії індивідуальної, групової та суспільної ментальності – л концептуалізації, конструювання реальності та її трансформації, формування візій, наративів і сценаріїв. Це дає змогу розглянути пізнавальні процеси через призму взаємодії минулого, сучасного та майбутнього, виявити когнітивний статус минулого та його можливості впливу на свідомість сучасної людини.

У монографії акцентується увага на розвитку дискурсивної раціональності, пізнавальних процесів у когнітивній сфері, аналітики, експертизи тощо. Досліджується філософія інформування, виявляються основні чинники і складники, що сприяють перетворенню інформації, вираженої у знаках і символах, на інформаційні повідомлення, що сприймаються людьми і впливають на мислення, свідомість і прийняття рішень.

Виявляються і досліджуються процеси маніпулювання свідомістю, формування неправдивої пам'яті та когнітивних ілюзій.

Дослідження когнітивної сфери суспільства і людини відбувається у різних умовах – регулювання, обмеження доступу до інформації та ін. Це дає змогу максимально наблизитись до розкриття того, які ментальні та соціальні ефекти виникають внаслідок інформаційних процесів і комунікацій у суспільному та глобалізаційному вимірах, і дослідити, як вони впливають на формування ідентичності, а також на становлення і розвиток суб'єктності.

Розгляд перформативного повороту у дослідженні дискурсів і комунікацій дає змогу глибше осмислити сучасну візуальну естетику при розкритті тілесності і в репрезентаціях людини в інформаційному просторі. У монографії ставляться і розглядаються питання харизми, створення чи руйнування позитивного іміджу та ін. Людина розкривається як джерело нових ідей, а візуальна презентація людини – як розкриття її здатності до мислення, співчуття й переживання.

Значна увага приділяється дослідженню ментальності. Виявляються особливості її рівнів – індивідуального, групового і суспільного. Розглядаються проблеми політичних репрезентацій та їх впливу на формування політичної онтології і розвитку представництва в суспільному вимірі. Когнітивна сфера розкривається як універсальний концепт, на основі якого за умов сучасного інформаційного обміну та глобальних комунікацій досліджується взаємодія між різними рівнями ментальності – індивідуальної, групової та суспільної. Виявляються особливості цієї взаємодії в умовах демократичного, авторитарного і тоталітарного суспільств.

У науковій монографії підкреслюється значення антропологічного виміру у розвитку когнітивної сфери. Розглядається вплив когнітивної сфери у суспільному та глобалізаційному вимірах на розвиток антропосфери і формування єдності людства.

Обґрунтовується значення розвитку науки та освіти, наукових досліджень і розробки сучасних технологій як глобального тренду розвитку когнітивної сфери. Показано, як це впливає на вирішення проблем адаптації, збереження біологічної різноманітності, природного середовища та виживання людства. Виявляється значення менталістської держави для формування сучасної моделі взаємодії індивідуальної, групової та суспільної свідомості, що сприяє розвитку сучасних принципів філософії інформування і збереження позитивного впливу інформаційних процесів, дискурсів і комунікацій на розвиток суспільства і людини.

HEAD EDITOR PAGE

Victor ANDRUSHCHENKO

CATEGORIES OF UKRAINIAN NATIONAL CULTURE: PHILOSOPHICAL AND CULTURAL REFLECTION.....5

Each culture has its own specifics. Regardless of whether similar plots (symbols, norms, principles) are repeated in different cultures, peoples cannot be denied the uniqueness by which they entered and remain in history. The latter is implemented in categories – the most general, supporting, systemic concepts around which the content of a particular subject, phenomenon or process is concentrated and which allow us to penetrate into their essence, to identify them as a single systemic integrity. Categories of culture are often identified with its symbols or archetypes. And this is quite permissible, because both categories and symbols (archetypes) appear as a kind of nodal points of the content of the subject. The difference between them is only that, reflecting the same thing, the first of them (categories) are interpreted in a philosophical-rational (abstract-theoretical) way, and the second (symbols) in an artistically figurative way. The first ones are the subject of philosophical and worldview analysis, the second ones are mostly studied by the means of cultural studies, art and psychology. The author traces in detail the ancient origins of Ukrainian culture as the basis of modern humanistic views and a high civilization on the planet, which all Ukrainians, due to the fate of circumstances, are once again forced to protect from “fraternal” aggression aimed at the complete and final destruction of our people. But this time, as it happened many times in the prehistoric and historical past, the victory will be for the farmers, for the descendants of the Trypilians and Cossacks.

