

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА**

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

**ВИЩА  
ОСВІТА  
УКРАЇНИ**

Засновано  
в 2001 році

Передплатний індекс  
23823

**ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЧАСОПИС  
3 (82)' 2021**

DOI 10.31392/NPU-VOU.2021.3(82)

**Засновники**

ДЕРЖАВНЕ ІНФОРМАЦІЙНО-ВИРОБНИЧЕ ПІДПРИЄМСТВО  
ВИДАВНИЦТВО «ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА»  
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

**Редакційна колегія журналу «Вища освіта України»**

**Головний редактор**

**Віктор АНДРУЩЕНКО**

доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАН України, академік НАПН України, ректор Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

**Редакційна колегія**

**Віль БАКІРОВ**

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

**Наталія БАХМАТ**

доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії та методики початкового навчання, заступник декана педагогічного факультету з наукової роботи та інформатизації освітнього процесу Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Галина БЕРЕГОВА**

доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри професійної освіти Херсонського державного аграрного університету

**Мартіна БЛАСКОВА**

доктор філософії, професор кафедри теорії управління факультету управлінських наук та інформатики Жилінського університету, Словачка Республіка

**Леонід ГУБЕРСЬКИЙ**

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

**Наталія ДЕМ'ЯНЕНКО**

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології вищої школи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

**Любов ДРОТЯНКО**

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

**Володимир ЄВТУХ**

доктор історичних наук, професор, член-кореспондент НАН України, декан факультету соціально-економічної освіти та управління Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

**Ірина ЄРШОВА-БАБЕНКО**

доктор філософських наук, професор, професор кафедри мистецтвознавства та загально-гуманітарних дисциплін Міжнародного гуманітарного університету (м. Одеса)

**Наталія КОЧУБЕЙ**

доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (заступник головного редактора)

**Сергій КУРБАТОВ**

доктор філософських наук, професор кафедри соціології Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана, радник президії НАПН України

**Владислава ЛЮБАРЕЦЬ**

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

**Наталія МОЗГОВА**

доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

**Мар'я НЕСТЕРОВА**

доктор філософських наук, професор, академічний куратор модуля Жана Моне «Соціальна згуртованість в освіті та врядуванні: європейські студії» Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

**Володимир СЕРГІЄНКО**

доктор педагогічних наук, професор, директор Навчально-наукового інституту неперервної освіти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

**Віолета СКІРТАЧ**

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

**Григорій ТОРБІН**

доктор фізико-математичних наук, професор, проректор з наукової роботи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

**Андрій ШЕВЦОВ**

доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, професор кафедри ортопедагогіки, ортопсихології та реабілітології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

**Олена ЯЦЕНКО**

кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри методології науки та міжнародної освіти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

**Адреса редакції:**

01601, м. Київ вул. Пирогова, 9,  
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,  
тел.: +38-044-239-30-17

Матеріали для публікації можна надсилати електронною поштою: [wou@ukr.net](mailto:wou@ukr.net)  
сайт журналу: [www.wou.npu.edu.ua](http://www.wou.npu.edu.ua)

Схвалено рішенням вченої ради НПУ ім. М. П. Драгоманова,  
протокол № 1 від 03.09.2021.

## ЗМІСТ

### СТОРІНКА ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА

Віктор АНДРУЩЕНКО

Освіта в міжчассі століть ..... 5

### АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА

Сергій КУРБАТОВ

Галузеві міжнародні університетські рейтинги: у пошуках механізму оцінки якості наук про освіту ..... 15

### ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ ХХІ СТОЛІТТЯ: ПОШУК ПРІОРИТЕТІВ

Олена ЯЦЕНКО

Ціннісно-орієнтована освіта: філософський вимір та актуальний суспільний запит ..... 20

### НОВІТНЯ НАУКА ТА СУЧАСНА ОСВІТА

Василь КРУТОВ

Побудова нової системи знань про людину як складову природи, соціуму та космосу ..... 26

### ДОСЛІДНИЦЬКІ ПРОЄКТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Мар'я НЕСТЕРОВА, Андрій ЗАМОЖСЬКИЙ

Практики соціальної згуртованості у вищій освіті для сталого розвитку ..... 39

### ЧАС РЕФОРМ: МЕТОДОЛОГІЯ ТА МЕТОДИКА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Марія ШЕРЕМЕТ, Дар'я СУПРУН

Вища школа України в ракурсі інтеграції до європейського науково-освітнього простору ..... 46

Вікторія ЧОРНА

Готовність майбутніх учителів початкової школи до формування діалогічної культури учнів ..... 53

### ГУМАНІЗАЦІЯ ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ

Наталія ДЕМ'ЯНЕНКО

Герогогіка: предметно-наукове поле та напрями інституціалізації ..... 59

Ганна АФУЗОВА

Вища освіта в контексті європейських цінностей різноманітності та інклюзії ..... 67

Мар'я НЕСТЕРОВА, Вікторія КРЮЧКО

Європейські освітні стратегії культурного різноманіття ..... 75

## **СТОРІНКА МОЛОДОГО НАУКОВЦЯ**

**Інна ДОРОШЕНКО**

Особливості реалізації мовних стратегій у вітчизняному просторі педагогічної освіти в контексті історичного розвитку..... 82

## **ІНФОРМАЦІЯ. РЕЦЕНЗІЇ. ПОВІДОМЛЕННЯ**

**Наталія РІДЕЙ**

Рецензія на монографію В. П. Андрущенка «Феномен освіти» (у 5 книгах) ..... 89

Abstracting Review of Journal Articles..... 90

Contents..... 94

До уваги авторів..... 95

**Журнал «Вища освіта України»  
згідно з постановою Президії ВАК України  
від 10 травня 2017 р. № 693 внесено до Переліку видань,  
де можуть друкуватися результати дисертаційних робіт  
на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата  
філософських наук**



**Віктор АНДРУЩЕНКО**

доктор філософських наук, професор, академік НАПН України, член-кореспондент НАН України, ректор Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Президент асоціації ректорів педагогічних університетів Європи, головний редактор часопису (м. Київ)

**Ключові слова:** людина, культура, наука, освіта, праця, історія, майбутнє суспільство, футурологія освіти.

*З часів становлення людини як «homo sapiens» суспільство намагається навчати дітей, виховати у них здатність до самостійного життя та праці. Задля цього старші покоління передають дітям історично накопичений та власний досвід, знання і культуру, формують відповідно до історичного часу фундаментальні компетенції та цінності. Процес введення дитини у соціум отримав назву «соціалізації», а її основним механізмом визнано особливий інститут – «освіта». З тих пір і до наших днів нав-*

УДК 37"19/20"

DOI 10.31392/NPU-VOU.2021.3(82).01

**ОСВІТА В МІЖЧАССІ  
СТОЛІТЬ**

**Науковий прогноз або нова філософська футурологія (За матеріалами досліджень автора: «Світанок Європи» (2015), «Організоване суспільство». Кн. 1-2 (2018), «Феномен освіти». Кн. 1-5 (2021))**

© Андрущенко В., 2021

*коло освіти точаться гострі дискусії. На вічне запитання – «чому навчати і як навчати?» – у суспільстві, здається, одностайної відповіді немає. І хоча більшість аналітиків, науковців, педагогів-практиків, пересічних громадян і громадських активістів переконані, що освіта має готувати людину до життя, а для цього – формувати її фізичне та духовне єство, які б дозволили їй жити людським чином, дискусії не вщухають.*

*Характерним є й те, що в предметне поле дискурсу входять не тільки сьогоденні проблеми освіти, але й її контури в майбутньому. І це зрозуміло. Людина не тільки живе сьогоdnішнім днем, скільки переживає майбутнє (як сучасне), намагається підготувати до життя в ньому своїх дітей і онуків. То ж яке майбутнє очікує на людство, якою має стати освіта, щоб забезпечити комфортне життя в ньому представникам нового і новітнього поколінь?*

*Коли я наближаюсь до вирішення проблеми, пишу книгу, коли впевнений, що вирішив її, – пишу статтю.*  
Микола Тимофеев-Ресовський

**Розробленість проблеми.** Як предмет філософського та світоглядного осмислення означена проблема відома з часів античності. Цікаві роздуми про перспективи розвитку світу, людини та її підготовки до життя засобами освіти та виховання залишили людству такі видатні мислителі, як Платон і Аристотель, Августин Блаженний і Фома Аквінський, Франческо Петрарка і Леонардо да Вінчі, знаменита когорта філософів-просвітників XVIII ст. та німецької класичної філософії, особливо Іммануїл Кант та Георг Гегель.

Прискорення світових процесів, зростання ролі науки в період наступних століть активізувало дослідження майбутнього, ввело в його предметне поле нові сюжети. У суспільстві з'явилась досить потужна група дослідників-прогнозистів – так званих футурологів, які розглядали майбутнє через призму глобальних проблеми цивілізації, розвиток техніки та технологій, природних ресурсів та екології. Авторитетними працями заявили про себе такі дослідники-технократи, як Деніел Белл, Олександр Богданов, Карл Мангейм, Уолт Ростоу, Олвін Тоффлер, Джон Шумпетер, Карл Ясперс та ін. [див. 1]. Оригінальні повороти в баченні майбутнього подані в «соціальной доктрині» марксизму, теорії «соціальної інтеграції» М. Вебера, «масовому суспільстві» К. Мангейма, «стадіях економічного зростання», «демократичного елітизму» У. Ростоу й Дж. Шумпетера, «технотронній ері» З. Бжезинського, «єдиному індустріальному суспільстві», «деідеологізації» Р. Арона, «політичній утопії» М. Оукшотта, «колективній демократії» Ч. Бірра, «помірному проектуванні соціальних інститутів» К. Поппера, «соціальних інститутах як видах об'єктивної людської волі» Н. Роттенштрайха, «активному суспільстві» А. Етціоні, ряді інших прогностично спрямованих моделей майбутнього.

В останні десятиліття популярними для обговорення стали праці таких дослідників, як Кевін Келлі, Джеймс Кантон, Джерон Луньє, Рей Курцвейл, Ювал Ной Харарі.

В українській літературі помітними і цікавими є наукові розвідки майбутнього таких дослідників, як Тетяна Андрущенко, Любов Бевзенко, Володимир Бех, Людмила Горбунова, Леонід Губерський, Ірина Добронравова, Василь Кремень, Сергій Кримський, Владлен Лутай, Микола Михальченко, Микола Ожеван, Сергій Пирожков, Мирослав Попович, Ірина Предборська, Володимир Савельєв, Петро Саух, Назіп Хамітов та інших учених.

Досить ґрунтовно нові реалії майбутнього світу описали представники сучасної футурології, зокрема, американський письменник, соціолог та футуролог Олвін Тоффлер («Футурошок» або «Зіткнення з майбутнім»), американський науковець японського походження в галузі теоретичної фізики та екології Мічо Кайку («Майбутнє розуму»), польський письменник-фантаст Станіслав Лем («Солярис», «Сума технології»), американський науковець, «піонер нанотехнологій», інженер Ерик Дрекслер («Машини творення: Прийдешня ера нанотехнологій»), англійський науковець і письменник Артур Кларк («2001: Космічна Одиссея»), американський інженер, промисловий дизайнер і футуролог Жак Фреско («Погляд у майбутнє»), Ювал Ной Харарі («Людина розумна»), Тім О'райлі («Хто знає, яким буде майбутнє»), інші світові знаменитості.

Не варто нехтувати й висновками представників так званої «позанаукової» духовності, зокрема, міфології, побутової свідомості, бездоказових фантазій. А головне – варто прислухатись, ще раз перечитати фундаментальні праці великих філософів, науковців, представників художньої (мистецької) та релігійної культури. Зрозуміло, їх цінність – різна. Однак справедливим є й те, що завдяки їх зусиллям формуються контури майбутнього, за викликами якого можна змоделювати більш-менш переконливий образ майбутньої людини, способів її підготовки до життя, зокрема, засобами освіти.

І все ж, незважаючи на досить значний обсяг літератури, дослідження означеної проблеми не можна вважати завершеними. Моделювання має умовний характер. Світ змінюється на наших очах. У ньому з'являються все нові й нові сюжети, які потребують додаткових досліджень. Одним із найважливіших з-поміж них є зміна контурів освіти як системи підготовки людини до життя в майбутньому суспільстві. Незважаючи на ряд знакових публікацій останніх років, погляд дослідників не продовжується далі, як 20–25 років. Питання ж про те, якою освіта стане через 50, 100, 150 років, залишається відкритим; реалії майбутньої освіти вивчені, мабуть, найменше. Враховуючи актуальність та недостатню вивченість цих сюжетів, зупинимось на них більш докладно.

**Виклад основного матеріалу** розпочну з відомого парадоксу про «сталість» і «змінність» світу – дві протилежні риси, без розгляду яких навряд чи можна прогнозувати будь-які процеси, що відбуваються в ньому. Як сказано в «Книзі Проповідника, сина Давидового, царя в Єрусалимі», «що було, воно й буде, і що робилося, буде робитись воно, і немає нічого нового під сонцем!..». Водночас у світі відбуваються постійні зміни. Щоденно, не кажучи вже про століття чи тисячоліття, світ стає іншим. «Tempora mutantur et nos mutamur in illis» («Часи змінюються, і ми змінюємося разом з ними») нагадують древні, закликаючи до пізнання змінного світу, місця та ролі людини в ньому, формування в людині здатності жити людським чином. Здавалося б, ці вислови протилежні. Однак не будемо поспішати з висновками.

Кожне з означених положень несе в собі світову мудрість, усвідомлення якої слугує опорою (фундаментом, методологією) для відповіді практично на всі питання щодо майбутнього, його контурів та смислів. Не є виключенням і питання про освіту майбутнього. Як основна система підготовки людини до життя, вона була, є й завжди буде. З другого боку, світ постійно змінюється, а відтак – делегує людині та її освіті все нові й нові виклики, які потребують її постійного оновлення.

Дивним і ще майже не розгаданим таїнством людського буття є те, що впродовж віків люди завжди (у різні історичні часи і в різних регіонах світу) живуть як люди у всіх виявах унікальної людської природи. При оригінальних відмінностях різних народів і культур, їм притаманні спільні риси, які об'єднують людство як цивілізацію: люди працюють, застосовуючи приблизно однакові знаряддя праці, створюють приблизно однакові соціальні інститути, переживають практично однакові чуттєві стани, користуються аналогічними категоріями мислення, зберігають традиції, відшукують і впроваджують інновації, готують до самостійного життя нові покоління засобами освіти та виховання... У цьому дуже не повному переліку констант цивілізаційного способу буття людства освіта є ознакою незнищеною, незамінною, незаперечною. Звідси першою й мабуть основною відповіддю на запитання про майбутнє освіти має стати твердження про те, що освіта (як процес підготовки дитини до самостійного життя) була, є і буде актуальною завжди, а відтак – завжди буде школа, процес навчання, освоєння накопичених знань, досвіду, культури, формування світогляду, морально-вольових якостей і т. д., і т. п. Правдою є й те, що зміст і форма цього процесу не може залишитись незмінною... Чи не попадаємо ми в пастку невизначеності, вихід з якої знаходиться за межами наших можливостей?

Звернімося до класиків: головною мудрістю (за Платоном) є здатність зрозуміти: «те, що є іншим, є тим же самим, а те, що є тим самим, – є іншим». Означене є цілком справедливим і щодо розвитку освіти: освіта майбутнього буде «іншою» й одночасно «тією ж самою», як і тисячоліття тому. Спробую проникнути в дилему «іншості» і «тотожності», побачити традиційне в новому і нове в традиційному, відшукати «іншість», детерміновану майбутнім, зрозуміти її як таку, яка була й залишається «такою ж» – незмінно необхідною для становлення і функціонування людини як особистості, збереження та розвитку людської цивілізації загалом.

Мабуть, тільки закостенілий ретроград не підтримає думки про те, що нинішня освіта потребує змін. Не заперечуючи успі-

хи в розвитку пострадянської освіти, успіхів українських реформаторів освіти перших десятиліть незалежного розвитку, більшість громадян – науковці, вчителі, батьки і навіть діти вказують на все ще існуючі суттєві суперечності, вимагають реформ, які б забезпечили їй оновлення, модернізацію, приведення у відповідність до нових життєвих реалій. І це – закономірно. Адже контури сучасної освіти сформувалися в епоху індустріалізму, дещо оновились у період науково-технічної та інформаційної революцій, однак на виклики сучасного трансферного, глобалізованого, соціально турбулентного світу адекватних відповідей ще не відшукано. Пропозиції, які надходять від суб'єктів-проводників змін, торкаються не більше, як 10–30-річної перспективи. Звісно, вони корисні і потрібні. Проте цього замало. Треба дивитись далі, більш ґрунтовно і глибоко. Головним завданням означеного пошуку є усвідомлення (визнання, вивчення) контурів майбутнього світу, його соціокультурної динаміки, які приведуть до радикальних змін як у суспільстві загалом, так і в системі підготовки до життя людини в нових світових реаліях засобами освіти, просвітництва, культури та виховання.

Серед когорти аналітиків, прогнозистів, футурологів, віщунів, твори яких переповнили чашу «образів майбутнього світу», пальму першості, вочевидь, треба віддати науковцям – представникам «Римського клубу», недавня доповідь якого «Старий Світ приречений. Новий світ невідворотний» (грудень 2017 р.) оприлюднила положення (принципи), які формують нову дорожню карту для світу і беззаперечно мають бути враховані науковцями, політичними стратегами, керівниками та державотворцями всіх країн світу. Автори доповіді (Е. Вайцеккер та А. Війкоман) дійшли висновку про необхідність докорінної зміни парадигми розвитку людської цивілізації. Порядок денний останньої визначають нині питання (та завдання) жорсткої критики капіталізму, неприйняття фінансових спекуляцій, відмова від матеріалізму і спрошеного розуміння світу, заклик до альтернативної економіки, «нового Просвітництва», духовно-

морального світогляду, єдиної планетарної гармонії цивілізації тощо

За висновками молодшого покоління аналітиків-прогнозистів (Стівен Вайнберг, Мічо Кайку, Ханс Дітер Кюблер, Тім О'райлі, Йелле Роймер, Кріс Скіннер, Ювал Ной Харарі та ін.)\* контури нового світу будуть визначатись такими процесами, як:

1) глобальні кліматичні зміни, головними з яких стануть потепління, вичерпування природних ресурсів, можливості керування погодою, екологічні загрози;

2) досягнення нового ядерного синтезу та його використання у виробництві, можливості нового військового загострення;

3) практичне (виробниче) освоєння ноосфери;

4) тотальна комп'ютеризація та роботизація виробничих процесів, зростання ролі штучного інтелекту, використання квантового комп'ютера;

5) проникнення в таїнство енергетики розуму, розщеплення його ядра, використання позарозумових (зарозумово обґрунтованих) знань;

6) клонування клітини, живих істот, включаючи людину, генетичне редагування, біоніка відновлення людини;

7) «космізація» суспільних процесів (міжгалактичні контакти, загрози зіткнення з неземними цивілізаціями, космічна колонізація та туризм);

8) широке застосування нанотехнологій та біостимуляторів, освоєння та промислове використання «розумних матеріалів»;

9) можливості подорожування людини у віртуальному світі, ряд інших новацій.

\* Стівен Вайнберг «Пояснюючи світ. Історія сучасної науки» (Харків, 2015); Тоні Джадт, Тімоті Снайдер «Роздуми про двадцяте століття» (Львів, 2019); Мічо Кайку «Майбутнє розуму. Наукові спроби осягнути, вдосконалити й підсилити інтелект» (Львів, 2020); Ханс Дітер Кюблер «Міфи про спільство знань. Зміни у суспільстві: інформація, засоби масової інформації та знання» (Київ, 2019); Тім О'райлі «Хто знає, яким буде майбутнє» (Київ, 2018); Йелле Роймер «Ното Urbanus. Парадокс еволюції» (Київ, 2017); Кріс Скіннер «Людина цифрова. Четверта революція в історії людства, яка торкнеться кожного» (Харків, 2020); Ювал Ной Харарі «21 урок для століття» (Київ, 2021); Джима Аль-Холлі «Що далі? Все, що наука знає про наше майбутнє» (Київ, 2018); Джей Форрестер «Мировая Динамика» (Санкт-Петербург, 2003); Єлвін Тоффлер «Шок будучого» (Москва, 2004).



**Інтегративно-прогностичним підсумком суспільних трансформацій поточного століття є висновок про зміну статусу та ролі людини в майбутньому світі.** Звісно, людина залишиться людиною у всіх основних вимірах і характеристиках, сформованих Природою чи Богом. Проте вона постає не більш розумною, а тому й більш прагматичною. Людина відкриє в собі нові потреби, заявить про нові індивідуальні та суспільні експектації. Нова доба сформує нові можливості самореалізації, утвердження людини як повноформатного суб'єкта світової соціокультурної динаміки. І хоча дехто з аналітиків прогнозує глобальний занепад людства, руйнацію цивілізації [1], більшість із них обстоюють оптимістичні висновки. За їх переконанням, людство подолає загрози й викоринить із життя безробіття, бідність, голод, невиліковні нині захворювання, насильство, тероризм, військові зіткнення, інші одвічні болячки цивілізації. Завершення поточного століття ознаменує зростання авторитету загальнолюдських цінностей – миролюбства, екологічної та інформаційної безпеки, демократії, толерантності, справедливості та свободи. Не тільки еліти, але й пересічні громадяни у своїй масі усвідомлять незаперечні переваги «жити разом» у поєднанні різноманіття і свободи, у толерантному світі «вічного миру» (І. Кант), «благочиння перед життям» (А. Швейцер), в органічній єдності таких загальнолюдських екзистенцій, як віра, надія і любов. Можливі й інші глобально-світові зміни. Деякі з них ледь жевріють, інші владно заявляють про себе, переступаючи поріг сучасного світового життєвого простору. Зародки нових світових реалій можна побачити (й відчуті) вже сьогодні. Власне, освіта та просвітництво майбутнього має формуватись як відповідь на глобальні виклики майбутнього світу. Утверджуючись як нове формоуворення, освіта має зберегти своє основне призначення: забезпечити людині можливості «бути людиною» [2].

Не зменшуючи уваги до реалізації так званих поточних інновацій (кількість років навчання, інформатизація та демократизація освіти, привабливість школи та під-

вищення авторитету вчителя, шкільний автобус та оптимізація мережі закладів освіти тощо), **освіта має готуватись до переходу на нову парадигму змісту та загальної організації навчально-виховного процесу.** Суть цієї парадигми для освіти визначається завданням підготовки людини і людства до життя в нових світових реаліях, збереження і нарощування параметрів людяності людської цивілізації, її захисту від руйнації. Залишаючись незмінною основою підготовки людини до життя («тією ж самою»), майбутня освіта має утвердитись у нових і новітніх змістовних та організаційних контурах («стати іншою»), і водночас утверджуючись як «інша», вона має залишатись «тим же» – основним механізмом входження людини у світ природи, соціуму і культури.

За моїми дослідженнями, першою центральною проблемою нової освіти має стати **проблема людини.**

Дивно, але факт: незважаючи на сонм накопичених знань, саме про людину ми знаємо, мабуть, найменше! Понад те: проблема людини знаходиться коли б чи не на периферії сучасної освіти! Питання про походження людини, її природу та сутність, еволюцію, спосіб буття, основні потреби та способи їх задоволення залишаються відкритими. Десятки тисяч праць, присвячених цій проблематиці, не можуть задовольнити нашу допитливість в осмисленні людини як цілісного феномену. Згадаймо філософську історію вчень про людину: майже кожен філософ пов'язував сутність людини з тією чи іншою ознакою, перебільшував її значення, отожднював із нею її (людини) сутність та визначення. Платон, скажімо, трактував людину як «птаха, що ходить на двох ногах і без пір'я». Аристотель вбачав у людині політичну істоту, що розкриває й реалізує свою природу лише в державі. Фома Аквінський наголошував на божественній сутності людини. На його думку, людині притаманні органічна єдність душі та тіла. Це істота, що перебуває між світом тварини і світом ангелів. М. Монтень піднімав ідею рівності всіх людей у суспільстві. Він вважав, що душі імператорів і черевичників скроєні на один і той же копил. Р. Декарт однозначно пов'язував

сутність людини з її мисленням: «мислю – отже існую». За Ж. Ламетрі, людина – це машина, що має двигун, відповідні механізми тощо. І. Кант підкреслював моральний характер природи людини. Г. Гегель вважав її духовною істотою, продуктом світового розуму. За Й. Фіхте, головна ознака людини полягає в її діяльності. Л. Фейєрбах вбачав у людині природну істоту, суть якої визначається любовним ставленням до ближнього. За К. Марксом, сутність людини визначається сукупністю суспільних відносин. М. Бердяєв бачить у ній духовну істоту, сутність та глибина якої обумовлюється рівнем її свободи. Розмаїття думок, поглядів, визначень можна продовжувати до нескінченності. Однак висновок про те, що проблема людини є ще далеко не освоєним предметом сучасної науки, відтворюється в освіті лише приблизно, є далеко не безпідставним.

Майбутня наука має забезпечити інтегральний погляд на людину, делегувати його в освіту, яка своєю чергою сформує уявлення про людину як унікальне творіння Великого Космосу, як вищу й абсолютну цінність. Допоки ж сучасна освіта відтворює приблизні уявлення про людину, причому без достатнього філософського опертя і, на жаль, усе ще розрізненими шкільними предметами. Людина в них висвітлюється різними, нерідко незалежними одним від одного науково-навчальними предметами. А це означає, що людина в сучасній науці й освіті освоєна лише частково, що не сприяє формуванню інтегративного світогляду, внутрішнього відчуття повноти і сенсу людського життя. Майбутня освіта має озброїти покоління, що входять у життя, інтегральними знаннями про людину (і суспільство). Вона має відкрити людину як єдність матеріального і духовного, природного і соціального, забезпечити доступне й зрозуміле філософське бачення людини як частини природи і діяльної істоти, яка «робить всю іншу природу своєю власною частиною», а отже, як істоти предметної, мислячої, духовної, суспільної. Як суспільна істота, людина входить у свій природно-предметний світ (світ природи і культури) разом з іншими. Спіл-

кування формує мову, розвиває мислення, почуття. Діяльність створює спільну основу предметного існування. Предметність зумовлює особливий, відмінний від тваринного спосіб життя, що закріплюється різноманітними інститутами, нормами, символами, сукупність яких становить світ великої людської культури. Важливо також доступно й образно відтінити таку унікальну рису діяльного існування людини, як перетворення природи не тільки для задоволення прагматичних потреб, але й за законами краси. «...Хай кожен усвідомить, куди йому йти, звідки він прийшов на світ, що для нього є добром, а що злом, чого міг прагнути, чого – уникати, що таке розум, який кладе різницю між тим, до чого треба пориватися, від чого – тікати, розум, який приборкує безумство пристрастей і погамовує навалу страхів...», повчав, прогножуючи контури майбутньої освіти, знаменитий давньоримський філософ і поет, політичний діяч і просвітник Анней Луцій Сенека. Майбутня освіта, продовжує філософ, має стати філософічною, адже філософія є найкоротшим шляхом, який веде людину до істини. Філософія, вважав Сенека, є найбільш високою мудрістю, що дарована людям богами. Головним завданням (і покликанням) філософії є завдання «...пізнавати правду в справах божественних та людських. Її ніколи не полишають благочестя, справедливості, сумлінності та почит інших, пов'язаних між собою, нерозлучних чеснот. Вона навчила шанувати божественне, любити людське; вона напоумила, що справою богів є владарювання, а справою людей – розумне співжиття. Якийсь час воно тривало непорушним, поки людську спільноту не пошматувала захланність...». І далі: «Ми повинні оточити себе філософією, тією несхитною стіною, що її не зможе здобути фортуна, хоч би які застосовувала знаряддя. Дух, який відмовився від усього зовнішнього і захищає себе у своїй же твердині, став на недосяжному місці: всі стріли падають нижче...», робить висновок Сенека [3, с. 294]. Хто наважиться висловити заперечення цій думці, висловленій на початку минулого тисячоліття!? І якщо вже третє тисячоліття вона домінує в жит-

ті людини і суспільства, то висновок про те, що сутність майбутньої освіти буде ще більш предметно, ніж нині, визначатися філософією, ставлення людини до життя, його сприйняття як незаперечної цінності. У повній змістовно-предметній інтерпретації освіта має навчити дитину уміти жити, мислити, працювати, боротись і перемагати людським, а не якимось іншим чином. Як писав В. Кремень [4], **освіта має стати (й безсумнівно стане!) людино-центристською**. Вона буде виховати в людині впевненість у собі, віру в силу розуму й безальтернативність загальнолюдських цінностей.

Другою центральною проблемою майбутньої освіти має стати **проблема природи** – як вічного і невичерпного (земного і космічного) середовища і джерела існування людини.

Загальновідомою істиною сучасної науки і освіти є положення про те, що людина є частиною природи. Як природна істота, її «частина» і найвище досягнення, людина цілком і повністю залежить від природи, живе природою, перетворює її для задоволення власних життєвих потреб, створює «другу природу» – культуру і тим самим «піднімається над природою», робить її «своєю власною частиною». Освіта має навчити людину жити в природі, берегти природу, освоювати природу (перетворювати її) виключно за людськими мірками, а не стихійно і бездумно, як «користується» природою тваринний світ. Нинішня футурологічна та публіцистична література переповнена сюжетами «повстання природи» проти людини. Лісові пожежі, руйнівні повені, цунами, виверження вулканів, землетруси, нашествия шкідників... За умови бездумного, безвідповідального, злочинно-вичерпного ставлення людини до природи, при порушенні законів природи подібне є цілком можливим. Освіта має навчити людину людському ставленню до природи, виховати бережливість, господарність, економність. Природу в українській традиції завжди називала не інакше, як «матінка Природа». Школа і вчитель, а ще раніш батьки мають виховати це трепетне відчуття з самого раннього дитячого віку. Еколо-

гічна освіта, просвітництво і виховання мають стати однією з головних змістовних ліній, які пронизують будь-який шкільний предмет, урок, виховне дійство.

Особливе значення це має для процесу підготовки фахівців інженерно-технічного, техніко-технологічного профілю. І це – зрозуміло. Техніка – антипод природи. Її ще розглядають як посередника між людиною і природою. У цьому розумінні її називають «частиною культури», «металевим остовом цивілізації», що створюється розумом і працею людини шляхом «перетворення природи». Перетворюючи природу, людина свідомо чи не свідомо руйнує її. Освіта ж має сформувати в людині відчуття можливого й неможливого в конструюванні техніки (чи застосуванні технологій) у контексті збереження того природного світу, без якого людина існувати просто не зможе. Техніка у свідомості покоління має утвердитись як необхідність і одночасно як продовження природи і... людини. Їх єдність – необхідна умова існування майбутньої цивілізації – найбільш змістовно охоплюється поняттям «культура».

Власне, **проблема культури** можна класифікувати як третю центральну проблему суспільства і освіти, які наближаються.

За висновками ряду прогнозистів, майбутнє суспільство буде суспільством культури. В його основі лежать принципи раціонального перетворення природи, заснованого на праці, розумі і високій людській духовності. «Духовність – найбільш високе достоїнство, яким Бог обдарував людину. Не перекреслюючи прагматизм ринкових відносин, їх утвердження є закономірністю історичного процесу – цивілізація культури наголошує на необхідності їх урівноваження силами людської духовності, провідними, опорними символами якої є віра, надія і любов. Цивілізація культури є уособленням глибокої віри в силу людського духу, насамперед, інтелекту, його здатності в пізнанні навколишнього світу і самого себе, віри в людину і її здатність до раціональних перетворень, які забезпечать майбутнє, віри в суспільство, яке вибудовується суспільно корисною і доцільною працею. В його основі – глибока надія на

людину, яка знайде вихід із будь-якої ситуації, відшукає й застосує ресурси, які забезпечать досягнення людських контурів життя. Цивілізація культури базується на любові до людини, природи, всього оточуючого світу і саме в любові знаходить той незаперечний камертон, за звучанням якого може бути вибудована реальність, співрозмірна з нашим уявленням про людину як найвищу цивілізаційну цінність» [5, с. 15]. Освіта ж цього суспільства має стати культурологічною, формуватись на основі пізнання культури, навчати й виховувати особистість (формувати її фізичне і духовне єство) у парадигмі, форма і зміст якої визначається виключно культурою.

Поняття «культури» я розглядаю як феномен, який охоплює собою **всі надбання** людства, створені матеріальною і духовною діяльністю людини для людини, освоєні людиною адекватно її загальнокультурному призначенню й органічно увійшли в її (людини) повсякденну практику. Культура – це виробництво і предметний світ людини, наука і мистецтво, політика і мораль, мислення і почуття, вірування і потреби, коротше кажучи, все створене людиною (для задоволення багатоманітних потреб людини) в результаті освоєння природного, соціального і духовного світу, тобто середовище життєдіяльності людини.

Майбутня освіта має бути життєво спрямованою, прагматично практичною, науково-дослідницькою, гуманістично-духовною, захоплююче красивою, життєствердною, філософічною. Її центром і пронизуючим стрижнем має стати філософія людинолюбства і людиноствердності. Освіта має надати людині світ культури, очищений від накопиченого роками і тисячоліттями негативу, непотребу, що протистоїть людині і людяності як антикультура. Спираючись на культуру як ту незамінну аксіологічну основу, на якій базується світ, освіта має забезпечити людину від зла, пробудити й виховати в ній вічне, добре, справедливе. Центральними в ній будуть предмети, на поєднанні знань яких створюються нові й новітні технології, які забезпечують прорив у світ нових світових реалій. Найбільш затребуваними серед них стануть науки, до вивчення

яких сьогоднішні школярі та студенти практично втратили пізнавальний інтерес, а саме – фізика і математика, хімія і біологія, низка техніко-технологічних наук і... філософія, яка відкриє людині нові канали самоусвідомлення себе й самореалізації в новому динамічному (соціально турбулентному) світі. Ще більш популярним стане вивчення їх пограничної взаємодії як найбільш потужного джерела, що забезпечує новітнє бачення органічної єдності людини, природи і культури. «Мірою всіх речей», своєрідною перепусткою у майбутнє стане людський розум, до формування якого наука, освіта, культура і виховання мають мобілізувати всі можливі зусилля і ресурси.

**Проблему людського розуму** я класифікую як четверту головну проблему майбутньої освіти. Мова йде про необхідність упровадження в освіту таких змін, які сформулюють «людину розумну», здатну (і мати мужність) керуватись власним розумом (І. Кант).

Роль розуму як вищої форми інтелектуальної діяльності унікальна. Розум здатен проникати в природу та сутність речей, розуміти не тільки в їх природному значенні (самих по собі), але й у сенсі (і значенні) використання для задоволення багатоманітних потреб людини. Розум не тільки пізнає світ, але й виходить за межі наявного знання про нього, а відтак – може створювати нові ідеї, творчо продовжувати знання, моделювати світ майбутнього. Осмислюючи дійсність як «світ людини і для людини», розум формує, прогнозує його «людські контури». Оскільки ж людину він обстоює як найвищу цінність, прогнозований ним світ майбутнього постає «світом добра» та справедливості, втіленням головних людських цінностей. Як переконливо довів Ювал Ной Харарі, з часів утвердження людини як *homo sapiens* в основі досягнень сучасних вершин економічного, технологічного та інтелектуального розвитку знаходиться своєрідний «деміург всього сущого» – «розум», який «здійснив Аграрну революцію», забезпечив Промислову і Наукову революції, «дав людині в руки могутні інструменти, за допомогою яких вона може не лише технічно розвиватися, а й змінити

власну біологію». Парадоксом «розумного розвитку людства» є те, що його побічним продуктом (у разі порушень закономірностей розвитку розуму) стала загроза самознищення: «людство, – пише Ю. Харарі, – тепер здатне навіть знищити себе. І це може статися як унаслідок застосування ядерної чи іншої зброї масового ураження, так і в результаті створення на основі sapiens інтелектуально розвинених істот зі здібностями, які нині неможливо передбачити» [6, с. 4]. Обійти подібні сюжети шляхом замовчування майбутня освіта не зможе.

Сила розуму – неймовірна. Однак вона може обернутись своєю протилежністю, якщо розум «відривається» від життя людини і суспільства, вистражданих (і пережитих) людством уроків історії.

Як справедливо зазначив Г. Гегель, розум (і праця) є основними джерелами наявної і майбутньої культури, втіленням низки виключно людських чеснот, які відрізняють людину від іншого тваринного світу. Яке б майбутнє не прогнозували науковці чи футурологи, незмінним у їх моделях, основними (опорними) завжди залишаються визначені історією розвитку цивілізації низка «загальнолюдських цінностей». У поєднанні з національними, релігійними, етнічними і т. д. особливостями народів і культур, в єдності різнобарв'я вони формують той гармонійний людський світ, до життя в якому прагне всяк і кожен і до якого її (людину) має підготувати освіта. Історія попередніх століть, і навіть тисячоліть, засвідчує, що найвищі цивілізаційні злети людство переживало в період господарювання парадигми розуму, мирної творчої праці й належного суспільного порядку. А це означає, що майбутнє суспільство безсумнівно буде суспільством розуму і праці, миру і порядку, домінування гуманістичних цінностей, триєдиної гармонійної єдності «людини – природи – культури», яка постає як єдина гарантія незнищенності світу, невичерпного джерела його майбутнього розвитку.

Прогноз великого Г. Гегеля щодо «розумності всього дійсного» і одночасно «дійсності всього розумного» є, мабуть, основною методологічною настановою щодо майбутніх перетворень у праці і при-

роді, техніці і технологіях, у науці й освіті. Споконвіків люди прагли і шукали модель суспільного облаштування, в основі якої б лежали принципи розуму, належної організації і порядку [7; 8]. **Для українського транзитного суспільства, як і для країн колишнього СРСР, які стали на шляхи незалежного розвитку, такою настановою має стати модель організованого суспільства** [9].

Останнє має знайти відображення в системі освіти і просвітництва – в навчальних планах, програмах, підручниках і навчальних посібниках, а головне, у свідомості вчителів – головних провідників «ідеї майбутнього» в духовний світ (у мислення, почуття і волю) підрастаючих поколінь [10; 11]. **Головне покликання освіти майбутнього залишиться, як і декілька тисяч років тому, незмінним – навчити дитину бути людиною.** Звернення-заклик «Слухай, ну будь же ти людиною!» відомий з найдавніших часів, і в наші дні залишиться актуальним, і в майбутньому до тих пір, доки існуватиме людство.