Key words: diversity of cultures, uniqueness of Ukrainian culture, main features, origins and development of Ukrainian culture, gender equality, respect for Mother, prospects of Ukrainian Victory.

URGENT PROBLEM

Kateryna ASTAHOVA, Kateryna MYKHAYLYOVA, Tamara ZVERKO

EDUCATION IN THE CONDITIONS OF WAR: MACRO AND MICRO CONTEXTS OF ANALYSIS.....18

This article highlights the problems of education during the war, articulating the macro and micro contexts of the analysis.

The point of view regarding the modern interpretation of the processes that took place in education during the period of socio-political changes at various stages of its development is presented. It was determined that the main characteristics of these changes were the transformation of the role and functions of education as a whole and the teaching corps, its positions, behavior, and culture. Attention is drawn to the need to identify and analyze the challenges and opportunities facing the education system of Ukraine in wartime, to study the vectors of development of the academic community, the educational sphere as a whole.

The use of narrative analysis as a methodological construct, which allows to investigate educational practices in the conditions of war through the personal perception of subjects of educational activity of these processes, has been updated.

Key words: Ukrainian education, educational practices, challenges, research methods, narrative analysis.

EDUCATION PHILOSOPHY OF THE XXI CENTURY: SEARCH FOR PRIORITIES

Svitlana GANABA

SOFT SKILLS IN THE ERA OF “LIQUID MODERNITY”: HOW THE CONTENT OF EDUCATION IS CHANGING.....25

Basic skills in the conditions of the modern world are the ability to learn and relearn, that is, to get rid of generally accepted templates and unified rules, stereotypical patterns and algorithms for solving tasks, etc. A number of social institutions, such as education, management and business structures, etc. respond to the challenges of the world, emphasizing the development and use of soft skills. Rather, these competencies are understood as fundamental in both professional and everyday activities. They allow a flexible response to the challenges of the world and “strengthen” a number of professional competencies. In general, they present a certain set of psychological and social skills that determine the value-motivational behavior of a person and include reflective skills, such as the ability to impartially and effectively search for solutions to various problems, build productive interpersonal communication, etc. Such skills allow a person to effectively cooperate with his environment, successfully realize his inner potential, achieve his goals, etc. The outline of strategies for the development of soft skills in the educational process is based on the understanding of education as an open, complex, rhizomorphic system that is in a state of self-development and self-change, recognition of knowledge as a source of personal transformation of subjects of training, recognition of a person as complex, communicative, capable of self-transformation.

Key words: competence, education, modernity, soft skills, training.

Kateryna HONCHARENKO

THE PLACE OF PHILOSOPHY IN EDUCATION: OUR FORMAT.....32

In this investigation, first of all, the specifics of philosophy, philosophical knowledge and the process of thinking are considered as such, which is capable of influencing the formation of a conscious being. The opinion on the need to recognize philosophical education as fundamental for the formation of the ability to think is argued.

Philosophical methods remain the established methodological foundations and an effective tool for understanding the new reality and the processes of our reality, and this understanding should be laid in the educational foundation, and instead we get the equations of philosophy. The ability to think, which primarily contributes to philosophy, is a skill that should be learned and developed in order to conduct a full-fledged intellectual activity. Reflection, as a special ability, requires conditions and certain knowledge, since it is on the basis of this that cognitive interest and constant “mental learning” will be formed.

Jurgen Habermas believes that today philosophy is able to enter into cooperation with the humanities, choosing for itself the role of a generator of ideas, a mediator and an interpreter from the perspective of the life world. In the mode of discursive ethics, philosophy is able to successfully fulfill the role of an organizer of the public application of reason to the discussion of scientific problems. Under these conditions, science emerges as a triumph of communicative reflection, and scientific knowledge receives its justification (legitimization) for the community of scientists as knowledge that is most acceptable in a rational sense. But, at present, it is not so simple. Since philosophy is increasingly squeezed out of the educational process, and accordingly, a person is deprived of being a fully thinking being.

Key words: thinking, reflection, consciousness, education, methodology, leveling, theorizing, practicality.

INNOVATIVE SCIENCE AND MODERN EDUCATION

Oleksandra RUBANETS

ORGANIZATION OF SCIENTIFIC DISCOURSE AS A COGNITIVE PROCESS..38

The article examines the organization of scientific discourse as a cognitive activity. It is shown how a compatible cognitive activity is formed based on the application of interactive and

communicative methods. Interactive cognitive communications create an active environment for discussing a scientific problem. The instructor is an organizer of scientific discourse. The importance of controlling, expert and advisory functions for the compatible cognitive interaction of the participants of the discussed problem is revealed. The significance of the transition to consideration of a scientific problem at the level of ontology is considered. Ontology is of great importance for the consideration of philosophical problems and the formation of philosophical reflection. The significance of the implementation of philosophical ideas in the specific scientific context of modeling professional situations is revealed. The issue of the formation of research competences is considered. The teacher uses organization of the scientific discourse to boost cognitive activity of participants. The transition to higher levels of cognitive activity is analyzed – from the actor to the subject. The role of network interaction and subject-subject interactions in the organization of the cognitive process is revealed.

Key words: scientific discourse, cognitive process, cognitive communications, interactive methods, compatible cognitive activity, intersubjectivity, actor, subject, ontology.

Svitlana KRYLOVA, Vslena KRYLOVA (Vslena SVITLA)

THE PHENOMENON OF ACADEMIC CHARISMA OF SCIENTIST IN SCIENCE AND EDUCATION.....46

The article explains the phenomenon of academic charisma, which, according to W. Clarke, is expressed not only in the behavior of a scientist and capacity to conduct meaningful lectures but also forms its scientific research, published in original texts. Existential aspects of academic charisma, its manifestations, challenges, and opportunities are analyzed from the methodological position of metaanthropology, the study of every day, ultimate and transcendental dimensions of human existence. It is concluded, that capacity of academically charismatic person to write a text is combined with the capacity to actualize the personality of young scientists through creative dialogue with them. The capacity of scientific innovation in written and verbal form opens up unique opportunities for self-realization for person with academic charisma both within the walls of the academy and outside it, in socially significant projects that constructively influence state education, science and other spheres of human life and activity.

Key words: charisma, academic, scientist, personality, novelty, metaanthropology, everyday human existence, ultimate human existence, transcendental human existence.

HIGHER EDUCATION SCIENTIFIC PROJECTS

Marja NESTEROVA, Andriy ZAMOZHSKIY

DIVERSITY MANAGEMENT AS DRIVER OF UNIVERSITIES SUSTAINABLE DEVELOPMENT.....53

The article shows the role of diversity management for the sustainable development of universities in the context of the war in Ukraine and post-war reconstruction. Promoting diversity management ideas, in particular in educational communities and universities, can be a factor in the sustainable development of not only universities, but also Society. Borrowing from the business sphere the principles of inclusive policy and diversity management can improve educational management. An important aspect of diversity management in the focus of social inclusion and mental health is revealed. The important role of European international technical assistance projects, in particular, those that are being implemented at the Dragomanov Ukrainian State University, is shown.

Key words: educational communities, diversity management, sustainable development, universities, war in Ukraine.