Освіта майбутнього, поза всяк сумнівом, збереже (й посилить) свій статус як головного механізму соціалізації особистості, її підготовки до життя та праці, самореалізації та досягнення свободи. Вона залишиться основним джерелом формування її фізичного і духовного ества, наповнення особистості знаннями, становлення необхідних практичних компетенцій, виховання світогляду та життєво вмотивованих цінностей. У центрі майбутньої освіти, наповненої науково-техніко-технологічними (в тому числі й інформаційно-комп'ютерними) інноваціями, завжди будуть знаходитись її головні суб'єкти – «учитель і учень». У цьому вимірі вона залишиться «такою ж», як декілька тисяч років тому. Одночасно як за змістом, так і формами своєї організації (та самоорганізації) освіта стане «іншою» – сформованою як відповідь на виклики цивілізаційно змінного світу. Вона буде інноваційною, науковою, інформаційною, практично вмотивованою, відкритою, перспективною, людською і людяною. Потреба людини в освіті буде актуальною завжди, такою ж важливою і незамінною, як і первинні потреби в харчуван-

ні, одягу, облаштуванні житла тощо. З усе більш глибоким проникненням людини в таїнство світобудови та осмисленням власної природи, потреба в ній буде посилюватись. Перспектива людини в її розумі, пра-

ці і відповідальності, у ряді інших виключно людських чеснотах, які з кожним новим відкриттям дозволять їй (людині) чим далі, тим більш упевнено підніматись усе більш високими сходами свободи.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Фергюсон Ніл.** Глобальний занепад. Як помирають інститути та економіки / пер. з англ. Катерина Діса. Київ: Наш Формат, 2020. 144 с.
2. **Попович М.** Бути людиною. Київ: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2011. 223 с.
3. **Сенека.** Моральні листи до Луцілія. Львів: Апріорі, 2020. 552 с.
4. **Кремень В.** Феномен інновації: освіта, суспільство, культура. Київ: Педагогічна думка, 2008. 472 с.
5. **Андрущенко В., Андрущенко Т., Савельєв В.** Цивілізація культури. Київ: «МП Леся», 2017. 580 с.
6. **Харарі Ю. Н.** Людина розумна. Історія людства від минулого до майбутнього / пер. з англ. Ярослава Лебеденка. 2-е вид. Харків: КСД, 2018. 544 с.
7. **Фукуяма Ф.** Витоки політичного порядку. Від правдавних часів до Французької революції. Київ, 2018. 576 с.
8. **Фукуяма Ф.** Політичний порядок і політичний занепад. Від промислової революції до глобалізації демократії. Київ, 2019. 608 с.
9. **Андрущенко В.** Світанок Європи. Проблема формування нового вчителя для об'єднаної Європи ХХІ століття. Київ: Знання України, 2015. 1099 с.

## REFERENCES

1. **Fergyuson, Nil.** (2020) Hlobal'nyy zaneпад. Yak pomyrayut' instytuty ta ekonomiky / per. z anhl. Kateryna Dysa [Ferguson Neal. Disminución global. Cómo mueren las instituciones y las economías / trans. De inglés Catherine Disa]. Kyiv: Nash Format, 144 p. (in Ukrainian)
2. **Popovych, M.** (2011) Buty lyudynoyu. [To be human]. Kyiv: Ed. Kyiv- Mohyla Academy House. 223 p. (in Ukrainian)
3. **Seneka.** (2020) Moral'ni lysty do Lutsiliya. [Moral letters to Lucilius]. Lviv: Apriori, 552 p. (in Ukrainian)
4. **Kremen', V.** (2008) Fenomen innovatsiyi: osvita, suspil'stvo, kul'tura [The phenomenon of innovation: education, society, culture]. Kyiv: Pedagogical Thought. 472 p. (in Ukrainian)
5. **Andrushchenko, V., Andrushchenko, T., Savel'yev, V.** (2017) Tsyvilizatsiya kul'tury [Civilization of culture]. Kyiv: MP Lesya, 580 p. (in Ukrainian)
6. **Kharari, YU. N.** (2018) Lyudyna rozumna. Istoriya lyudstva vid mynuloho do maybutn'oho / per. z anhl. Yaroslava Lebedenka. 2-he vyd. [Homo sapiens. History of humankind from the past to the future] / trans. from English Yaroslav Lebedenko. 2nd type. Kharkiv: KSD, 544 p. (in Ukrainian)
7. **Fukuyama, F.** (2018) Vytoky politychnoho porjadku. Vid pradavnykh chasiv do Frantsuz'koyi revolyutsiyi [The Origins of Political Order: From Prehuman Times to the French Revolution]. Kyiv, 576 p. (in Ukrainian)
8. **Fukuyama, F.** (2019) Politychnyy porjadok i politychnyy zaneпад. Vid promyslovoyi revolyutsiyi do hlobalizatsiyi demokratyi [Political Order and Political Decay: From the Industrial Revolution to the Globalization of Democracy]. Kyiv, 608 p. (in Ukrainian)
9. **Andrushchenko, V.** (2015) Svitank Yevropy. Problema formuvannya novoho vchytelya dlya ob'yednanoyi Yevropy 21 stolittya. [Dawn of Europe. The problem of forming a new teacher for a united Europe in the 21st century] Kyiv: Znannya Ukrainy, 1099 p. (in Ukrainian)

10. **Andrushchenko V.** Organized Society: Problems of social self-organization and institutionalization in the period of radical transformations in Ukraine at the turn of the century: Experience of socio-philosophical analysis in 2 books. Book One. From Dream to Action / V. Andrushchenko; acad. edit. V. Saveliev. Third edition, amended and supplemented. Frankfurt am Main: GFI GmbH, 2021.

11. **Andrushchenko V.** Organized Society: Problems of social self-organization and institutionalization in the period of radical transformations in Ukraine at the turn of the century: Experience of socio-philosophical analysis in 2 books. Book Two. Modern State Formation Philosophy / V. Andrushchenko; acad. edit. V. Saveliev. Third edition, amended and supplemented. Frankfurt am Main: GFI GmbH, 2021.



**Сергій КУРБАТОВ**

доктор філософських наук, професор  
кафедри соціології Київського  
національного економічного університету  
імені Вадима Гетьмана, радник президії  
НАПН України

**Ключові слова:** галузеві міжнародні університетські рейтинги, науки про освіту, індикатори галузевих міжнародних університетських рейтингів, навчання, узагальнений міжнародний рейтинг у галузі наук про освіту.

*У статті розглядається, як оцінюються науки про освіту у провідних міжнародних університетських рейтингах. Відповідному аналізу піддані індикатори, що використовуються для оцінки наук про освіту у Шанхайському рейтингу (Shanghai Ranking), рейтингу QS (QS World University Rankings) та рейтингу THE (THE World University Rankings). Увага акцентується на тому, що університети, програми яких у галузі наук про освіту визнаються найкращими у світі, не завжди входять до топової частини відповідних загальноуніверситетських рейтингів. Висловлено гіпотезу, що причиною цього може бути недостатня увага про-*

УДК 378.4

DOI 10.31392/NPU-VOU.2021.3(82).02

**ГАЛУЗЕВІ  
МІЖНАРОНІ  
УНІВЕРСИТЕТСЬКІ  
РЕЙТИНГИ:  
У ПОШУКАХ  
МЕХАНІЗМУ  
ОЦІНКИ ЯКОСТІ  
НАУК ПРО ОСВІТУ**

© Курбатов С., 2021

*відних міжнародних університетських рейтингів до оцінки такого сутнісного складового університетської місії, як процес навчання. Це обумовлено тим, що увага провідних університетських рейтингів зосереджена на оцінці дослідницької діяльності університетів. Також наведені останні результати провідних галузевих міжнародних університетських рейтингів у галузі наук про освіту. Відзначається, що укладачі провідних міжнародних університетських рейтингів (Шанхайського, QS та THE) на даний момент не розробили спеціальну методологію для оцінювання наук про освіту, а лише адаптували до цієї галузі існуючі методології загальноуніверситетського оцінювання.*

**Постановка проблеми та її актуальність.** Упродовж останніх двох десятиліть міжнародні університетські рейтинги перетворилися на потужний фактор освітньої політики як на глобальному, так і на національному рівні. І традиційні лідери національного простору вищої освіти, і амбітні «молоді» заклади вищої освіти орієнтуються на їх індикатори задля того, щоб скерувати інституційний розвиток у відповідності із сучасними тенденціями та заявити про себе на світовому рівні. Однак загальна оцінка університету часом нагадує «середню температуру по лікарні», адже заклад вищої освіти, наприклад, може мати потужну та якісну підготовку у галузі природничих наук, і слабку – у галузі соціально-гуманітарних дисциплін, і навпаки. Мабуть тому в останні роки провідні міжнародні університетські рейтинги, поряд із загальним рейтингом університетів, активно розробляють рейтинги по галузям знань, які оцінюють конкретні напрямки підготовки майбутніх фахівців. У даному випадку нас цікавить методологія оцінки наук про освіту у подібних рейтингах.

**Мета цієї статті** – проаналізувати, як оцінюються науки про освіту в провідних міжнародних університетських рейтингах.

**Виклад основного матеріалу.** Міжнародні університетські рейтинги стали впродовж останніх п'ятнадцяти років популярною темою серед іноземних та вітчизняних дослідників. Як афористично висловився ще в 2011 році один із провідних світових експертів у цій галузі, Філіп Альтбах, «настав час рейтингів» [5]. Ґрунтовний аналіз літератури, присвяченої міжнародним університетським рейтингам, їх теорії та методології розробки, був зроблений мною у монографії «Феномен університету в контексті часових та просторових викликів» [4], а також у кількох статтях (наприклад, [2], [4]) та аналітичних матеріалах [1]. Інституційним стратегіям університетських підрозділів, зосереджених на навчанні та дослідженнях у галузі наук про освіту в контексті університетських рейтингів, присвячена нещодавно надрукована стаття Марсела Маркеса та Джустин Пауел [6]. Варто зазначити обмежену кількість статей, присвя-

чених безпосередньо галузевим міжнародним університетським рейтингів, переважно вони аналізуються як складова загальної теорії та методології університетських рейтингів. Ми ж у даній статті зосередимо увагу саме на галузевих міжнародних університетських рейтингах та методології оцінювання наук про освіту в їх межах.

У першому з авторитетних університетському рейтингу, Шанхайському, який з'явився у 2003 році [11], існує Глобальний рейтинг академічних дисциплін (Global Ranking of Academic Subjects – GRAS) [12]. У цьому галузевому рейтингу науки про освіту ((Education) почали розраховувати із 2017 року. Тут вони розглядаються як частина соціальних наук. У цілому, методологія GRAS є універсальною, тому і науки про освіту, і хімія та фізика, і біотехнології, і комп'ютерні науки та інженерія, і стоматологія та науки про ротову порожнину оцінюються тут крізь призму одних і тих же самих універсальних індикаторів із відповідними ваговими коефіцієнтами. До розрахунків GRAS у 2021 році допускалися лише освітні програми університетів, які подолали впродовж 2015–2019 року певний поріг публікацій, який залежить від відповідної галузі знань за версіями науко метричних баз даних Web of Science та InCites. У випадку наук про освіту цей поріг мав значення 50. Із 54 предметних категорій, що містить наукометрична база даних Web of Science, до сфери наук про освіту віднесено три: 1) освіта та освітні дослідження (Education & Educational Research); 2) наукові дисципліни у галузі освіти (Education, Scientific Disciplines); 3) спеціальна освіта (Education, Special). У результаті оцінки друкується список із 500 кращих світових університетів у галузі наук про освіту [13].

Індикатори, відповідно до яких розраховується GRAS, орієнтовані на п'ять основних компонентів: 1) дослідницький результат; 2) дослідницький вплив; 3) міжнародне співробітництво; 4) дослідницька якість та 5) міжнародні академічні нагороди. Для оцінки дослідницького результату рахується кількість надрукованих у 2015–2019 році статей у журналах пер-



шого кварталу наукометричних баз даних Web of Science та InCites. Ваговий коефіцієнт цього показника становить 150. Дослідницький вплив оцінюється через нормалізований за категоріями індекс цитування (Category Normalized Citation Impact – CNCI). Він розраховується на основі співвідношення індексу цитувань надрукованих статей до середнього індексу цитувань надрукованих статей у даній галузі за період 2015–2019 років. Ваговий коефіцієнт цього показника становить 50. Міжнародне співробітництво оцінюється на основі співвідношення статей, надрукованих у співавторстві хоча б з одним іноземним автором до загальної кількості статей, надрукованих співробітниками університету в даній галузі за відповідний період. Ваговий коефіцієнт цього показника становить 10. Дослідницька якість оцінюється за кількістю статей, надрукованих у провідних світових журналах даної галузі у 2015–2019 році. Провідні журнали визначаються на основі результатів Опитування з питань академічної досконалості Шанхайського рейтингу (ShanghaiRanking's Academic Excellence Survey). Цікаво, що в галузі наук про освіту в 2021 році набрали бали можна лише за публікації в шести журналах – American Educational Research Journal, Review of Educational Research, Educational Researcher, Teaching and Teacher Education, Journal of Teacher Education, Journal of Research in Science Teaching. Ваговий коефіцієнт цього показника становить 100. Такий показник, як міжнародні академічні нагороди в галузі наук про освіту, у 2021 році не враховувався, тобто визнані міжнародні нагороди в галузі наук про освіту не були ідентифіковані укладачами рейтингу GRAS [14].

У 2021 році переможцем рейтингу GRAS у галузі наук про освіту став Гарвард, який отримав 280,7 балів, на другому місці із 263,7 балів – Університет штату Мічиган, а третє місце із 254 балами посідає Університет Вандербільта. Четверте та п'яте місця із 252,7 та 245,8 балів відповідно посідають Університет Мічигану в Анн-Арборі та Техаський університет в Остіні. На шостому місці з показником 237,8 балів знаходиться

Стенфорд, а на сьомому місці з 237,8 балів – Університет Вашингтону. Усі сім найкращих університетів за версією рейтингу GRAS у галузі наук про освіту розташовані в США. На восьмому місці знаходиться нідерландський Утрехтський університет із показником 228,7 балів. Дев'яте місце з 226,2 балів посідає американський Університет Вісконсину в Медісоні, а на десятому місці з показником 225,3 бали знаходиться канадський Університет Торонто. З першою десяткою загальноуніверситетського Шанхайського рейтингу 2021 року тут збігається лише 2 університети. Усього до рейтингу GRAS у галузі наук про освіту в 2021 році увійшли університети 42 країн. Українські університети в цьому рейтингу не представлені [13].

Тепер розглянемо, як оцінюється якість підготовки в галузі наук про освіту та тренінгову діяльність (Education & Training) в іншому авторитетному міжнародному університетському рейтингу – рейтингу QS, який з'явився ще у 2004 році [7]. Наголосимо, що це – лише одна з 51 галузі знань, які оцінювалися в цьому рейтингу в 2021 році. Загалом методологія рейтингу QS по галузях знань була сформована у 2017 році, але цього року вона зазнала певних коригувань. Як і у випадку з Шанхайським рейтингом GRAS, вона є універсальною, тобто поширюється на всі галузі [10].

Що це за індикатори? Їх усього чотири. *По-перше*, це академічна репутація даної галузі знань, яка є результатом глобального опитування експертів. Експертам пропонується назвати 10 кращих університетів у відповідній галузі знань у їх країні, і 30 кращих університетів у світі. Для розробки рейтингу в 2021 році були враховані відповіді більш ніж 100 тисяч експертів. *По-друге*, це глобальне опитування роботодавців щодо якості знань випускників відповідної галузі. Роботодавцям також пропонувалося назвати 10 кращих університетів у відповідній галузі знань в їх країні і 30 кращих університетів у світі. Були враховані дані більш ніж 50 тисяч респондентів. *По-третє*, це індекс цитування в перерахунку на наукову статтю. Враховуються статті, які індексуються наукометричною

базою даних SCOPUS упродовж останніх п'яти років. І, нарешті, *по-четверте*, це індекс Гірша, який був запропонований американським професором Хохе Гіршем у 2005 році для оцінки дослідницької продуктивності вчених. За допомогою цього індексу можна оцінювати не лише індивідуальну продуктивність, а й колективну продуктивність відповідного університету, зокрема і в певній галузі знань [10].

Які ж університети стали лідерами рейтингу QS у галузі наук про освіту та тренінгову діяльність у 2021 році? Абсолютним переможцем рейтингу із загальним балом 95,2 став британський Університетський коледж Лондона. На другому місці із загальним балом 90,8 заходиться американський Гарвард. І практично поруч із ним знаходиться канадський Університет Торонто, який набрав 90,5 балів. Четверте і п'яте місця посідають британський Оксфорд та американський Стенфорд, які мають, відповідно, 89,9 та 89,6 балів. Шосте місце займає британський Кембридж із 87,6 балів, а на сьомому місці – Гонконзький університет, який у галузі наук про освіту та тренінгову діяльність набрав 86,4 бали. На восьмому місці американський Берклі з показником 85,4 бали, а на дев'ятому – Наньянський технологічний університет із Сінгапура, який набрав 84,7 бали. Завершує десятку кращих світових університетів у галузі наук про освіту канадський Університет Британської Колумбії з показником 84,5 бали. Як бачимо, на відміну від рейтингу GRAS у галузі наук про освіту, в якому перша десятка представлена виключно американськими, а також нідерландським та канадським університетами, у першій десятці рейтингу QS у галузі наук про освіту маємо значно більше країн. Тут представлені британські, американські, канадські університети, а також по одному університету із Гонконгу та Сінгапуру. П'ять університетів першої десятки цього рейтингу входять до першої десятки загальноуніверситетського рейтингу QS у 2021 році. Взагалі в цьому рейтингу присутні університети 50 країн. На жаль, українські університети в рейтингу QS у галузі наук про освіту у 2021 році відсутні, а ось, наприклад, маленька Естонія представлена двома універ-

ситетами, які знаходяться у категорії 150–200 (Тартуський університет) та 251–300 (Талліннський університет) [9]. Чи є в нас шанси наздогнати Естонію?

Третім авторитетним міжнародним університетським рейтингом вважається рейтинг THE або THE World University Rankings [15]. Його укладачі, починаючи із 2018 року теж розраховують галузевий міжнародний університетський рейтинг у галузі наук про освіту [16]. Ця галузь охоплює такі напрямки, як: освіта, підготовка вчителів та освітні академічні студії. Рейтинг розраховується на основі 13 індикаторів, які розбиті на п'ять груп та використовуються у загальноуніверситетському рейтингу THE. Ваговий розподіл між відповідними п'яти групами щодо рейтингу в галузі наук про освіту наступний: 1) навчання: освітнє середовище – 32,7%; 2) дослідження: обсяг, надходження і репутація – 29,8%; 3) цитування: впливовість дослідження – 27,5%; 4) міжнародне співробітництво: співробітники, студенти та дослідження – 7,5%; 5) прибуток від промисловості: інновації – 2,5% [17].

У 2021 році переможцем рейтингу THE у галузі наук про освіту став американський Стенфорд, який отримав 92 бали. На другому і третьому місці, відповідно, британський Оксфорд із 89,9 балами та американський Гарвард із 89,7 балами. Четверте місце посідає американський Берклі з показником 89,3 бали, а п'яте – Гонконзький університет із 87,9 балами. На шостому місці британський Кембридж, який має 85,4 бали, а на сьомому – китайський Університет Цінхуа із 84,8 балами. На восьмому місці Університет Каліфорнії в Лос-Анджелесі, який отримав 82,7 балів, а на дев'ятому – Університет Мічигану в Анн-Арборі з 82,2 балами. Завершує провідну десятку світових університетів у галузі наук про освіту за версією рейтингу THE Університет Вандербільта з 81,1 балом. Із першою десяткою загальноуніверситетського рейтингу THE тут збігається п'ять університетів. Загалом представлені університети 58 країн. Українські університети в цьому рейтингу теж відсутні [16].

**Висновки.** Отже, міжнародні університетські рейтинги в галузі наук про освіту є відносно новим компонентом провідних глобальних систем рейтингового оцінювання (Шанхайського, QS та THE). Необхідно зазначити відсутність у всіх трьох рейтингах спеціальної методології для оцінки наук про освіту. Цей факт можна розглядати в контексті неналежної уваги до оцінки процесів викладання та навчання в провідних міжнародних університетських рейтингах. Наразі ж мова йде лише про адаптацію вже відпрацьованої методології загальноуніверситет-

ського оцінювання до певної галузі знання, зокрема і наук про освіту. Тож можна прогнозувати появу в найближчі роки специфічної методології для оцінювання як наук про освіту, так і відповідних інституційних підрозділів. На нашу думку, варто було б активізувати подібні дослідження і в Україні, адже педагогічні університети та інші інституції становлять значну частину вітчизняної системи освіти та суттєво впливають на розвиток суспільства як на регіональному, так і на національному рівні, забезпечуючи для нашої країни успішне та безпечне майбутнє.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Курбатов, Сергій.** Стратегії вищої освіти в умовах інтернаціоналізації: проблема якості // Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо стратегій вищої освіти в умовах інтернаціоналізації для стійкого розвитку суспільства: препринт (аналітичні матеріали) (ч. 1) / за ред. В. Зінченка. Київ: ІВО НАПН України, 2018. С. 48–66.
2. **Курбатов, Сергій.** Сучасні методологічні підходи до розробки університетських рейтингів // Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України. 2018. № 2 (99). С. 37–42.
3. **Курбатов, С.** Феномен університету в контексті часових та просторових викликів: монографія. Суми: Університетська книга, 2014. 262 с.
4. **Курбатов, С.** Університетські рейтинги та проблема оцінки якості викладання та навчання // Вища освіта України. 2018. № 4. С. 25–29.

## REFERENCES

1. **Kurbatov, Sergiy.** (2018) Strategies of Higher Education in Situation of Internationalization: the Problem of Quality // Analyses of Leading National and Foreign Experience Regarding Strategies for Internationalization for Sustainable Development (Analytical Materials) (Part 1) / Editor V. Zinchenko. Kyiv: IHE NAES of Ukraine, pp. 48–66.
2. **Kurbatov, Sergiy.** (2018) Contemporary Methodological Approaches to the Development of University Rankings // Pedagogy and Psychology. Visnyk of National Academy of Educational Sciences of Ukraine, no. 2 (99), pp. 37–42.
3. **Kurbatov, S.** (2014) Phenomenon of University in the Context of Temporal and Spatial Challenges. Sumy: Universitetska kniha, 262 p.
4. **Kurbatov, S.** (2018) University Rankings and the Problem of Quality Assurance of Teaching and Learning Processes // Vyshcha osvita Ukrainy [Higher education in Ukraine], no. 4, pp. 25–29.
5. **Altbach, P.** (2011) "Rankings Season Is Here" // International Higher Education, no. 62, pp. 2–5.
6. **Marques, M., Powell, J.J.W.** (2020) Ratings, rankings, research evaluation: how do Schools of Education behave strategically within stratified UK higher education? // High Educ, no. 79, pp. 829–846.
7. QS World University Rankings. URL: <https://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings>
8. QS World University Rankings by Subject. URL: <https://www.topuniversities.com/subject-rankings/2021>
9. QS World University Rankings by Subject: Education and Training. URL: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/university-subject-rankings/2021/education-training>
10. QS World University Rankings By Subject: Methodology. URL: <https://www.topuniversities.com/subject-rankings/methodology>
11. Shanghai Ranking. URL: <http://www.shanghairanking.com/index.html>
12. ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects. 2021. URL: <http://www.shanghairanking.com/rankings/gras/2021>
13. ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects. Education. 2021. URL: <http://www.shanghairanking.com/rankings/gras/2021/RS0506>
14. ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects Methodology 2021. URL: <http://www.shanghairanking.com/methodology/gras/2021>
15. THE World University Rankings. URL: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings>
16. THE World University Rankings by Subject: Education. URL: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2021/subject-ranking/education>
17. THE World University Rankings by Subject: Education Methodology. URL: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings-2021-subject-education-methodology>



**Олена ЯЦЕНКО**

кандидат філософських наук, доцент,  
доцент кафедри менеджменту  
та інноваційних технологій соціокультурної  
діяльності НПУ імені М. П. Драгоманова

**Ключові слова:** цінність, культура,  
сталий розвиток, простір, освіта, суспільство, згуртованість.

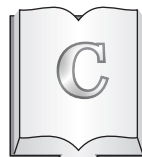
*Філософська проблема цінностей має довгу та змістовну історію становлення та розвитку. Багато різних варіантів визначення цінності варто систематизувати в чотири основні категорії: ідеології, мотивації, уніфікації та сугестії. Загальний контекст, смислове поле накопичення цінності – це культура. Культура – це те поле, де різні індивідуальні, егоцентричні інтереси та прагнення перетворюються на спільні цілі та пріоритети співіснування та розвитку. Така трансформація реалізується шляхом компромісу, діалогу та взаємодії в різних аспектах суспільного життя. Тому цінність необхідно розглядати як передумову від-*

УДК 37.017.4:141.7  
DOI 10.31392/NPU-VOU.2021.3(82).03

**ЦІННІСНО-ОРІЄНТОВАНА ОСВІТА: ФІЛОСОФСЬКИЙ ВИМІР ТА АКТУАЛЬНИЙ СУСПІЛЬНИЙ ЗАПИТ\***

© Яценко О., 2021

*повідальності: перед собою, перед близькими, перед спільнотою та перед усією планетою. Реалізація стратегії сталого розвитку передбачає зміну ціннісних пріоритетів, трансформацію культурних моделей та алгоритмів життя. Відповідно освіта – це інструмент ціннісних трансформацій суспільства та технологія прийняття обґрунтованих рішень.*



учасне українське суспільство перебуває у транзитивному стані імплементації європейських цінностей свободи та демократії, ліберальної економіки та якісної освіти, свідомого використання ресурсів та екологічного пріоритету виробництва і спожи-

\* Публікація підготовлена за підтримки Європейської Комісії, але публікація відображає позицію лише авторів і Комісія не може відповідати за будь-яке використання інформації, яка в ній міститься. The European Commission's support for the production publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

вання. Згідно з поглядами відомого вченого та керівника світового дослідження цінностей (The World Values Survey) Р. Інґелгарта, розвиток демократії притаманний суспільствам, у яких попит на свободу переважає наявну інституційну пропозицію або в якому активність громадянського суспільства забезпечує прозорість, публічність та підзвітність діяльності владних структур. Відповідно до результатів опитувань соціологічної групи СОЦІС, проведених навесні 2015 р., в Україні відмічається світоглядна аксіологічна трансформація: цінності самореалізації як передумови ефективності демократичного устрою переважають у суспільних настроях над цінностями виживання, притаманних авторитарним спільнотам.

Цей перехід зафіксовано і на державному рівні, зокрема в Стратегії сталого розвитку України до 2030 року, Указі Президента України «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» та ін. У цих документах зазначається, що перехід до сталого розвитку означає зміну ціннісних орієнтацій, а саме пріоритет цінностей свободи, рівності, солідарності, толерантності, поваги до природи та спільної відповідальності. Такі трансформації мають на меті не тільки європейську і світову інтеграцію нашої держави, але й забезпечення високого рівня життя в країні, розвиток економіки, культури, якісної освіти, збереження екосистем. Державні реформи у сфері освіти в Україні спрямовані на побудову майбутнього країни, і тому особливий акцент надається освіті, що ґрунтується на цінностях. Відповідно постає питання про філософський дискурс цінності, їх суспільну атрибуцію, культурний контекст становлення та локальний контекст імплементації. Ця проблема особливо актуальна для нашої країни з огляду на зіткнення ідеологій демократичної України та так званого «руського миру», що спричинило як внутрішнє соціальне напруження, так і стало приводом для виправдання зовнішньої агресії. Інакше кажучи, авторитарні освітянські практики, притаманні радянській тоталітарній моделі суспільно-

го устрою, для сучасного українського суспільства є не тільки застарілими та неефективними, але й небезпечними.

У 2020 році університет імені М. П. Драгоманова став виконавцем двох міжнародних наукових проєктів – Кафедри Жана Монне «Соціальні та культурні аспекти європейських досліджень» (SCAES) 620635-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-CHAIR та Проєкту Жана Монне «Цінності ЄС: різноманітність та інклюзія для сталого розвитку» (EVDISD) 620545-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-PROJECT. Ці проєкти передбачають дослідження та поширення європейських цінностей та успішних практик їх ствердження у навчальних курсах, що стосуються галузі культури, міжкультурного діалогу, європейської політики соціальної згуртованості, культурної політики ЄС та ін.

**Метою дослідження** є філософський дискурс змісту та суспільного запиту на освіту, що ґрунтується на цінностях, зокрема на цінностях та принципах сталого розвитку.

Методологія дослідження полягає у філософсько-категоріальному аналізі цінностей, спробі їх типологізації та інтерпретації освіти як інституціонального поля формування та впливу цінностей на суспільство загалом та динаміку суспільного життя зокрема.

**Філософська проблема цінності.** Філософська проблема цінності має довгу та змістовну історію становлення та розвитку. Множину різних варіантів визначення цінності пропонується систематизувати в чотири основні категорії: ідеології, мотивації, уніфікації та сугестії.

Універсальна дефініція цінності як певного світоглядного принципу за формою та змістом визначає загальну матрицю психічних процесів свідомості, способи сприйняття та оцінки явищ дійсності, концепції формування сенсу та розуміння у процесі спілкування.

**Категорія ідеології.** Цінність як світоглядний принцип означає процедуру становлення логічного наголосу, диференціації суттєвого та важливого від мінливих та стихійних процесів і явищ або, інакше ка-

жучи, продукує ідеологічний базис самосвідомості.

*Категорія мотивації* означає екстраполяцію світоглядних ідеалів та принципів у прагматичний вимір людської діяльності. Цінність є причиною і метою активних дій людини незалежно від того, що становить їх зміст і значення.

*Категорія уніфікації* означає еволюційний механізм перетворення на єдиний стандарт верифікації та оцінки об'єктів і процесів, а також критерії їх співвідношення як між собою, так і з певним ідеалом, зразком, еталоном. Це уявлення про цінності, які об'єднують суспільство, формують суспільну думку та деонтологічні принципи соціального устрою.

*Категорія сугестії* у визначенні цінності отримує легітимізацію та особливий вплив у ліберальній економіці. У цій перспективі феномен цінності означає індивідуальне моральне та емоційне задоволення від дотримання ціннісно-смыслових ідеалів та принципів, а також суспільне схвалення та заохочення відповідних до цінностей суджень та вчинків.

Загальний контекст, смислове поле акумуляції та трансляції цінності – це культура. Культура є інтелектуальним продуктом, у якому різні індивідуальні, егоцентричні інтереси та прагнення трансформуються у спільні цілі та пріоритети співіснування та розвитку. Така трансформація реалізується шляхом компромісу, діалогу та взаємодії в різних аспектах суспільного життя. Тому цінність можна розумно розглядати як основу відповідальності: перед собою, своїми близькими, спільнотою та планетою загалом.

Реалізація стратегії сталого розвитку передбачає зміну ціннісних пріоритетів, трансформацію культурних моделей та алгоритмів життя. В основі цього бажання лежить ідея локальності людського існування, віра в необхідність збереження планети для теперішнього та майбутніх поколінь. Філософська проблема простору або локалізації як техніка визначення та інтерпретації є ефективною як у дослідженні феномену цінності (її генезису, поширення, впливу, модифікацій), так і в з'ясуванні можливостей та спо-

собів впливу на соціальні перетворення.

Поняття загальнолюдських цінностей є досить проблематичним, оскільки кожна культура створює та стверджує свої аксіологічні моделі людського життя. Відповідно цінності також певним чином «локалізуються» у межах певної культури, світогляду, способу мислення та дії. Цінності є своєрідною локалізацією основних принципів певної культури. Зміст цінностей породжує «картографію» суспільства, тобто виправдовує та узаконює складність та ієрархію суспільної організації.

У складному та нестійкому сучасному соціумі «маємо величезну кількість економічної літератури про витрати та вигоди, ризики, як монетизувати екологічні цінності, знижки тощо. Останнім часом дебати щодо корпоративної стійкості чи корпоративної відповідальності привернули увагу як до можливого, так і до очікуваного внеску бізнесу до сталого розвитку та корпоративної відповідальності за досягнення справедливого суспільства» [10, с. 1]. Існує думка, що «оцінки сталого розвитку дають інформацію для суспільних агентів. Вони мають функціонувати як керуючі інструменти для прийняття рішень. Однак вони зможуть виконати це завдання, лише якщо вони будуть адаптовані до простору дій відповідних зацікавлених сторін. Іншими словами, оцінка сталого розвитку не тільки стикається з труднощами щодо критеріїв оцінки – який тип цінностей слід враховувати, – але також має бути скоригованою відповідно до того, яке власне зацікавлені сторони можуть прийняти рішення. Отже, агенти, структури, простори дій, культурні рамки та особливо цінності потрапляють у сферу діяльності не лише для аналізу засобів досягнення більш стійких суспільств, а й у межах створення інструментів та методів оцінки сталості» [10, с. 1]. Тому маємо уточнити проблему: яким чином деонтологію цінності реалізувати в праксеології суспільного життя?

Досконалість особистості, культивування доброти і краси, справедливості та правди тощо як основи народної та написаної

культури, літератури та мистецтва завжди базувалися на ідеї конструктивної, фізичної, розумової і духовної праці (Coffin S., 1995). І в цьому полягає місія освіти.

Дійсно, освіта є життєво важливою стратегією інтеграції молодшого покоління в соціокультурну спільноту. Але освіта не є сліпим наслідуванням сталих зразків знання, поведінки, оцінки навколишньої дійсності. Освіта і в контексті викладання, і в процесі її здобуття є творчою самореалізацією індивіда. А центральними аспектами творчості доречно називають свободу волі та соціальну відповідальність (Tanggaard L., 2020). Творчий процес безпосередньо пов'язаний із тими смислами та цінностями, що їх сповідує суспільство, оскільки новітні ідеї спільнота може підтримувати або засуджувати. Тому відчуття приналежності до спільноти, необхідності орієнтації на думку інших формує принципи соціальної відповідальності. Такий підхід до розуміння освіти є продуктивним з огляду на необхідність балансу між ініціативою та відповідальністю, індивідуалізмом та емпатією, реалізацією принципів інклюзії та полікультурної взаємодії.

У сучасному глобалізованому світі, що надзвичайно стрімко розвивається під впливом новітніх технологій, звучать думки про цінність діяльності університетів з погляду економічного та соціального розвитку. Сучасне суспільство в цілому характеризується кризою довіри. Так само криза довіри спостерігається до діяльності університетів з боку абітурієнтів, їх батьків, майбутніх працевластувачів, широкого кола громадськості (McClung G. W., Werner M. W., 2008). Проблема полягає в тому, що виконання функції підготовки фахівців не достатньо для розуміння місії сучасного університету. Ринкова парадигма освіти має доповнюватись ціннісними аспектами. За такого поєднання оцінка діяльності університету з боку спільноти змінить критерії та показники успішності, оскільки економічні чинники суспільного життя не дають адекватної відповіді сучасним проблемам та викликам. Університет не може функціонувати автономно від

суспільства, керуючись принципами економічної доцільності та виробничої необхідності. Цього замало. Місія сучасного університету соціально орієнтована, передбачає ствердження та поширення визначених суспільством цілей та цінностей.

Світові рейтинги сучасних університетів визначаються критеріями якості освіти, рівня наукових досліджень, успішності випускників на ринку праці та показниками міжнародної взаємодії. Проте ці критерії іманентні економічній сфері суспільного життя і дають мало інформації про соціальну місію діяльності університету (Spitzeck H., Siegenthaler C. P., 2007). Такі вихідні дані ранжування є далекими від проголошених принципів сталого розвитку та цінностей сучасного демократичного суспільства.

Виникнення та еволюція цінностей в освітньому середовищі розкриває механізми їх інтеріоризації індивідами та соціалізації персоналізованих значень та сенсів (Garrison J., Östman L., Håkansson M., 2015). Визнані суспільством епістемологічні, етичні та естетичні регулятиви в освітньому процесі проходять процедуру ідентифікації та верифікації, осмислення та апробації в життєвих ситуаціях. Відповідно ціннісно орієнтована освіта передбачає не тільки виховання учнів, але й розвиток креативності та критичного мислення.

Прагматизм економічної доцільності в діяльності сучасного університету відображає пріоритет технократичних моделей зв'язку освіти та науки з суспільством (Amador F., Martinho A. P., Bacelar-Nicolau P., Caeiro S., Oliveira C. P., 2015). Прагматизм технократії покликаний для вирішення практичних питань виробництва і розподілу суспільних благ. Проте ефективність діяльності сучасного університету не вичерпується традиційними показниками кваліфікованості, довіри та легітимності (Broucker B., De Wit K., Verhoeven J. C., 2018). Отже, має місце чіткий та стійкий соціальний попит на освіту, що ґрунтується на ціннісних засадах.

**Ціннісно орієнтована освіта.** Цінності є головними рушіями людської поведін-

ки, і вони є фокусом усіх соціальних інновацій, зокрема, в освіті. Основоположним принципом освіти, заснованої на цінностях, є зв'язок, поєднання індивідів у спільному баченні, прагненнях та діях. Така єдність можлива за умови взаємної довіри, поваги та відчуття безпеки.

У такий спосіб освіта постає ефективним засобом орієнтації в семіотично-семантичному полі культури, формування необхідних топологічних навичок в інформаційній сфері сучасної культури. Інакше кажучи, освіта – це інструмент управління та прийняття обґрунтованих рішень.

Причиною дискусії про зміст цінностей, що мають закріплюватися і транслюватися освітою, справедливо називають помилкове прагнення відокремити об'єктивні факти від суб'єктивних оцінок (Halliday J., 1996). Технократичний інструменталізм неоднозначно корелює з ліберальними та демократичними цінностями. Також помилковим є уявлення про об'єктивний характер гуманітарної, тобто ціннісної, освіти та фахової, або компетентнісної. Будь-яка практика, професійна або побутова, є втіленням таких зразків та пріоритетів, що створюються і тиражуються спільнотою. Професійна діяльність не здійснюється окремо і незалежно від сталих стратегій життєдіяльності. Тому ціннісно орієнтована освіта є комплексним і системним явищем, а не локальним проявом корекційного впливу на учнів.

Значення цінностей в освіті має відношення не тільки до змісту та якості навчання. Наявні позитивні та дружні взаємини, атмосфера згуртованості та довіри стимулюють творчі та пізнавальні здібності дітей, мотивують до кращих результатів у навчанні, а саме формують прагнення «інтелектуальної глибини», «саморефлексії» та «ко-

мунікативної компетентності» (Lovat T. J., Clement N. D., 2008). Такі спостереження дають підстави для переосмислення стратегій виховного процесу з орієнтацією на добробут і прогрес учнів у навчанні та розвитку.

Трансформація особистості, її принципів, поглядів та переконань можлива на основі інтеріоризації та визнання цінностей (Proctor G., Cahill J., Gore S., Lees J., Shloim N., 2021). Інтеграція в соціум є трансакцією від не-знання до ви-знання та прийняття ідеалів та цілей спільноти.

Наведемо основні принципи освіти, орієнтованої на цінності: «Усвідомлення цінностей» – роздуми над цінностями всередині та поза освітнім виміром та змінами поведінки; «Благополуччя» – розвиток емпатії та відповідальної поведінки особистості; «Діяльність» – здатність робити вибір, діяти незалежно та запроваджувати цінності в реальному та глибоко залученому способі; «Зв'язаність» – завдяки спільним цілям та практикам у навчанні на основі цінностей, що призводить до розвитку взаємних почуттів поваги, довіри та безпеки; та різноманітних можливостей співпраці» [16, с. 16].

Отже, Україна потребує ціннісно орієнтованої освіти. І в цьому сенсі суперечності між сталими локалізаціями ціннісних орієнтирів на рівні окремих країн, спільнот, установ не означають нездоланних перешкод для сталого розвитку. Демократичні цінності культурного різноманіття та інклюзії, довіри та відповідальності, соціальної згуртованості та творчої самореалізації мають пройти свій шлях трансформації від абстрактних принципів до конкретних регулятивів і технік педагогічної діяльності в українському суспільстві. Це шлях діалогу, широкого громадського обговорення змісту, формату, системи забезпечення якості освіти тощо.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. П., Андрущенко Т. В., Савельєв В. Л. Конституціоналізація освітнього простору Європи: аксіологічний вимір. Київ: «МП Леся», 2017. 464 с.
2. Грицак Я. Цінності українців: pro et contra реформ в Україні. URL: <http://zbruc.eu/node/37721>
3. Паращенко Л., Громовий В. Уперед-назад до освіти, яка ґрунтується на цінностях

## REFERENCES

1. Andrushchenko, V. P., Andrushchenko, T. V., Savel'yev, V. L. (2017) Constitutionalization of the educational space of Europe: axiological dimension. Kyiv: MP Lesya, 464 p. (in Ukrainian)
2. Hrytsak, Y. A. Values of Ukrainians: pro et contra reforms in Ukraine. Electronic resource. URL: <http://zbruc.eu/node/37721>. (in Ukrainian)



(values-based education). URL: <http://education-ua.org/ua/articles/812-upered-nazad-do-osviti-yaka-gruntuetsya-na-tsinnostyakh-values-based-education>

4. Про Стратегію сталого розвитку України до 2030 року. URL: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/JH6YF00A.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JH6YF00A.html)

5. Світове дослідження цінностей (World Values Survey). URL: <http://www.worldvaluessurvey.org>

6. Указ Президента України «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» від 30 вересня 2019 р. № 722/2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text>

7. Ціннісно орієнтований підхід в освіті і виклики євроінтеграції: матеріали Міжнар. наук.-метод. конф. (Суми, 29–30 травня 2020 р.) / ред. колегія: В. М. Завгородня, А. М. Куліш та ін. Суми: Сумський державний університет, 2020. 272 с.