PERIOD OF CHANGE: EDUCATION PROCESS METHODOLOGY AND METHOD

Olha OSIPENKO, Tetiana SAIENKO

CURRENT PROBLEMS OF ENVIRONMENTAL EDUCATION: FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCE OF FUTURE ARCHITECTS IN TECHNICAL UNIVERSITIES.....59

The theory and practice of professional activity in the field of architecture and the provision of its training in universities made it possible to identify the following features: multifacetedness and interdisciplinary nature, the creative nature of professional

education, the need for propaedeutic training, focus on project activity, informatization and environmentalization of educational and professional functions. Modern scientific approaches to understanding the world are characterized, according to which a specialist must be knowledgeable in his professional role, have an idea of the laws operating in nature and society. The moral principles and factors of ecological culture, which make up the internal basis of ecological security, generally sustainable, environmentally friendly development, are defined. According to the results of the research, the pedagogical conditions that form the environmental competence, which forms the basis of the ecological culture of the specialist, have been determined. These include: development of professional competence as a prerequisite for environmental competence; purposeful design of the informational and ecological educational environment; fostering the need for professional self-improvement and self-development; involvement of future architects in environmental protection activities. The structure of environmental competence proposed by us made it possible to identify and justify the criteria for its monitoring among students: motivational and valuable; cognitive-informational (volume, awareness, depth and strength of modern wide-ranging environmental knowledge); activity-responsible (developing the ability to creatively solve educational environmental tasks, having experience of participating in practical matters of preserving and improving the state of the environment); reflective and personal. "Ecological competence of future architects" is defined as an important component of professional competence, which contains a complex characteristic of a motivated specialist regarding the system of integrated ecological knowledge, skills and abilities, practical experience of environmentally safe and environmental protection activities, high personal qualities regarding the formation of ecological consciousness, thinking, ethics, culture, in general, the modern noospheric worldview. The conducted pedagogical experiment gave positive results in terms of increasing the environmental competence of future architects due to the introduction of developed pedagogical conditions and modernized and improved forms of professional training. For Ukraine, this process is important in connection with the restoration of significant territories, villages and cities affected by Russian aggression.

Key words: environmental education, environmental competence of future architects, pedagogical conditions for the training of modern architects, significant personal qualities, sustainable, environmentally friendly development, restoration of Ukraine after the Russian aggression.

Oksana KOVALENKO

CREATIVE TECHNOLOGIES AS MEANS OF ORGANIZING THE EDUCATIONAL PROCESS IN AN INCLUSIVE CLASSROOM.....70

The article examines modern criteria for organizing the educational process in an inclusive classroom. The main approaches to personality formation and building education in an inclusive environment are analyzed. In particular, the emphasis is on the fact that each child is an individual and the task of teachers is to develop and deepen the knowledge of students. Features of inclusive educational technologies are primarily based on practical results and experiences of inclusion specialists. This is joint work and analysis of the results of the pedagogical activities of teachers, psychologists, special education specialists and other specialists with children with special needs. The topical issue of inclusive education is the use of creative technologies and the peculiarities of their application in the education of pupils (students) with special needs. The urgent issue of modern inclusive education is the professionalism of pedagogical workers, their assimilation of advanced scientific and methodological developments of inclusion and the peculiarities of their application in practice.

Key words: inclusion, educational process, teaching technologies, methodological recommendations, inclusive legal support, models of inclusive education.

Inna FOROSTIUK

**TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS
IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING: PROBLEMS AND WAYS
TO SOLVE THEM.....80**

The article examines the current state of higher education and the challenges faced by it during the transition to a distance format in the conditions of a pandemic and wartime. Modern scientific research on distance education and the need for digitalization of the educational process is analyzed. The main attention is focused on the issues of distance teaching of a foreign language at universities, taking into account the specified problems. Online technologies and resources that can help teachers get better results during distance teaching and influence the motivation of learners when studying a foreign language for professional purposes are analyzed. In this direction, the possibilities of educational use of professional websites and international patent classification, which connects theoretical work in the classroom with practical use in industry or business, are considered. The positive and negative points of using regular chats during classes, as well as the possibility of using ChatGPT are also outlined.

Key words: higher education, distance learning, foreign languages, methods, technologies, online resources, digitization, professional purpose.

HUMANIZATION OF EDUCATION AND TRAINING

Petro SIKORSKYI

**DIDACTIC REGULARITIES IN THE SCIENTIFIC WORKS
OF V.O. SUKHOMLYNSKII (DEVOTED TO THE 106-TH ANNIVERSARY
OF THEIR BIRTH).....86**

The article clarifies the concept of pedagogical regularity, which is similar to the pedagogical law, plays a key role in reforming the primary school. It is of great importance that pedagogical regularities and the law are correlated, as partial and general. They have common elements: they establish essential, true and repeated relationships between the main components of the educational process. However, pedagogical regularities are interconnecting, as a rule, two components and operate in specific conditions.

On the basis of such approaches, the scientific works of V. O. Sukhomlynskii are studied in order to find pedagogical regularities inherent in the primary school. In our opinion, the use of pedagogical regularities, which were looked into by V.O. Sukhomlynskii, in the concept of new Ukrainian school will significantly improve the efficiency of the educational process in it.

Key words: new Ukrainian school, regularity, education, upbringing, development.

Tetiana SAIENKO, Tamara DUDAR

ECOLOGICAL (NATURE-BASED) ETHICS BY H.S. SCOVORODA.....94

Ukraine's more than 16-month resistance to Russian aggression coincided with the celebration of the 300-year anniversary of the philosopher, poet, thinker, author of original ethical views Gryhoriy Savich Skovoroda. A characteristic feature of his worldview was the ground of the real life of the contemporary Ukrainian reality. Skovoroda became a truly people's philosopher. In his works, he emphasized socio-political, state, pedagogical, ethical issues. Skovoroda's works are considered a scientific and literary work with a powerful synergistic effect, which is still waiting for diligent researchers. The objectives of the study are to substantiate the need for a noospheric scientific worldview of teachers and students and to determine the ways of its further implementation in the conditions of digitization of the educational process and distance learning. The practical value of the work lies in the possibility of applying the results obtained by the authors regarding: modeling of environmental training of specialists in the domestic system of higher education; development of curricula, programs, educational and methodical manuals for spreading knowledge about the integrity of the world, environmental ethics, thinking, worldview, consciousness, culture in general; the need to build a nature-harmonious, ecologically safe, harmonious, sustainable society. The

development of the noospheric worldview contributes to the idea of globalization of education, the process of interaction of national education systems, universalization of standards, characteristics and parameters of the global education system.

Key words: environmental ethics, nature-based ethics, noospheric paradigm of education, noospherogenesis, sustainable development.

Hanna BRESLAVSKA

REMOTE TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL AREA OF INSTITUTIONS OF EDUCATION.....102

The article considers some theoretical and practical aspects related to the application of distance technologies and project technologies, in particular, the relevance of distance education is considered, the main problems and approaches to their solution are analyzed, as well as the prospects of distance education. An explanation of the terminological apparatus related to project-based learning was carried out. Defined The concept of interaction between the teacher and the learner in the context of distance education is considered. The advantages and disadvantages of distance learning compared to the traditional system of providing educational services are defined and analyzed. The list of the most famous electronic platforms that teachers of higher education institutions can use to organize remote work with students of various profiles is highlighted. Prospects for further research in the field of implementation of the distance learning system within the framework of the work of modern educational institutions are outlined.

Key words: distance technologies, distance learning, educational system, educational platform, distance education, project technologies, education seeker, distance technologies.