3. **Parashchenko, L., Hromovyy, V.** Back and forth to values-based education (values-based education). Electronic resource. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/812-upered-nazad-do-osviti-yaka-gruntuetsya-na-tsinnostyakh-values-based-education> (in Ukrainian)

4. To the Strategy of Sustainable Development of Ukraine until 2030. Electronic resource. URL: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/JH6YF00A.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JH6YF00A.html) (in Ukrainian)

5. World Values Survey. URL: <http://www.worldvaluessurvey.org>

6. Decree of the President of Ukraine. About the Sustainable Development Goals of Ukraine for the period up to 2030. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text> (in Ukrainian)

7. Tsinnisno oriєntovanyy pidkhid v osviti i vyklyky yevrointehratsiyi: materialy Mizhnar. nauk.-metod. konf. (Summy, 29–30 travnya 2020 r.) / red. kolehiya: V. M. Zavhorodnya, A.M. Kulish, ta in. Sumy: Sums'kyi derzhavnyy universytet, 2020. 272 p. (in Ukrainian)

---

8. **Amador, F., Martinho, A. P., Bacelar-Nicolau, P., Caeiro, S., Oliveira, C. P.** (2015) Education for sustainable development in higher education: evaluating coherence between theory and praxis. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. Volume 40, issue 6: Assessing and Evaluating Sustainable Development in Higher Education, pp. 867–882. URL: <https://doi.org/10.1080/02602938.2015.1054783>

9. **Broucker, B., De Wit, K., Verhoeven, J. C.** (2018) Higher education for public value: taking the debate beyond New Public Management. *Higher Education Research & Development*. Volume 37, issue 2. pp. 227–240. URL: <https://doi.org/10.1080/07294360.2017.1370441>.

10. **Burger, P., Daubb, C.-H., Scherrerb, Y. M.** (2010) Creating values for sustainable development. *International Journal of Sustainable Development & World Ecology*. Vol. 17, no. 1, pp. 1–3

11. **Corbu, C.** (1995) Culture and sustainable human development. *Higher Education in Europe*. Volume 20, issue 4, pp. 168–169.

12. **Garrison, J., stman, L., H kansson, M.** (2015) The creative use of companion values in environmental education and education for sustainable development: exploring the educative moment. *Environmental Education Research*. Volume 21, issue 2, pp. 183–204. URL: <https://doi.org/10.1080/13504622.2014.936157>

13. **Halliday, J.** (1996) Values and further Education. *British Journal of Educational Studies*. Volume 44, issue 1, pp. 66–81. URL: <https://doi.org/10.1080/00071005.1996.9974058>

14. **Lovat, T. J., Clement, Neville D.** (2008) The pedagogical imperative of values education. *Journal of Beliefs & Values. Studies in Religion & Education*. Volume 29, issue 3, pp. 273–285. URL: <https://doi.org/10.1080/13617670802465821>

15. **McClung, G. W., Werner, M. W.** (2008) A Market/Value Based Approach to Satisfy Stakeholders of Higher Education. *Journal of Marketing for Higher Education*. Volume 18, issue 1, pp. 102–123. URL: <https://doi.org/10.1080/08841240802100345>

16. **Nesterova, M, Dielini, M., Shynkaruk, L, Yatsenko, O.** (2020). Trust as a cognitive base of social cohesion in the university communities, *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 8(1), 15–23. URL: <https://doi.org/doi: 10.5937/IJCRSEE2001015N>

17. **Proctor, G., Cahill, J., Gore, S., Lees, J., Shloim, N.** (2020) A not-knowing, values-based and relational approach to counselling education. *British Journal of Guidance & Counselling*. Volume 36, issue 1, pp. 13–29. URL: <https://doi.org/10.1080/03069885.2021.1912289>

18. **Spitzeck, H., Siegenthaler, C. P.** (2007) Value driven and Stakeholder based Ranking – A Closer Look at Evaluating “Education for Sustainable Development”. *Higher Education in Europe*. Volume 32, issue 1: Higher Education Ranking and its Ascending Impact on Higher Education, pp. 49–57. URL: <https://doi.org/10.1080/03797720701618872>

19. **Tanggaard, L.** (2020) Creating together – moving towards a ‘we-paradigm’ in educating for creativity. *Multicultural Education Review*. Volume 12, issue 1: Danish Experiences of “Togetherness” and Its Implications for Multicultural Education, pp. 4–16. URL: <https://doi.org/10.1080/2005615X.2020.1720133>



**Василь КРУТОВ**

кандидат педагогічних наук,  
доктор юридичних наук, професор,  
Почесний академік НАПН України,  
віцепрезидент УСПП

**Ключові слова:** людина, природа, соціум, Космос, Всесвіт, синергетичний підхід, система знань.

*У статті розглянуті питання про створення Нової системи знань про Людину як складової Природи, Соціуму та Космосу (НСЗ). Життєва необхідність її, на погляд автора, полягає у тім, що прогрес людської цивілізації є сьогодні далеким від своєї оптимальності, оскільки в його основу не покладена чітка і однозначна наукова картина Світу, а також відповідна їй методологія творчого перетворення Людиною навколишньої дійсності на засадах реального Розвитку. Підсумком цього є загрожуючі здоров'ю і самому життю людської цивілізації деструктивні тенденції, не зупинити які означає поставити під сумнів її існування та майбутнє. Підвалини Всесвіту, а тому й планетарного середовища у всій сукупності їх біологічних і соціальних аспектів, передусім людини, мають*

УДК 165:113/119:37

DOI 10.31392/NPU-VOU.2021.3(82).04

**ПОБУДОВА НОВОЇ СИСТЕМИ ЗНАНЬ ПРО ЛЮДИНУ ЯК СКЛАДОВУ ПРИРОДИ, СОЦІУМУ ТА КОСМОСУ**

© Крутов В., 2021

*системний характер і підкоряються гармонії. Знання про їх устрій та шляхи трансформації на розумних засадах повинні мати характер цілісної і завершеної системи, якої сьогодні ще немає. Саме бачення змістовних та методологічних підходів до такої системи на основі багаторічних міждисциплінарних досліджень і пропонується у цій статті.*

*Роль інноваційної системи знань у формуванні гармонійного союзу людини і Всесвіту бачиться як масштабне завдання на довгу перспективу.*

**Вступ.** Одна з основних проблем людства – і чи не найголовніша – це відсутність глобальних системних дій у його просуванні шляхом прогресу. Якщо узагальнено, то причин тому дві. Перша – це роз'єднаність самого людства за економічними, політичними, релігійними та іншими ознаками, перемоги яку, на жаль, не здатне його об'єднання в міжнародні інститути на кшталт Організації Об'єднаних Націй, Ради Європи тощо: формальний

союз – це не єдність по суті. Другу причину ми вбачаємо у фрагментарності його пізнавальної платформи. Станом на сьогодні змушені констатувати: людство володіє гігантською сумою знань, але вона не здатна стати справді дієвим інструментом його прогресу через відсутність внутрішньої єдності і не відповідності за своєю сукупністю критеріям високої людської моралі. Однак для цього необхідно, щоб суспільство було по-справжньому вільним, вільним від непотрібних, невинуватих заборон, а життя в цьому суспільстві – вільне від жаху ядерної катастрофи і порушення прав людини. Це абсолютно необхідні умови для реалізації нескінченних можливостей людського мозку, зокрема і в пізнанні самого себе [1].

Сучасна наука, на жаль, при всіх її унікальних зверненнях, до сих пір у своїх багатьох стратегіях перебуває в полоні застарілих поглядів на Світ та Буття Людини. Ось чому нагальною потребою моменту є створення на нових світоглядних засадах принципово Нової системи знань про Людину, а саме: системи, що консолідує всі пізнавальні цінності цивілізації в єдиний банк Пізнання; системи вільної від будь-яких ментальних обмежень – відкритої у Природу та Всесвіт; системи, в якій на перше місце поставлено не локальний інтерес будь-якого, а Людина, віддане служіння якій зробить принципово неможливими перемоги науки на кшталт створення атомної бомби, напалму, бактеріологічної зброї та інших іграшок злих сил. Усі ресурси цивілізації ця система повинна підпорядкувати єдиній меті – всебічному розвитку Людини і Соціуму в єдності із Всесвітом, розуміння його як наш великий загальний Дім, який слід любити. Водночас ми всі – частина єдиного, великого Всесвіту. Якщо ми думаємо, що можемо образити людину або живу істоту без того, щоб зачепити себе самого, то ми глибоко помиляємося. Ми з'єднані з усіма істотами і можемо бути щасливі, лише посилаючи їм свою любов [2].

**Постановка проблеми.** Наука сьогодення ще і зараз вважає, що служити людям можна, водночас насилуючи природу: творючи однією рукою і руйнуючи іншою. Час

цієї помилки закінчується просто тому, що вже зараз Світові зрозуміло: подальший рух цим шляхом вб'є не тільки природу, а й самого прогресора – Людину.

Сама доля залізною рукою штовхає нас визнати просту істину: *справжній прогрес можливий лише на ґрунті Людяності та Любові*. Саме це має бути центральною суттю Нової системи знань про Людину, основні підходи до якої пропонується розглянути.

Автор відомого твору світової літератури – семитомної епопеї «У пошуках втраченого часу» Марсель Пруст зазначає: «Людина не вся в людині. Ми йдемо до себе здалеку».

Справді, немає сумніву в тім, що *Людиною не народжуються – нею стають*. І в залежності від обраної стратегії становлення її доля складається тим чи іншим конкретним чином. Але тільки завдяки правильній стратегії та її розумному втіленню Людина буде здатна прийти до себе і знайти своє справжнє місце в незмірній системі Світобудови.

Прогрес світової науки, який поставив на службу людям могутні сили Природи, досяг колосальних успіхів у вирішенні складних завдань людства. Наука наших днів відкриває одну за одною таємниці макро- і мікросвіту, освоює Всесвіт, успішно пересаджує серця, енергійно розвиває штучний інтелект. Проте фатальним пороком цієї переможної ходи є той факт, що вона відірвалася від свого Суб'єкта, за суттю самої Людини, і цей розрив постійно збільшується. Сила науки сьогодні, як ніколи, велика, але це – самодостатня міць, якій бракує її ядра – творчої Особистості, Душі в строгому сенсі поняття, яка досі знаходиться за межею поля *інтересів академічної науки*. Як сказав видатний доктор-нейрофізіолог, хіропрактик та біохімік Джо Диспенза: «Чому ж ви потайки чекаєте, що у вашому житті з'явиться щось нове та краще, коли самі продовжуєте думати старими думками, виконувати одні і ті ж дії і день у день відчувати звичні емоції?» [3]. Навряд чи хтось із тих, хто опікується фундаментальними проблемами Соціуму та освіти, має в цьому сумніви. Однак, якби парадоксально це не звучало, освітні систе-

ми наших днів, які оголошують своїм надзавданням прогрес людської Особистості, не містить у собі вичерпних знань і методології, що дозволяли б глибоко та всебічно розкрити її потенціал. Корінь цього у тім, що, спираючись на матеріалістичну картину Світу, освіта замовчує, а гірший варіант – прямо заперечує істинну природу його створення, що унеможливило передачу учням адекватного знання і про Світ, і про Людину, яка є його невід'ємною частиною. Внаслідок цього склалася абсурдна ситуація: з одного боку, освіта покликана обслуговувати запити Людини і розвивати її творчі можливості, з іншого – сама Людина як суб'єкт і об'єкт освіти є маловивченою: в центрі наук, її справжньому місці – лише загальна і спрощена уява про неї.

З метою вирішення цієї проблеми міждисциплінарний колектив українських дослідників у сфері філософії, педагогіки, психології та методології освіти пропонує увазі наукового співтовариства створити *Нову систему знань* – інноваційну концепцію гармонізуючого перетворення дійсності, що базується на проривній методології формування Нової Людини та побудованій на ній інтегральній системі знань про Людину як складову Природи, Соціуму та Космосу.

Впровадження цієї методології в масштабах країни загалом необхідне сьогодні як відповідь на низку загроз і викликів, кинутих людству найгострішими проблемами сучасності. Варварське забруднення планетарного середовища, яке поставило його на грань межі виживання загибелі, палаючі по всій Землі воєнні та цивільні конфлікти, тотальне загострення криміногенної ситуації, криза міжособистісних відносин, цунамі психічних розладів, потужний сплеск суїцидальної статистики – це та багато іншого спонукає наукове співтовариство Землі до енергійних пошуків новаторських рішень у справі пізнання природи цих загроз і шляхів їх якнайшвидшого подолання усунення.

**Аналіз публікацій.** Дослідження багатьох вчених, аналіз яких детально проведений у роботі автора [4], приводять до твердого переконання: всі значні проблеми сучасного Світу мають спільні причини і без-

роздільно кореняться у Свідомості Людини. Тому саме в цьому напрямі необхідно працювати вченим у пошуках ефективних систем протидії світовим загрозам. Водночас важливим є запитання, що таке Свідомість. Нині в науки на це запитання *відповіді немає*, і це при тому, що Свідомість є найглибшим фундаментом Людини. І якщо відповідально і компетентно вдивитися в причини цього факту, приходимо до визнання старої як світ істини: *всі проблеми планетарного соціуму є проблеми Людини, і виключно її*. Ще Ейнштейн нагадував нам: «Здоровий глузд говорить нам про те, що Земля плоска» [5].

У контексті зазначеного буде доцільно навести авторське робоче визначення суті свідомості: Свідомість – інструмент енергетичної й інформаційної детермінації матеріальної реальності, здійснюваної Абсолютним Спостерігачем із певною метою. Наголосимо, що цей умовивід не є виключно особистим продуктом філософських чи метафізичних роздумів і напрацювань автора. Ще з 20-х років минулого століття й до сьогодні ця проблема є наріжною в широких сферах різноманітних наук, зокрема у квантовій механіці. Як відомо, нобелівські лауреати Нільс Бор [6] і Вернер Гейзенберг [7] сформулювали так звану «копенгагенську інтерпретацію» квантової механіки, яка приводить саме до такого розуміння природи свідомості. Самим Життям сьогодні ми поставлені перед суворю необхідністю: *дотримуючись мислителів Світу, пізнати самих себе. Адже без цієї Основи Пізнання, яке починається з Людини і нею ж завершується, немислиме в принципі*. Підсумок її відсутності в існуючій пізнавальній парадигмі драматичний: приходячи в цей світ надгігантом із могутнім ресурсом зростання, людина завершує свій шлях «ліліпутом» [4]. Усі ми – гіганти, виховані пігмеями, які навчилися жити, подумки згорбившись [8]. І головна її трагедія у тім, що вона не лише не використала свій унікальний ресурс, наданий Всесвітом їй від народження, а й навіть не знала про його існування! [4]

Отже, діюча система освіти з причини наявних у ній сутнісних вад вже з самого по-

чатку веде людей до безлічі проблем у великій грі на ім'я Життя. І відбувається це тому, що в своєму сьогоdnішньому вигляді ця система не тільки не наділяє людину належним знанням про її саму – вона прищеплює їй *подвійний стандарт ставлення до Світу*, гублячи в ній дух справжнього Пізнання. Коли глава держави, вступаючи на посаду, кладе руку на Біблію або Коран, це має означати лише одне: що Бог визнається Верховним авторитетом країни і лише завдяки Йому вона здатна досягти справжніх вершин у своєму прогресі. Але на практиці за цією ефектною декларацією немає головного – *реального її виконання: впровадження Творця як справжнього Початку в систему освіти і виховання громадян країни*. Ось так у нашому житті і формується *подвійний стандарт у головному стратегічному питанні буття*. Запитайте людину, чи вірить вона в Бога, – відповідь майже завжди буде ствердною: вірю, так! Але поглянемо на життя кожного з нас і відповімо чесно: чи живемо ми цією вірою у своїх повсякденних вчинках? І найчастіше, на жаль, побачимо гострий контраст *віри слів і безвір'я справи*.

Для нас, громадян нової України, є найбільше надзавдання. Це, передусім, *формування цивілізаційної суб'єктності Української держави*, проблематика якого детально розглянута в оригінальному дослідженні С. Пирожкова та Н. Хамітова [9], а в деяких практичних аспектах і в роботі В. Андрущенка [10]. З урахуванням специфіки обраної теми, наголосимо, що проблематикою розвитку людини займалися такі зарубіжні вчені, як: В. Вернадський, Н. Бор, В. Гейзенберг, С. Волинські, Р. Уїлсон, Д. Діспенза та багато інших. Однак залишаються не вирішені питання, які підлягають подальшому дослідженню щодо розвитку людини з погляду нової системи знань у складі – Природа, Соціум і Космос як перспективна основа розвитку цивілізації.

Нагальність вирішення цієї проблеми сьогодні очевидна для всіх, хто стурбований долею нашої країни. Перекоаний, що створення в рамках науки про Людину нової системи знань та її всебічного впровадження в освітню систему держави зробить вагомий внесок у перемогу України в її на-

пруженій боротьбі за створення власної сильної державності і дасть реальну міць у вирішенні її пекучих доленосних проблем.

**Мета статті** – надання інформації про нову систему знань про людину як складову Природи, Соціуму та Космосу як перспективну основу розвитку цивілізації. Окреслення найбільш загальних концептуальних засад та вимог до цієї системи, її принципів, метаметодології та необхідних організаційних основ для її формування і використання.

**Виклад основного матеріалу.** Нова система знань має базуватись на таких концептуальних засадах:

1. Відповідь на питання побудови людського життя, зокрема й її результатів, перебуває виключно в самій людині. Кожному треба усвідомити, що пульс управління долею знаходиться в його власних руках. Світ лише віддзеркалює те, чим людина являє себе в духовному сенсі і чим є цінності, якими вона протягом життя наповнює свою сутність.

2. Щоб людина була здатна знайти в собі сили для успішного вирішення своїх життєвих стратегій, щоб вони стали підвладні її волі, насамперед їй необхідні знання про свою справжню природу, а не про той матеріалістичний субстрат, який не наближає людей до Істини, а, по суті, віддаляє від неї. В цьому сенсі наше бачення нової системи знань кардинально відрізняється від існуючої і несе в собі важливий потенціал досі невідомих людині ресурсів і креативних можливостей.

3. Справжній успіх, здоров'я, безпека і щастя, яких потребує кожен, є прямим результатом лише тієї освітньої системи, де є і всебічно розкриваються перед людиною дієві стратегії і знання про себе як складову Природи, Соціуму та Космосу.

4. Головною і не вирішеною проблемою традиційної системи знань про Людину є те, що в ній донині не визначені концептуальні інструменти управління як її повсякденним життям, так і зв'язком з навколишнім світом. Свідомість та Мислення людини залишаються, як і раніше, таємницею за сімома печатками і тому не здатні повноцінно вирішувати реальні і потенційні проблеми людського буття.

5. Роль Свідомості людини зведена до механічного зв'язку з мозком, а фактично і ототожнена з ним. Будучи зміщеною з первинної Субстанції Буття, вона представлена тільки як вища форма психіки, що перебуває в індивіді ізольовано від Світу. Сьогодні це є нагальною і серйозною проблемою для людства, яку треба вирішувати вже найближчим часом. Затримка в часі може призвести до тяжких наслідків, зокрема коли мова йде про стан психічного здоров'я людей у надвеликих масштабах.

Це лише частина фундаментальних проблем, вирішити які покликана Нова система знань про Людину як складову Природи, Соціуму, Космосу [11].

В основу цієї системи мають бути покладені загальні ідеї Ноосферного розвитку, згідно з якими розум людства поступово розширює свої кордони до меж Вселенської Свідомості, з якою він ототожнюється в підсумку. Цей процес, раніше позбавлений свого достатнього теоретичного та методологічного підґрунтя в рамках досліджень найбільш цінного, що містять у собі природничі дисципліни, і шляхом синтетичного об'єднання з усім кращим, що несуть у собі гуманітарні дисципліни, отримав інноваційний інструментарій щодо вивчення Людини в усій глибині її суті. В цьому синтезі *знайшла своє здійснення давня Сократова мрія про творчий союз Ума та Серця, в якому розкриє свої вселенські потенції Людина Землі.*

Колись Іммануїл Кант висловив своє здивування і захоплення зоряним небом, що розкинулось над людиною, і моральним законом, що ховається в її серці. Корінь цього подиву – Всесвіт: він єдиний являє собою водночас Вись і Глиб людини. Куди б ми не йшли – всюди зустрічаємо його, і це означає: Всесвіт – це те Таємне в людині, до пізнання якого закликали людей, ще починаючи з прадавніх часів, Великі мислителі та вчителі Світу. Бути з ним в єдності – це і є головний поступ Людини на зустріч із собою, мета якого – пізнати Самих Себе.

Ми, автори парадигми Нової Людини, віддані справі Пізнання, заради її успіху

стверджуємо: *Творець, Автор Світу – Реальність; не бачити Його таким – значить бути нам сліпими, не знаючи ні Світ, ні себе.* Про це родоначальник квантової фізики, Нобелівський лауреат Макс Планк сказав: «Матерія виникає та існує тільки під дією сили... Ми вбачаємо за цією силою наявність якогось свідомого Розуму, який і є матрицею всього сущого» [12].

*Бог на словах – безбожництво у справах.* Буденність цього тотального розколу, за суттю *роздвоєння Особистості*, перетворює людське життя на *арену жорстокої боротьби Ego з самим собою* як в аспекті теорії, так і на практиці. Фундаментальні проблеми Духу і тіла, суб'єктивного та об'єктивного, Душі та ума, Розуму і мозку, що залишаються донині невирішеними, становлять так звану «важку проблему свідомості» (англ. hard problem of consciousness), найбільш гостру в бутті людства. Парадокс наших днів у тім, що творці квантової теорії та інших авангардних сфер Пізнання вже давно відповіли на низку його головних запитань, а людство донині б'ється в лещатах мертвущих догм матеріальної парадигми. Людина, як і раніше, перебуває в полоні певних вад та недоліків традиційної освітньої системи, яка ще недостатньо вивільняє її від його вроджених потенцій і природних можливостей. Вона, за суттю, несе багато непотрібних, нераціональних втрат у своєму житті, а нерідко з цим губить і свій унікальний Шанс і Дар на щасливе Буття.

Це становище вимагає швидких та рішучих дій від світового соціуму та його найбільш представницької та креативної частини, здатної усвідомити цю фатальну для нього ситуацію і спрямувати сучасний світ у русло належних реформ. І серед них головним завданням людства є взяти на себе найбільшу громадянську сміливість *ввести Творця в центр соціального буття – не на словах, а насправді.* Цей крок є тим більш безсумнівним у своїй законності і значущості, що, як свідчить історія, більшість нобелівських лауреатів заявили про свою віру у Вищий Розум, і великий Ейнштейн говорив: «Наука без релігії кульгава, а релігія без науки сліпа». Хай одні на плане-

ті звать Його Богом, другі – Розумом су-щих, Природнім інтелектом, треті – Брах-мою, четверті – Дао: яке б ім'я Творець не носив для людей, Він повинен стати для них справжньою Суттю Всього. Виріши-ти це завдання на практиці – означає вже у найближчий час очистити свідомість лю-дей від матеріалістичного сурогату і напов-нити істинним знанням про Людину.

Постановка завдання такої орієнтації слугує базисом рішення найскладніших проблем народів Землі. Одна з них, що за-мовчується в публічному просторі, – *ано-мальні стани психіки людей*, які проявля-ються у важких формах депресії, посттрав-матичних стресових розладах (ПТСР) та суїцидах. Усі ці найнебезпечніші порушен-ня психіки стосуються не тільки населення країн з низьким матеріальним рівнем жит-тя – стабільна тенденція така, що вони все сильніше охоплюють громадян найбільш розвинених і процвітаючих держав, став-ши, отже, боєм і злом усієї Землі. Так, сьо-годні за різними оцінками в одній лише Україні понад 4,5 млн людей страждають на ПТСР різного ступеня тяжкості; кількість же людей з таким нездужанням по всьо-му світу сягає сотень мільйонів. З повагою ставлячись до застосовуваних у світі тех-нологій і практик традиційної системи пси-хологічних наук (психоаналіз, біхевіоризм, гештальт-терапія, еріксон-терапія, гіпноз, медикаментозне лікування), ми змушені констатувати: перемогти цей бич людства наявними ресурсами неможливо, оскільки стратегія лікування ПТСР не лежить лише у сфері психіки людини, а зачіпає *все її ду-ховно-тілесне єство*.

Добре усвідомлюючи це, дослідницька група упродовж ряду років на основі робіт провідних діячів науки та за їх дієвої участі вирішувала амбітне та масштабне завдан-ня: розробити основи нової *інтегральної картини Світу (ІКС)*, яка б синтетично по-єднувала в собі достовірні фундаментальні знання про Всесвіт і Людину.

У межах цього завдання предметом пер-шочергової діяльності міждисциплінарної групи стала розробка базових положень но-вої *наукової картини Світу (НКС)*. Усвідом-люючи складність і неординарність досяг-

нення цієї мети, вчені перед тим провели на-пружену роботу зі створення пізнавальної методології НКС. Із самого початку було зрозуміло, що вирішити це питання лише за-собами діючої методології неможливо вна-слідок її застарілості та сутнісної неповноти щодо саме такої мети. Тому було прийнято рішення піти в цій роботі нетрадиційним для гуманітарної сфери шляхом, застосувавши в її пізнавальному просторі перевірені прак-тикою авангардні методи технічної галузі знань. Група вважала це цілком природним: адже на сьогодні ця галузь у багатьох аспек-тах випереджає гуманітарну, і передусім – у питаннях метаметодології [13]. Результатом здійснення такої синергії визначені *головні положення Нової системи знань*:

- положення про створення Всесвіту, його системність, космогенезис як процес, що її творить, та циклічність останнього;

- положення про Людину як створено-го Творцем пізнаючого суб'єкта Всесвіту та її найвищу цінність в антропній сфері Тво-ріння;

- положення В. Вернадського [14–15], Е. Ле Руа та Тейяра де Шардена [16] про *Ноосферу – сферу загального всім людям Розуму*, розширення якої від земних меж занурює Людину у Світ, його споконвічний Дім, і наповнює її силою Життя;

- положення про органічність зв'язку Людини та створених нею технічних сис-тем і шляхи приведення відносин Людини і техніки до екологічного оптимуму.

Визначені також *фундаментальні по-няття інноваційної методології*:

- метасистемний підхід – методологіч-ний прийом виділення системного комп-лексу замість системи в традиційному під-ході. Він передбачає взаємодію перетворю-ючої та перетворюваної систем (підсистем) у тривимірному просторі;

- принцип інформаційної підпорядкова-ності – принцип ієрархізації інформацій-них понять за умови охоплення більшим меншого [17];

- дедуктивний метод – метод розгляду проблем рухом від загального до окремо-го [18];

- принцип глобального порядку – за-гальний принцип Всесвіту, згідно з яким

він тотально упорядкований: ця будівля з багатьма поверхами, побудована Космічним Розумом за принципом загальної пропорційності, або Гармонії [13];

- принцип ієрархічної фрактальної ізоморфності функціональних структур – принцип, який стверджує можливість представити всі складові Всесвіту як структурно єдині фрактали. Серед них – і Людина як багатомірна та багаторівнева система [19];

- система періодичних систем елементів Всесвіту – періодична система елементів за типом менделєєвської, яка поширює системність на всі рівні Світоустрою (хімія, техніка, біологія, тварина, людина, соціальні структури, Космос) [20];

- метод діалектичного сходження – метод осягнення онтологічної реальності відповідно до законів Еволюції [21];

- принцип упорядкування системи знань на основі системо-мислєдіяльнїсного комплексу – як ієрархічної структури, що пов'язує знання різних рівнів між собою [21].

*Базовими поняттями нової системи знань та інноваційної методології є:*

- інтегральна картина Світу – системно впорядкована картина Світу, що інтегрує на новій пізнавальній основі наукову картину Світу з його картинами іншого роду (міфологічною, філософською, релігійною, метафізичною, історичною, футурологічною та ін.). Комплекс перелічених понять покладено в основу багатоцільової інтегрованої навчальної дисципліни «Людинознавство» – системного знання про Людину як складову Природи, Соціуму та Космосу, упровадити яке пропонується на всій вертикалі освітньої системи держави (освіта дошкільна, шкільна, вища, сімейна);

- наукова картина Світу – найбільш загальний опис ієрархії Світоустрою як Цілісності, який містить: множину мов, методи доведення істинності, моделювання, аналізу, систематизації та синтезу, закони і закономірності породження, будови, функціонування, розвитку, взаємодії, управління та перетворення об'єктів Всесвіту у феноменологічному, онтологічному, філогенетичному, причинно-наслідковому та ресурсному аспектах.

Створення нової системи знань – клопітка і складна праця, бо йдеться в ній не просто про адаптацію методів технічних наук до гуманітарного комплексу знань, а про цільове застосування їх до системного пошуку *знань про природу Людини*. Цей пошук дозволив отримати досить коректну багаторівневу інтегральну систему методів, яка і постала як основа саме тієї інноваційної методології, до якої прагнув колектив. Проведена верифікація її переконливо показала: вона відкриває перед дослідниками широкі можливості здобуття справжніх знань з багатьох актуальних напрямів наук про Людину та відповідних їм начальних дисциплін. Але найкращим свідченням сили нової методології стало успішне створення на її основі структури *інтегральної системи інноваційних знань*, що дозволяє використовувати ІКС та НКС на благо Людини і планомірно поглиблювати їх з метою виходу на раніше недосяжні межі Пізнання.

Вирішення цього завдання дало змогу розробити та на певних рівнях надати науково-освітній громадськості *метасистему, яка розглядає Людину в тісній єдності з Всесвітом з його кардинально важливими для існування Людства законами та принципами*. Перевірка цієї системи показує її дієвість: знання про Світ і себе, що здобувається завдяки їй, дозволяє людині використовувати закони Світобудови у свої особисті життєві цінності, які пробуджують її розум до Істини та справжнього Життя.

Отже, завдяки розробленій системі стало можливим отримання знання про Людину не тільки як про фізичну, психічну та соціальну сутність, яка визначається традиційною системою знань. Знайдено шлях її пізнання як багатомірної та багаторівневої Реальності, яка являє собою морфогенетичну та квантово-механічну системи, цілісний біо-енерго-інформаційний комплекс, пси-ментальну сутність та духовну іпостась.

**Обговорення результатів.** Створення основ інноваційної методології пізнання Людини та базованої на ній структури нової системи знань про Людину дозволило створити на цій платформі робочий варіант



універсальної навчальної дисципліни – Людинознавство. Це – принципово нова багатопільова дисципліна, яка не тільки відкриває індивіду небувалі можливості, обумовлені його знанням власної природи, а й блокує в ньому бажання творити зло в будь-яких проявах, мобілізуючи на благі, воістину людяні справи відповідно до великого закону Всесвіту «Що віддав, то твоє», у Священному Писанні «Що посієш, то й пожнеш».

Дані проведеного дослідження дозволяють стверджувати: Людина є не пасивний об'єкт Еволюції (за суттю – іграшка в її руках), як найчастіше трактує її європейська академічна наука, вона є творчий суб'єкт Всесвіту, який виступає ланкою консолідації та енергообміну в його системній єдності, а також силою, яка за суттю своєї природи протистойть вселенській ентропії як фактору руйнування матеріального світу. Таке розуміння дозволило в межах створеної інтегральної системи знань про Людину визначити вихідні світоглядні позиції в осягненні її природи. Це, своєю чергою, також дозволило встановити сутнісний вектор і комплекс робіт з виховання *Особистості нової формації*, прогресуючої на засадах толерантності та єдності з людьми та Всесвітом.

За підсумками цієї роботи є підстави говорити про певні напрацьовані ресурси для формування *комплексної програми розвитку психологічних наук на нових – відповідних природі Суцього – світоглядних і методологічних засадах*. Мета подальших досліджень – це розробити за участі провідних фахівців у сфері психології основи фундаментальної науки – *метапсихології*, що має вібрати в себе всі реальні досягнення класичної психології і, на відміну від неї, побачити та пізнати Людину в живому та нерозривному зв'язку з Вищим Розумом, Природним інтелектом.

Як цілісна система психологічних наук майбутнього, метапсихологія повинна стати базовим інструментом у вирішенні нагальних проблем Людини, Соціуму і загального життя на Землі, сформувавши тим самим передумови для нового витка прогресу Людини та Людства як планетарних і кос-

мічних сутностей. Призначення цієї науки – вже у найближчій перспективі стати опорою системного комплексу метазнань – знань про істинну ієрархію надсистем – Природи, Соціуму і Космосу, з життям та діяльністю яких безроздільно єдина Людина.

Незнання людиною себе – плід її самообмеження, обумовленого її невіглаством. Нерозуміння власного Шляху і своєї унікальної природи штовхає людину ступити на чужий шлях, за сутністю – шлях у нікуди, що приводить до головної втрати – втрати самого Себе. Коли людина відкриває свої реальні можливості – вона стає іншою, підносячись над обставинами і стаючи на свій істинний Шлях. Тільки так людина може навчитися Пізнавати й успішно осягати уроки Життя.

Можливості, про які йдеться, у загальних підходах дає пропонована пізнавальна система. Вона не просто розкріпає Людину, відкриваючи її розум назустріч Всесвіту, вона пробуджує до активності весь комплекс граней її природної багатовимірності. За допомогою оволодіння силою Думки і в цілому мисленевими процесами ця система дозволяє формувати реальність Буття, приводячи її до того омріяного Оптимуму, про який з найдавнішої пори мріяли кращі уми цивілізації.

Традиційна система знань, на удосконалення і в доповнення якої має прийти нова система, недостатньо розглядає Людину як свій природний центр, а тому і не спроможна до кінця осягнути її справжню природу. Причина тут у тім, що ця система не володіє методологією, здатною в повному обсязі розкрити глибинну природу Людини, а також властиві їй від народження потенційні надздібності.

Відкривши Людину засобами пропонованої метасистеми у воістину нових, невідомих раніше якостях і передавши ці знання групі добровольців, є переконання, що завдяки їм люди реально знаходять у собі колосальні нові ресурси. Ті ресурси, які може відкрити в собі лише сама людина. Зовні за будь-яких технологій відкрити їх неможливо. Ось чому ці ініціативні знання безпрецедентно важливі для людей. І головним у них стало, безперечно,

нове розуміння ролі Свідомості і Мислення в житті людини. Пізнавши природу свого мислення і унікальність свідомості, якою наділив її Космічний Розум, людина отримує можливість самостійно формувати бажану реальність, згідно з істинною Місією, з якою вона прийшла у світ. Правильно керуючи системою свого мислення, вона здатна безвідносно до зовнішніх умов свого буття стати цілком успішною, а тому – і щасливою. І не вона одна. Пізнавши щастя сама, людина здатна як дар передати його тим, кого любить, і далі множити його без кінця.

У чому ж головна суть змін, які покликана зробити пропонована вище нова система знань та інноваційна методологія?

По-перше, людина повинна осягнути, що вона є абсолютним продуктом своїх власних думок. Людина являє собою те, про що і як вона думає. Це обумовлено тим, що людина є не тільки суб'єкт і об'єкт матеріального світу, але насамперед невід'ємний елемент інформаційно-енергетичного та душевно-духовного світу: Всесвіту за істинною суттю.

По-друге, Природа, яка створила тіло Людини, за наявності належних умов здатна за допомогою своєї внутрішньої сили *зцілювати її від хвороб*, зокрема не виключаючи і важкі. Цю обставину людина повинна глибоко усвідомити і всіляко використовувати, передусім – у профілактичному аспекті, щоб не боротися з хворобою, яка вже є, а припиняти її заздалегідь, на початку виникнення.

По-третє, класична фізика та стара причинно-наслідкова модель Реальності, що дісталася від Декарта та Ньютона, постулюють, що Світ є константна даність (свого роду «замерзла реальність»), а Думка і Матерія абсолютно різні субстанційно. *Це – порочне і небезпечне для розуму і самого життя судження, яке відкинути Людині потрібно назавжди.*

По-четверте, досягнення авангардних галузей сучасного наукового знання відкривають нові уявлення про Реальність, де у повній згоді з давньою картиною Всесвіту *Розум і Матерія є одне*. Дуалізм в їх трактуванні недоречний – Матерію законно роз-

глядати як *найнижчу іпостась Вселенського Розуму*.

По-п'яте, не маючи справжніх знань про себе, Всесвіт і своє місце в ньому, Людина не усвідомлює цього вищесказаного, а тому не здатна довіритися самій собі та *своїм можливостям у створенні бажаної реальності*. На цьому тлі її внутрішній світ переповнений стражданнями, складними і плутаними системами переконань, негативними сценаріями життя, які утримують її від розвитку та досягнення поставлених цілей. За даними міжнародної медико-психологічної статистики, розумова діяльність людей більш ніж на 70% емоційно-негативна, будучи вражена такими психовірусами свідомості, як страх, тривога, смуток, депресія, вина, образа тощо. З цієї причини переважна більшість людей у найбільш продуктивному віці свого життя (до 35 років) фактично *стають біороботами*, діючими під керуванням раніше сформованих і записаних у нейронних мережах несвідомих програм: вірувань, звичок, стереотипів та ін. Складні та негативні ситуації, думки та почуття, повторюючись протягом життя, створюють стійкі синаптичні зв'язки і на їх основі нейронні мережі, які, своєю чергою, жорстко формують сприйняття зовнішнього світу. Отже, реальність і відповідні їй переконання та емоції закріплюються в людському організмі на структурному рівні (біохімічному, нейронному та ін.) і боротися з ними, коли вони вже відліті в багатомірну плоть, є завданням вкрай важке. *Недопущення такої реальності (немає її – немає боротьби з нею) має стати необхідністю*, якщо людина хоче спрямувати свою долю на шлях здорового життя та успіху.

*Суть алгоритму подальших дій і можливостей обізнаності людини згідно з запропонованими знаннями полягає в наступному.*

Передусім, необхідно «перепрошити» негативні несвідомі програми, оновити генетичний статус ДНК, змінити біохімію організму, розірвати старі синаптичні зв'язки та нейронні ланцюги, що заважають еволюційним процесам розвитку Людини (кажучи мовою нейрофізіології – здійснити їх прунінг). Це можливо і треба реорганізувати в структурний комплекс здорової та

успішної Особистості, який має стати незалежним від старих, деструктивних і життєво небезпечних програм.

По-друге, потрібно бути готовими до того, що будь-які зазіхання на старі, установлені роками негативні програми організм у різних формах реагування спричиняє багатоглядний і різноманітний опір, передбачити який вкрай складно. Ця протидія стосуватиметься, насамперед, прагнення відповідних систем до збереження старого гормонального фону та сформованого раніше небезпечного біохімічного дисбалансу. В цьому ряду знаходяться і спроби мозку, спрямовані до повної консервації нейронних мереж в їх колишньому, звичному для нього стані. Така поведінка небезпечна тим, що вона пригнічує активність і волю людини, завданням якої є *неухильно спрямовувати свій душевно-духовний статус у русло позитивних змін*. Авторитети в галузі вивчення мозку, наприклад, як лауреат Нобелівської премії Р.У. Сперрі [24], підтверджують можливість безпосередньої зміни фізіологічних характеристик власного тіла (аж до зміни ваги і хімічного складу клітин!) під впливом зосередженої думки і організованих потоків мислення.