FOREIGN EXPERIENCE

Pradeep PHUYAL

STATUS, LEADERSHIP, AND ADMINISTRATIVE PRACTICES OF COMMUNITY COLLEGE IN NEPAL.....109

Community colleges in Nepal, subsidized by the local community, have been preparing students to be productive members of the nation's future. The role of community colleges seems crucial in contributing in the field of Nepali academia from the date of its establishment. The purpose of this paper is to present the current status of Nepal Community College comparing to other Asian countries. This review study intends to provide a solution to the question of when Nepal's community college will have sufficient endowment to meet the needs of students and other stakeholders with a direct or indirect connection to the institution. It also explores if community campus leadership and supervision practices are sufficient to produce competent students who may be employable in Nepal and beyond. This article seeks to identify certain leadership and management approaches, as well as the growth of community colleges. Additionally, this material is based on years of experience obtained while working as a community college instructor.

Key words: community campuses, higher education, Nepal, leadership.

CONTENTS

HEAD EDITOR PAGE

Victor ANDRUSHCHENKO

Categories of Ukrainian national culture: philosophical
and cultural reflection..... 5

URGENT PROBLEM

Kateryna ASTAHOVA, Kateryna MYKHAYLYOVA, Tamara ZVERKO

Education in the conditions of war: macro and micro contexts
of analysis..... 18

EDUCATION PHILOSOPHY OF THE XXI CENTURI: SEARCH FOR PRIORITIES

Svitlana GANABA

Soft skills in the era of “liquid modernity”: how the content of education is changing..... 25

Kateryna HONCHARENKO

The place of philosophy in education: our format..... 32

INNOVATIVE SCIENCE AND MODERN EDUCATION

Oleksandra RUBANETS

Organization of scientific discourse as a cognitive process..... 38

Svitlana KRYLOVA, Vselena KRYLOVA (Vselena SVITLA)

The phenomenon of academic charisma of scientist in science and education..... 46

HIGHER EDUCATION SCIENTIFIC PROJECTS

Marja NESTEROVA, Andriy ZAMozHsKYI

Diversity management as driver of universities sustainable development..... 53

PERIOD OF CHANGE: EDUCATION PROCESS METHODOLOGY AND METHOD

Olha OSIPENKO, Tetiana SAIENKO

Current problems of environmental education: formation of environmental
competence of future architects in technical universities..... 59

Oksana KOVALENKO

Creative technologies as means of organizing the educational process
in an inclusive classroom..... 70

Inna FOROSTIUK

Teaching a foreign language at higher educational institutions in the conditions of distance learning: problems and ways to solve them..... 80

HUMANIZATION OF EDUCATION AND TRAINING

Petro SIKORSKYI

Didactic regularities in the scientific works of V.O. Sukhomlynskii (devoted to the 106-th anniversary of their birth)..... 86

Tetiana SAIENKO, Tamara DUDAR

Ecological (nature-based) ethics by H.S. Scovoroda..... 94

Hanna BRESLAVSKA

Remote technologies in the educational area of institutions of education..... 102

FOREIGN EXPERIENCE

Pradeep PHUYAL

Status, leadership, and administrative practices of community college in Nepal..... 109

INFORMATION. REVIEW. MESSAGE

Olena LEONTOVYCH

About Oleksandr Shulhin’s book “Ukraine against Moscow” (translated from French by Olena Leontovych, foreword by Doctor of History Valentyn Piskun)..... 120

Nataliia KOCHUBEI

Monograph by Oleksandra Rubanets “Cognitive sphere of society and man: information, mentality, identity” 121

Abstracting Review of Journal Articles..... 123

Contents..... 129

For authors..... 131



ДО УВАГИ АВТОРІВ

ЗАГАЛЬНА ІНФОРМАЦІЯ

Статті, що пропонуються до друку, мають бути написані спеціально для часопису «Вища освіта України», відповідати вимогам департаменту атестації кадрів МОН України до наукових праць і скеровуватися на потреби керівників і колективів ЗВО, освітніх політиків, науковців й аналітиків. Не рекомендовано надсилати статті хрестоматійного чи примітивно-перелічувального характеру. Стаття обов'язково має містити авторську позицію з обраного питання чи теми. Новий авторський матеріал і незалежні висновки мають складати не менше третини статті.

Редакція залишає за собою право доцільно скорочувати і виправляти текст статті, а також вносити уточнювальні зміни в назву. За достовірність фактів, дат, назв і точність цитування повністю відповідальні автори.

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

Статті приймаються у вигляді файлів у текстових редакторах MS Word for Windows електронною поштою. Електронна адреса редакції: vou@udu.kyiv.ua

Поля: ліве – 3 см, праве – 1,5 см, верхнє – 2 см, нижнє – 2 см. Шрифт: Times New Roman, 14 пт. Міжрядковий інтервал – 1,5. Абзац – 1,25 см. Обсяг матеріалів (тексту, анотацій, літератури) рекомендований у межах 11–20 сторінок А4 включно з таблицями, графіками і малюнками. Рисунки (діаграми, фото) і таблиці повинні мати нумерацію, назву та розміщуватися після першого посилання на них у тексті (наприклад, рис. 1) або (табл. 1.). Графічний матеріал подати також в окремому файлі. Автори мають піклуватися про легкість сприйняття матеріалу у чорно-білому варіанті. Стаття публікується із фотокарткою автора, яку необхідно надіслати в електронному вигляді (.jpg). Роздільна здатність – 300 точок на дюйм.

Структурні елементи статті:

- 1) УДК;
- 2) прізвище та ім'я автора;
- 3) науковий ступінь та звання, посада, місце роботи, orcid;

Якщо авторів декілька, відомості про кожного з них друкуються з нового рядка.

- 4) назва статті;
- 5) ключові слова та стисла анотація (900–1000 знаків) українською мовою (навіть якщо стаття англійською мовою);
- 6) основний текст статті;
- 7) література;

Джерела за алфавітом у такому порядку: спочатку джерела українською, потім зарубіжні джерела. Рекомендовано спиратися на найновіші і найважливіші національні і зарубіжні джерела. Забороняється цитування в тексті та внесення до бібліографічних списків тих джерел, які опубліковані російською мовою в будь-якій країні, а також джерел іншими мовами, якщо вони опубліковані на території росії та білорусі.

Внутрішньо-текстові посилання на список літератури позначаються цифрою в квадратних дужках відповідно до номера у списку літератури, наприклад, [5; 9]. Якщо в тексті статті використано цитату, необхідно навести номер джерела у списку літератури і сторінку, наприклад, [1, с. 10], де 1 – порядковий номер у списку, 10 – номер сторінки. Забороняється винесення посилань унизу кожної сторінки. Література оформлюється мовою оригіналу відповідно до стандарту APA (American Psychological Association). Обов'язково вказується DOI за наявності.

- 8) references;

Для активного включення статей наукового фахового видання в обіг наукової інформації та коректного індексування публікацій наукометричними системами необхідно після наведення списку використаних джерел в кожній публікації наводити блок References – список кирилических джерел у транслітерованому вигляді відповідно до стандарту APA. Джерела латиною не дублюємо в список References.

- 9) ім'я та прізвище автора(ів) англійською мовою;
- 10) анотація англійською мовою, ключові слова.

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ

Теоретичний
та науково-методичний
часопис

Головний редактор
редакції журналів
Ніна БЕРІЗКО

Адреса редакції журналу:

Фактична адреса:
02094, м. Київ, вул. Попудренка, 54

Юридична адреса:
01135, м. Київ, пр. Перемоги, 10
+38(044) 498-10-28
+38(044) 498-10-29
office@pedpresa.ua

© Усі права захищені. Жодна частина, елемент, ідея, композиційний підхід цього видання не можуть бути копіюваними чи відтвореними в будь-якій формі і будь-якими засобами – електронними і фотомеханічними, зокрема через ксерокопіювання, запис чи комп'ютерне архівування без письмового дозволу видавця.

Підписано до друку 28.06.2023 р.
Гарнітура Times. Формат 70x100 1/16.
Друк офсетний. Папір офсетний.
Ум. друк. арк. 7.67. Зам. № 0823/518
Наклад 300 примірників

Друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефон +38(095) 934 4828, +38(097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.