По-третє, критично важливо усвідомлювати, що *людина є не жертва описаних негативних реакцій, а пряме їх джерело*. Людський Ум, який не бачить ні власних ресурсів, ні Призначення, є найпідступнішим ворогом. Здолати його – означає досягнути його устрій, а потім на основі отриманих даних вибудувати стратегію перетворення ума з ворога в найкращого союзника та друга.

По-четверте, у практиці конструктивної роботи з головним мозком насамперед необхідно виходити з його безмежних можливостей у породженні власної реальності. Це означає: досить виробити в собі *здатність до контролю мислення та емоцій*, як відразу людина отримує у своє розпорядження не просто кращий у світі інструмент самоцілення, а насамперед інструмент породження потрібних їй подій і розгортання реальності в бажаному для неї напрямку.

По-п'яте, для того щоб повноцінно задіяти в цій роботі ресурси головного мозку, необхідно знати і розумно використо-

вувати закони Всесвіту, перетворивши їх на базові орієнтири життєвих стратегій людини. Всесвіт завжди і у всій повноті наділяє силою тих, хто шанує його закони своїм бездоганним виконанням. Ті, хто спробує перевірити це на практиці, будуть вражені *міццю особистої влади міняти по своїй волі все, на що спрямовані їх наміри*.

Щоб здійснити все це в реальності та здобути владу над власною долею, Людина повинна всім своїм еством прийняти за життєву аксіому, що *все, що її оточує, складається з енергії, яка перебуває в безперервному кругообертанні*. Бачачи тверду, на буденний погляд, матерію, потрібно розуміти, що в дійсності Всесвіту вона вся вібрує й струмує енергією. *Кожен предмет матеріального світу, кожна подія є не що інше, як вібрація*. Люди всі вібрують, будучи єдині зі Світом. Вібрації визначаються насамперед тим, що і як людина думає, і відповідно до характеру її думок, вона притягує у своє життя події, людей і загалом створену складену нею *певну реальність*. Зигмунд Фройд говорив з цього приводу: «Ми вибираємо одне одного не випадково... Ми зустрічаємо тільки тих, хто вже існує в нашій підсвідомості». І оскільки це так, людям варто твердо засвоїти, що *кожна думка є кристал інформації, який здатний згідно з їх Наміром змінювати зміст долі*. Мислення визначає життя людини, і крім думок і вибору, які вона постійно робить, дозволяючи їм за логікою подій опановувати власною свідомістю: *ніхто, крім неї самої, не винен у проблемах особистого буття*.

Які конкретні дії треба здійснити для *впровадження нової системи знань в освітній процес*?

Про них свого часу пророчо писав В. Вернадський [15]: «Що означає вивчити людину всебічно, повністю? Потрібні сотні, тисячі фахівців різних галузей. Це не тільки біологи і медики. Адже людина не тільки тіло. Тому потрібні психологи. І цього мало. Людина містить у собі фізичні та духовні особливості, її минуле, її соціальне та природне оточення. У цілому, щоб вивчити людину, потрібні фахівці майже всіх наук про людину. Про життя на Землі, про Космос. А ще

потрібен особливий фахівець, який зможе осмислити всю цю інформацію».

Таких фахівців-людинознавців вища школа ще не готувала, але за наявності в Україні великого і висококваліфікованого потенціалу у галузі освіти, це не є проблемою. Зважаючи на гостроту питання, яке масштабується на всю вітчизняну галузь, а надалі не виключається – і на зарубіжну сферу, для успішної реалізації запропонованого передбачається створення *універсального концепту розгортання відповідної організаційної структури*. Включаючи в себе низку етапів і передбачаючи інтеграцію у свою системну єдність необхідних для реалізації запропонованих інновацій профільних структур, на першому етапі вона могла б мати вигляд множини (кластера) *загальноуніверситетських кафедр Людинознавства* у вищих навчальних закладах, передусім гуманітарного профілю. Надалі кафедри зможуть трансформуватися у *повноцінні факультети з широким спектром належних спеціальностей*, що дозволить вивести Знання про Людину на відповідний рівень сучасних потреб світового Соціуму.

Наразі треба здійснити глибокий аудит існуючих знань про людину та виявити головні «пробіли» у них, наприклад так, як це виконано в технічних науках [22], та системно забезпечити розбудову фундаментальної системи знань відповідно до вимог до такого виду знань [23].

Для реалізації наукових розробок у зазначеній сфері та перевірки на істинність та науковість їх *базових гіпотез* уже у найближчій перспективі необхідно створити *дослідницький консорціум*, який сприятиме на постійній основі здійсненню широкопрофільної теоретичної та експериментальної діяльності як її мозкового та координаційного центру. Одним із головних стратегічних напрямів цієї роботи як найбільш актуальним з позиції сьогодення мають стати пошук, розробка та апробація технологій протидії найнебезпечнішій загрози сучасності – посттравматичному стресовому розладу.

«Знання – сила», – стверджує ведійська мудрість. Система знань та інновацій-

на методологія формування гармонійної Особистості – це рецепт творення сильної, всебічно розкритої у Світ Людини. Упровадивши її, соціум зробить цим усе необхідне, щоб людина вже з дитинства могла опанувати знання і навички формування *правильних стратегій та сенсів життя*. Саме такий підхід здатний забезпечити людині на довгі роки можливість твердо і радісно крокувати у Світ шляхом *успішного, здорового, безпечного, а тому і щасливого життя*.

**Висновки.** Людина народжується не просто так – вона приходить у цей світ із конкретною Місією. Незнання її, нашої головної Справи, позбавляє людське життя Стрижня, без якого вона втрачає сенс. Система знань, створення якої розпочато і до розробки якої в найтіснішому партнерстві кличемо всіх, хто не байдужий до поставлених у статті проблем, дозволить Людині з часто безликої біологічної одиниці Всесвіту стати творчим Я, що усвідомило Себе. В цьому і полягає її справжнє Життя.

У межах цієї статті запропонована інформація щодо Нової системи знань про Людину як невід'ємної частини Вселенської Єдності. Багато пізнавальних концепцій проголошують Людину такою. Але слово безсиле за відсутності Дії. Щоб єдність, у якій перебувають Людина і Всесвіт, реально запрацювала, потрібний інструментарій, що надає абстрактним твердженням силу Реальності. У продовж років саме на цей цілісний комплекс знарядь необхідного прогресу була спрямована науково-дослідна робота учасників міждисциплінарної групи. Щоб діяти цього світу, Людина, став реальним творцем та зміг утілювати в життя найсміливіші задуми, він повинен *почувати себе Людиною*. Вирішенню цього завдання усією силою своєї системи зобов'язаний служити Соціум, усвідомлюючи: Розвиток – це не просто наділення людини певною сумою знань і комплексом матеріальних стимулів для її втілення в життя. Це *робота над самою Людиною* – планомірна, неухильна, наполеглива. З неї починаються всі досягнення Людства. Знаряддя цієї роботи закладені в запропонованій в цій статті Системі Знань.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Бехтерева Н. П.** Магия мозга и лабиринты жизни. Москва: АСТ, 2018. 384 с.
2. **Тайлбот М.** Голографическая Вселенная. Новая теория реальности / пер. с англ. Роман Черевко. Москва: София, 2016. 384 с.
3. **Диспенза Д.** Сила подсознания. Москва: ФОРС, 2019. 480 с.
4. **Крутов В. В.** Возвращение к себе. Киев: Гене-за, 2014. 400 с.
5. **Уйльсон Р.** Квантовая психология. Управление сознанием / пер. с англ. Максим Чеботарев, А. Костенко. Москва: София, 2016. 224 с.
6. **Бор Н.** О строении атомов // УФН. 1985. Т. 3, № 4. С. 417–448. (Перевод Нобелевского доклада, сделанного 11 декабря 1922 г. в Стокгольме и опубликованного в журнале «Die Naturwissenschaften» (1923), Bd. 11.
7. **Гейзенберг В.** Развитие квантовой механики // Гейзенберг В., Шрёдингер Э., Дирак П. А. М. Современная квантовая механика. Три нобелевских доклада. Москва; Ленинград: ГТТИ, 1934. С. 11–35.
8. **Планк М.** Единство физической картины мира: сб. статей / под ред. Б. Г. Кузнецова. Москва: Наука, 1966. 286 с.
9. **Пирожков С. І, Хамітов Н. В.** Цивілізаційна суб'єктність України: від потенцій до нового світогляду і буття людини. Київ: Наукова думка, 2020. 255 с.
10. **Андрущенко В. П.** Епістократія освіти // Вища освіта України. 2021. № 2. С. 5–12.
11. **Крутов В. В.** Інтегральна система знань з формування людини нового типу в складі Природи, Соціуму, Космосу: обґрунтування концепції. Соціальні комунікації: теорія і практика. Т. 12. DOI: 10.51423/SCTP.2021.12.1.
12. **Брейден Грегг.** Божественная матрица. URL: <https://mybook.ru/author/gregg-brejden/bozhestvennaya-matrica-obedinyayushaya-vremya-pros/read/>
13. **Попкова Н. В.** Философия техносферы. Москва: URSS; ЛКИ, 2008. 344 с.
14. **Вернадский В. И.** Несколько слов о ноосфере // Вернадский В. И. Научная мысль как планетное явление / отв. ред. А. Л. Яншин. Москва: Наука, 1991. С. 235–244.
15. **Вернадский В. И.** Биосфера и ноосфера. Москва: Айрис-пресс, 2012. 576 с.
16. **Шарден Пьер Тейяр де.** Феномен человека. Москва: Наука, 1987. 239 с.
17. **Юликов М. И.** Теоретические основы системы проектирования режущих инструментов: дис. ... докт. техн. наук / ТПИ. Тула, 1979. 416 с.
18. **Васюков В. Л.** Категорная логика. Москва: АНО Институт логики, 2005. 208 с.
19. **Тернюк Н. Э.** Система периодических систем элементов видимого материального мира // Сучасні проблеми науки та освіти: матеріали 15-ї Міжнар. міждисциплін. наук.-практ. конф. (30 квітня – 9 травня 2011, м. Алушта). Харків: Українська

## REFERENCES

1. **Bekhtereva, N. P.** (2018) Mahiya mozgha y labirynty zhyzny [The magic of the brain and the labyrinths of life]. Moscow: AST, 384 p. (in Russian)
2. **Tailbot, M.** (2016) Holohrafycheskaia Vselennaia. Novaia teoriya realnosti/ per. s anhl. Roman Cherevko [Holographic Universe. A new theory of reality]. Moscow: Sofya, 384 p. (in Russian)
3. **Dyspenza, D.** (2019) Cyla podsoznanya [The power of the subconscious]. Moscow: FORS, 480 p. (in Russian)
4. **Krutov, V. V.** (2014) Vozvrashchenye k sebe [Returning to yourself]. Kyiv: Heneza, 400 p. (in Ukrainian)
5. **Uylyson, R.** (2016) Kvantovaiapsykholohiya. Upravlyenye soznanyem [Quantum psychology. Consciousness management] / per. s anhl. Maksym Chebotarev, A. Kostenko. Moscow: Sofya, 224 p. (in Russian)
6. **Bor, N.** (1985) O stroenyy atomov [On the structure of atoms] // UFN. Vol. 3, no. 4, pp. 417–448 (per. Nobelivskoi dopovidi, зробленої 11 грудня 1922 r. u Stokholmi ta opublikovanoi v zhurnali «Die Naturwissenschaften», Bd. 11 (1923). (in Russian)
7. **Heizenberh, V.** (1934) Razvytye kvantovoi mekhanyky [Development of quantum mechanics]// Heizenberh, V., Shredynher, E., Dyrak, P. A. M. Sovremennaya kvantovaya mekhanika. Try nobelevskykh doklada [Modern quantum mechanics. Three Nobel Prizes]. Moscow; Leningrad: GTTI, pp. 11–35. (in Russian)
8. **Planck, M.** (1966) Yedinstvo fizicheskoy kartiny mira: sb. statey [The unity of the physical picture of the world]/ pod red. B. G. Kuznetsova [The unity of the physical picture of the world: collection of articles. articles / ed. B.G. Kuznetsova]. Moskow: Nauka, 256 p. (in Russian)
9. **Pirozhkov, S.I, Khamitov, N.V.** (2020) Tsyvilizatsiina subiektnist Ukrainy: vid potentsii do novoho svitohliadu i buttia liudyny [Civilizational subjectivity of Ukraine: from potentials to a new worldview and human existence]. Kyiv: Naukova dumka, 255 p. (in Ukrainian)
10. **Andrushchenko, V. P.** (2021) Epistokratiia osvity [Epistocracy of education] // Vyshcha osvita Ukrainy. № 2, pp. 5–12. (in Ukrainian)
11. **Krutov, V. V.** (2021) Intehralna systema znan z formuvannia liudyny novoho typu v skladi Pryrody, Sotsiumu, Kosmosu: obgruntuвання kontseptsii. Sotsialni komunikatsii: teoriia i praktyka [Integral system of knowledge on the formation of a new type of man in the composition of Nature, Society, Space: substantiation of the concept. Social communications: theory and practice]. Vol. 12, DOI: 10.51423/SCTP.2021.12.1. (in Ukrainian)
12. **Breiden, Hrehh.** Bozhestvennaia matrytsa [The divine matrix]. URL: <https://mybook.ru/author/gregg-brejden/bozhestvennaya-matrica-obedinyayushaya-vremya-pros/read/> (in Russian)
13. **Popkova, N. V.** (2008) Filosofiya tekhnosfery [Philosophy of the Technosphere]. Moscow: URSS; LCI, 344 p. (in Russian)

асоціація «Жінки в науці та освіті»; Харківський нац. у-т ім. В.Н. Каразіна, 2011. С. 11–22.

20. **Зиновьев А. А.** Восхождение от абстрактного к конкретному (на материале «Капитала» К. Маркса) / РАН; Ин-т философии. Москва: ИФ РАН, 2002. 321 с.

21. **Тернюк М. Е.** Конкретизированная система ноосферных знаний // Сучасні проблеми науки та освіти: матеріали 13-ї Міжнар. міждисциплін. наук.-практ. конф. (26 квітня – 5 травня 2013 р.). Харків: Українська асоціація «Жінки в науці та освіті»; Харківський нац. ун-т ім. В.Н. Каразіна, 2013. С. 126–136.

22. **Тернюк Н. Э., Авдеенко Е. В.** Особенности современного состояния комплексов научных и учебных дисциплин «Техноведение» // Новый коллегіум. 2006. № 2. С. 18–23.

23. **Тернюк М. Е., Авдеенко О. В.** Фундаментализация технических дисциплин // Новый коллегіум. 2007. № 2. С. 41–49.

14. **Vernadskiy, V. I.** (1991) Neskol'ko slov o noosfere [A few words about the noosphere] // Vernadskiy V. I. Nauchnaya mysl' kak planetnoye yavleniye / otv. red. A. L. Yanshin [Vernadsky V. I. (1991) Scientific thought as a planetary phenomenon / otv. ed. A. L. Yanshin]. Moscow: Nauka, pp. 235–244. (in Russian)

15. **Vernadskiy, V. I.** (2012) Biosfera i noosfera [Biosphere and noosphere]. Moscow: Ayris-press, 2012, 576 p. (in Russian)

16. **Chardin, Pierre Teilhard de.** (1987) The human phenomenon. Moscow: Nauka, 239 p. (in Russian)

17. **Yulikov, M. I.** (1979) Teoreticheskiye osnovy sistemy proyektirovaniya rezhushchikh instrumentov [Theoretical foundations of the cutting tool design system]: dis. ... dokt. tekhn. nauk / TPI. Tula, 416 p. (in Russian)

18. **Vasyukov, V. L.** (2005) Kategornaya logika [Category logic]. Moscow: ANO Institut logiki, 208 p. (in Russian)

19. **Ternyuk, N.** (2011) Sistema peryodycheskykh system lementov vydyimoho materyal'noho myra [System of periodic systems of elements of the visible material world] // Suchasni problemy nauky ta osvity: materialy 15-yi Mizhnar. mizhdystsyplin. nauk.-prakt. konf. (30 kvitnya – 9 travnya 2011, m. Alushta). Kharkiv: Ukrayins'ka asotsiatsiya «Zhinky v nautsi ta osviti»; Kharkivs'ky nats. un-t im. V.N. Karazina, pp. 11–22. (in Russian)

20. **Zinov'yev, A. A.** (2002) Voskhozheniye ot abstraktnogo k konkretnomu (na materiale «Kapitala» K. Marksa) [The method of ascent from the abstract to the concrete (on the material of "Capital" by K. Marx)] / РАН; In-t filosofii. Moscow: IF РАН, 321 p. (in Russian)

21. **Ternyuk, M. E.** (2013) Konkretizyrovannaya sistema noosfernykh znanyy [Concretized system of noosphere knowledge] // Suchasni problemy nauky ta osvity: materialy 13-yi Mizhnar. mizhystsyplin. nauk.-prakt. konf. (26 kvitnya – 5 travnya 2013 r.). Kharkiv: Ukrayins'ka asotsiatsiya «Zhinky v nautsi ta osviti»; Kharkivs'ky nats. un-t im. V.N. Karazina, pp. 126–136. (in Russian)

22. **Ternyuk, N. E., Avdeyenko, Ye. V.** (2006) Osobennosti sovremennogo sostoyaniya kompleksov nauchnykh i uchebnykh distsiplin «Tekhnovedeniye» [Features of the current state of complexes of scientific and educational disciplines "Technology"] // Novyy kollegium, no. 2, pp. 18–23. (in Russian)

23. **Ternyuk, M. E., Avdeyenko, O. V.** (2007) Fundamentalizatsiya tekhnichnykh dystsyplin [Fundamentalization of technical disciplines. New college] // Novyy kolehium, no. 2, pp. 41–49. (in Ukrainian)

---

24. **Sperry R. W.** (1980) «Mind-brain interaction: mentalism, yes; dualism, no» Neuroscience 5: 195–206. Reprinted in: A. D. Smith, R. Llanas and P. G. Kostyuk (Eds.), Commentaries in the Neurosciences. Oxford: Pergamon Press, pp. 651–662.



УДК 316.752:37.014.25:378.4  
DOI 10.31392/NPU-VOU.2021.3(82).05

## ПРАКТИКИ СОЦІАЛЬНОЇ ЗГУРТОВАНOSTІ У ВИЩІЙ ОСВІТІ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ \*

**Мар'я НЕСТЕРОВА**

доктор філософських наук, професор,  
професор кафедри менеджменту  
та інноваційних технологій соціокультурної  
діяльності НПУ імені М. П. Драгоманова

**Андрій ЗАМОЖСЬКИЙ**

здобувач кафедри менеджменту  
та інноваційних технологій соціокультурної  
діяльності НПУ імені М. П. Драгоманова

© Нестерова М., Заможський А., 2021

**Ключові слова:** освіта, соціальна згуртованість, сталий розвиток, університетська спільнота, цінності.

*Стаття демонструє один з етапів дослідження соціальної згуртованості, яке проводиться в НПУ імені М. П. Драгоманова з 2016 року. Продемонстрована важлива роль не тільки соціальної згуртованості, а й наукових досліджень цього феномену як у рамках впровадження національних науково-дослідних проєктів, так і міжнародних проєктів за підтримки програми Європейської Комісії Еразмус+ напрямку Жана Монне. Показано зв'язок між розвитком університетської спільноти та євроінте-*

*граційним вектором сталого розвитку вищої освіти України. Окреслено методологію практичних напрямів розвитку соціальної згуртованості для сталого розвитку вищої освіти України. В статті показані практики соціальної згуртованості у вищій освіті, зокрема результати роботи представників університетських спільнот під час проведення літньої школи в рамках імплементації проєкту Жана Монне EVDISD в НПУ імені М. П. Драгоманова.*

**Вступ.** Ця публікація є продовженням наукових розробок проблематики соціальної згуртованості, що тривають з 2016 року в НПУ ім. М.П. Драгоманова. Інтерес дослідників до теми соціальної згуртованості, зокрема в освіті, став зростати ще в процесі дослідження когнітивних технологій колективом лабораторії соціальних вимірів когнітивістики, що була відкрита під

\* Публікація підготовлена за підтримки Європейської Комісії, але публікація відображає позицію лише авторів і Комісія не може відповідати за будь-яке використання інформації, яка в ній міститься. The European Commission's support for the production publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

керівництвом професора М. Нестерова в Науково-дослідному центрі когнітивістики НПУ ім. М. П. Драгоманова, який очолює ректор університету академік В. Андрущенко. Важливість та актуальність цієї проблематики підтвердилась під час виконання науково-дослідної теми «Концептуалізація когнітивних технологій в освіті» (науковий керівник теми – академік В. Андрущенко, відповідальний виконавець – професор М. Нестерова). Діджиталізація, «онлайн дрейф» сучасної освіти актуалізували проблематику згуртування в освітніх спільнотах ще до пандемії. У звичайному освітньому середовищі це також відповідає соціальному запиту. З 2016 р. триває проєкт за підтримки МОН України «Розвиток соціальної згуртованості суб'єктів освітнього процесу», у який ввійшло за умовами конкурсного відбору більш ніж 160 шкіл з усіх регіонів України (перевага віддавалась так званим «опорним школам», «школам, орієнтованим на громаду»). На практичних просвітницьких заходах відчувалась нагальна потреба всіх освітян, передусім представників вищої освіти, розібратися з цим феноменом, подолати розбрат та відчуженість, сприяти розвитку соціальної згуртованості в різних сферах та проявах. Це також було підтверджено результатами проєкту, який щойно успішно завершився в НПУ ім. М. П. Драгоманова – Модуль Жана Монне «Розвиток соціальної згуртованості в освіті та врядуванні: Європейські студії» (SCEGES) 587057-EPP-1-2017-1-UA-EPPJMO-MODULE (академічний куратор проєкту професор М. Нестерова), в ході якого також було проведено практичні заходи, спрямовані на дослідження і розвиток соціальної згуртованості, зокрема і в освітньому середовищі. Практичний досвід, який був отриманий у цих проєктах, а також створені міжнародні та національні наукові партнерства призвели до того, що наразі тема соціальної згуртованості розробляється більш концептуально в НПУ ім. М.П. Драгоманова – з 2020 року виконується науково-дослідна

тема «Стратегії розвитку соціальної згуртованості українського суспільства: соціокультурний та освітній виміри» (також під керівництвом ректора академіка В. Андрущенко, відповідальним виконавцем є професор М. Нестерова).

Розвиток соціальної згуртованості є одним із найважливіших соціальних запитів суспільства, який логічно «здрейфував» до освітнього простору. Але дослідження та розвиток соціальної згуртованості не тільки в освітньому, а й соціальному середовищі є завданням нетривіальним, яке потребує ґрунтовного аналізу та конкретних дій. Можна погодитись з багатьма дослідниками, що потрібно розглядати чинники «за» і «проти» у вивченні такого складного, актуального феномену. В науковому дослідженні дуже часто важливіше – не тільки і не стільки знайти фактори підтримки, а (що іноді складніше, але стратегічно доцільніше) виявити сили супротиву. Отже, потрібно дослідити не тільки позитивні, а й негативні фактори впливу на механізми розвитку соціальної згуртованості не тільки соціальних, а й освітніх спільнот. Якщо ми розглядаємо фокус соціально-трудових відносин, то є певні передумови як становлення і розвитку соціальної згуртованості, так і перешкоджання її розвитку. Для наших досліджень важливі тенденції, які можуть бути дотичними до завдань вищої освіти – не тільки загальне зростання матеріального добробуту, незважаючи на соціально-економічні кризи, а й нова якість робочої сили, яка потребує та вимагає більш «соціалізованого» ставлення до свого буття, а також розвиток інститутів громадянського суспільства. Ці тенденції, а також посилення ролі міжнародно-правових норм у царині соціально-трудових відносин продукують більш цивілізовані суспільні відносини [2].

Зрозуміло, що в результаті дії означених вище чинників в усіх суспільствах, не виключаючи й ті, що прийнято називати громадянськими, тією чи іншою мірою існує як соціальна згуртованість його членів, так і соціальна відчуженість. На жаль, навіть



у тих суспільствах, що прийнято називати громадянськими, розвиненими суспільствами, співвідношення стану «злагода»-«розбіжність» усе частіше складається на користь другого. «Це дає підстави багатьом дослідникам, політичним лідерам вважати, що соціальна згуртованість знаходиться під загрозою. У будь-якому випадку є всі підстави стверджувати, що до основних суперечностей, що їх соціум повсякденно спостерігає у різних частинах Земної кулі, маємо віднести суперечності між зниженням соціальної згуртованості під впливом цілого ряду чинників, на які наголошувалося вище, та потребою забезпечення стійкості розвитку економіки і суспільства, а отже, й необхідністю нового рівня та якості соціальної згуртованості» [2].

Вплив соціальної згуртованості на сталий розвиток, аналіз чинників «за» і «проти» її розвитку, соціально-трудова відносина є предметом досліджень у сфері глобальної економіки [1]. Одним із найбільш впливових чинників, які дестабілізують соціально-трудова сферу та діють «проти» соціальної згуртованості, є економічна нерівність, порушення соціальної справедливості, яке демонструє інтенсивне зростання нерівності в розподілі доходів. Цей економічний фактор у сфері соціально-трудова відносин в явному вигляді впливає на рівень соціальної згуртованості в суспільстві, але, незважаючи на те, що він в явному вигляді не впливає на згуртованість освітніх спільнот, він також впливає на соціально-психологічний клімат в освітньому середовищі, сприяє відчуженню та роздратуванню, яке опосередковано «повертається» у суспільство за принципами динамічної рівноваги відкритих систем та зворотного зв'язку.

**Постановка проблеми дослідження.** Усвідомлення та досягнення цілей сталого розвитку ООН, що від нас вимагає європейський вектор розвитку України, загальне розуміння необхідності згуртування українського суспільства ставлять актуальні та складні завдання для вищої освіти.

Система вищої освіти може виступати осередком позитивних змін, чинником сталого розвитку, але за умов пошуку та дотримання спільних цінностей та сенсів, реалізації практик соціальної згуртованості в освітньому середовищі, зокрема, в університетських спільнотах.

**Методологія дослідження.** Дослідження соціальної згуртованості та сталого розвитку освітніх спільнот почалися ще в процесі виконання науково-дослідної теми «Концептуальні засади когнітивних технологій в освіті». Саме тоді було впроваджено емпіричні методи дослідження когнітивних технологій – це були фасилітаційні сесії, тренінгові модулі (за методичними вказівками Програми «Активні Громадяни» Британської Ради в Україні). Досвід участі НПУ ім. М.П. Драгоманова як партнера цієї програми дав значний поштовх в напрямку розвитку практичної методології розвитку соціальної згуртованості, а також інших важливих ціннісно-орієнтованих компетенцій. Методологію дослідження також посилив досвід практичної роботи з громадами, яку проводила професор М. Нестерова – координатор Модуля Жана Монне «Розвиток соціальної згуртованості в освіті та врядуванні: Європейські студії» (SCEGES) під час упродовження Модуля. Тренінгові та фасилітаційні сесії проводились у співпраці з проектом USAID з реформ децентралізації DOBRE для громад та консультантів у роботі з громадами Миколаївської області. Загалом цей досвід було узагальнено та закріплено в методологічному посібнику з розвитку спільнот, який є одним із запланованих здобутків Модуля Жана Монне SCEGES. Методологічні здобутки також впроваджувались в процесі імплементації в НПУ ім. М.П. Драгоманова Проекту Жана Монне «Європейські цінності різноманіття та інклюзії для сталого розвитку» (EVDISD) 620545-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-PROJECT у сфері дослідження цінностей ЄС та способу їх упродовження в українську освітню систему (насамперед у сфері вищої освіти) для

сталого розвитку. Методологія аналізу соціокультурних аспектів соціальної згуртованості, яким чином культура може виступати як керуючий параметр згуртування та, відповідно, соціального розвитку суспільства, розкривається та досліджується в іншому проєкті напряму Жана Монне – Кафедрі Жана Монне «Соціальні та культурні аспекти Європейських студій» (SCAES) – 620635-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-CHAIR (професор Кафедри Жана Монне – М. Нестерова), що впроваджується в НПУ ім. М.П. Драгоманова у 2020–2023 рр.

Методологія дослідження практик соціальної згуртованості в освіті розробляється під час самих заходів згуртування, до яких можна віднести поширювальні заходи – міжнародні дослідницькі семінари, круглі столи, секції на конференціях, що є ознакою та завданням ефективного впровадження проєктів напряму Жана Монне. Багато подібних заходів, що можуть розглядатись як по-справжньому методологічні, було реалізовано за участі та підтримки спільноти Жана Монне в Україні: українських професорів кафедр Жана Монне, координаторів Модулів та Проєктів, Асоціацій, керівників Центрів Досконалості Жана Монне, членів Української асоціації професорів та дослідників європейської інтеграції (APREI), Асоціації дослідників цінностей ЄС в освіті (AREVE), Української Асоціації дослідників освіти (УАДО) та ін.

**Результати дослідження.** Дослідження розвитку соціальної згуртованості в освітніх спільнотах для сталого розвитку вищої освіти в Україні базується на серії практичних досліджень у різних університетських спільнотах. На основі спільного концептуального підходу авторських методик було створено відповідні опитувальники, проведені опитування студентів та викладачів, визначені основні фактори впливу на розвиток соціальної згуртованості освітніх спільнот [2; 3]. Це були перші кроки, які також стали фундаментом

для подальших досліджень у сфері поширення цінностей в освітньому середовищі, дослідження рівня соціальної згуртованості університетських спільнот, які були проведені як до карантину, так і в ході карантину через пандемію. У систематизованих опитуваннях за авторською методикою адаптації Моделі соціальної згуртованості брали участь студенти та викладачі НПУ ім. М.П. Драгоманова. Загалом активність залучення до опитування дала значну кількість учасників і показала достатньо високий рівень згуртованості університетської спільноти [3]. Але саме це дослідження вивело на ціннісні орієнтири, чинники соціальної згуртованості. Було визначено довіру як ключову засаду соціальної згуртованості та базову цінність освітнього середовища. Тому було проведено більш глибоке дослідження рівня довіри в університетській спільноті [4]. Визначення складових довіри, як ставлення до «іншого», актуалізувало подальші розробки ціннісних складових в освітньому середовищі та визначило орієнтир на пошук спільних цінностей та сенсів.

Практикою не тільки дослідження, а й розвитку соціальної згуртованості освітніх спільнот стало проведення фасилітаційної сесії «Пошук спільних цінностей та смислів для сталого розвитку спільнот» в рамках Міжнародної літньої школи «Принципи та цінності ЄС: різноманіття та інклюзія в освіті для сталого розвитку». Літня школа відбулася 5–9 липня 2021 року на базі Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького для здобувачів вищої освіти, молодих вчених, аспірантів, докторантів, дослідників та викладачів, представників громадянського суспільства. Літня школа проходила в рамках імплементації Проєкту ЄС Еразмус+ «Європейські цінності різноманіття та інклюзії для сталого розвитку» (EVDISD) у співпраці з Кафедрою Жана Монне «Соціальні та культурні аспекти Європейських студій» (SCAES), Кафедрою Жана Монне Jean

Monnet Chair «EU Climate Leadership» та за підтримки Національного Еразмус+ офісу в Україні.

Всі п'ять днів Літньої школи були наповнені різноманітними науково-практичними активностями, які були спрямовані на дослідження теми згуртованості, різноманіття та інклюзії для сталого розвитку освіти, практики розвитку освітніх спільнот. Зокрема, важливою темою стало дослідження цінностей, як стрижнів, майстер-класи «Формування ціннісних уявлень студентів на основі когнітивного та герменевтичного підходів» (ведучий С. Гуров – доцент, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького) та «Діалог як ціннісно-смісловий конструкт зростання від «Я» до «Ми» (О. Троїцька – професор, регіональний координатор проекту Жана Монне EVDISD; В. Чорна – доцент, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького), воркшоп «Вища школа в ракурсі інтеграції до європейського науково-освітнього простору: побудова інклюзивного, інноваційного, соціально згуртованого суспільства» (професор Д. Супрун, НПУ ім. М. П. Драгоманова); семінар-практикум «Я та Інші: психологічна готовність до “інклюзивної” взаємодії». Готовність суспільства до реалізації ідей інклюзії була проаналізована доцентом Г. Афузовою (НПУ ім. М.П. Драгоманова), соціальна відповідальність та цінності спільного буття у сфері екології та кліматичної освіти була представлена доцентом О. Мельник (Сумський національний аграрний університет). Літня школа дозволила учасникам поділитися міжнародним досвідом, кращими освітніми практиками. Важливі теми, які були презентовані європейськими партнерами проекту – професором Д. Спурбер (Університет Генуї, Італія) та професором М. Бласковою (Університет Жиліна, Словаччина), також стосувались цінностей, соціальної згуртованості та соціальної інклюзії, сталого розвитку вищої освіти та суспільства.

У п'ятий, завершальний день літньої школи фасилітаційна сесія «Пошук спільних цінностей та смислів для сталого розвитку спільнот» (професор М. Нестерова, здобувач А. Заможський) була направлена насамперед на практику розвитку університетських спільнот. Але варто зазначити, що застосування цієї методології не потрібно обмежувати виключно освітніми спільнотами, можливе її застосування в інших соціальних системах. Як можна побачити із задекларованої теми сесії, основою є пошук спільних цінностей та сенсів. Після презентації та обговорення важливості теми соціальної згуртованості та ціннісної орієнтації освіти для сталого розвитку було проведено практичне завдання. Не випадково обрані метафора та назва цього завдання – «Вітрильник», що дозволяє підключити потужні когнітивні механізми креативності та стратегічного мислення учасників. Метафоричний образ вітрильника закликає до динамічних асоціацій розвитку, згуртування та ефективної спільної дії. Практично робота учасників проводилась за трьома напрямками:

- «Що рухає нас уперед», де учасники обговорювали напрямки розвитку, спільні сенси та сили, що сприяють розвитку спільнот, зокрема університетської спільноти, та вищої освіти в цілому;

- «Що тримає нас на плаву», де учасники обговорювали ті процеси, які дають можливість існування спільноти як такої;

- «Що тягне нас униз», де учасники обговорювали проблеми, перепони та загрози, які заважають або загрожують розвитку університетів, вищої освіти взагалі.

У фасилітаційній сесії взяло участь більш ніж 40 учасників в аудиторії офлайн (переважно представників МДПУ ім. Богдана Хмельницького та НПУ ім. М. П. Драгоманова) та більш ніж 120 учасників онлайн з більш ніж 15 університетів та інших навчальних закладів. Роботу в аудиторії проводили за допомогою робочих груп, які презентували свої наробики на фліпчартах з трансляцією онлайн. Ро-

бота онлайн учасників проводилася за допомогою онлайн інструменту «jamboard» (<https://jamboard.google.com>), а також модерувалась професором М. Деліні (НУ-БіП) у форматі вільного доступу та структурованого обговорення.

Узагальнені результати напрацювань щодо чинників розвитку соціальної згуртованості та, відповідно, результати пошуку спільних сенсів можуть бути подані наступним чином:

- «Що тягне нас уперед» – створення нового знання; інноваційний розвиток; міжнародна колаборація; економічна привабливість; загроза тотальної економічної катастрофи; орієнтація на вирішення проблем людства; діалог поколінь; прагнення до європейського рівня розвитку; надія на зміни на краще; потреба саморозвитку та реалізації; місія передачі знання майбутнім поколінням.

- «Що тримає нас на плаву» – ентузіазм; позитивний міжнародний досвід; запити суспільства; кадровий потенціал; фундаментальні знання; соціальна відповідальність; відданість професії; наукова спадщина; родинні зв'язки; традиції; колектив (соціальна згуртованість колективу).

- «Що тягне нас вниз» – відсутність/недостатність підтримки держави; абсолютізація академізму; архаїчний менеджмент; не орієнтованість на ринок праці; суперечності між цілями освіти та інституційними цілями; відмінності в поглядах; професійне вигорання; застаріла матеріально технічна база; рівень заробітної плати в освіті; конформізм (як не бажання виходити із зони комфорту); розрив між теорією та впровадженням у практику; надмірна бюрократизація.

Звісно, різноманіття думок було значно більше, але за когнітивними практиками фасилітації (прийняття спільних рішень) представлені результати були належним чином отримані та оброблені, що дозволяє їх вважати найбільш характерними для аудиторії, яка брала участь у фасилітаційній сесії.

Окрім отримання раціональних результатів усвідомлення, раціоналізації та візуалізації спільних сенсів, важливим емоційним результатом фасилітаційної сесії стало потужне відчуття єдності, цінності відкритого спілкування, що практично вплинуло на підвищення рівня довіри між учасниками та загальний розвиток соціальної згуртованості освітньої спільноти.

**Висновки.** Практика впровадження міжнародних та державних науково-дослідних проектів в НПУ ім. М.П. Драгоманова, яка включає в себе достатньо масштабні освітні заходи, дає підстави стверджувати, що процеси дослідження та, головне, практичного розвитку соціальної згуртованості проходять успішно. Для значної кількості освітніх спільнот подальші дослідження та розвиток соціальної згуртованості нерозривно пов'язані з цінностями, входженням у спільний європейський освітній і в перспективі соціальний простір.

Сталий розвиток освіти, зокрема, вищої освіти, в Україні повинен мати певні «керуючі параметри» згідно з синергетичним підходом та теорією складних систем. Розглядаючи освітнє середовище, освіту як складну соціальну систему, ми повинні вибрати ці керуючі параметри на макро- та мікрорівнях. Якщо розглядати не суто соціальне, а освітнє середовище, то на мікрорівні це можуть бути особистісні цінності, які є фактично рушієм сталого розвитку (у даному разі індивідуального) освітян. А на макрорівні це можуть бути соціально-трудова, соціально-психологічна та економічні чинники згуртування в освітніх спільнотах, які дозволяють еволюціонувати освіті як складній соціальній системі. Але для будь-якого рівня ці чинники згуртування повинні базуватися на основі розуміння спільних цінностей та цілей, упровадження спільних світоглядних принципів. Необхідно зазначити, що подібний підхід може бути ефективним для дослідження соціальної згуртованості не тільки в освітньому, а й соціальному про-

сторі. Подолання сучасних соціальних викликів та загроз, зокрема, наслідків пандемії в освітньому та соціальному просторі, можливе тільки з дотриманням ціннісних

орієнтирів, які можуть втримати вектор сталого розвитку в умовах невизначеності, психологічної, соціальної та політичної нестабільності.

---

## ЛІТЕРАТУРА

1. Глобальна економіка XXI століття: людський вимір: монографія / Д. Г. Лук'яненко, А. М. Поручник, А. М. Колот [та ін.]; за заг. ред. д-ра екон. наук, проф. Д. Г. Лук'яненко та д-ра екон. наук, проф. А. М. Поручника. Київ: КНЕУ, 2008. 420 с.

2. **Колот А. М.** Соціальна згуртованість як доктрина забезпечення стійкого розвитку суспільства в умовах глобальних викликів. Регіональні аспекти розвитку продуктивних сил України, [S. I.], n. 14, p. 76–84, Sep. 2017. URL: <http://rarrpsu.wunu.edu.ua/index.php/rarrpsu/article/view/16>.

---

## REFERENCES

1. Hlobalna ekonomika XXI stolittia: liudskiy vymir: monohrafiia [Global economy of XXI age: human dimension: monograph] / D.H. Luk'yanenko, A.M. Poruchnyk, A.M. Kolot [ta in.]; za zah. red. d-ra ekon. nauk, prof. D.H. Luk'yanenko ta d-ra ekon. nauk, prof. A.M Poruchnyka. (2008). Kyiv, 420 p. (in Ukrainian)

2. **Kolot, A. M.** (2017) Sotsialna zghurtovanist yak doktryna zabezpechennia stiikoho rozvytku suspilstva v umovakh hlobalnykh vyklykiv. Rehionalni aspekty rozvytku produktyvnykh syl Ukrainy [Social cohesion as doctrine of support of sustainable development of society in the conditions of global challenges], [S. I.], n. 14, pp. 76–84, sep. URL: <http://rarrpsu.wunu.edu.ua/index.php/rarrpsu/article/view/16> (in Ukrainian)

---

3. **Nesterova, M., & Dielini, M., & Zamozhskiy, A.** (2019) Social Cohesion in Education: Cognitive Research in the university community. International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE), 7 (2), 19–27, DOI 10.5937/IJCRSEE1902019N.

4. **Nesterova, M., & Dielini, M., & Shynkaruk, L., & Yatsenko, O.** (2020) Trust as a Cognitive Base of Social Cohesion in the University Community. International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE), (8), 15–23, DOI10.5937/IJCRSEE2001015N



**Марія ШЕРЕМЕТ**

доктор педагогічних наук, професор,  
декан факультету спеціальної  
та інклюзивної освіти  
НПУ імені М.П. Драгоманова,  
Почесний академік НАПН України,  
заслужений працівник освіти України

**Дар'я СУПРУН**

доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри спеціальної психології  
та медицини факультету спеціальної  
та інклюзивної освіти  
НПУ імені М.П. Драгоманова

**Ключові слова:** система професійної підготовки, інтернаціоналізація, вища освіта, мобільні міжнародні студенти, іноземні студенти, інклюзія.

*Проведено аналітичний огляд тенденцій розвитку вищої школи в ракурсі інтеграції до європейського науково-освітнього простору. Висвітлено нагальний стан становлення інклюзивного, інноваційного, соціально згуртованого суспільства. Схарактеризовано концепції*

УДК 378:37.014.25-044.247(477:4)  
DOI 10.31392/NPU-VOU.2021.3(82).06

**ВИЩА ШКОЛА  
УКРАЇНИ В РАКУРСІ  
ІНТЕГРАЦІЇ  
ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО  
НАУКОВО-  
ОСВІТНЬОГО  
ПРОСТОРУ\***

© Шеремет М., Супрун Д., 2021

*реформування, бази перспективного бачення розвитку вітчизняної вищої освіти. Акцентується увага на важливості та необхідності вивчення і втілення передового досвіду зарубіжних країн у контексті вищої освіти. Визначено ключові параметри для забезпечення конкурентоспроможності фахівця. Отже, з'ясовано шляхи та перспективи модернізації професійної підготовки в умовах інклюзії.*

**Постановка проблеми.** Інтеграція університетів у світові процеси сприяє оновленню науково-освітнього, особистісного й організаційного потенціалу ЗВО на індивідуальному, інституціональному й системному рівнях. Об'єктивною ж реальністю розвитку освіти сьогодення є:

\* Стаття є результатом досліджень у межах проєкту «Європейські цінності різноманіття та інклюзії для сталого розвитку» (620545-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-PROJECT). Публікація підготовлена за підтримки Європейської Комісії, вона відображає позицію лише авторів, і Комісія не може відповідати за будь-яке використання інформації, яка в ній міститься. The European Commission's support for the production publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

- розширення міжнародних зв'язків й інтеграція до європейської спільноти;

- навички іншомовної комунікації, що є ключовими для розвитку міжнародних відносин;

- багатомовність і полікультурність вважаються необхідними умовами життєдіяльності громадян нової Європи;

- необхідність пошуку конструктивних ідей щодо вирішення проблеми оптимізації та інтенсифікації формування іншомовної професійної компетентності [3; 4].

Отже, інтернаціоналізація освітньої сфери – чинник становлення глобального простору вищої освіти, що класифікується як зовнішня (міжнародна академічна мобільність) і внутрішня (впровадження світових стандартів, навчальних курсів, міжкультурних програм тощо) [4]. Значні соціально-економічні зміни, що відбуваються в Україні останніми роками, зумовлюють необхідність підготовки нової генерації спеціалістів, здатних коректно реагувати на ситуацію, що складається на ринку праці. У даних умовах особливої важливості набуває пошук ефективних шляхів професійної підготовки майбутніх фахівців, серед яких формування професійної мобільності є одним з найбільш перспективних. Серед факторів, що забезпечують професійну мобільність, є висока адаптованість до різних соціальних ситуацій, функціонально різних видів діяльності. Важливість професійної мобільності для фахової підготовки в контексті інклюзивної освіти зумовило наш дослідницький інтерес [5; 8, с. 239].

**Аналіз досліджень і публікацій.** Сучасні технології індивідуалізації процесу професійної підготовки у вищій школі в рамках інклюзивних процесів розкрито в працях В. Засенка, Ю. Ляного, В. Синьова, Л. Фомічової, А. Шевцова, М. Шеремет, Л. Дем (L. Dam), П. Воллера (P. Voller) та ін. Питанням інтернаціоналізації освітньої сфери присвячені праці М. Нестерової, В. Синьова, Д. Супрун, М. Супруна, М. Шеремет та ін.

**Мета.** Серед виокремлених нами пріоритетних завдань, що підкріплені тенден-

ціями євроінтеграції, є: актуальні питання оновлення змісту професійної підготовки, реструктуризації освіти, трансформації гуманітарної освіти, вивчення передового світового досвіду, впровадження інноваційних технологій підготовки конкурентоспроможних фахівців як національного пріоритету [5; 7; 8].

Тож здійснимо огляд наступних питань щодо стратегії розвитку вищої освіти в національному та світовому вимірі: стан і тенденції професійної підготовки в контексті інклюзії;

- епоха діджиталізації – період COVIDу;

- підтримка науковців в університетах, особливо у сфері науки і досліджень, та підвищення академічної мобільності;

- актуальні тренди в запровадженні програм іноземною мовою;

- академічна мобільність та інтернаціоналізація;

- наукова діяльність та її оцінка.

**Виклад матеріалу дослідження.** Зважаючи на попередньо зазначене, виокремимо ряд питань, які є беззаперечно актуальними щодо вимог сьогодення.

Чи є професійна підготовка наразі інтернаціоналізованою?

Чи включаємо міжнародну перспективу у викладання (прикладні з-за кордону, зразки, дослідження, зарубіжна практика)?

Чи мають студенти можливість виїжджати за кордон?

Чи включено глобальні та етичні проблеми у викладання?

Чи працюємо з реальним моделюванням, що виходить за межі міжкультурного спілкування, переговорів та вирішення проблем?

Чи створюємо ми командну роботу для студентів із різних культурних груп?

Чи створюємо ми безпечне середовище, де студенти можуть демонструвати толерантність до варіативних поглядів?

Консолідація понять «конкурентоспроможність» і «професійна мобільність» присвячена проблемі формування конкурентоспроможності майбутніх фахівців у ЗВО. Конкурентоспроможність становить ін-

тегративну характеристику професійної підготовки, складовою якої є професійна компетентність, що маніфестує зростання ролі особистості в соціальних перетвореннях, вдосконалення здатності усвідомлення динаміки процесів розвитку та можливості впливу на результат, що має бути покладено в основу проектування навчальної діяльності у ЗВО [3]. Обґрунтуємо сутність поняття «професійна мобільність» (на підставі компетентнісного підходу) як невід'ємну складову конкурентоспроможності фахівця і яка характеризується як інтегративна якість особистості, що визначається в готовності та здатності майбутнього фахівця до розвитку професійних функцій в межах однієї професійної діяльності та опанування абсолютно новими спеціальностями в умовах динамічно змінюваного ринку праці, що імпонує концепції дослідження [4; 6].

Інклюзія в інтернаціоналізованому освітньому середовищі має розглядатися з наступних позицій: підняття теми інклюзії та інтернаціоналізації – тенденції, ініціативи; інклюзія та інтернаціоналізація – взаємопов'язані та інтернаціоналізація – можливість налагодити співпрацю.

Задля інспірації наведемо необхідні умови провадження інклюзії: партнерство зі школами – практика та дослідницькі проекти, активне наставництво як одна з важливих стратегій інклюзії, освіта та критерії підготовки асистентів педагога, курс навчання впродовж життя [13; 14; 15].

Віртуальна реальність в освіті, зазначимо, викликала і проблемні питання, виявила переваги та недоліки, вказала на шляхи вирішення.

Отже, епоха діджиталізації – період COVIDу спричинила надзвичайне прискорення змін (стрибок у 2–7 років). Ще рік тому не можна було собі уявити суто онлайн дистанційні програми, а зараз їх уже акредитують, і все університетське навчання (окрім клінічної підготовки) проходить онлайн. Розпочинається дискусія з приводу того, що «онлайн» – це якіс-

но чи ні, адже на цей шлях стали топ-університети: Кембридж, Оксфорд, університети в США...

Що ж означає перехід в онлайн середовище: маємо бути добре обізнаним технічно (ключовою є доступність інфраструктури на рівні технологічної підтримки університетів: якісний інтернет-зв'язок, камера, мікрофон.; цифрові компетенції (+освітні) тощо.

Варто зазначити, що систематична підтримка процесів трансформації стає необхідністю: онлайн середовище зовсім інше, потрібно навчитися змінювати умови, структуру курсів, але це не означає зниження якості чи вимог; маємо відмовитися від зворотів «або/або», ми шукаємо рішення, що буде гібридним; необхідно зрозуміти, як студенти навчаються онлайн; ключовою є підтримка цифрових компетенцій усіх учасників навчального поєсу [9, с. 384].

Безумовно, найбільшою проблемою є соціалізація. Студенти під час пандемії проживають більше депресивних відчуттів, відсутність соціалізації та соціальних зв'язків. Наразі чи не найбільша освітня тема – як за допомогою технологій забезпечити соціальну близькість, адже одним із ключових параметрів освіти є соціальний капітал, але що з цим робити в онлайн середовищі.

Наведемо умови забезпечення якісного онлайн середовища:

- виправдовує себе середовище MS Teams, а також OBS Studio;
- ключовою умовою є забезпечення обладнанням на рівні (два монітори, камера і мікрофон);
- бажано мати спільне середовище для факультету чи університету;
- необхідно використовувати дидактичні основи активуючого навчання;
- бажано через 20–25 хвилин змінювати діяльність;
- добре працює висвітлення на whiteboard, перехід на формат open book тощо.

Нижче наведемо можливі технологічні ідеї відповідно забезпеченню певного виду діяльності (табл. 1).



Таблиця 1

Вид діяльності	Технологічні ідеї
Письмові завдання	Запис у блогі, стаття в часопис, інфографіка, веб-сторінка... (EduBlogs, WordPress, Lucidpress, Canva, Piktochart, Venngage,...)
Комунікативні завдання	Запис голосу, підкаст, скрінкаст, створення відео, створення інтерв'ю... (Vocaroo, FlipGrid, Screencast-o-matic, камера в телефоні,...)
Перевірка / тести / співпраця	Вікторина, обговорення, дискусія, міні-уроки від студентів, ігри від студентів... (Google чи MS Forms, Google timer, slideshows, Prezi, Quizlet, Kahoot!, LearningPaths, Zoom, Hangouts, online to-do lists, online project)

Наступним значущим аспектом провадження інклюзії є асистивні /допоміжні/ технології: розробка, доступність. Існують досить варіативні класифікації (за призначенням користувача, за цільовою групою тощо).

Інтернаціоналізація сучасної навчальної програми визначила такі необхідні аспекти:

- провадження навчання іноземною мовою (зарубіжна автентична література, викладачі – фахівці, що досконало володіють іноземною мовою);

- завдання, які виходять за межі країни (студенти мають шукати інформацію в міжнародних джерелах, контактувати з іноземними студентами).

В умовах сьогодення необхідністю вважається саме *міжнародне навчання онлайн (online international learning)*, що підтримується такими чинниками, як:

- спільні проекти кількох університетів;
- важливість створення для студентів такого спільного завдання, над яким вони працюватимуть у міжнародній команді;
- існування мережі для пошуку партнерів;
- перевагою є підвищення міжнародних компетенцій та мовних знань;
- прийняття різноманітності, толерантності до варіативних поглядів на навчання є необхідністю сучасного світу [4].

Міжнародне навчання онлайн містить компонент рефлексії, завдання чітко визначені; відповідність міжнародним принципам.

Модель *COIL (Collaborative online international learning)* – це: об'єднана аудиторія з усього світу; співпраця – студенти та викладачі співпрацюють заради спільної мети; міжнародний досвід – і студенти, і викладачі здобувають новітній міжнародний досвід; *студентськоцентриська стратегія*: викладач надає стратегію, що спонукає студентів співпрацювати для створення продукту, який показує результат; *спілкування ключове*: щоб досягти результату, викладачі та студенти мають постійно бути в конекті; *мовні виклики*: попри те, що англійська є офіційною мовою, учасники вчать спілкуватися й іншими мовами, допомагають нові технології.

Визначимо переваги COIL:

- інституції – Поширення престижності інституції у світі;
- викладачі – Трансформації розуміння процесу навчання та власної ролі;
- студенти – вчать керувати процесами та часом, вирішувати проблеми, взаємодіяти, бути громадянами світу [4].

Отже, COIL сприяє розвитку наступних складових процесу інтернаціоналізації освіти: емоційна змагальність, міжкультурні компетенції, когнітивна компетенція, міжкультурна комунікація.

Зважаючи на вищенаведений аргумент, впливає, що закордонні навчальні поїздки чи обмін онлайн (на прикладі Erasmus) є беззаперечною вимогою сьогодення. Сучасні інтеграційні процеси, входження в європейський освітній простір, а також формування глобального ринку праці зумовлюють потребу високої академічної мобільності.

Вимоги інтернаціоналізаційної мобільності: кредити – вимоги/критерії бакалаврські/дипломні: фінансова підтримка; бюджет університету/факультету/кафедри; об'єднання/подвійні/множинні дипломи. Перед студентом постає питання: чи використати можливості міжнародної мобільності?

Причини за: мова, новий досвід, співпраця, культура, особистий/професійний розвиток, «Глобальна особистість». Приводи

проти: мова, фінанси, продовження терміну навчання (?), вибір предметів.

Наведемо як найбільш поширений приклад навчальні поїздки за програмою Erasmus+: країни: ЄС + Норвегія, Ісландія, Ліхтенштейн, Туреччина, Македонія; тривалість перебування 3–12 місяців; студент обирає з переліку договорів, підписаних між власним Університетом і зарубіжними університетами.

Етапність: вибір гостьового університету; подання заявки через систему Isois (3 кола – лютий, квітень, вересень/жовтень) – мотиваційний лист англійською і CV; реєстрація предметів у гостьовому Університеті.

Умови: знання мови (ENG чи місцева); мінімум 20 ECTS кредитів; мотиваційний лист англійською; активне навчання під час перебування за кордоном; мінімум 2 курс навчання (бакалавріат).

Наведемо також умови Erasmus+ практично спрямованого стажування: країни: ЄС + Норвегія, Ісландія, Ліхтенштейн, Туреччина, Македонія, тривалість: 2–12 місяців, підтримка: 400–600 євро на місяць, тривалість перебування враховується як тривалість навчальних поїздок Erasmus, Full-time job у цій країні.

Існують також досить ефективні Blended Intensive Programmes (BIP), що становлять короткі інтенсивні програми, які використовують інноваційні засоби навчання, комбінацію фізичної та віртуальної активності 15–20 учасників (студентів, співробітників), фізичну активність (5–30 днів), обов'язкову віртуальну участь, 3 кредити, фінансування 400 євро на учасника. Приклади: літні школи, екскурсії, наукові дослідження, мистецькі та творчі проекти, спільні проекти чи інтенсивні курси з невеликою кількістю студентів тощо.

Отже, беззаперечно необхідні інновації навчання: підтримка міжнародних і міжфахових курсів для студентів; командна співпраця – на зустріч новим викликам; розвиток новітніх транс- і міжпредметних і курсів у формі комбінованих мобільностей. Безумовно, команда – найбільш стратегіч-

не рішення, що розкривається засобом наступних постулатів:

- орієнтація на цільові групи;
- навички / кваліфікація;
- командна співпраця;
- колективна та університетська культура – командні правила;
- співпраця з факультетами – регулярні зустрічі та обмін тощо.

Зобразимо процес адміністрування мобільності на рівні університету:

- Інституційний координатор
- ↓ Керівник проекту
- ↓ Адміністратори мобільності
- ↓ Координатори факультетів (закордонні відділи)
- ↓ Координатори в галузях

Визначимо *рівні інтернаціоналізації університетів*.

*Бакалаврські програми:* курси англійської / іноземних мов; курси орієнтовані на толерантність до варіативних поглядів, міжкультурне спілкування; тематичні дослідження, моделювання, порівняльні дослідження.

*Магістерські програми:* групові проекти, стажування в міжнародних компаніях.

*Аспіранти:* залучення іноземних тренерів, оцінювачів, у завершальному іспиті бере участь міжнародний експерт, спільні проекти з іноземними партнерами, міжнародна публікаційна діяльність.

*Університетський рівень:* визнана кваліфікація для міжнародного ринку; підготовка студентів міжнародних професій, підготувати подвійну або спільну програму з іноземним університетом, факультативна частина проходить за кордоном, вітчизняні теми, збагачені міжнародною перспективою, навчання іноземних студентів.

Тому професійна підготовка в глобалізованому світі має провадити наступні аспекти: стратегії євроінтеграції та евалуації; Role leadership; інтернаціоналізація неформальної навчальної програми та університетського середовища; інтернаціоналізація навчальної програми – результат для всіх студентів; залучення іноземних студентів; система підтримки студентів; підтримка

розвитку працівників; налагодження міжнародних відносин тощо.

Отже, *трансформація університетського середовища* має залучати іноземних лекторів, забезпечити працівникам можливість вивчення іноземних мов, приваблювати іноземних студентів (пропозиції стажування), поводити міжнародні конференції, програми, партнерства, проекти.

Очевидним є той факт, що іншомовна підготовка є невід'ємною складовою фундаментальної освіти: по-перше, завдяки своїй ролі у вищій освіті та глобалізованому суспільстві, по-друге, як один із засобів передачі світовому співтовариству здобутків вітчизняної науки й освіти. Україну від Європи все ще відокремлює мовний бар'єр. Більшість фахівців мають проблеми іншомовного спілкування – існують великі суперечності між реальним рівнем володіння іноземною мовою та вимогами суспільного життя сучасних українців в умовах євроінтеграції.

Але ж вища школа України має забезпечувати підготовку фахівців, які могли б конкурувати з випускниками престижних закордонних ЗВО [4].

**Висновки.** Підсумовуючи зазначимо, інтернаціоналізація вищої освіти має перестати бути гаслом, а стати повсякденною реальністю. Серед переваг інтернаціоналізації можна виділити три аспекти. Перший – це формування зрозумілої для між-

народної спільноти системи вищої освіти, що досягатиметься шляхом інтеграції з європейським простором вищої освіти і дослідницьким простором. Другий аспект – забезпечення конкурентоспроможності ЗВО. Зазначеного можна досягти підтримуючи міжнародне співробітництво. Третій – це посилення потенціалу самих ЗВО. Соціально-економічні та політичні реалії сучасного світу, трансформаційні процеси у вітчизняній системі освіти, вимоги до сучасного фахівця та соціальне замовлення ринку праці спонукають до перегляду окремих усталених поглядів на цілі та завдання вищої професійної освіти загалом та професійної підготовки спеціальних психологів зокрема. Рівень підготовленості випускника має відповідати міжнародним стандартам, що дозволить ефективно співпрацювати в глобальному життєвому просторі. Беззаперечно, інтернаціоналізація стимулює розвиток вищої школи в ракурсі інтеграції до європейського науково-освітнього простору. Вагомий внесок у позитивні зрушення робить загальна тенденція професійної підготовки спеціалістів із належним рівнем розвитку фахових умінь та навичок і відповідною іншомовною комунікативною компетенцією. Фахівець також має бути частиною епохи діджиталізації, що уможливить конкурентоспроможність на світовому рівні.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Синьов, В. М., Пометун, О. І., Кривуша, В. І., Супрун, М. О. Основи теорії виховання: навч. посіб. Київ: МП «Леся», 2000. 140 с.
2. Супрун, Д. М. Професійна підготовка психологів в галузі спеціальної освіти: монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. 392 с.
3. Супрун, Д. М. Модернізація змісту професійної підготовки психологів в галузі спеціальної освіти: монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 492 с.
4. Супрун, Д. М. Теорія та практика професійної підготовки психологів в галузі спеціальної освіти: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03. Київ, 2018. 657 с.
5. Супрун, Д. М. Management – a component of psychologists' professional training (Менеджмент – складова професійної підготовки психологів): навч.-метод. посібник для студентів, слухачів ма-

## REFERENCES

1. Syniov, V. M., Pometun, O. I., Krivusha, V. I., Suprun, M. O. (1997) *Osnovy teorii vihovannya* [Basics of upbringing theory]. Kyiv: MP Lesia. (in Ukrainian)
2. Suprun, D. (2017) *Profesiina pidgotovka psyhologiv v galuzi spetsialnoi osvity* (monographia) [Professional psychologists' training in the field of special education: a monograph]. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M.P. Dragomanova. (in Ukrainian)
3. Suprun, D. (2019) *Modernizatsiia zmistu profesiinoy pidhotovky psykholohiv v haluzi spetsialnoi osvity* (monohrafiia) [Modernization of the content of psychologists' professional training in the field of special education: a monograph]. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. (in Ukrainian)
4. Suprun, D. (2018a) *Teoriia ta praktyka profesiinoy pidhotovky psykholohiv v haluzi spetsialnoi osvity*. (dys.)

гістратури та практикуючих психологів. Київ, 2019. 390 с.

6. **Супрун, Д. М.** Psychology of Management (Психологія управління): навч.-метод. посіб. для студентів, слухачів магістратури та практикуючих психологів. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. 384 с.

7. **Супрун, М. О.** Корекційне навчання учнів допоміжних закладів освіти: витоки, становлення та розвиток (друга половина XIX – перша половина XX ст.): монографія. Київ: Вид. КЮІ МВСУ Паливода А.В., 2005. 350 с.

8. **Шеремет, М.** Вища освіта в Україні: інтернаціоналізація, реформи, нововведення // Становлення особистості дитини в умовах сучасного розвитку суспільства: соціально-педагогічний, психологічний, корекційний та медичний аспекти. Полтава: ТОВ «АСМІ», 2018. С. 238–242.

9. **Шеремет, М. К. & Супрун, Д. М.** Самоздійснення в контексті професійної підготовки психологів в галузі спеціальної освіти: матеріали Всеукр. (заочної) наук.-практ. конф., присвяч. 5-річчю кафедри корекц. освіти та спец. психол. Харків, 2017. С. 382–385.

... d-ra ped. nauk: 13.00.03] [The theory and practice of psychologists' professional training in the field of special education. (DSc thesis)]. Kyiv. (in Ukrainian)

5. **Супрун, Д.** (2018b) Management – a component of psychologists' professional training (menedzhment – skladova profesiinoi pidhotovky psykhoholiv). Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. (in Ukrainian)

6. **Супрун, Д.** (2021) Psychology of Management: Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. (in Ukrainian)

7. **Супрун, М.** (2005) Korektsiine navchannia uchniv dopomizhnykh zakladiv osvity: vytoky, stanovlennia ta rozvytok (druga polovyna XIX-Persha polovyna of XX century.) [Correctional teaching of pupils in the special education institutions: preconditions, formation and development (second half of the XIX – first half of the of XX century)]. Kyiv: View. KYUI MVSU Pal-ivoda AB. (in Ukrainian)

8. **Sheremet, M.** (2018) Vyscha osvita v Ukraini: internatsionalizatsiia, reformy, novovvedennia. [Higher education in Ukraine: internationalization, reforms, innovations]. Stanovlennia osobystosti dytyny v umovakh suchasnoho rozvytku suspilstva: sotsialno-pedahohichnyi, psykhohichnyi, korektsiinyi i medychnyi aspekty – Formation of the child's personality in the conditions of modern development of society: socio-pedagogical, psychological, corrective and medical aspects. Poltava: TOV «ASMI», 238–242. (in Ukrainian)

9. **Sheremet, M. & Suprun, D.** (2017) Self-realization in the context of psychologists' professional training in the field of special education. Materials of Ukrainian (correspondence) scientific and practical conference devoted to 5th anniversary of the department correctional education and special psychology, 382–385. (in Ukrainian)

10. **Fedorenko, M., Suprun, D.** (2019). Psychological Linguodidactics of Speech Development Activity of Senior School Age Children with Autistic Abnormalities WEB OF SCIENCE Published: Apr. 2019 in PSYCHOLINGUISTICS.

11. **Suprun, D.** (2020). Formation of the Primary School Teachers' Information Competency in Postgraduate Education WEB OF SCIENCE Published: Sep. 2020 in Postmodern Openings.

12. **Suprun, D., Griban, G., Okhrimenko, I.** (2021) Formation of Psychophysical Readiness of Cadets for Future Professional Activity The Open Sports Sciences Journal, 2021, 14: 1–8 Electronic publication date: 22/03/2021 [Collection year: 2021] SCOPUS Core Collection <https://opensportssciencesjournal.com/VOLUME/14/PAGE/1/FULLTEXT>

13. **Sheremet, M., Suprun, M., Suprun, D.** (2020) Future Psychologists' Readiness to Work in Conditions of Social Cohesion in Education WEB OF SCIENCE Published: Sep. 2020 in International Journal of Applied Exercise Physiology.

14. **Zhuravlova L., Sheremet M., Dmytrieva I., Suprun D.** (2020). State of formation of motivation as one of the structural-functional components of speech development of primary schoolchildren with dysgraphia. International Journal of Psychosocial Rehabilitation. Vol. 24, Issue 08, pp. 8985–8999. URL: <https://doi.org/10.37200/IJPR/V24I8/PR280893>

15. **Zhuravlova, L., Sheremet, M., Suprun, D., Fedorenko, S., & Dubiaha, S.** (2021). Results of the Examination of Primary School Students By Means of Speech Therapy Screening. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience, 12(1), 326–342. URL: <https://doi.org/10.18662/brain/12.1/185>



### **Вікторія ЧОРНА**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри початкової освіти  
Мелітопольського державного педагогічного  
університету імені Богдана Хмельницького

**Ключові слова:** діалогічна культура,  
майбутні вчителі, початкова школа, про-  
фесійна готовність, діалог, взаємодія  
між здобувачем та викладачем.

*Готовність майбутніх учителів до формування діалогічної культури учнів в умовах трансформації системи є достатньо актуальним питанням, зважаючи на недостатню його розробленість у сучасній педагогічній науці. У статті уточнено поняття «діалогічна культура» та висвітлено умови її формування в умовах суб'єкт-суб'єктної профільної освіти.*

УДК [378.091.212:373.3]:37.064.3  
DOI 10.31392/NPU-VOU.2021.3(82).07

## **ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ**

© Чорна В., 2021



Зважаючи на інтенсивний характер та швидкий темп трансформації вищої системи освіти в Україні, її орієнтацію на інтегрований підхід до викладання навчальних предметів у загальноосвітніх закладах, питання професійної готовності до формування ціннісної складової майбутнього вчителя набуває особливого значення. Трансформація підходів до організації процесу навчання у школах сьогодні потребує переосмислення сучасними науковцями, методологами та практиками, які безпосередньо здійснюють підготовку майбутніх учителів у профільних закладах вищої освіти. На сьогодні зміни розпочалися з початкової школи, тому у фокусі дослідження насамперед має бути процес підготовки саме її майбутніх фахівців.

**Метою дослідження** є уточнення поняття «діалогічна культура майбутнього вчителя» та з'ясування її ролі як одного із структурних компонентів професійної підготовки.

Сучасна вища педагогічна освіта неодмінно має враховувати потреби часу і сучасного суспільства та окреслити шляхи формування вчителя, що здатен до діалогу

з дитиною, тим самим забезпечивши її комфортний соціальний та культурно-освітній простір.

З цією метою, на нашу думку, спочатку необхідно визначити суть поняття «діалогічна культура», його складники та особливості діалогічної культури майбутнього вчителя початкової школи.

Аналіз науково-педагогічної літератури дає змогу стверджувати, що до тлумачення терміна «діалогічна культура» єдиного підходу серед фахівців немає.

Отже, для його уточнення необхідно спочатку визначити зміст понять «педагогічна взаємодія», «культура» та з'ясувати їх роль у структурі професійної готовності.

Для формування поняття «діалогічна культура» у здобувачів вищої освіти ключовим є питання налагодження суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії в системі «викладач – здобувач вищої освіти».

Це має відбуватися за допомогою трьох рівнозначних складників: емоційний, організаційний та інструктивно-навчальний (рис. 1).

Схематично це можна зобразити так:

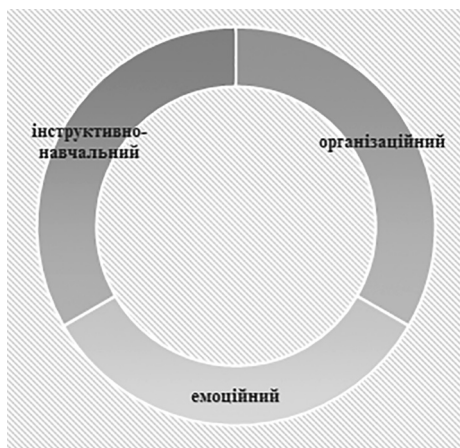


Рис. 1. Складники педагогічної взаємодії у профільному ЗВО

**Емоційний складник** забезпечує підтримку психологічно комфортних стосунків у мікросоціумі навчальної групи та відчуття задоволення від навчання у здобува-

чів, почуття комфорту при взаємодії з викладачем.

Цей складник забезпечується: *позитивним мікрокліматом* (у здобувачів є відчуття насолоди та емоційного зв'язку з викладачем та одногрупниками); *негативним мікрокліматом* (можливість вираження негативних емоцій та власного ставлення здобувачів до тієї чи іншої проблеми); *чутливістю вчителя* (своєчасна та адекватна реакція викладачів на академічні та емоційні потреби учнів); *підтримкою ініціатив здобувачів* (діяльність викладача спрямована, насамперед, на інтереси, освітні потреби здобувачів).

**Організаційний складник** визначається способами, за допомогою яких викладачі допомагають студентам розвивати навички саморегуляції, передбачає забезпечення отримання максимальних знань кожного навчального дня та підтримку інтересу до навчально-пошукової діяльності.

**Навички контролю поведінки здобувачів** – контроль з боку викладачів, що передбачає попередження та переформатування поведінки здобувачів у разі порушення її норм.

**Продуктивність** – організація освітнього щоденного процесу таким чином, щоб максимально ефективно використати часовий та дидактичний його ресурс.

**Формат навчальної діяльності** – залучення здобувачів до форм роботи, які полегшують та роблять процес професійного зростання більш ефективним та максимально легким.

**Інструктивно-навчальний складник** передбачає: підтримку викладачем пізнавальної діяльності здобувача та підвищення рівня його діалогічної взаємодії з іншими членами мікросоціуму шляхом формування в них діалогічної культури. Натомість це передбачає розробку концепції розвитку (викладач використовує навчальні дискусії та заходи для пропагування навичок креативного мислення); наявність якісного двостороннього зв'язку між викладачем та студентом (викладач за допомогою взаємодії із здобувачами переко-

нє в необхідності ґрунтовної професійної підготовки); моделювання комунікативних ситуацій (використання викладачем навчальних ситуацій для формування та стимулювання мовленнєвого розвитку здобувачів).

Беручи до уваги вищезазначене, вважаємо, що формування діалогічної культури на даному етапі нашого дослідження потребує з'ясування контенту цієї дефініції.

Так, на думку фахівців, діалогічна культура або культура діалогу – це «інтегративна особистісно-діяльнісна якість, сформованість якої забезпечує переклад будь-якої ситуації спілкування на гуманістичний, творчий, смислопошуковий рівень; забезпечується сформованістю певного набору особистісних і діяльнісних характеристик; проявляється в особистісному і професійному досвіді; розвивається в рамках професійної освіти і професійної діяльності, виступає як важлива характеристика і необхідна умова професіоналізму в професіях класу “людина – людина” і “людина – група”, визначає ефективність професійної діяльності фахівця і опосередковує його особистісно-професійний розвиток» [1]

Для нашої статті цікавою є думка Г. Дьяконова про те, що поняття «діалог» (а отже, і діалогічна культура) має розумітися не тільки як комунікативне утворення, але й як утворення міжлюдської та міжособистісної взаємодії членів соціуму на певному етапі їх розвитку [1, с. 8–9].

Отже, для того щоб налагодити стосунки із студентами, викладач, насамперед, має показувати своє шанобливе ставлення до студентів; пропонувати студентам допомогу (наприклад, своєчасні відповіді на запитання, надання необхідної підтримки) у досягненні навчальних цілей; знати та демонструвати власні знання про інтереси, емоційні особливості та академічний рівень кожного студента; показувати не лише позитивні, але й негативні емоції, проте не до студентів, а до їх вчинків; заохочувати здобувачів бути толерантними один до одного.

У контексті професійної підготовки діалогічна культура має розглядатись не лише

як сформовані уявлення про прийнятні комунікативні норми, але й як інструмент для формування та обміну професійним компетентностями шляхом коректно побудованої взаємодії «викладач – здобувач» та «здобувач – здобувач».

На нашу думку, високоефективна співпраця між усіма учасниками процесу можлива, коли:

- всі учасники можуть мотивувати один одного;
- студенти/викладачі отримують активний розвиток у всіх сферах діяльності – комунікативні навички, особистісні якості, робота в ефективній команді тощо;
- завжди є тісний зв'язок між членами колективу та викладачем;
- теми дослідження є актуальними та цікавими;
- контролюється кожен крок роботи,
- усуваються труднощі та непорозуміння під час навчання;
- усувається психологічний бар'єр під час навчання, який може виникнути з різних індивідуальних причин;
- обов'язки та ролі розподіляються відповідно між учасниками освітнього процесу.

Діалогічна культура є не просто обов'язковою умовою самовизначення та самореалізації особистості в соціумі, але й структурною складовою професійної готовності майбутніх учителів. Саме тому викладачеві під час конструювання навчально-виховного процесу важливо враховувати кілька дидактичних умов.

#### 1. «Чути» думку здобувача

Здобувач має брати активну участь в організації освітнього процесу, тим самим забезпечуючи його ефективність. Така практика сприяє вільному висловленню власних думок здобувачів та допоможе викладачу зрозуміти, що важливого можливо він не врахував при створенні освітнього середовища. Так само викладач показує значущість думки кожного здобувача, що, своєю чергою, позитивно впливає на їх професійну самооцінку.

На думку фахівців, зокрема П. Еліота, викладач має стимулювати студентів до

обміну досвідом, толерантному ставленню до внеску кожного з членів колективу під час парної, групової роботи з однокурсниками. Так, наприклад, перед важливим іспитом викладач пропонує студентам оцінити свою роботу, тобто поглянути на власні здобутки з критичного погляду та толерантно висловити свою позицію. Таким чином, учні розуміють, що вони навчаються у толерантній атмосфері і навіть якщо вони припускаються якоїсь помилки, то нічого страшного в цьому немає.

У контексті сказаного, на нашу думку, є також важливо дати зрозуміти здобувачеві, що якщо він захоче поділитися своїми думками, то вони будуть почуті й обов'язково вислухані, крім того, якщо хтось з учнів у класі виступить, то його також буде вислухано. При чому не просто вислухані. Цього можна досягти власним прикладом викладача та нагадуванням студентам про правила поведінки (якщо хтось перебиває або заважає під час виступу).

Важливим інструментом «для атмосфери сприйняття» в аудиторії є виконання індивідуальних та групових дослідницьких проєктів.

Дозвольте студентам створювати роботи в різних засобах масової інформації. Ця практика також заохочуватиме здобувачів висловлювати свої знання способами, які найбільш ефективні для них.

На нашу думку, необхідно давати студентам вибір при обранні власного дослідження. Допитливість – одна з важливих рис особистості. Тому задовольнивши її в майбутніх учителів під час професійного навчання, викладач сприятиме розвитку педагогічної творчості майбутніх учителів, що своєю чергою дасть змогу побудувати якісну освітню, а в майбутньому – професійну траєкторію для кожного здобувача.

Для ефективності реалізації цієї умови важливо створити таке середовище в класі, яке б заохочувало відкрите, чесне висловлювання та поважне слухання здобувачів.

## 2. Формувати професійні та загальні компетентності майбутнього вчителя

Під час професійної підготовки майбут-

ніх учителів початкової школи програма повинна бути побудована на дослідницькому, практико-орієнтованому та компетентнісному підходах; на засадах формування як вузькоспеціальних (hard skills), так й універсальних компетентностей (soft skills).

Hard skills (тверді навички) діють у межах педагогічної професії, їх мета забезпечити формування навичок вирішувати типові завдання, що характерні для певної сфери. Для вчителя початкової школи hard skills є:

- наявність методологічних, психолого-педагогічних та спеціальних знань з початкової освіти;
- уміння адаптувати й модифікувати окремі навчальні матеріали;
- уміння застосовувати в практиці найефективніші форми, засоби, методи і прийоми, а також спеціальні педагогічні технології;
- уміння створювати освітнє середовище на уроках та в позаурочній діяльності таким чином, щоб його навчальний, виховний та розвивальний потенціал був найбільш оптимальним для кожної дитини відповідно до її віку;

• навичка формувати й розвивати вміння оцінних суджень молодших школярів у процесі сприймання навчального матеріалу.

На думку Смагіної Т., Шуневич О. до «soft skills» можна віднести [6; 7]:

- *комунікацію*: уміння слухати й чути; аргументування й переконання; створення зв'язків; ведення переговорів; проведення презентацій; самопрезентація; публічні виступи; командна взаємодія;
- *саморегуляцію*: керування власними емоціями; управління стресом; управління власним розвитком; планування і цілетворення; тайм-менеджмент; рефлексія; використання зворотного зв'язку;
- *ефективне мислення*: проєктне мислення; обдумування і прийняття рішень; пошук і аналіз інформації; креативне мислення; логічне мислення; стратегічне мислення;
- *управління*: мотивування; наставни-



цтво; контроль реалізації завдань; ситуаційне лідерство; делегування; надавати поради та рекомендації батькам, колегам; організувати навчальну взаємодію, зворотного зв'язку; організувати співпрацю, залучення учасників освітнього процесу; спрямовувати діяльність учасників творчих груп; управління проектами.

Інакше кажучи, контент сучасної освіти вчителів початкової школи має забезпечувати формування не лише професійної, але й загальної складової особистості. На нашу думку, це можливе лише за умови (не тільки під час вивчення окремих дисциплін) включення до навчального процесу семінарів, workshops, акцій, конференцій з актуальних питань: екологічних, морально-духовних, етичних та ін. До того ж такі заходи є важливим інструментом для формування діалогічної культури здобувачів, оскільки забезпечує комфортні умови спілкування між собою.

### 3. Розвиток критичного професійного мислення майбутнього вчителя

Першочергове завдання викладача – забезпечувати здобувачів інформацією з першоджерела для формування його неупередженого ставлення, а значить, студент матиме змогу творчо підійти до вирішення тієї чи іншої ситуації.

Наприклад, дискусії про «плюси» та «мінуси» інклюзивної освіти можуть стати поштовхом для обговорення з ними тем ментального здоров'я або морально-духовного характеру.

Отже, схематично формування діалогічної культури майбутніх учителів можна зобразити так (рис. 2):

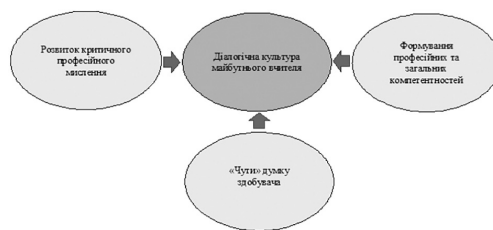


Рис 2. Фактори формування діалогічної культури майбутніх учителів

Підсумовуючи, можемо зазначити, що готовність до формування діалогічної культури молодших школярів є однією з важливих умов професійного зростання майбутніх учителів початкової школи. Діалогічну культуру трактуємо як співвідношення елементів освітнього простору з метою вирішення певних педагогічних задач та проблем, визнання прав і свобод один одного. Адже діалогічна взаємодія спрямована на формування викладачем такого освітнього середовища, що сприяло б комфортному творчому розвитку особистості майбутнього вчителя.

Отже, є всі підстави стверджувати, що саме готовність майбутніх учителів до формування діалогічної культури молодших школярів сприятиме використанню діалогічної культури як інструменту для побудови ефективного освітнього процесу в початковій школі.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Джоган В. Культура діалогу як основна характеристика якості професійного спілкування майбутніх психологів. URL: <http://surl.li/ukxg>
2. Наказ МОН від 15.01.2018 № 36 «Про затвердження Типової освітньої програми організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти». URL: <http://surl.li/ukxs>
3. Нова Українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainskashkola>.
4. Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади: монографія / авт. кол.: Лук'янова Л., Сіга-

## REFERENCES

1. Djogan V. (2017) Kultura dialogu iak osnovna harakterustuka jakosti profesiinogo spilkuvania maibutnih psychologiv [The culture of dialogue as the main characteristic of the quality of future psychologists' professional communication]. URL: <http://surl.li/ukxg> (in Ukrainian)
2. Nakaz MON vid 15.01.2018 № 36 «Pro zatverdjenntia Tipovoi osvithnoi program organizacii i provedennia pidvushenia kvalifikacii pedagogichnih pracivnikov zakladamu pisladiplomnoi pedfogichnoi osvitu». [Order of the Ministry of Education and Science «About the statement of the Standard educational program of the organization and carrying out advanced training of pedagogical workers by

ева Л., Аніщенко О. та ін. Київ: Педагогічна думка, 2012. 272 с.

5. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1143732-18#Text>

6. **Смагіна Т. М.** Зміщення акцентів з hard skills на soft skills в підвищенні професійної компетентності педагогів у системі післядипломної освіти // Розвиток професійної компетентності педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти регіону: збірник матеріалів конференції / за ред. О. В. Пастовенського. Житомир, 2017. С. 18–21.

7. **Шуневич О. М.** Фасилітативний підхід як умова трансформаційного навчання вчителів у післядипломній освіті // Суспільні дисципліни як засіб формування цивілізаційної компетентності здобувачів освіти: матеріали I Всеукраїнської заочної наук.-практ. конф. / Навчально-науковий інститут права НУВГП. Рівне, 2018. С. 219–224.

postgraduate pedagogical education establishments]. URL: <http://surl.li/ukxs> (in Ukrainian)

3. Nova Ukrainka skola: konceptualni zasadu reformuvannya serednioi skolu. [New Ukrainian school: conceptual bases of secondary school reform]. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola> (in Ukrainian)

4. Osvita doroslukh: teoretichni s metodologichni zasadu: monografia (2012). [Adult education: theoretical and methodological principles] / avt. col.: Lukianova L., Sigaeva L., Anischenko O. ta in. Kyiv: Pedagogical mind. 272 p. (in Ukrainian)

5. Profesiynui standart «Vchutel pochatkovuh klasiv zakladu zagalnoi serednioi osvitu». [Professional standard «Primary school teacher of general secondary education». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1143732-18#Text> (in Ukrainian)

6. **Smagina T. M.** (2017) Zmishennia akcentiv z hard skills na soft skills v pidvushenni profesiinoi kompetentnosti pedagogiv u systemi pisljadiplomnoi osvity. [Shifting the emphasis from hard skills to soft skills in improving the professional competence of teachers in the system of postgraduate education] // Rozvutok profesiinoi kompetentnosti pedagogiv y systemi pisljadiplomnoi osvity regiony: zbirnik materialiv konferencii / za red. O. V. Pastovenskogo. Zutomir, pp. 18–21. (in Ukrainian)

7. **Shynevich O. M.** (2018) Facilitivnii pidhid iak umova transformaciinogo navchannia vchuteliv y pisljadiplomnoi osviti. [Facilitative approach as a condition of transformational teaching of teachers in postgraduate education] // Suspilni discipline iak zasib formuvannia civilizaciinoi kompetentnosti zdobuvachiv osvitu: Materialu Vseukrainskoi zaochnoi naukovoї coferencii / Navchalno-naukovii institute prava NUVGP. Rivne, pp. 219–224. (in Ukrainian)



**Наталія ДЕМ'ЯНЕНКО**

доктор педагогічних наук, професор,  
завідувачка кафедри педагогіки  
і психології вищої школи  
НПУ імені М. П. Драгоманова

УДК 37.026:374.7:378-053.88(477)  
DOI 10.31392/NPU-VOU.2021.3(82).08

**ГЕРОГОГІКА:  
ПРЕДМЕТНО-  
НАУКОВЕ ПОЛЕ  
ТА НАПРЯМИ  
ІНСТИТУЦІАЛІЗАЦІЇ**

© Дем'яненко Н., 2021

**Ключові слова:** старіння, старість, «третій вік», освітня геронтологія, герогогіка, освітня програма, інститут освіти людей похилого віку.

*Герогогіку обґрунтовано як науковий напрям і освітню практику в контексті демографічного старіння населення та переосмислення підходів до постпенсійної життєвої фази людини. Ідею освіти людей похилого віку інтерпретовано з опертям на концепції активного і позитивного довголіття, освіти впродовж життя, навчання дорослих, відповідно до яких активність і особистісне зростання супроводжують весь період старіння. Значення герогогічних програм для інтелектуального і професійного розвитку старших дорослих, оптимізації процесів їх суспільної інтеграції розкрито з огляду на цільову групу, мету, форми і методи навчальної діяльності. Доведено мож-*

*ливість розширення функцій закладів вищої освіти із забезпечення соціально-освітньої діяльності людей похилого віку. Проаналізовано особливості залучення осіб третього віку в академічне середовище закладу вищої освіти, створення освітніх програм (загальнокультурного і професійного спрямування) для цієї вікової і соціальної групи. З урахуванням світового освітнього досвіду запропоновано інституціональну модель освіти людей похилого віку в Україні, представлено проект Положення про Інститут освіти людей третього віку та орієнтовної Освітньої програми для старших вікових груп. Окреслено перспективи розвитку герогогіки в єдності освітньої теорії і практики.*

Демографи називають наш час періодом постарілого населення. Всесвітньо відомі науковці Р. Пресса, Е. Россет характеризують це явище «...зростанням питомої ваги старших вікових груп за рахунок відносного зменшення кількості молодих», «старінням тієї групи населення, на частку якої припадає активна роль у процесі виробництва» [13, с. 9]. Прогнозовано до 2050 р. люди «третього» і «четвертого» віку становитимуть третину всього населення планети [1; 16, р. 36], що, з одного боку, зумовлює посилення ролі цих верств населення в сучасному суспільстві, вимагаючи переосмислення підходів до постпенсійної життєвої фази, а з іншого – на тлі прискорення соціально-економічних, науково-технічних та соціокультурних змін глобального і локального рівнів поглиблює проблеми дискримінації старості, «розриву» поколінь, ейджизму і геронтофобії [14, с. 6]. Отже, старіння населення – проблема не лише демографічна...

Шляхом до гармонійного співжиття, адаптації людини похилого віку в сучасному високотехнологічному суспільстві, а отже, збереження людського капіталу стає пожиттєва освіта. Проблеми освіти людей похилого віку визначаються стратегічним напрямом освітньої політики держав світу, зокрема й нашої країни [10; 11; 12]. Водночас аналіз стану освіти людей похилого віку в Україні свідчить, що формування цієї галузі здійснюється занадто повільними темпами, оскільки потенціал навчання людей похилого віку для збереження культурної самобутності країни, її соціально-економічного розвитку не до кінця усвідомлюється.

Відповідно проблему обґрунтовано з опертям на праці із загальної геронтології та біології старіння (О. Богомолець, І. Мечников, О. Нагорний, В. Фролькіс, В. Чайковська, Д. Чеботарьов); демографічного старіння населення та розвитку ідеї активного й успішного довголіття (О. Микулін, О. Петрик, М. Baltes, Р. Baltes, S. Bass, F. Caro, P. Crane); прикладні дослідження з соціальної геронтології (В. Альперович, І. Беленька, Р. Яцемірська, О. Bollnov, F. Glendenning, C. James, P. Laslett,

Н. McClusky, D. Peterson, A. Zych); виявлені особливості навчання старших дорослих (Т. Боровикова, Н. Ломакіна, С. Handy, M. Formosa) та ін.

У зазначених дослідженнях поняття «старість» розкрито як своєрідний віковий і психологічний період життя людини, що супроводжується значними фізіологічними, психічними та психологічними змінами організму. А серед домінуючих соціальних факторів старіння визначаються: а) суспільна ізоляція – відсторонення людей похилого віку; б) фактор середовища – зміна умов життя людини після виходу на пенсію, що супроводжується втратою звичних соціальних ролей, звуженням кола спілкування; в) погіршення матеріального становища; г) відсутність або недостатня розробленість соціальної політики щодо людей похилого віку; г) низький рівень усвідомлення людиною неминучості старіння і старості та готовності до цієї фази життя. Не дивлячись на загальний мінорний тон, традиційне розуміння старості як періоду життя після втрати людиною репродуктивної функції і до смерті, що характеризується погіршенням здоров'я, зниженням фізичної, розумової та когнітивної здатності організму, у сучасних умовах не може вважатися коректним. Причинами тому слугує значне збільшення кількості років, які людина проживає після середньостатистичного віку виходу на пенсію, триваліший період фізичної, емоційної та когнітивної здатності осіб після 60 років, стрімкість старіння населення, особливо у розвинених суспільствах. Зазначені причини зумовили стійкі тенденції суспільної парадигми старості кінця ХХ – перших десятиліть ХХІ ст. Серед них «омолодження» старості, що виражається, насамперед, в іншому підході самих людей до свого віку – ототожнення себе радше з групами зрілого, аніж похилого віку; зміна структури суспільства, що полягає в істотному збільшенні частки людей похилого віку відносно загальної чисельності населення; зниження професійної активності; фемінізації і сингуляризації старості. Еволюція поглядів на старість у суспільній перцепції – від негативних стереотипів до врахування

особливостей особистісного старіння і психофізичного стану людини похилого віку вмотивувала визначення перспектив особистості в похилому віці. До них у геронтологічному науковому просторі відносять: 1) активність, згідно з якою фізична та соціальна активність вважається корисною для людини похилого віку, а її нестача призводить до втрати адаптивної здатності індивіда; 2) відсторонення, яке обґрунтовує природно властивий рух людини похилого віку в суспільстві; 3) селективність, оптимізацію і компенсацію, відповідно до чого поведінка розглядається як спосіб долаття труднощів у похилому віці; 4) безперервність, яка враховує позитивне і природне прагнення людини похилого віку продовжувати стиль життя середнього віку; 5) розвиток, згідно з яким позитивний розвиток особистості продовжується й у похилому віці, щоби більше – триває протягом усього періоду старіння. Отже, трактування старіння суто як процесу деградації та спаду життєвих функцій людини залишається в минулому [14, с. 57–60].

Співвідносно із зазначеним відбувається й трансформація поглядів на вікову періодизацію. Похилий вік розглядається як чергова фаза розвитку людини, що в хронологічному й соціально-культурному контексті ототожнюється з поняттям «третьій вік». Зважаючи на те, що в його основі – біологічний фактор, акцент здійснюється на соціальній детермінації. По-перше, умови життя і середовище великою мірою визначають тривалість, характер та особливості похилого віку; по-друге, збільшення кількості так званих «додаткових» років у цьому періоді, поява вільного часу разом із кращим матеріальним та соціальним забезпеченням уможливує подальший розвиток особистості, її реалізацію та самоактуалізацію через розширення соціально-психологічних ролей [5, с. 3; 14, с. 43–46]. У цьому контексті за оптимальну приймається чотиривікова періодизація в концепції третього віку П. Ласлетта (P. Laslett), де похилий вік трактується як час подальшого розвитку і самореалізації особистості, а його хронологічні рамки визначаються в межах 55–80 років [15, р. 56–63]. Ви-

сокі якісні характеристики старших дослих (здоров'я і довголіття, розвиток свідомості й потенційних здібностей до інтелектуальної діяльності, розширення духовних потреб), які уможливають їх подальший особистісний розвиток та самореалізацію, ефективну взаємодію та участь у соціально-економічному й культурному житті суспільства, дають підстави розглядати цю вікову когорту з перспективи людського потенціалу і ресурсу суспільного розвитку.

Нині ідея освіти людей похилого віку реалізується на основі концепцій активного і позитивного довголіття, освіти впродовж життя та освіти дослих і є унікальним явищем з огляду на цільову групу, мету, форми і методи навчальної діяльності. Це вмотивувало появу окремого напрямку педагогічного знання – герогогіки (освітньої геронтології) і дозволяє трактувати освіту людей похилого віку як об'єктивну, соціокультурно зумовлену, послідовно втілювану фундаментально-локальну освітню систему, що розвивається під впливом соціально-економічних і суспільно-політичних суперечностей та загалом позитивно позначається на трансформації ціннісних засад соціуму, є складовою і запорукою його сталого розвитку.

Зважаючи на взаємозалежність діяльності та почуття задоволення життям (суб'єктивне відчуття благополуччя), соціальна теорія активності обґрунтовує необхідність і можливість збереження активності людини до глибокої старості як умови позитивного (благополучного, успішного) старіння. Підтвердженням можуть слугувати результати досліджень у сфері соціальної геронтології (В. Безруков, В. Фролькіс, В. Чайковська), за якими підтримання психічної та соціальної рівноваги в похилому віці здійснюється через трансформацію соціальних ролей, появу видів діяльності, які заміщують попередні соціальні ролі. У цьому сенсі освітня (навчальна) активність людей похилого віку виконує адаптивно-інтеграційну функцію.

З іншого боку, сучасні теорії старіння і старості створюють підстави для характеристики осіб похилого віку з погляду ресурсу і людського капіталу. Бачення проб-

леми старіння і старості з перспективи ресурсу, яке також базується на ідеях теорій активності й позитивного розвитку, дозволяє на новому рівні обґрунтувати необхідність освіти людей похилого віку, стаючи основою сучасного герогогічного знання. Його розвиток зумовлений парадигмальним (неперервна освіта, акцентування на неформальному й інформальному її рівнях, динаміка освітніх потреб людини похилого віку) та системно-синергетичним (гармонізація глобального та локального, національного і міжкультурного, структурна функціональність, міждисциплінарність, саморозвиток герогогічної системи) науковими підходами. Зміст і організація детерміновані: 1) ідеями лібералізму, зокрема, в сенсі вільного та рівного доступу до освіти представників усіх вікових та соціальних груп; 2) гуманізму, що визнають право кожного індивіда на вільний розвиток і вияв своїх здібностей, вважаючи людину в зрілому віці активним суб'єктом освітнього процесу; 3) біхевіоризму, які доводять, що освітня діяльність дорослих/старших дорослих є механізмом поведінкових змін та активності людини; 4) конструктивізму, згідно з якими індивід упродовж життя вибудовує власне розуміння реальності, що вмотивовує створення відповідного середовища для здобуття знань і компетентностей; 5) теорії розвитку особистості, відповідно до якої людина розвивається впродовж усього життя та має внутрішній мотив для самореалізації і суспільної інтеграції в похилому віці, а навчальна діяльність – один із способів особистісного розвитку; 6) теорії навчання дорослих, яка обґрунтовує принципи, форми і методи освіти дорослих/старших дорослих, беручи за основу досвід особистості (освітній, професійний, соціальний) [2, с. 8–10; 14, с. 34–38].

Отже, у визначенні предметно-наукового поля герогогіка передусім спирається на ідею старіння як процесу, що триває упродовж всього життя. Старіння не починається у певний конкретний момент, а є поступовим життєвим процесом, розуміння якого уможливлено завдяки усвідомленню явищ попередження старості. В освітній перспективі береться до уваги опис та оцін-

ка реального стану (рівня розвитку людини і умов середовищного життя), а також проектування впливу (профілактичного, компенсаційного, терапевтичного) на осіб у різному віці та на середовище їх проживання з метою забезпечення задовільної якості життя, позитивного життєвого балансу, створення оптимальних (внутрішніх і зовнішніх) умов розвитку в старості.

Підхід у герогогічному знанні до старіння як розвивального процесу ґрунтується на теорії ціложиттєвого розвитку – фазового (досягнення і втрати), багатомірного і гнучкого. Відповідно до цих поглядів розвиток являє собою складну взаємодію певних факторів: зовнішнього (соціального середовища), внутрішнього (біологічного) та синтезу біологічного і соціального. Ці фактори задають три напрями розвитку: нормативний віковий, нормативний історичний і ненормативний розвиток життя. Нормативний віковий розвиток пов'язаний із переходом від одного етапу до іншого – в аспектах біологічного та соціального старіння (вплив виходу на пенсію на поведінку людини). Нормативний історичний розвиток відбувається в контексті тих глобальних соціально-історичних подій, які переживалися цілою віковою групою. Ненормативний життєвий розвиток зумовлений впливом подій, унікальних для життя конкретного індивіда. Рівень впливу факторів відрізняється залежно від віку: у літньому віці великого значення набувають нормативні вікові чинники, а також накопичений ефект ненормативних особистих подій. Отже, виокремлюється типове в розвитку всіх людей, загальне для конкретних поколінь і особливе в житті окремої особистості. Особлива увага надається взаємозв'язку середовища та індивіда. Взагалі дослідження середовища та місця особистості в ньому є ключовим для розуміння процесу старіння. В освітній геронтології це середовище поєднує, як відомо, природний, соціальний і культурний аспекти. Ранні теорії, які пов'язували індивіда з оточенням, указували на влаштованість індивіда в середовищі (сукупності середовищ) і його вплив на індивіда. Сучасний підхід базується на взаємозв'язку-співпраці індивіда й середо-

вища. Звертається увага не тільки на формування людини середовищем, а й на те, як людина використовує зовнішні засоби для власного розвитку, тобто зв'язок розглядається як процес керований і взаємодоповнюваний [3, с. 40–42].

Інтегруючи зазначене, поняттєво-категоріальний апарат герогогіки вибудовуємо за принципом його багатомірності: з позицій філософії («якість життя у старості», «активне довголіття», «позитивне довголіття», «успішне старіння»), біології старіння (гетерохронність, гетеротопність, хронологічний, біологічний вік, фізіологічне, ретардоване старіння), соціокультурного контексту («постпенсійна фаза життя», «суспільна інтеграція осіб похилого віку», «соціальне навантаження», «змішана схема життя»), демографії та соціології старіння («похилий вік», «молодші люди похилого віку», «старші люди похилого віку», «третьій вік», «старші дорослі»), геронтопсихології («особистісний розвиток», «адаптація до старості», «адаптаційно-інтеграційні труднощі», «міжпоколіннева комунікація»), економіки («срібна/сива економіка», «продуктивне довголіття», «ресурсність старіння і старості»), освітньої геронтології/герогогіки («освіта осіб похилого віку», «пенсійне виховання», «передпенсійне виховання», «герогогічний процес», «університет освіти людей третього віку», герогогічні програми) [7].

Саме герогогічні програми надають вагому підтримку для особистісного, інтелектуального й професійного розвитку старших дорослих, їх інтеграції в суспільстві, а заклади вищої освіти розглядаються як ідеальні інституції, яким удається забезпечувати соціально-освітню діяльність старших осіб. При цьому ефективною формою організації освітнього процесу є як відокремлена (сегрегаційна за віком), так і змішана. Принагідно зазначимо, що в науковій літературі особи похилого віку загалом трактуються як здібні учні (слухачі) з достатнім рівнем здатності та готовності до навчання. Особливий акцент робиться на можливостях долаання труднощів, пов'язаних із віковими змінами – когнітивними чи сенсорними (через участь людей похилого віку в

навчальній діяльності). Основою теорії навчання людей похилого віку виступають положення психологічних теорій старіння: по-перше, розумова активність сприяє збереженню і навіть розвиткові інтелектуальних можливостей людини до пізньої старості; по-друге, в осіб похилого віку (порівняно з молодими людьми) зміни у здатності до навчання є незначними і стосуються радше сфери сприйняття, уваги, мотивації та фізіологічного стану організму, ніж розумових дій; по-третє, у старших людей зростає потреба відчуття безпеки, що має значний вплив на якість їхнього життя і значною мірою реалізується через комунікацію та навчальну діяльність. До головних характеристик освіти людей похилого віку належать: внутрішня мотивація до навчальної активності з опертям на здобуті знання та досвід, пристосування навчальної діяльності до власних чітко визначених потреб; автономність і самоврядування у навчанні (роль викладача/андрагога, герогога полягає у створенні відповідного освітнього середовища); надання переваги проблемно-орієнтованому навчанню та усвідомлення власної відповідальності за організацію і здійснення освітнього процесу; навчання через залучення у практичну діяльність, вирішення конкретних завдань і проблем; рефлексивне навчання з можливістю реорганізувати досвід і побачити ситуацію у новому «світлі» [6, с. 8; 14, с. 52–53;]. Отже, навчання осіб похилого віку (старших дорослих) є потенційно трансформаційним (як індивідуально, так і соціально). Зміст освіти, освітні програми мають перебувати в постійному динамічному розвитку під впливом не лише зовнішніх (соціально-економічних, демографічних, суспільно-політичних, соціокультурних факторів), а передусім внутрішніх чинників – освітніх потреб і інтересів старшої людини, вмотивовуватися суперечностями між необхідністю й бажанням створювати умови для саморозвитку і самореалізації особистості та невідповідністю ментального сприйняття людей похилого віку як повноцінного людського капіталу. Герогогіка спрямовується на підтримання незалежності особистості та її впевненості в

собі, що знижує зростаючі виклики, які покладаються на суспільні й приватні ресурси. Позиціонується як фактор, що дає змогу старшим людям долати численні побутові та психологічні проблеми в складному, змінюваному суспільстві. Сприяє посиленню їхнього реального та потенційного внеску в розвиток суспільства, формуванню самооцінки і самовираження осіб похилого віку, їхньої здатності ділитися досвідом із молодшими поколіннями в прагненні балансу та взаєморозуміння, що є необхідним у сучасному світі конфліктів.

Виробленню напрямів інституалізації герогогіки (освіти людей похилого віку) в Україні сприяло звернення до багатого світового досвіду вирішення проблеми. Так, серед практично реалізованих моделей освіти старших дорослих у Сполучених Штатах Америки науковцями називаються: Інститут навчання на пенсії, Інститут освіти впродовж життя, Інститут неперервної освіти, Спільнота-резиденція пенсіонерів при університеті, програма-пансіонат «Elderhostel», Коледж старших дорослих, освітні програми при геріатричних пансіонатах та релігійних організаціях. У країнах Європи – це Університет третього віку як структурна одиниця ЗВО (Франція, Велика Британія, Австрія, Німеччина, Фінляндія); соціально-освітня послуга (Польща, Словаччина, Чехія, Німеччина); самостійні заклади – Інститут неперервної освіти, «клуб сеньйора» (Італія, Греція, Мальта); «народні школи» (Німеччина, Австрія, Скандинавські країни). На сьогодні існують єдині програми Європейського Союзу: «Grundtvig» (курси для адаптації і підтримки у період виходу на пенсію), «Leonardo da Vinci» (навчальні курси і тренінги для працівників старшого віку – «активне старіння у сфері зайнятості») [14, с. 100–104].

Найпоширенішою формою освіти людей похилого віку у Західній Європі є Університет третього віку за двома класичними моделями – французькою (факультети чи відділи університетів із залученням університетських викладачів до освітнього процесу) та англосаксонською (відокремлена організація на основі взаємодопомоги, волонтаризму, не розділяє учасників на

слухачів і викладачів). Американська модель (північно-американська) створена на засадах інтегрування обох європейських. Для неї характерні: афіліація до університету, залучення рівною мірою слухачів і викладачів до планування програм і проведення освітніх курсів, поєднання навчання і дозвілля [14, с. 331–333]. Отже, освіта людей похилого віку є організованим процесом, який дає можливість набувати нових навичок, компетентностей або якостей; охоплює формальну, неформальну, інформальну її складові; може реалізовуватися у багатоманітності моделей; організовуватися різними провайдерами – громадою, університетами, бізнесом задля подальшого особистісного, професійного, культурного розвитку, соціальної активності та суспільної інтеграції осіб похилого віку.

Отримані дані сприяли обґрунтованню інституціональної моделі освіти людей похилого (третього) віку, відображеної в проектах Положення про Інститут (факультет) освіти людей третього віку та Освітньої програми для старших дорослих [4; 5; 6; 9]. Запропонований проект Положення регламентує юридичні, економічні та управлінські засади його функціонування на рівні інституціональної моделі неформальної освіти, адаптованої до законодавства, організації і провадження освітньої діяльності у закладах вищої освіти України [4, с. 30–34; 6, с. 8]. Такі перспективи спонукають до розширення функцій університету, оскільки освіта як відкритий простір перестає бути прерогативою молоді. Заклади вищої освіти мають формувати нові можливості залучення осіб третього віку в академічне середовище і, відповідно, створювати й реалізовувати освітні програми (як загальнокультурного, так і професійного спрямування) для цієї вікової і соціальної групи.

Розроблений проект Освітньої програми [5; 9] для Інститутів освіти людей похилого (третього) віку як структурного підрозділу закладу вищої освіти спрямовано на сприяння суспільній інтеграції осіб похилого віку, їх пристосування до соціальних, технологічних, економічних та культурних змін, забезпечення автономної жит-



тедіяльності в постпенсійній фазі життя. Реалізуються три взаємопов'язаних функції: компенсаторна (ліквідація пробілів у базовій освіті, науковому знанні); адаптивна (оперативна підготовка і перепідготовка людини до динамічно змінюваних умов); креативна, що забезпечує творче зростання особистості і задоволення її численних духовних запитів. Креативний підхід до засвоєння знань і вмінь забезпечується через створення умов для радості самопізнання, саморозвитку, організацію навчання й самонавчання людей похилого віку. Програма поєднує традиційні й інноваційні форми, методи, технології, включаючи заняття, які підтримують інтелектуальну, психічну, соціальну й фізичну активність [5, с. 3; 9, с. 85–91]. Серед особливостей: а) оперта на здобуті знання і компетентності слухачів; б) використання їхнього попереднього (життєвого і професійного) досвіду; в) широкий спектр курсів суспільного, гуманітарного й мистецького циклів; г) поєднання навчання, здоров'язбережувальних, тренінгових технологій та дозвілля; д) акаде-

мічна свобода учасників освітнього процесу (елективність курсів, форм і методів навчання, залучення слухачів до планування і розроблення освітньої програми тощо) [8, с. 67–73; 4, с. 30–34].

Загалом місія Інституту освіти людей похилого (третього) віку унікальна. Забезпечуючи умови для середовищної адаптації людини похилого віку та залучення до активної участі в суспільних процесах, він сприяє формуванню демократичного громадянського суспільства, підтриманню рівності, прав і свобод людей, розвитку діалогу поколінь, досягнення взаєморозуміння. Відкритість українського суспільства в інтегруванні до світового освітнього простору, зорієнтованість на позиції неперервної освіти дозволяє визначити героїку новим шляхом до пошуку і набуття людиною ідентичності упродовж всього життя. Залучення людини похилого віку в різні форми освітньої діяльності дозволить їй не тільки задовільнити освітні потреби, але й стати вільним творцем свого життя, повніше реалізувати себе в змінюваному світі.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Глобальний Звіт ЮНЕСКО з навчання та освіти дорослих. Global Report on Adult Learning and Education – GRALE 4, 2015–2019.
2. **Дем'яненко Н. М.** Героїка в соціокультурному і науковому вимірах. Історико-педагогічні студії: Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. 2020. Вип. 13–14. С. 7–12.
3. **Дем'яненко Н. М.** Героїка як складова Концепції освіти впродовж життя. Інновації у вищій школі: тенденції та перспективи розвитку: зб. матеріалів V Міжнар. наук.-практ. конф. Кременець, 2021. С. 40–42.
4. **Дем'яненко Н. М.** Модель Інституту освіти людей похилого віку. Неформальна та інформальна освіта як ресурс розвитку особистості: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 22 травня 2020 р. Київ: Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського, 2020. С. 30–34.
5. **Дем'яненко Наталія.** Освітня геронтологія: інтегрований проект. Освіта. 2019. № 3–4 (5853–5854), 23–30 січня. С. 3.
6. **Дем'яненко Н. М.** «Освітня геронтологія» у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова. Освіта і суспільство. 2019. № 6 (15). С. 8.
7. **Дем'яненко Н. М.** Основи педагогічної геронтології. Глосарій: навч.-метод. посібник. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. 128 с.

## REFERENCES

1. Global'nyy Zvit YUNESKO z navchannya ta osvity doroslykh (UNESCO Global Report on Adult Education). Global Report on Adult Learning and Education – GRALE 4, 2015–2019. (in Ukrainian)
2. **Dem'yanenko, N. M.** (2020) Herohohika v sotsiokul'turnomu i naukovomu vymirakh. Istoryko-pedahohichni studiyi: Naukovyy chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. (Heroicism in socio-cultural and scientific dimensions. Historical and pedagogical studies: Scientific journal of NPU named after MP Drahomanova), vyp. 13–14, pp. 7–12. (in Ukrainian)
3. **Dem'yanenko, N. M.** (2021) Herohohika yak skladova Kontseptsyi osvity vprodovzh zhyt'tya. Innovatsiyi u vyshchiiy shkoli: tendentsiyi ta perspektyvy rozvytku: zb. Materialiv V Mizhnar. Nauk.-prakt. Konf. (Heroicism as a component of the Concept of lifelong learning. Innovations in higher education: trends and prospects for development: Coll. Materials V International. Scientific-practical conf). Kremnets', pp. 40–42. (in Ukrainian)
4. **Dem'yanenko, N. M.** (2020) Model' Instytutu osvity lyudey pokhyloho viku. Neformal'na ta informal'na osvita yak resurs rozvytku osobystosti: materialy Mizhnar. Nauk.-prakt. Konf., m. Kyiv, 22 travnya 2020 r. Kyiv: Tavriys'kyu natsional'nyy universytet imeni V.I. Vernads'koho (Model of the Institute of Elderly Education. Non-formal and informal education as a resource for personal development:

8. **Дем'яненко Н., Чаграк Н.** Освітня геронтологія: проєкт Положення і Програми Інституту освіти людей третього віку. Рідна школа. 2019. № 1. С. 67–73.
9. **Дем'яненко Н. М., Чаграк Н. І.** Освітня програма Інституту освіти людей третього віку (авторський проєкт). Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи: зб. наук. пр. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. Вип. 67. С. 85–91.
10. Стратегія державної політики з питань здорового та активного довголіття населення на період до 2022 р. Київ, 2018.
11. Стратегія сталого розвитку «Україна-2020». Київ, 2015.
12. Стратегія сталого розвитку України до 2030 р. Київ, 2018.
13. **Стюарт-Гамільтон Я.** Психологія старення: пер. с англ. Л.А. Рудкевича. Санкт-Петербург: Питер, 2010. 320 с.
14. **Чаграк Н. І.** Освіта людей похилого віку у США (1962–2015 рр.): монографія. Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г.М., 2019. 384 с.
- materials International. Scientific-practical conf., Kyiv, May 22, 2020. Kyiv: Tavriya National University named after V.I. Vernadsky), pp. 30–34. (in Ukrainian)
5. **Dem'yanenko, Nataliya.** (2019) Osvitnya herontolohiya: intehrovanyy proyekt. Osvita. (Educational gerontology: an integrated project. Education, no. 3–4 (5853–5854), January 23–30), pp. 3. (in Ukrainian)
6. **Dem'yanenko, N. M.** (2019) «Osvitnya herontolohiya» u Natsional'nomu pedahohichnomu universyteti imeni M.P. Drahomanova ("Educational Gerontology" at the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanova) // Osvita i suspil'stvo (Education and society), no. 6 (15), pp. 8. (in Ukrainian)
7. **Dem'yanenko, N. M.** (2010) Osnovy pedahohichnoyi herontolohiyi. Hlosariy: navch.-metod. Posibnyk. (Fundamentals of pedagogical gerontology. Glossary: teaching method. Manual). Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova, 128 p. (in Ukrainian)
8. **Dem'yanenko, N., Chahrak, N.** (2019) Osvitnya herontolohiya: proyekt Polozhennya i Prohramy Instytutu osvity lyudey tret'oho viku (Educational gerontology: draft Regulations and Programs of the Institute of Education of the Third Age) // Ridna shkola, no. 1, pp. 67–73. (in Ukrainian)
9. **Dem'yanenko, N. M., Chahrak, N. I.** (2019) Osvitnya prohrama Instytutu osvity lyudey tret'oho viku (avtors'kyi proyekt) (Educational program of the Institute of Education of the Third Age (author's project)) // Naukovyy chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriya 5: Pedahohichni nauky: realiyi ta perspektyvy: zb. Nauk. Pr. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova, vyp. 67, pp. 85–91. (in Ukrainian)
10. Stratehiya derzhavnoyi polityky z pytan' zdorovoho ta aktyvnoho dovholyt'tya naselennya na period do 2022 r. (Strategy of state policy on healthy and active longevity for the period up to 2022). Kyiv, 2018. (in Ukrainian)
11. Stratehiya staloho rozvytku «Ukrayina-2020» (Sustainable Development Strategy "Ukraine 2020"). Kyiv, 2015. (in Ukrainian)
12. Stratehiya staloho rozvytku Ukrayiny do 2030 r. (Strategy of sustainable development of Ukraine until 2030). Kyiv, 2018. (in Ukrainian)
13. **Stuart-Hamilton, J.** (2010) Psychology of aging: trans. From English L.A. Rudkevich. Sanct-Petersburg: Peter, 320 p. (in Russian)
14. **Chahrak, N. I.** (2019) Osvita lyudey pokhlyloho viku u SSHA (1962–2015 rr.) (Education of the elderly in the United States (1962–2015)): monograph. Ivano-Frankivs'k: Vydavets' Kushnir H.M., 384 p. (in Ukrainian)

15. **Laslett, P.A.** (1996) A fresh map of life: the emergence of the third age, 2<sup>nd</sup> edn. London: Macmillan, 311 p.
16. United Nations. (2019) World Population Aging 2019: Highlights. New York, 38 p.



УДК 37.06:37.011:364.62  
DOI 10.31392/NPU-VOU.2021.3(82).09

## ВИЩА ОСВІТА В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ РІЗНОМАНІТНОСТІ ТА ІНКЛЮЗІЇ \*

### Ганна АФУЗОВА

кандидат психологічних наук, доцент  
факультету спеціальної та інклюзивної  
освіти НПУ імені М. П. Драгоманова

© Афузова Г., 2021

**Ключові слова:** право на здобуття якісної освіти, здобувачі освіти з інвалідністю, вища освіта, політика держави, заклад вищої освіти, чинники впливу.

*У статті актуалізується проблема забезпечення права осіб з інвалідністю на здобуття якісної освіти у світлі соціально-психологічних реалій України. На підставі критичного аналізу світового досвіду реалізації цінностей різноманітності та інклюзії у вищій школі визначено чинники, що здатні впливати на забезпечення права здобувачів з інвалідністю на якісну вищу освіту.*

**Постановка проблеми.** У частині I статті 15 Європейської соціальної хартії гарантується право осіб з інвалідністю (незалежно від віку, характеру і походження інвалідності) на незалежність, соціальну інтеграцію та участь у житті суспільства без дискримінації за ознакою інвалідності (частина V ст. E). При цьому наголошується їх право на профорієнтацію, освіту та професійну підготовку в межах загальних програм, якщо це відповідає індивідуальним потребам, можливостям, здібностям та інтересам особистості, або, навпаки, у державних або приватних спеціалізованих закладах. Забезпечення права на освіту для осіб з інвалідністю відіграє важливу роль у гарантуванні їхніх основних громадянських прав [4]. Орієнтація держави на європейські цінності (толерантне ставлення, рівність, гарантії прав, соціальна відповідальність, довіра та повага, свобода вибору тощо) з 2015 року ініціює широке обговорення проблем створення інклюзивного освітнього

Стаття є результатом досліджень у межах проекту «Європейські цінності різноманіття та інклюзії для сталого розвитку» (620545-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-PROJECT). Публікація підготовлена за підтримки Європейської Комісії, але публікація відображає позицію лише авторів і Комісія не може відповідати за будь-яке використання інформації, яка в ній міститься. The European Commission's support for the production publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

середовища в закладах загальної середньої освіти, у колі уваги науковців та практиків засади інклюзивної дошкільної та віднедавня професійної (професійно-технічної) освіти, але і досі актуальним залишається питання доступності та якості вищої освіти для здобувачів з інвалідністю.

**Аналіз теоретичної бази.** Нормативно-правовою основою інтегрованого навчання у вищій освіті є Конституція України, Указ Президента України від 13 грудня 2016 року № 553 «Про заходи, спрямовані на забезпечення додержання прав осіб з інвалідністю», Закони України «Про освіту» із змінами щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг (окремі статті), «Про вищу освіту», «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про реабілітацію інвалідів в Україні», «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії», «Про соціальні послуги», Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI ст.), Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст., постанови Кабінету Міністрів України: «Про затвердження Державної типової програми реабілітації інвалідів» (від 08.12.2006 р. № 1686); «Про затвердження Порядку надання інвалідам та дітям-інвалідам реабілітаційних послуг» (від 31.01.2007 р. № 80), «Про затвердження Положення про індивідуальну програму реабілітації інваліда» (від 23.05.2007 р. № 757), Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах (наказ МОН від 02.06.93 р. № 161) та міжнародні документи, зокрема, «Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів» (резолюція ГА ООН від 20.12.93 р. № 48/96), Конвенція про права інвалідів тощо [3; 5].

У різні часи проблеми реалізації права на освіту, доступності та якості освіти (зокрема вищої освіти) для осіб з інвалідністю розглядали закордонні та вітчизняні науковці: N. Zabeli, F. Kaçaniku, D. Koliqi & J. Li; O. Lipka, M. Sarid, I. Aharoni Zorach, A. Bufman, A. A. Hagag & H. Peretz1; J. N. Zongozzi, S. S. Jameel, M. Андреева, Н. Ашиток, Г. Давиденко, С. Ковтун, А. Колупаєва, О. Литвинова, Т. Лях, С. Мироно-

ва, І. Малишевська, Т. Спіріна, І. Стадницька, М. Чайковський, Г. Шевчук та ін.

**Мета дослідження.** У світлі проєвропейської орієнтації української держави з метою вдосконалення вітчизняної системи освіти варто визначити чинники, що впливають на забезпечення права здобувачів з інвалідністю на якісну вищу освіту, орієнтуючись на світовий досвід реалізації цінностей різноманітності та інклюзії у вищій школі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У ряді провідних університетів світу, де здійснюється фахова підготовка в галузі освіти (за результатами рейтингу QS World University Rankings у галузі освіти), досліджується проблема прав людини та справедливості в освіті. Так, фахівці Педагогічного інституту Гонконгського університету відзначають, що важливою основою та умовою для створення егалітарної, демократичної і справедливої держави виступає освіта як агент позитивних соціальних змін, «що ведуть до більш рівноправного та справедливого суспільства» [6, с. 198].

Досліджуючи теоретико-методичні засади організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти країн Європейського Союзу, Г. Давиденко (2015) зазначає, що загальну модель «інклюзивної» освіти в закладах вищої освіти ЄС можна подати «у вигляді синергії чотирьох контурів: відносно незалежного контуру фінансових та законодавчих ресурсів (1), відносно статичного контуру середовища (2) та двох динамічних контурів – людське оточення (3) та особистість студента (4)» [2, с. 286]. Водночас, вирішуючи проблему доступності вищої освіти для здобувачів з інвалідністю, одні країни Європейського Союзу «роблять основний акцент на людському факторі доступу (Румунія, Словенія, Чехія, Польща)», тоді як інші країни «паралельно з людськими ресурсами, інвестують значні кошти в інженерно-архітектурне переустаткування (Франція, Швеція, Нідерланди, Велика Британія) [2, с. 357].

Досліджуючи включення студентів з особливими потребами у вищу освіту в Косово як політичну проблему, проблему управління та проблему викладання і на-

вчання, N. Zabeli, F. Kaçaniku, D. Koliqi & J. Li (2021) дійшли висновків, що на рівні політики, з одного боку, система вищої освіти в Косово забезпечує «інклюзивну» вищу освіту за допомогою добре розробленого Закону про вищу освіту, а також стратегічного плану та плану дій в галузі освіти, тоді як, з іншого боку, спостерігаються загальні соціальні коливання і сумніви, що призводить до практичного виключення студентів з особливими потребами з системи вищої освіти. На рівні інституційного управління, з одного боку, заклади вищої освіти (далі – ЗВО) Косово забезпечують архітектурні доступ і мобільність для студентів з особливими потребами, а з іншого – керівництво цих закладів здебільшого демонструє пасивне ставлення до зобов'язань щодо надання здобувачам вищої освіти з інвалідністю якісних освітніх послуг, у результаті чого не приділяється першочергової уваги іншим аспектам інклюзивності вищої освіти, які виходять за рамки доступу і мобільності (наприклад, тих аспектів, які стосуються універсальності освітнього процесу). На рівні викладання і навчання було визначено, що, незалежно від підтримки цінностей різноманітності та інклюзії у вищій школі та позитивного ставлення до здобувачів вищої освіти з інвалідністю, викладачам ЗВО не вистачає необхідних знань і ресурсів для надання якісних освітніх послуг в інклюзивному освітньому середовищі, що вказує на потребу, актуальну і для українських освітян, – формування та розвиток упродовж життя так званого «інклюзивного професіоналізму» [14].

Досвід Індії з упровадження ідей інклюзії у вищу освіту (Jameel, 2011) засвідчує, що з 2005 року (План дій щодо інклюзивної освіти дітей та молоді з інвалідністю, IECYD) державою здійснюються заходи щодо підвищення доступності освітніх послуг для молоді з інвалідністю, але водночас політика щодо студентів з інвалідністю різниться як у різних контекстах, так і в різних освітніх структурах та системах. Так, незважаючи на те, що 3% місць у ЗВО Індії зарезервовано для абітурієнтів з інвалідністю, лише 0,1% молоді з інвалідністю стає

реальними здобувачами вищої освіти, що вказує на формальність доступності вищих рівнів освіти для таких осіб. Вагомою перешкодою цьому є фізична недоступність академічного осередку; брак фінансових ресурсів; гендерна нерівність тощо. Також виявлено, що серед здобувачів вищої освіти з інвалідністю превалюють особи з порушеннями зору та порушеннями опорно-рухового апарату; здобувачі вищої освіти з інвалідністю найчастіше навчаються на спеціальностях гуманітарного спрямування [8]. Як корисний досвід для української освіти слід зауважити на рекомендації авторки створити на базах ЗВО «осередки рівних можливостей», щоб у кожному університеті було місце, яке б стало платформою для кожного здобувача освіти з інвалідністю «для підвищення своїх навичок та обміну досвідом» [8, с. 18].

У дослідженні Snounu Y. (2019) значна увага приділяється напруженим політичним відносинам Палестини з Ізраїлем і США («не можна ігнорувати політичні фактори, які поглиблюють виснаження, стереотипи, виключення та сегрегацію, що посилюються країнами та системами, що претендують на “демократію”, такими як Ізраїль та США» [12, с. 75]), у контексті яких палестинська вища освіта намагається «перейти від метафори трагедії до теорії стійкості» і очолює сучасні трансформаційні дискурси щодо інвалідності. Заклади вищої освіти в Палестині пропагують «альтернативні уявлення про життя людей з обмеженими можливостями», відіграють значну роль у підвищенні обізнаності суспільства про інвалідність, у зменшенні соціальних стигм і об'єктивізації можливостей студентів та осіб з інвалідністю (студенти з інвалідністю розглядаються як студенти з високим потенціалом успіху) [12, с. 74–75].

Як бар'єри, які перешкоджають доступності якісних освітніх послуг для здобувачів вищої освіти з інвалідністю, Копеєк М., Lovrencic S. (Хорватія) & Jervis K. (США) (2016) визначають недостатнє фінансування, фізичну недоступність, відсутність індивідуалізації освітнього процесу, неефективні механізми вирішення спорів і негативне ставлення та стереотипи щодо осіб з ін-

валідністю з боку академічної спільноти; відсутність доступних варіантів здобуття освіти (наприклад, у контексті досвіду України «розвиток дистанційного навчання як форми не лише заочної, а й денної освіти, значно полегшив би її здобуття особами з особливими потребами, зокрема тими, що проживають у сільській місцевості» [7, с. 836]); відсутність належної інформаційної політики та підтримки для сімей чи абітурієнтів з інвалідністю щодо можливих варіантів отримання вищої освіти; непослідовність (відсутність еквівалентності) між різними постачальниками освітніх послуг та адміністративно-територіальними секторами; недостатнє матеріально-технічне забезпечення ЗВО; інвалідність неявна або невиявлена; відсутність належної підготовки та підтримки з боку професорсько-викладацького складу; велика наповнюваність академічних груп тощо [9, с. 158].

E. Swart & E. Greyling (2011) у дослідженні проблем та перспектив упровадження ідей інклюзії у вищу освіту Південної Африки зробили акцент на думку самих здобувачів вищої освіти з інвалідністю, що відповідає головному принципу надання соціальної підтримки особам з інвалідністю, який упроваджується в Україні, – «нічого для нас без нас». Дослідниці спиралися на твердження, що такі феномени, як залучення, включення та виключення, підтримка та обмеження виникають у результаті взаємодії індивідуальних біопсихологічних конструктів особистості та середовища і соціальних контекстів, у яких опиняється особистість. Було відзначено, що з погляду інклюзивності вищої освіти важливими є відповідна політика та безбар'єрність доступу до освітніх послуг, але для ефективного навчання, підтримки та задоволення різноманітних потреб в академічному середовищі здобувачам вищої освіти з інвалідністю потрібна відповідна практика конструктивної соціальної взаємодії, адекватна обізнаність щодо своїх можливостей і обмежень та психологічно сприятливий клімат у закладі вищої освіти для формування почуття приналежності до академічної спільноти [13, с. 102].

Аналізуючи досвід країн, що розвиваються (до яких наразі світова спільнота

відносить і Україну), із упровадження ідей різноманітності та інклюзії у вищу школу, варто виокремити чинники, які здатні впливати на якість реалізації права здобувачів з інвалідністю на вищу освіту. За вектором впливу ці чинники можна поділити на зовнішні об'єктивні, внутрішні об'єктивні, зовнішні суб'єктивні та внутрішні суб'єктивні.

Так, до основних *зовнішніх об'єктивних чинників* впливу, на нашу думку, можна віднести політичну стабільність і соціально-економічний рівень держави; стабільність соціальної системи; політику держави щодо соціальної та освітньої різноманітності й інклюзії загалом та щодо забезпечення громадянських прав і належної якості життя особам з інвалідністю зокрема. У більшості опрацьованих нами досліджень зазначено, що держави, які ратифікували Конвенцію ООН про права осіб з інвалідністю, брали на себе зобов'язання забезпечити реалізацію цих прав, що в подальшому відображалось на нормативно-законодавчому рівні у світлі різних реформ, зокрема і в освіті.

Однак реалізація цих зобов'язань на практиці значно залежить від політичної стабільності, соціально-економічного рівня держави та стабільності соціальної системи, на що вказують науковці Приштинського університету (Косово), Східного Мічиганського Університету (розглядаючи проблеми вищої освіти осіб з інвалідністю в Палестині), відділу інклюзивної освіти Національного університету планування та адміністрування освіти (Нью-Делі, Індія) [8; 12; 14], а також реалії сучасної України.

Саме зазначені вище чинники можуть обумовлювати політику держави щодо соціальної та освітньої різноманітності й інклюзії загалом та щодо осіб з інвалідністю та їх громадянських прав і соціального захисту зокрема. У ситуації загрози державній безпеці, низького або нестабільного соціально-економічного розвитку законодавчі ініціативи з дотримання та впровадження принципів соціальної та освітньої різноманітності та інклюзії, здебільшого, набувають характеру формальних, оскільки ре-

курсів для реалізації їх на практиці державі бракує.

Говорячи про *зовнішні та внутрішні чинники*, що впливають на реалізацію права здобувачів з інвалідністю на якісну вищу освіту, необхідно зазначити, що дієвість правових і моральних норм, культурних і національних традицій часто впливає на готовність (або неготовність) суспільства до конструктивної взаємодії в інклюзивному соціальному середовищі. Саме це надалі обумовлює очікування стейкхолдерів (у нашому разі, працедавців) і соціальної більшості загалом щодо фахівців з інвалідністю. В цьому контексті варто згадати дослідження проблем вищої освіти осіб з інвалідністю у Південній Африці E. Swart & E. Greyling (2011), у якому зазначено, що інвалідність розглядається не лише з медичної/біологічної позиції, а й як продукт соціально сконструйованого середовища та настроїв, результат взаємодії між фізичним чи психічним станом особистості та її соціально-політичним оточенням [13]. За нашими спостереженнями, на сьогодні в українському суспільстві можна констатувати переважно стереотипне сприймання осіб із психологічних меншин (до яких відносяться й особи з інвалідністю) соціальною більшістю, що, на нашу думку, обумовлено пострадянськими настановами меншовартості щодо цих соціальних об'єктів та умовами обмеженої інформації про них. Таке сприймання найчастіше може бути помилковим та виконувати консервативну, а іноді й реакційну роль, формуючи хибне знання та неготовність українського соціуму до об'єктивної реалізації ідей інклюзії, а також серйозно деформуючи процес міжособистісної взаємодії [1, с. 129]. Дослідники N. Zabeli, F. Kaçaniku, D. Koliqi & J. Li (2021) зазначають, що, незалежно від наявної у Косово політики підтримки ідей інклюзії, різні контекстні когнітивно-ціннісні бар'єри в масовому мисленні здебільшого і диктують виключення здобувачів з інвалідністю як потенційних працівників у майбутньому з широкого соціуму [14].

Політика ЗВО щодо надання якісних освітніх послуг здобувачам освіти з інвалідністю; універсальність освітніх про-

грам і гнучкість освітнього процесу; матеріально-технічна база і система комплексної підтримки здобувачів освіти з інвалідністю у ЗВО становлять основні *внутрішні об'єктивні чинники* впливу на реалізацію права здобувачів з інвалідністю на якісну вищу освіту. Фахівцями Національного об'єднаного комітету з проблем освіти (National Joint Committee on Learning Disabilities) США було розроблено методичні рекомендації, що стосуються місії, політики й умов, які заклад вищої освіти має пропонувати для студентів з обмеженими можливостями навчання [10]. Рекомендації передбачають: визначення здобувачів освіти, які належать до категорії осіб з порушеннями здатності до навчання з наголошенням наявності в них індивідуальних сильних і слабких сторін та академічних потреб, звичних для соціальної більшості; акцент на дотриманні академічних стандартів закладу освіти з наданням можливості досягти визначених результатів навчання альтернативними способами (при цьому наголошується важливість командного підходу до аналізу місії установи та її політики з оцінювання основних програмних елементів для збалансованого й інтегрованого плану як академічної доброчесності, так і доступу до освіти); гарантії якості освіти для здобувачів з порушеннями здатності до навчання, що відображені в політиці прийому на навчання, документального супроводу, матеріально-технічного забезпечення, коригування навчальної програми з урахуванням індивідуальної освітньої траєкторії тощо; створення універсального та психологічно сприятливого середовища для кожного здобувача освіти тощо [10].

У Проекті Положення «Про організацію інтегрованого навчання осіб з особливими освітніми потребами у вищих навчальних закладах» зазначено, що науково-теоретичними принципами інтегрованого навчання осіб з особливими освітніми потребами є: 1) побудова освітньо-реабілітаційного процесу як особистісно орієнтованої системи; 2) вільний вибір видів супроводу навчання; 3) диференційований підхід до розроблення індивідуальної навчально-реабіліта-

ційної програми відповідно до нозології; 4) поєднання форм та змісту навчально-виховного процесу з індивідуальними корекційно-реабілітаційними заходами, системної взаємодії всіх елементів навчально-реабілітаційного простору вищої освіти; 5) застосування інноваційних моделей навчання на основі наукових засад андрагогіки та реабілітології; 6) поетапне адаптування осіб з інвалідністю до навчального процесу в закладі вищої освіти; 7) системне та послідовне впровадження сучасних технологій (дистанційних, комп'ютерних тощо) оптимізації вищої освіти. Водночас види, зміст і обсяги необхідного комплексного супроводу осіб з інвалідністю у закладі вищої освіти визначаються відповідно до індивідуальної навчально-реабілітаційної програми осіб з інвалідністю [5].

Студенти з особливими освітніми потребами відзначають, що самої фізичної доступності (універсального дизайну будівлі, безбар'єрного середовища) [7] у закладі вищої освіти замало, інклюзивній практиці перешкоджає відсутність адаптованих освітніх програм і дидактичних матеріалів, що не сприяє належному викладанню і навчанню студентів. Як перешкоди в здобутті вищої освіти студентами з інвалідністю також зазначалися негнучкість освітнього процесу, формальність критеріїв оцінювання та заходів комплексного супроводу [13; 14].

Як основний *внутрішній суб'єктивний чинник*, що впливає на реалізацію права здобувачів з інвалідністю на якісну вищу освіту, ми визначили готовність усіх учасників освітнього процесу в ЗВО до конструктивної взаємодії в інклюзивному освітньому середовищі. Готовність є важливою передумовою будь-якої цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості та ефективності. Компоненти соціальних настанов, у контексті яких ми пропонуємо розглядати готовність суспільства до реалізації ідей інклюзії, були визначені М. Смітом: когнітивний, або пізнавальний компонент настанови, передбачає усвідомлення об'єкта соціальної настанови (у нашому разі, осіб з інвалідністю); емоційний (емоційний або емоційно-оцінний) компонент

соціальної настанови визначає емоційну оцінку цього об'єкта, почуття симпатії або антипатії до нього; поведінковий (конативний) же компонент соціальної настанови визначає готовність діяти, послідовну поведінку щодо цього соціального об'єкта [1, с. 125–126].

За визначенням Е. Swart & Е. Greyling (2011), інвалідність концептуально сприймається як досвід, який виникає в результаті взаємодії між окремими особами з функціональними обмеженнями (порушеннями) та соціальним оточенням і фізичним середовищем, у якому вони перебувають [13]. У більшості випадків професорсько-викладацький склад ЗВО є позитивно налаштованим на включення та взаємодію із здобувачами освіти з інвалідністю [8; 12–14], при чому це яскравіше відчувається здобувачами освіти з інвалідністю на факультетах гуманітарних та суспільних наук і дещо менше – на факультетах природничих, економічних та підприємницьких наук [13]. Водночас більшості викладачів зазвичай не вистачає необхідної підготовки і досвіду для продуктивної взаємодії з такими здобувачами [14] і самі здобувачі освіти з інвалідністю відчувають труднощі, пов'язані з обізнаністю та ставленням викладачів до їх інвалідності, яка може не бути явною, але виступати причиною потреби в комплексній підтримці та адаптації освітнього процесу [9; 13]. Як перешкоди в здобутті вищої освіти здобувачами з інвалідністю також відзначалися відсутність інноваційних та адекватних індивідуальним можливостям здобувачів освіти з інвалідністю підходів до викладання і навчання з боку викладачів [13; 14], що, на нашу думку, пов'язане більшою мірою з браком знань та розуміння потреб у підтримці здобувачів з інвалідністю у викладачів ЗВО.

Ряд дослідників (Adams & Proctor, 2010; Lipka, Sarid, Aharoni Zorach, Bufman, Hagag & Peretz, 2020) указують на нижчий рівень адаптації здобувачів освіти з інвалідністю до академічного середовища ЗВО, яку вивчали за показниками академічної адаптації, особистісно-емоційної адаптації, соціальної адаптації та приналежності до академічної спільноти. Одним з найважливіших аспек-



тів, які впливають на загальну адаптованість здобувачів освіти з інвалідністю, визначено саме особистісно-емоційну (персональну) адаптацію [11]. Такі особистісні конструкти здобувачів освіти з інвалідністю, як само-визначення (у контексті знань, умінь та переконань, які дають їм змогу бути незалежними); самопрезентація в академічній спільноті (відповідальність за інформування оточуючих про індивідуальні потреби); навички самоадвокації (чітке розуміння власних унікальних сил, інтересів та обмежень, відповідальність за захист власних інтересів); розвиток самопізнання та самовпевненості (дослідження власного Я) в академічному середовищі; особисті риси, які сприяють залученню підтримки (наприклад, позитивне ставлення, активність, рішучість, терпіння, комунікативні навички, соціальні навички, доброзичливість, спрямованість на конструктивне вирішення проблем, конфліктів та ухвалення рішень тощо), сприяють кращій адаптації цієї категорії здобувачів вищої освіти до академічного середовища ЗВО, а також формуванню та розвитку відповідальності за власне навчання [11; 13]. Відповідно, ми вважаємо доречним формувати зазначені вище особистісні конструкти в потенційних здобувачів вищої освіти з інвалідністю протягом довшівського періоду навчання та виховання, оскільки більшості дітей і підлітків з інвалідністю притаманні соціальна та особистісна незрілість через неадекватну соціальну ситуацію розвитку внаслідок психофізичних особливостей.

**Висновки.** Аналіз світового досвіду впровадження цінностей різноманітності та інклюзії у вищу освіту продемонстрував, що, як і інвалідність, інклюзивна освіта є багатовимірним і складним поняттям; вона визначається по-різному в різних контекстах, однак є кілька загальних цінностей та принципів, зокрема відданість побудові більш демократичного суспільства та більш справедливої та якісної системи освіти. На підставі визначення чинників, здатних впливати на якість вищої освіти для здобувачів освіти з інвалідністю, нам імпонує розгляд проблеми вдосконалення системи вищої освіти в Україні крізь призму біоекологічної перспективи – багатовимірної моделі людського розвитку, яка служить інструментом для розуміння складності впливів, взаємодій та стосунків між окремою людиною та кількома іншими системами, пов'язаними з особистістю (Swart & Greyling, 2011; Bronfenbrenner, 2005; Bronfenbrenner & Morris, 1998), а саме: дає можливість зрозуміти та дослідити включення здобувачів вищої освіти з інвалідністю в академічне середовище в контексті розвитку як систем (наприклад, закладів вищої освіти), так і можливостей та розвитку окремих суб'єктів (самих здобувачів вищої освіти з інвалідністю, інших здобувачів вищої освіти, викладачів) у цих системах (Swart & Greyling, 2011; Singal, 2006; McDougall et al., 2004), що закладатиметься в основу наших подальших досліджень.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Афузова Г.** Готовність суспільства до реалізації ідей інклюзії: результати неформального опитування // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Ціннісно-орієнтований сталий розвиток освіти: уроки ЄС для України» (м. Київ, 18–20 травня 2021 р.) / відп. ред. М. О. Нестерова. Суми: ФОП «Кубраков С.Г.», 2021. С. 125–129.
2. **Давиденко Г. В.** Теоретико-методичні засади організації інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу: дис. ... д-ра. пед. наук. Київ, 2015.
3. Освіта осіб з особливими потребами. Нормативна база. URL: <https://imzo.gov.ua/osvita/zagalnoserednya-osvita-osib-z-osoblivimi-potrebami-normativna-baza/>

## REFERENCES

1. **Afuzova, H.** (2021). *Hotovnist suspilstva do realizatsii idei inkluzii: rezultaty neformalnoho opytuvannya* [Society's readiness to implement the ideas of inclusion: the results of an informal survey] / M. O. Nesterova (Ed.). *Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Tsinnisno-orientovanyi stalyy rozvytok osvity: uroky YeS dlia Ukrainy» – The International Scientific and Practical Conference "Value-oriented Sustainable Development of Education: EU Lessons for Ukraine"* (Kyiv, May 18–20, 2021) (pp. 125–129). Sumy: FOP «Kubravov S.H.». (in Ukrainian)
2. **Davydenko, H. V.** (2015). *Teoretyko-metodychni zasady orhanizatsii inkluzyvnoho navchannia u vyshchyykh navchalnykh zakladakh krain*

4. Проект звіту про оцінку потреб щодо перегляду політики та нормативно-правової бази у сфері забезпечення прав людей з інвалідністю в Україні, проведеної в межах проекту Ради Європи «Розвиток соціальних прав людини як ключовий чинник сталої демократії в Україні». URL: <https://rm.coe.int/final-report-ukr-1-/16809f31b6>

5. Проект Положення «Про організацію інтегрованого навчання осіб з особливими освітніми потребами у вищих навчальних закладах». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/polozhennya-pro-integrovane-navchannya-u-vnz.docx>

6. Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік / Сергій Квіт (заг. ред.). Київ: Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, 2020. 244 с.

7. **Шевчук Г. Й.** Проблеми доступності вищої освіти для осіб з особливими потребами в Україні. Молодий вчений. 2018. № 1(53). С. 834–838. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/1/194.pdf>

Yevropeiskoho Soiuzu [Theoretical and methodological principles of the organization of inclusive education in higher educational institutions of the European Union]. Doctor's thesis. Kyiv (in Ukrainian)

3. Osvita osib z osoblyvymy potrebamy. Normatyvna baza [Education of people with special needs. Legal framework]. URL: <https://imzo.gov.ua/osvita/zagalno-serednya-osvita/osvita-osib-z-osoblyvimi-potrebami-normativna-baza/> (in Ukrainian)

4. Proiekt zvituu pro otsinku potreb shchodo perehliadu polityky ta normatyvno-pravovoi bazy u sferi zabezpechennia prav liudei z invalidnistiu v Ukraini, provedenoi v mezhakh proiektu Rady Yevropy «Rozvytok sotsialnykh prav liudyny yak kluchovyi chynnyk staloi demokrati v Ukraini» [Draft Report on the Needs Assessment of the Review of the Policy and Regulatory Framework for the Rights of Persons with Disabilities in Ukraine, conducted within the framework of the Council of Europe project "Development of Social Human Rights as a Key Factor of Sustainable Democracy in Ukraine"]. URL: <https://rm.coe.int/final-report-ukr-1-/16809f31b6> (in Ukrainian)

5. Proiekt Polozhennia «Pro orhanizatsiiu intehrovanoho navchannia osib z osoblyvymy osvitrnyimi potrebamy u vyshchykh navchalnykh zakladakh» [Draft Regulation "On the organization of integrated education of persons with special educational needs in higher education institutions"]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/polozhennya-pro-integrovane-navchannya-u-vnz.docx> (in Ukrainian)

6. Richniy zvit Natsionalnogo ahentstva iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity za 2019 rik [Annual report of the National Agency for Quality Assurance in Higher Education for 2019] (2020) / prof. Serhiy Kvit (Ed.). Kyiv: Natsionalne ahentstvo iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity, 244 s. (in Ukrainian)

7. **Shevchuk, H. Y.** (2018). Problemy dostupnosti vyshchoi osvity dlia osib z osoblyvymy potrebamy v Ukraini [Problems of access to higher education for people with special needs in Ukraine]. *Molodyi vchenyi*. №1(53), 834–838. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/1/194.pdf> (in Ukrainian)

---

8. **Jameel, S. S.** (2011). Disability in the Context of Higher Education: Issues and Concerns in India. *Electronic Journal for Inclusive Education*, 2 (7). URL: <https://corescholar.libraries.wright.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1125&context=eje>

9. **Konecki, M., Lovrencic, S. & Jervis, K.** (2016). Overview of problems that students with disabilities encounter in their higher education. *International Journal of Management and Applied Science*, 2(11), 156–160.

10. Learning Disabilities: Issues in Higher Education. URL: <https://www.asha.org/policy/RP2000-00126/#sec1.9>

11. **Lipka, O., Sarid, M., Aharoni Zorach, I., Bufman, A., Hagag, A. A., & Peretz, H.** (2020). Adjustment to Higher Education: A Comparison of Students With and Without Disabilities. *Frontiers in psychology*, 11, 923. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00923>

12. **Snounu, Y.** (2019). Disability and Higher Education in Palestine. *Journal of Culture and Values in Education*, 2(3), 61–78. URL: <https://doi.org/10.46303/jcve.03.02.4>

13. **Swart, E. & Greyling, E.** (2011). Participation in higher education: Experiences of students with disabilities. *Acta Academica*, 43(4), 81–110. URL: [https://www.researchgate.net/publication/235560307\\_Participation\\_in\\_higher\\_education\\_Experiences\\_of\\_students\\_with\\_disabilities](https://www.researchgate.net/publication/235560307_Participation_in_higher_education_Experiences_of_students_with_disabilities)

14. **Zabeli, N., Ka aniku, F. & Koliqi, D. / Jun Li** (Reviewing editor). (2021) Towards the inclusion of students with special needs in higher education: Challenges and prospects in Kosovo. *Cogent Education*, 8:1, DOI: 10.1080/2331186X.2020.1859438



УДК 316.72:378(4)

DOI 10.31392/NPU-VOU.2021.3(82).10

## ЄВРОПЕЙСЬКІ ОСВІТНІ СТРАТЕГІЇ ПРОСУВАННЯ КУЛЬТУРНОГО РІЗНОМАНІТТЯ\*

© Нестерова М., Крючко В., 2021

### Мар'я НЕСТЕРОВА

доктор філософських наук, професор,  
професор кафедри менеджменту  
та інноваційних технологій соціокультурної  
діяльності НПУ імені М. П. Драгоманова

### Вікторія КРЮЧКО

здобувач кафедри менеджменту  
та інноваційних технологій соціокультурної  
діяльності НПУ імені М. П. Драгоманова

**Ключові слова:** культурне різноманіття, міжкультурна компетентність, освітні стратегії, соціальна згуртованість, цінності.

*У статті показана роль просування культурного різноманіття для реалізації євроінтеграційного вектора розвитку України та входження в спільний європейський простір вищої освіти. Проаналізовано методологічні напрацювання попередніх досліджень соціальної згуртованості та рівень міжкультурної комунікації в університетських спільнотах у контексті просування культурного різноманіття. Показана евристична спромож-*

*ність інших моделей, зокрема, Дерева міжкультурної компетентності ЮНЕСКО, шестирівневої моделі індивідуального розвитку міжкультурної компетентності, номадичних концептів тощо. Просування освітньої політики щодо культурного різноманіття визначає складність процесу трансформації освіти в набутті міжкультурних атрибутів. Соціальні інновації в освіті, вплив на соціально-економічний розвиток розглянуті у фокусі міжкультурного підходу.*

**Вступ.** Євроінтеграційний вимір України явно проявляється не тільки (на жаль, і не стільки) в соціальному, а й в освітньому просторі, зокрема, у просторі вищої освіти. Певні реформи, які вже відбулися в системі вищої освіти України, дотримання Болонського процесу, створення НАЗЯВО, як інституції, що відповідає за якість вищої освіти в Україні, та інші позитивні зміни, створюють рушійний потенціал, пов'язаний із включенням до спільного руху світової спільноти. Окрім зміни у вимогах до навчання і виховання, це також передбачає зміни у виробничих, культурних та поведінкових патернах, адже саме освіта як стриж-

\* Публікація підготовлена за підтримки Європейської Комісії, але публікація відображає позицію лише авторів і Комісія не може відповідати за будь-яке використання інформації, яка в ній міститься. The European Commission's support for the production publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

жень культури формує систему цінностей, що визначає мислення людей. Входження в європейський простір вищої освіти – це не просто реформування української вищої освіти, а й пошук балансу пріоритетів – збереження культурної різноманітності національних систем освіти та поліпшення міжнародної співпраці, мобільності, працевлаштування, конкурентоспроможності закладів вищої освіти. Один із ключових фокусів – Болонський процес було започатковано та підтримано на Конференції міністрів вищої освіти Німеччини, Франції, Італії та Сполученого Королівства в Болоньї й підписано 19 червня 1999 року «Болонську декларацію» міністрами освіти 29 країн. У березні 2010 р. на Конференції міністрів країн учасниць Болонського процесу, що відбулася в Будапешті і Відні, було офіційно засновано міждержавну структуру – Європейський простір вищої освіти (ЄПВО). Метою створення ЄПВО є, вочевидь, розвиток вищої освіти, який ґрунтується на академічній свободі, інституційній автономії та участі студентів і викладачів в управлінні вищою освітою. Він повинен розвивати соціальний вимір вищої освіти та сприяти якості, економічній привабливості, академічній мобільності, вільному працевлаштуванню, навчанню впродовж життя та соціальній згуртованості. ЄПВО сприяє культурному різноманіттю, адже цей простір є відкритим і співпрацює з вищою освітою в інших частинах світу [3, с. 13].

Прагнення України бути повноправним членом Європейського простору вищої освіти вимагають певного прикладного виміру, ефективних дій згідно з координатами просування міжкультурного діалогу та утвердження культурного різноманіття в освітньому просторі. Баланс практичного та теоретичного повинен фокусуватися також на поточних проблемах переосмислення місії освіти в нових координатах глобалізації. Завдання для вищої педагогічної освіти також полягає в задоволенні потреб у підготовці вчителів, щоб реалізувати освітній підхід у просуванні культурного різноманіття та висвітлити можливі шляхи набуття міжкультурної компетентності серед всіх стейкхолдерів освітньої сфери.

**Постановка проблеми дослідження.** Культурне різноманіття є однією з най-

важливіших цінностей європейського простору. «Громадяни Європейського Союзу об'єднані спільними цінностями, такими як свобода, толерантність, рівність, солідарність та культурна різноманітність...» [7]. Але необхідність просування політики щодо культурного різноманіття визначає складність процесу трансформації освіти в набутті міжкультурних атрибутів. Соціальні інновації в освіті, які так потрібні в сучасних умовах неперервних бурхливих соціально-економічних криз, також потрібно розглядати у фокусі міжкультурного підходу, просувати розвиток міжкультурної компетентності. Отже, яким чином та на яких ціннісних засадах має вибудовуватися національна система вищої освіти, які освітні стратегії просування культурного різноманіття потрібно впроваджувати, є одним із найважливіших питань для всіх учасників спільного європейського простору вищої освіти.

**Стан розробки проблеми дослідження.** Примирення політичного та економічного чинників із культурним різноманіттям є одним з найбільших викликів, з якими зараз стикається Європейський Союз. Як ніколи раніше, культурні відмінності (на яких наразі «грають» різноманітні популістські рухи) постають як загроза життєздатності євроінтеграційного проекту. Але ж культура, культурне різноманіття не сприймається тільки як перешкода. У європейському контексті культурне різноманіття також сприймається як важливий ресурс для поліпшення суспільства, включаючи сприяння інноваціям та конкурентоспроможності [8, с. 359]. На найвищому рівні в ЄС актуальність проблематики культурного різноманіття, або мультикультуралізму, постійно декларується, а також декларується позитивний вплив культурного різноманіття на соціальний розвиток. Хоча в Україні склалася достатньо специфічна ситуація – де-факто наше суспільство характеризується як «багатокультурне», але де-юре не обговорюється і не пропонується жодного принципу соціокультурної політики на рівні держави. Проте не тільки євроінтеграційний вектор розвитку України, а й загальна орієнтація у світовому соціокультурному просторі вимагає від України визначення позиції щодо мультикультуралізму. Дослідженням проблематики культури-

ного різноманіття і його втіленням в Україні, зокрема й в освітній сфері, займалися багато дослідників: О. Батіщева, Д. Вовк, Л. Горбунова, С. Дрожжина, Т. Куликова, В. Сусак, М. Стріха та ін. У контексті етнонаціональної взаємодії цю проблематику досліджували К. Бондаренко, Е. Вілсон, В. Гельман, Т. Гриценко, А. Колодій, І. Курас, І. Лосев, О. Майборода, О. Маланчук, М. Рябчук та ін. [1, с. 50]. У фокусі розгляду європейських освітніх стратегій необхідно зазначити філософсько-методологічні концептуальні засади, які викладені в проєкті номадизму Ж. Дильоза та Ф. Гваттарі. Номадизм, вважає Л. Горбунова, можна розглядати як освітню стратегію, адже саме вибудовування «номадичного мислення», створення відповідних патернів соціальних дій є одним із найважливіших завдань для Ж. Дильоза та Ф. Гваттарі. Експлікація сенсів їх метафор «кочування» та «ризому», інших номадичних концептів мають великий евристичний потенціал в освітньому просторі [2].

Для просування культурного різноманіття потрібно досліджувати реакцію людей під час їх взаємодії з культурними відмінностями. Ефективну модель в цьому напрямі розробив американський вчений М. Беннетт (1986), який взаємодію з культурними відмінностями розділив на шість стадій розвитку: три етноцентричні та три етновідносні, де кожний із зазначених етапів розвитку спирається на попередні. Ця модель описує індивідуальний рівень і пропонує континуум індивідуального розвитку в напрямі глибшого розуміння та цінування культурного різноманіття. «Отже, Модель Розвитку включає три етноцентричні стадії, коли культура особи сприймається нею як центральна (Заперечення, Захист та Мінімізація), і три етновідносні стадії, коли культура особи сприймається нею в контексті інших культур (Прийняття, Адаптація та Інтеграція). Коли люди стають більш інтеркультурно компетентними, вони переходять від етноцентричних до етновідносних стадій. Цей перехід дозволяє їм отримати більш вишуканий інтеркультурний досвід і, навпаки, більш вишуканий інтеркультурний досвід полегшує перехід між стадіями» [5, с. 24–25]. Дослідження культурного різноманіття в контексті етноцентризму та етнореля-

тивізму є перспективними для соціокультурної сфери, вони дозволяють інтегрувати індивідуальний та колективний рівні міжкультурної компетентності.

Також варто зазначити, що ці актуальні теми неодноразово порушувались в освітніх проєктах за підтримки програми Європейської Комісії Еразмус+, які впроваджувались та наразі впроваджуються в НПУ ім. М. П. Драгоманова. Зокрема, в НПУ ім. М. П. Драгоманова у 2013–2016 рр. було успішно реалізовано проєкт «Підготовка педагогів і освітніх менеджерів до роботи з гетерогенними групами і організаціями» (543873-TEMPUS-1-2013-1-DE-TEMPUS-JPCR). Щойно завершився проєкт напряму Жана Монне програми Еразмус+ – Модуль Жана Монне «Розвиток соціальної згуртованості в освіті та врядуванні: Європейські Студії» (587057-EPP-1-2017-1-UA-EPPJMO-MODULE), у якому академічним координатором була проф. М. Нестерова). Тема соціальної згуртованості отримала своє продовження в науково-дослідних проєктах, що проводяться в НПУ ім. М. П. Драгоманова. Так, із 2020 р. виконується науково-дослідна тема «Стратегії розвитку соціальної згуртованості українського суспільства: соціокультурний та освітній виміри» (під керівництвом ректора академіка В. Андрущенка, відповідальний виконавець – проф. М. Нестерова). Основний тренд зазначених досліджень – соціокультурні аспекти згуртованості, цінності соціокультурного різноманіття. Узагалі дослідження теми згуртованості в освіті переконливо довели, що соціальна згуртованість нерозривно пов'язана з темою гетерогенності, інклюзії, різноманіття (зокрема, культурного різноманіття) в освітньому середовищі.

На практичний бік досліджень культурного різноманіття спрямовані заходи проєкту Жана Монне «Європейські цінності різноманіття та інклюзії для сталого розвитку» (EVDISD) 620545-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-PROJEKT (керівник проєкту – професор М. Нестерова). 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) – 620635-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-CHAIR (Професор Кафедри Жана Монне М. Нестерова).

**Методологія дослідження.** Як уже зазначалось вище, в НПУ ім. М.П. Драгоманова з 2013 року тривають дослідження європейських освітніх стратегій, зокрема, у сфері просування культурного різноманіття: було відкрито освітню програму для магістрів за кращими європейськими методологічними підходами в цій сфері. Також під час практичних досліджень у рамках виконання науково-дослідної теми «Концептуальні засади когнітивних технологій в освіті» були впроваджені емпіричні методи дослідження культурного різноманіття та соціальної згуртованості – фасилітаційні сесії та тренінги програми «Активні громадяни» Британської Ради в Україні (НПУ ім. М. П. Драгоманова – партнер програми, а професор М. Нестерова – сертифікований фасилітатор програми). Досвід участі НПУ ім. М. П. Драгоманова як партнера цієї програми дав значний поштовх щодо розвитку практичної методології розвитку соціальної згуртованості, а також інших важливих ціннісно орієнтованих компетенцій, передусім міжкультурної компетенції учасників тренінгів «Активні громадяни». Методологічні здобутки також упроваджувались в процесі імплементації проекту Жан Монне Проект «Європейські цінності різноманіття та інклюзії для сталого розвитку» (EVDISD) у сфері дослідження цінностей ЄС та способу їх упровадження в українську освітню систему (насамперед у сфері вищої освіти) для сталого розвитку. У рамках упровадження цього проекту було проведено не тільки компаративістські теоретико-методологічні дослідження соціальної згуртованості та міжкультурної компетентності, а й практичні розвідки у сфері культурного різноманіття, зокрема, дослідження рівня міжкультурних комунікацій в університетській спільноті НПУ ім. М. П. Драгоманова. Для реалізації цього дослідницького проекту було створено авторську методологію, яка базується на виокремленні трьох рівнів дослідження «Знання (Осмислення)» – «Практика (Діяльність)» – «Перетворення (Перспек-

тиви)». Для вимірювання міжкультурної комунікації було розроблено опитувальник, який конкретизує концептуалізації по кожному домену зазначеної тріади. Тобто кожен із цих доменів описує певну сферу, в якій проявляється міжкультурна комунікація, реалізуються цінності різноманіття та інклюзії (соціальної інклюзії та культурного різноманіття в даному контексті) [4].

Для цього дослідження ключовим фокусом була саме цінність культури. Дослідження цінності культури проводилося на рівні «Знання» і поділялось на переконання в цінності змісту кожної культури та на розуміння цінності культури у світоглядних принципах та переконаннях. Фактично цей рівень досліджень був про знання власної культури та знання про цінності інших культур, а також про цінність взаємодії в різноманітному полі культур. На рівні «Діяльність» аналізувалась налаштованість до взаємодії в полікультурному середовищі, безпосередня активність у міжкультурних комунікаціях. А на рівні «Перспективи» були досліджені такі важливі аспекти культурного різноманіття, як множинність культур, а також віра в унікальність кожної культури. Фактично досліджувалась оцінка розуміння і готовності до участі в міжкультурному діалозі, зокрема, у контексті освіти та самореалізації. На основі описаного підходу авторської методики було створено відповідний опитувальник. В опитуванні взяли участь 230 студентів та 42 викладача НПУ імені М. П. Драгоманова. З урахуванням значної різниці в кількості опитуваних з кожної групи, було не доцільним порівнянням між ними, але всі вибірки були репрезентативними – використовувались математичне середнє та стандартне відхилення, які показали, що отримані значення однорідні та результати можуть бути інтерпретовані достовірно [4].

Із методологічної позиції важливо відмітити, що дане опитування було проведено після впровадження європейських освітніх стратегій у сфері культурного різноманіття. Представники університетської спільноти НПУ ім. М. П. Драгоманова з 2017 року брали участь у міжнародних проєктах напряму Жана Монне – курсах з поширення Європейських студій у соціокультурній сфері – «Соціальні інновації в освіті»,

«Культурна політика ЄС», «Європейська політика соціальної згуртованості», «Міжкультурний діалог ЄС» тощо. Ці курси не тільки інформували щодо європейської освітньої політики культурного різноманіття. Для освітян НПУ ім. М. П. Драгоманова (а потім через політику максимального поширення результатів та відкритої участі в заходах проєктів до них долучилися освітяни багатьох інших закладів вищої освіти) це також можливість практично розвинути міжкультурну компетентність через інтерактивні методи спілкування, відпрацювання проблемно-орієнтованих завдань та кейсів. Так, наприклад, використовувалось як методологічний інструментарій «Дерево міжкультурної компетентності» (Юнеско, 2013). У метафорі дерева під коріннями розуміється культура (ідентичність, цінності, ставлення, вірування) та спілкування (мова, діалог, невербальна поведінка). Стовбур – це культурне різноманіття, права людини, міжкультурний діалог тощо. Гілки уособлюють практичні, оперативні кроки – роз'яснення, навчання, просування тощо. А листя означає міжкультурну (інтеркультурну) відповідальність, грамотність, зручність, креативність, емоції, знання і т. д. Цінність різноманіття також підтримується в цій моделі й тим, що зазвичай декілька листків Дерева умисно залишаються вільними, щоб це дуже живе Дерево можна було доповнити наявним різноманіттям контекстів [5, с. 21].

**Результати дослідження.** У результаті проведеного практичного дослідження підтвердилась важливість для всіх респондентів розуміння значущості своєї культури, толерування сприйняття культур інших народів та етносів. Готовність до співробітництва з різними культурами не дуже висока, але є тенденція до поєднання культурних практик за умови збереження культурного плюралізму. Загалом усі показники мають достатньо високі значення – вище середніх. Це можна інтерпретувати як позитивні тенденції щодо ставлення та сприйняття своєї та інших культур в освітній спільноті. Особливо це актуалізується за сучасних євроінтеграційних тенденцій України. Також варто наголосити, що в практичному дослідженні не було встановлено суттєвої різниці між студента-

ми та викладачами. Загальне ставлення у викладачів та студентів до власної культури відповідальне, з розумінням її значущості та повагою до культур інших. Але обидві групи менше готові до співробітництва з представниками інших культур. Можливо, це пов'язане з відносно однорідним соціально-економічним простором України. Адже якщо порівнювати українську ситуацію з європейською, то в нашій країні наразі не надто актуальні проблеми міграції. Це не однозначно позитивний фактор. Доведено, що в країнах, які представляють собою складне багатонаціональне соціокультурне утворення (зокрема й через міграційні процеси), соціокультурне та етнічне походження може бути потужним провісником ефективних суспільних настанов та поведінки. В Європі, на відміну від класичних «імміграційних країн» як США, Канада та Австралія, не було стандартів вимірювання етнічного походження. Але зараз, мабуть, через посилення міграційних процесів у Європі розробляються основні теоретичні концепції, структури та критерії класифікації. Наразі в Європі розробляється новий показник етнічного походження, який має як критеріальну, так і передбачувальну обґрунтованість: він передбачає, чи ідентифікують себе респонденти як приналежні до етнічної меншини і чи вважають вони, що їхня група є дискримінаційною. Він також передбачає силу національної ідентичності та ставлення до імміграції. Особлива ефективність нового показника полягає в тому, що він визначає як корінні та (суб)національні меншини, так і ті, хто має міграційне походження. Доведено, що в деяких країнах субнаціональні меншини досить відмінні, наприклад, у почуттях дискримінації та у низькому рівні національної прихильності [9].

Культурне різноманіття досягається шляхом розвитку міжкультурної компетентності. А міжкультурна компетентність є динамічною структурою, на стійкість якої доцільно впливати засобами освітніх практик. Співвіднесення індивідуальної актуалізації в міжкультурному діалозі з перспективами самореалізації в глобалізованому світі є істотним чинником мотивації розвитку міжкультурних компетенцій. Відповідно відбувається значний світоглядний поворот, який

впливає на ефективність соціальної, зокрема, міжкультурної комунікації: «інший» як носій іншої культури стає не противником, а партнером у загальних цілях, ідеалах і прагненнях. Потреба в ефективності подібних комунікацій обумовлена проблемами та завданнями сучасної соціокультурної сфери, для вирішення яких як на глобальному, так і на локальних рівнях необхідні інтеграція і оптимізація міжкультурних зв'язків та взаємодій. Диференціація на цьому рівні означає перевірку можливості синтезу культур, а не їх просту «суму» в полікультурному вихованні [4].

Практики полікультурного діалогу, сприяння міжкультурному розвитку та, відповідно, культурному різноманіттю відбувалися під час Міжнародної літньої школи в Мелітополі 5–9 липня 2021 р. «Принципи та цінності ЄС: різноманіття та інклюзія в освіті для сталого розвитку». Літня школа відбулася на базі Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького згідно з планом імплементації Проекту ЄС Еразмус+ «Європейські цінності різноманіття та інклюзії для сталого розвитку» у співпраці з Кафедрою Жана Монне «Соціальні та культурні аспекти Європейських Студій» та за підтримки Національного Еразмус+ офісу в Україні. Всі заходи п'ятиденної Літньої школи були спрямовані на дослідження теми згуртованості, різноманіття та інклюзії для сталого розвитку освіти, включали в себе кращі європейські стратегії і практики розвитку освітніх та інших спільнот. Так, найкращі практики взаємних комунікативно-ціннісних стратегій розвитку громад та їх взаємодії в культурно-освітньому просторі були презентовані в спільних проєктах громади і університету «Ми проти епохи глобального мовчання» (О. Арабаджи, доцент, проректор із заочної форми навчання МДПУ імені Богдана Хмельницького; Л. Москальова, професор, проректор із наукової роботи МДПУ імені Богдана Хмельницького; І. Славова, директор КУ «Агенція розвитку Мелітополя»; М. Бріцин, пастор церкви євангельських християн «Благодать»; професор Т. Троїцька, професор Н. Глебова, доцент Л. Топалова (МДПУ імені Богдана Хмельницького)). Тема «Ефективні цін-

нісно-орієнтовані теорії та практики міжкультурного діалогу» була розкрита в лекторії «Практики різноманіття та інклюзії в освітній системі Індії» (А. Кумар, менеджер, директор AKG Global support service PVT LTD (Індія)). Також відбувалися інші заходи, які мали ключовий фокус на збереження та розвиток культурного різноманіття, адже місто Мелітополь дійсно позиціонується як одне з кращих інтеркультурних міст не тільки України, а й Європи. Багато практик просування культурного різноманіття були впроваджені в рамках проєкту міжміського співробітництва «Впровадження та залучення культурного різноманіття на глобальному рівні», який було реалізовано містами-партнерами Мелітополем (Україна) та Балларатом (Австралія) за підтримки Програми «Інтеркультурні Міста» Ради Європи. Потреба в розвитку міжкультурної (інтеркультурної) компетентності викликана зростанням різноманіття в суспільствах, збільшенням культурної неоднорідності освітнього та соціально-економічного середовищ, посиленням міжнародної мобільності, яка означає життя та співпрацю з представниками різних культур, тощо. «Успіх країн, міст, організацій чи окремих осіб сьогодні все більшою мірою залежить від індивідуальних та колективних здібностей компетентно спілкуватися з представниками інших культур чи країн. Інтеркультурна компетентність не набувається автоматично. Її потрібно розтлумачувати, вивчати, практикувати та підтримувати протягом усього життя» [5, с. 5]. Саме на це спрямовані наявні освітні стратегії просування культурного різноманіття, які реалізуються в Європі і можуть бути застосовані в українській системі вищої освіти.

**Висновки.** Отримані результати відкривають перспективи подальших досліджень міжкультурних комунікацій, просування культурного різноманіття в соціокультурній та освітній сферах. Освітня сфера є дуже перспективною в цьому сенсі, адже сама процедура побудови треків подальших досліджень найчастіше викладається в рамках освітніх програм та із застосуванням практичного досвіду.

На рівні освіти з питань культурного різноманіття потрібно підтримувати обізнаність осіб, які приймають рішення. При



розробці та реалізації освітніх стратегій з метою адаптації підходів до просування культурного різноманіття в конкретному інституційному контексті потрібно сприяти позитивній взаємодії. Необхідно реалізувати практичну експертну систему та серію досліджень у розробці освітніх стратегій сприяння культурному різноманіттю, доступних для всіх освітян через належну базу даних шляхом публікації статей, журналів, книг. Усе це має привести до національної та міжнародної співпраці, заснованої на культурних, економічних, соціальних, організаційних аспектах зменшення етноцентризму та зростання етнорелятивізму [ 6, с. 224]. Процес упровадження європейських цінностей у систему вищої освіти може базуватися на встановленому зв'язку між соціальною згуртованістю та

довірою у ставленні до інших, відповідно між рівнем соціальної згуртованості та рівнем міжкультурної комунікації, що є проявленням цінності довіри, поваги до різноманіття та інклюзії.

Отже, просувати культурне різноманіття, розвивати міжкультурну компетентність для ефективної співпраці можливо на підставі загального поля знання та дії, інтересу і довіри, загалом, спільних цінностей. Такий ціннісно-орієнтований простір міжкультурного діалогу продукує формування міжкультурних комунікативних компетенцій, наявність яких не тільки забезпечує ефективність комунікації, а й просуває культурне різноманіття, яке, своєю чергою, забезпечує певну соціокультурну «додану вартість» для соціальних систем різного рівня – освітніх спільнот, міст, країн тощо.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Вовк Д.** Мультикультуралізм як проблема ідеологічного вибору в Україні: конфлікт логіки «модерну» з «постмодерністською риторикою» // Актуальні проблеми політики. 2013. Вип. 48. С. 50–57.
2. **Горбунова Л.** Номадизм як спосіб мислення та освітня стратегія. Ст. 2. Концепти та метафори // Філософія освіти. 2010. № 1–2. С. 103–114.
3. Європейський простір вищої освіти та Болонський процес: навчально-методичний посібник / Т. М. Димань, О. А. Боньковський, А. Г. Вовкогон. БНАУ; Одеса: НУ «ОМА», 2017. 106 с.
4. **Нестерова М., Яценко О., Деліні М., Валенса Г.** Європейські цінності міжкультурної комунікації в університетській спільноті // Вища освіта України. 2020. № 4. С. 47–52.
5. **Рубікондо К.** Інтеркультурна компетентність: посібник для тренерів. URL: <https://rm.coe.int/intercultural-competence-trainers-manual/1680a0b9d2>

## REFERENCES

1. **Vovk, D.** (2013) Multykulturalizm yak problema ideolohichnoho vyboru v Ukraini: konflikt lohiky «modernu» z «postmodernistskoiu rytorykoiu» [Multiculturalism as a problem of gical choice in Ukraine: conflict of logic of “modern” with “post-modern rythoric” // Actualni problemy politiki [Actual problems of politics], no. 48, pp. 50–57. (in Ukrainian)
2. **Horbunova, L.** (2010) Nomadyzm yak sposib myslennia ta osvithnia stratehiia. St. 2. Kontsepty ta metafory / [Nomadism as way of thinking and educational strategy. Art.2 Concepts and methaphors] / L. Horbunova // Filosofiia osvity. [Philosophy of education]. № 1–2, pp. 103–114. (in Ukrainian)
3. **Dyman, T. M., Bonkovskiy, O. A., Vovkohon, A. H.** (2017) levropeiskiy prostir vyshchoi osvity ta Bolonskiy protses: Navchalno-metodychnyi posibnyk. BNAU; Odessa: NU «OMA», 106 p. (in Ukrainian)
4. **Nesterova, M., Yatsenko O., Dielini, M., Valiensa, H.** (2020) Yevropeiskii tsinnosti mizhkulturnoi komunikatsii v universytetskii spilnoti // Vyshcha osvita Ukrainy [Higher education in Ukraine], no. 4, pp. 47–52. (in Ukrainian)
5. **Rubikondo K.** Interkukturna kompetentnist': pisibnykdlya treneriv (Intercultural competence: a guide for coaches). URL: <https://rm.coe.int/intercultural-competence-trainers-manual/1680a0b9d2>

6. **Cuc, M. C.** (2013) Educational Strategies to Promote Cultural Diversity. Procedia - Social and Behavioral Sciences. DOI: 92. 10.1016/j.sbspro.2013.08.663.
7. **Leitner, Ch.** Walking the Tightrope – Cultural Diversity in the Context of European Integration. URL: [http://aei.pitt.edu/823/1/2000\\_1\\_3.pdf](http://aei.pitt.edu/823/1/2000_1_3.pdf)
8. **Salgado, R. S.** (2018) Learning from cultural diversity? The case of European Union-funded transnational projects on employment, Journal of Contemporary European Studies, 26:4, pp. 359–376, DOI: 10.1080/14782804.2018.1432477
9. **Silke, L., Schneider & Anthony F. Heath.** (2019) Ethnic and cultural diversity in Europe: validating measures of ethnic and cultural background. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1369183X.2018.1550150?journalCode=cjms20>



**Інна ДОРОШЕНКО**

аспірант кафедри соціальної філософії,  
філософії освіти та освітньої політики  
НПУ імені М. П. Драгоманова

**Ключові слова:** мовна підготовка,  
педагогічна освіта, українська мова, іно-  
земна мова, носій мови, мовна політика.

*Вивчення мови – рідної та іноземної – завжди розглядалось як одне з визначальних у системі освіти будь-якої країни світу. Тим часом, в освіті колишнього СРСР цей сегмент існував не тільки в полі недостатньої уваги, але й цілеспрямовано стримувався як такий, що «розмиває ідеологічні підвалини» тогочасного способу буття. Натомість упроваджувалась так звана «русифікація», яка витісняла рідну (національну) та іноземну на задвірки навчального процесу й посилювала вивчення російської мови, інтерпретовану як «мова міжнаціонального спілкування». Насправді ж, мовні стратегії були вкрай міфологізовані та ідеологізовані. Повернення до дійсної мовної освіти потребує викорінення означеного підходу, а водночас – низки суперечностей, які переповнювали мовну освіту.*

УДК 37.014.542:81'1  
DOI 10.31392/NPU-VOU.2021.3(82)11

**ОСОБЛИВОСТІ  
РЕАЛІЗАЦІЇ  
МОВНИХ СТРАТЕГІЙ  
У ВІТЧИЗНЯНОМУ  
ПРОСТОРІ  
ПЕДАГОГІЧНОЇ  
ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ  
ІСТОРИЧНОГО  
РОЗВИТКУ**

© Дорошенко І., 2021

*У статті розглядаються принципи ідеологізації мовної освіти; денаціоналізації мовних освітніх стратегій. Наголошується відсутність комплексних методів навчання та практичного спілкування з носіями мови.*

*Зазначено, що мовна предметність в освіті майбутніх педагогів є одним з базових компонентів їхньої професійної підготовки, а розвинутість усно-мовленнєвої комунікативної компетенції становить необхідну умову їхньої подальшої практичної діяльності. В освітньому просторі СРСР, у педагогічних навчальних закладах мовна підготовка була підпорядкована ідеологічним постулатам побудови комуністичного суспільства. З одного боку, формально існували законодавчі умови для здійснення мовної підготовки в Україні на національному ґрунті, а з іншого система суспільних пріоритетів вибудовувалась таким чином, що престиж української мови в суспільних відносинах та в системі освіти був штучно занижений.*

**Актуальність, постановка проблеми.** Мовне питання в Україні зберігає на сучасному етапі його розвитку свою актуальність і як власне лінгвістична проблема, і як проблема філософська, соціологічна, і як один з елементів суспільно-політичного дискурсу. Залишаються дискусійними можливі механізми врегулювання мовної ситуації на якісно новому рівні, який би дозволив досягти, з одного боку, максимальної комунікативної віддачі, з іншого – достатнього з огляду на вимоги збереження національної ідентичності й самобутності ціннісного наповнення.

Низка суперечностей реалізації мовних стратегій у вітчизняному просторі педагогічної освіти беруть своє походження з радянського минулого. В цьому контексті, об'єктивно оцінюючи стан справ з вивчення мов – рідної (національної) та іноземної мов в системі колишнього СРСР, зауважимо, що в тоталітарній країні іноземна мова не могла повноцінно розвиватися з багатьох причин, а саме культурна закритість, відсутність потужної інноваційної складової у самій освітній системі, соціальна байдужість громадян до знань з іноземної мови тощо. Своєю чергою національні мови на теренах СРСР зазнавали прямих чи прихованих утисків.

**Мета статті** полягає в системному осмисленні реалізації мовних стратегій у просторі педагогічної освіти, зокрема в системі колишнього СРСР.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У процесі вивчення проблематики мовних стратегій у педагогічному процесі корисними виявилися наукові, педагогічні та філософсько-освітологічні напрацювання таких дослідників, як В. Андрущенко, Н. Базиляк, В. Безлюдна, Р. Вернидуб, Л. Войналович, Ю. Гончарук, І. Коляска, В. Кремень, Л. Мацько, Н. Осіпчук, М. Паракіна, О. Сергійчук, С. Сисоєва, О. Яковлева та багато інших. Водночас необхідно, з нашого погляду, актуалізувати проблему інтенсифікації мовної підготовки майбутніх педагогів з огляду на незворотні зміни, що відбуваються в українському соціумі, зокрема й в освітній галузі.

**Методи дослідження.** Для досягнення мети застосовано комплекс дослідницьких методів, серед яких варто виокремити такі: системний і комплексний підходи, на базі яких досліджено й узагальнено змістовні компоненти мовних стратегій, метод історичного аналізу використовувався для експлікації недоліків та суперечностей мовної підготовки педагогічних кадрів у період існування України в колишньому СРСР.

**Виклад основного матеріалу.** Розробляючи мовні стратегії на сучасному етапі розбудови української держави, ми не повинні повторювати помилки з нашої недавньої історії. Саме тому варто дослідити **головні недоліки та суперечності мовної підготовки майбутніх педагогів у період існування України в колишньому СРСР.**

Система освіти в СРСР стала одним із соціальних інститутів тоталітарного політичного режиму, ознаки якого знайшли своє відображення й у діяльності педагогічних навчальних закладів, мовній підготовці в них. На думку фахівців, є низка недоліків такої системи освіти:

- по-перше, система освіти в період тоталітаризму не була особистісно орієнтованою, навпаки, вона сприяла розчуженості особистості в комуністичному суспільстві;

- по-друге, особистість на виході з такої системи освіти не мала перспективи самореалізації. Оскільки не було самоактуалізації особистості до досягнення поставлених цілей, викликаних власними потребами та детермінованих власними інтересами, потреби й інтереси мала держава. Точніше, особистість могла ставити перед собою цілі та досягати їх, але вони відповідали ідеології та цілям суспільства. Якщо ж не збігалися, то така особистість не могла бути вільним громадянином СРСР. А для більшості громадян бути гідним комуністом та комсомольцем, чи й просто громадянином – уже було найвищою ціллю та здійсненням самореалізації;

- по-третє, така система освіти мала суто комуністичні аксіологічні орієнтири, заперечуючи цінність як категорію, що формує систему цінностей кожної особистості;

- по-четверте, в Україні, як і в інших республіках СРСР, тоталітарна система освіти відкидала національні особливості та традиції духовного виховання;

- по-п'яте, тоталітарна система освіти не сприяла гуманізації та глобалізації освітнього процесу [12, с. 139].

Зважаючи на вищенаведене, можна констатувати, що системним недоліком у мовній підготовці на теренах СРСР, в Україні зокрема, була заідеологізованість та партійний диктат. Педагог мав бути, насамперед, носієм комуністичних ідей, а вже потім провідником культури та мови.

Аналізуючи партійні документи радянського періоду, Н. Осіпчук стверджує, що методика викладання іноземних мов розвивалася, загалом, на основі радянської педагогіки як науки і практичної діяльності, скерованої на формування радянської людини – будівника комунізму. Дороговказом до розвитку процесів навчання у ВТНЗ у радянський період стали історичні рішення XXV (1976), XXVI (1981), XXVII (1986) з'їздів Комуністичної партії Радянського Союзу та прийняті на їхній основі урядові постанови. Перед методичною наукою і педагогічною практикою були поставлені відповідальні завдання: практичне оволодіння іноземною мовою як засобом професійного спілкування (усно й письмово) та як засобом отримання нової інформації; розширення освітнього кругозору і підвищення культурного рівня студентів за рахунок інформації, одержаної іноземною мовою; ідейно-політичний та етичний виховний вплив на студентів засобами іноземної мови [8, с. 122].

Вищенаведені завдання переважно мали декларативний характер, оскільки влада не була зацікавлена в масовому оволодінні громадянами іноземних мов. Потенційне знання іноземних мов широкими верствами населення становило певну загрозу тоталітарному режиму – громадяни змогли б слухати іншомовні радіостанції, читати іноземну літературу, краще зрозуміти переваги демократії та кричущі порушення прав людини в СРСР.

На партійно-ідеологічний контекст мовної підготовки майбутніх педагогів у період існування України в колишньому СРСР указує В. Безлюдна. Зокрема, вона зазначає, що до основних завдань, якими керувалися вищі педагогічні навчальні заклади (ВПНЗ) на початку 70-х рр. XX ст. можна віднести такі: підготовка висококваліфікованих фахівців з глибокими теоретичними і необхідними практичними знаннями за фахом, які володіють марксистсько-ленінською теорією, новітніми досягненнями вітчизняної та зарубіжної науки і техніки, вихованих у дусі високої комуністичної свідомості, радянського патріотизму, дружби народів і пролетарського інтернаціоналізму, які засвоїли навички організації масово-політичної та виховної роботи; постійне вдосконалення якості підготовки фахівців з урахуванням вимог сучасного виробництва, науки, техніки, культури і перспектив їх розвитку; виконання науково-дослідних робіт, які сприяють вирішенню завдань комуністичного будівництва; створення високоякісних підручників і навчальних посібників; підготовка науково-педагогічних кадрів; виховання у студентів почуття обов'язку і готовності до захисту соціалістичної Батьківщини; поширення наукових і політичних знань серед населення; фізична підготовка і здійснення заходів щодо зміцнення здоров'я студентів [2, с. 74–75].

Як відомо, у СРСР втілювалася концепція створення нової спільноти – радянський народ, яка передбачала тотальну русифікацію населення. Відповідно процеси русифікації негативно вплинули на мовну підготовку в педагогічних навчальних закладах України.

Формально в СРСР проголошувалось право навчатися рідною мовою, але на практиці такі можливості були суттєво звужені. М. Парахіна наголошує, що в СРСР існувало «демократичне» законодавче положення, що дозволяло в національних школах союзних і автономних республік нібито не вивчати російської мови. А по суті реалізація цього положен-

ня була не сумісна з перспективою навчання у загальносоюзних вишах, оскільки викладання в них здійснювалось російською мовою. Таке становище обмежувало можливість зробити кар'єру в установах і на підприємствах СРСР, де діловодство та комунікація також здійснювались російською мовою. Водночас законодавча норма для російських шкіль союзних і автономних республік фактично перетворювала раніше нормативну вимогу обов'язкового вивчення місцевої мови (мови титульної нації союзної/автономної республіки) на справу добровільну, необов'язковість якої лише посилювалася додатковими правилами – за бажанням батьків і «лише за наявності необхідних контингентів дітей» [9, с. 133]. Такі тенденції штучно зменшували потреби в підготовці педагогів, здатних вести викладання різноманітних предметів українською мовою.

Як стверджують історики, до XXI з'їзду КПРС (1959) русифікація відбувалася у двох напрямках. Перший – наближення української мови до російської, другий – «підміна» української мови російською. Процес десталінізації хоча тривав недовго, усе ж сприяв відновленню руху на захист рідної мови. Політика, яку проводив уряд щодо наближення української мови до російської з «перспективою» подальшого злиття мов, зазнала краху. У зв'язку з цим вирішено було головну увагу приділити другій програмі русифікації – впровадженню російської мови як мови міжнаціонального спілкування. Протягом другої половини 50-х та першої половини 60-х років відбувався інтенсивний процес русифікації вищої школи. У вишах викладання здебільшого велося російською мовою. На початку 50-х років так було поставлено навчальний процес навіть в Українській сільськогосподарській академії, де студенти були переважно із сіл, навчальний процес проводився російською мовою. У Київському медичному інституті з 50 кафедр 45 користувалися російською мовою, у Ворошиловградському й Сталінському педінститутах навіть на українських відділеннях усі предме-

ти, крім української мови і літератури, викладалися російською мовою [11, с. 4].

У педагогічних училищах Києва до 70% лекцій читали російською мовою [7, с. 458]. В університетах міст Дніпропетровська, Одеси, Харкова, за винятком відділу української мови й літератури, предмети викладали переважно російською мовою, а медичні, політехнічні, промислові, торговельні, сільськогосподарські та економічні ВНЗ України були цілком зрусіфіковані, за винятком окремих закладів західних областей [5, с. 123].

Вищенаведені причини детермінували те, що в педагогічних навчальних закладах України в той час мовна підготовка була зрусіфікована, що призводило до обмеженого використання української мови, її недостатнього вивчення, зменшення кількості місць для студентів-мовників (українська філологія), поступового витіснення рідної мови з вишівського середовища та освітнього простору нашої держави.

Наступним недоліком мовної підготовки майбутніх педагогів у СРСР була відсутність практики спілкування в іншомовному середовищі, можливостей вільно спілкуватися з носіями іноземної мови, що вивчалася студентами. Така ситуація призводила до того, що студенти набували, передусім, навичок письма та читання в процесі вивчення іноземної мови і мали недостатній досвід вільного спілкування.

Як справедливо зауважує з цього приводу Ю. Гончарук, СРСР у короткий термін зміг розв'язати не тільки масштабні завдання загальної грамотності й переходу до загальної середньої освіти, а й пристойного рівня викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах. Але система вивчення іноземних мов у ВНЗ формувалася тоді за умов, коли студенти не мали реальної потреби в іншомовному спілкуванні. На той час достатнім було вміння читати й перекладати [4, с. 66].

Знаходячись за «залізною завісою», СРСР як тоталітарна політична система не потребувала широкого розповсюдження іноземних мов у післявоєнний період, а на-

вички іншомовного спілкування не набували практичного втілення. У СРСР сформувався так званий традиційний метод викладання іноземних мов, який мав свої недоліки й переваги.

З погляду Н. Кульги, традиційний метод є прийнятним для тих, хто насамперед зацікавлений у вивченні письмової мови. Поширення такої методики в СРСР було зумовлене саме цією її метою – щоб науковці й інженери були здатні прочитати наукові джерела іноземною мовою, зрозуміти зміст професійних статей та монографій. Мабуть, єдина вада традиційного методу, окрім довготривалого курсу навчання, полягає в обмеженому досвіді розмовної мови. Однак практика доводить, що проблеми «мовного бар'єру», контекстного вживання ідіоматичних висловів, сленгової й розмовної лексики найкраще долати засобами комунікативного підходу [6, с. 61].

Продовжуючи вищенаведену логіку, Н. Базиляк зауважує, що історично низький рівень розвитку в Україні мовних стратегій обумовлений наявністю політичної застерженості щодо вивчення іноземних мов і політики обмеження спілкування народів у колишньому СРСР та відсторонення України від загальноєвропейського діалогу. Сьогодні досить поширеною практикою є вивчення кількох іноземних мов. У колишньому СРСР цей процес обмежувався. Те, що не вимагалося самим життям, не сприймалося як нагальна необхідність. А тому й до вивчення іноземних мов вироблялося ставлення як до «повинності», яку треба відбутися, сидячи на шкільній або університетській лаві. Усіх традиційно навчали однаково. Зовсім не враховувалося те, що користувача іноземної мови готувати і швидше, і дешевше, адже за наявності певних методик вже за 6–8 місяців можна домогтися пристойного результату. Тим часом переважно більшість тих, хто вивчав англійську, німецьку, французьку, іспанську (котрі домінували в навчальному процесі незалежно від потреб та інтересів громадян) потрібно було вчити саме як користувачів – для спілку-

вання, читання професійної літератури тощо. Держава витратила величезні кошти на багаторічне навчання іноземним мовам у системі середньої і вищої освіти, але коефіцієнт віддачі від їх вивчення був надто низьким. Це було пов'язано з тим, що не було потреби в іншомовному спілкуванні, треба було, у найліпшому разі, вміти читати і перекладати [1, с. 138–139].

Можна констатувати, що під час здійснення іншомовної підготовки майбутніх педагогів домінував саме традиційний метод викладання, який не був спрямований на практичне застосування отриманих знань та навичок, не передбачав знаходження в іншомовному середовищі.

Суттєвим недоліком у мовній підготовці педагогів за радянських часів була недостатня увага влади до культурно-мовних потреб національних меншин, які мешкали на теренах України і в національних школах яких викладання мало б здійснюватися їх рідною мовою (грецькі, польські, єврейські, угорські та інші школи в Україні). Але цій проблемі радянська влада не приділяла належної уваги.

Основні тенденції щодо підготовки педагогічних кадрів для національних шкіл, її мовної складової сформувалися в СРСР у 20–30-х роках ХХ століття. На переконання Л. Войналовича, у галузі освіти для національних меншин у цей період склалася парадоксальна ситуація: з одного боку, бракувало педагогічних кадрів, з іншого – національні навчальні заклади не могли набрати необхідної кількості студентів. Причин цього було декілька: тяжкий матеріальний стан студентів, низький рівень знань абітурієнтів, що також впливало на недобір у професійно-педагогічні навчальні заклади [3].

На думку фахівців, головними тенденціями мовної підготовки педагогів для національних шкіл можна вважати такі:

- нівелювання етнокультурного чинника в розвитку системи професійно-педагогічної освіти на користь формування особистості вчителя як представника «радянського народу»;

- відсутність належної уваги до рідномовної (титульної та мови національної меншини) професійної підготовки вчителя;

- репресивний характер освітніх трансформацій, їх залежність від ідеологічного фону в освітній сфері [10, с. 97].

**Висновки.** Отже, підсумовуючи зазначимо, що мовна предметність в освіті майбутніх педагогів є одним з базових компонентів їхньої професійної підготовки, а розвинутість усно-мовленнєвої комунікативної компетенції становить необхідну умову їхньої подальшої практичної діяльності. Загалом в освітньому просторі СРСР, у педагогічних навчальних закладах мовна підготовка була підпорядкована ідеологічним постулатам побудови комуністичного суспільства. З одного боку, формально існували за-

конодавчі умови для здійснення мовної підготовки в Україні на національному ґрунті, а з іншого система суспільних пріоритетів вибудовувалась таким чином, що престиж української мови в суспільних відносинах та в системі освіти був штучно занижений.

Утілюючи сучасні мовні стратегії в педагогічну освіту України, варто пам'ятати уроки історії, зокрема недоліки та суперечності мовної підготовки за часів СРСР, до яких фахівці відносять: заідеологізованість, надмірну централізацію в розробці навчальних планів та програм, відсутність вільного доступу студентів до іншомовного середовища, тотальна русифікація навчально-виховного процесу, недостатня увага влади до культурно-мовних потреб національних меншин тощо.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Базиліак Н.** Мовна підготовка майбутніх спеціалістів: європейський вимір України // Молодь і ринок. 2011. № 5. С. 136–141.
2. **Безлюдна В.** Аналіз змісту і якості професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у 70–80-ті рр. ХХ століття // Молодь і ринок. 2016. № 8. С. 73–77.
3. **Войналович Л. П.** Організаційні засади професійно-педагогічної освіти для національних меншин в Україні в 20–30 роках ХХ століття. URL: [www.eprints.zu.edu.ua/1532/1/81/pdf](http://www.eprints.zu.edu.ua/1532/1/81/pdf)
4. **Гончарук Ю. В.** Методичні й методологічні орієнтири процесу викладання іноземних мов у період зміни соціального замовлення // Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]. Серія: Педагогіка. 2010. Т. 144, вип. 131. С. 65–70.
5. **Коляска І. В.** Освіта в Радянській Україні: [пер. з англ. з доповн. і додатк]. Торонто: Peter Martin Associates, 1970. 246 с.
6. **Кульга Н. К.** Використання інноваційних технологій навчання – запорука успіху якісної підготовки фахівців // Проблеми освіти. 2000. № 22. 193 с.
7. Новітня історія України (1900–2000) / А. Г. Слюсаренко, В. І. Гусев, В. П. Дрожин та ін. Київ: Вища школа, 2000. 663 с.
8. **Осіпчук Н. В.** Розвиток мовної підготовки студентів вищих технічних навчальних закладів у радянський час // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. 2014. Вип. 9. С. 122–125.
9. **Парахіна М. Б.** Особливості русифікації в УРСР у другій половині 1950 – першій половині 1960-х рр. (з історії мовної проблеми) // Український історичний журнал. 2014. № 4. С. 128–146.

## REFERENCES

1. **Bazyliak, N.** (2011). *Movna pidhotovka maibutnix spetsialistiv: yevropeiskyi vymir Ukrainy* [Language training of future specialists: the European dimension of Ukraine] // *Molod i ryнок. Ukrainian scientific journal*, no. 5, pp. 136–141. [in Ukrainian].
2. **Bezliudna, V.** (2016). *Analiz zmistu i yakosti profesiinoi pidhotovky maibutnix uchyteliv inozemnykh mov u 70–80-ti rr. 20 stolittia* [Analysis of the content and quality of professional training of future teachers of foreign languages in the 70–80s of the twentieth century] // *Molod i ryнок. Ukrainian scientific journal*, no. 8, pp. 73–77. [in Ukrainian].
3. **Voinalovych, L. P.** *Orhanizatsiini zasady profesiino-pedahohichnoiosvity dlia natsionalnykh menshyn v Ukraini v 20–30 rokakh 20 stolittia* [Organizational principles of professional and pedagogical education for national minorities in Ukraine in the 20–30 years of the twentieth century]. URL: [www.eprints.zu.edu.ua/1532/1/81/pdf](http://www.eprints.zu.edu.ua/1532/1/81/pdf) [in Ukrainian].
4. **Honcharuk, Yu. V.** (2010). *Metodychni y metodolohichni oriientyry protsesu vykladannia inozemnykh mov u period zminy sotsialnoho zamovlennia* [Methodical and methodological orientations of the process of teaching foreign languages in the period of change of social order] // *Naukovi pratsi [Chornomorskoho derzhavnoho universytetu imeni Petra Mohyly kompleksu «Kyievo-Mohylianska akademii»]*. Seriya: Pedahohika. *Ukrainian scientific journal*, t. 144, vol. 131, pp. 65–70. [in Ukrainian].
5. **Koliaska, I. V.** (1970). *Osvita v Radianskii Ukraini* [Education in Soviet Ukraine]. Trans. from English with add. and applications. Toronto: Peter Martin Associates, 246 p. [in Ukrainian].

10. **Постоева Л. С.** Уроки ХХ століття: становлення та розвиток національної школи в Україні // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки. 2013. № 3. С. 93–98.
11. **Сергійчук О.** Мовна ситуація у вищих навчальних закладах України (1955–1965) // Етнічна історія народів Європи. 2000. Вип. 6. С. 4–7.
12. **Юхименко Н. Ф.** Філософсько-освітні виміри формування та становлення системи освіти України в період тоталітаризму // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Філософські науки. 2012. № 15. С. 136–140.
13. **Андрущенко В.** Світанок Європи: проблема формування нового вчителя для об'єднаної Європи ХХІ століття: монографія. Київ, 2011. 1099 с.
6. **Kulha, N. K.** (2000). Vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia – zaporuka uspihku yakisnoi pidhotovky fakhivtsiv [The use of innovative learning technologies – the key to success of quality training] // Problemy osvity. Ukrainian scientific journal, no. 22, 193 p. [in Ukrainian].
7. **Slusarenko, A. H., Husiev V. I., Drozhyn V. P.** ta in. (2000). Novitnia istoriia Ukrainy (1900–2000). [Recent history of Ukraine (1900–2000)]: textbook. Kyiv: Vyshcha shkola, 663 p. [in Ukrainian].
8. **Osipchuk, N. V.** (2014). Rozvytok movnoi pidhotovky studentiv vyshchyykh tekhnichnykh navchalnykh zakladiv u radianskyi chas [Development of language training of students of higher technical educational institutions in Soviet times] // Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity. Ukrainian scientific journal, vol. 9, pp. 122–125. [in Ukrainian].
9. **Parakhina, M. B.** (2014). Osoblyvosti rusyfikatsii v URSR u druhii polovyni 1950 – pershii polovyni 1960-kh rr. (z istorii movnoi problemy) [Features of Russification in the USSR in the second half of 1950 – first half of the 1960s (from the history of the language problem)] // Ukrainskyi istorychnyi zhurnal. Ukrainian scientific journal, no. 4, pp. 128–146. [in Ukrainian].
10. **Postoieva, L. S.** (2013). Uroky XX stolittia: stanovlennia ta rozvytok natsionalnoi shkoly v Ukraini [Lessons of the twentieth century: the formation and development of the national school in Ukraine] // Zbirnyk naukovykh prats Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky. (Collections of scientific works), no. 3, pp. 93–98. [in Ukrainian].
11. **Serhiichuk, O.** (2000). Movna sytuatsiia u vyshchyykh navchalnykh zakladakh Ukrainy (1955–1965) [Language situation in higher educational institutions of Ukraine (1955–1965)] // Etnichna istoriia narodiv Yevropy. Ukrainian scientific journal, vol. 6, pp. 4–7. [in Ukrainian].
12. **Yukhymenko, N. F.** (2012). Filosofsko-osvitni vymiry formuvannia ta stanovlennia systemy osvity Ukrainy v period totalitaryzmu [Philosophical and educational dimensions of the formation and formation of the education system of Ukraine in the period of totalitarianism] // Naukovi visnyk Volynskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky. Filosofski nauky. Ukrainian scientific journal, no. 15, pp. 136–140. [in Ukrainian].
13. **Andrushchenko, V.** (2011). Svitank Yevropy. Problema formuvannia novoho vchytelya dlya ob'yednanoyi Yevropy XXI stolittya [Dawn of Europe. The problem of formation a new teacher for a united Europe in the 21st century: monograph. Kyiv, 1099 p. [in Ukrainian].



## **РЕЦЕНЗІЯ** **на монографію В. П. Андрущенко** **«Феномен освіти» у 5 книгах**

Мультимодусні аспекти ноосферного світогляду у феномені освіти як соціокультурної форми організації системної діяльності на всіх етапах цивілізаційного розвитку відображають семантику глобальних викликів інформаційного суспільства випереджувальних наукових знань. Метою цього процесу є нарощення академічного потенціалу освіти, науки й інноватики та зосередження зусиль на стратегії неперервної освіти та зайнятості впродовж життя. Це має сприяти розвитку розлогої амплітуди фахівців і педагогів, зокрема на засадах сталого розвитку та формування якості й безпеки життя нинішніх і прийдешніх поколінь.

Квінтесенція п'ятитомної монографії полягає в кількох векторах фундаментального філософського дослідження феномену освіти, а саме: 1) методологічному тезаурусі академічного потенціалу шкіл освіти та розкритті проблеми лідерства фундаторів методологічних напрямів, їх ролі у футуристичній прогностиці стратегем навчально-науково-пізнавальної діяльності в умовах глобалізації суспільної діяльності; 2) візії філософсько-антропологічного абрису освіти, науки й інноватики, розкритті духовного, аксіолого-акмеологічного змісту освіти, психолого-педагогічній семантиці свободи та волі самовизначення та національній ідентифікації системотворюючої ролі освіти та авторитету учителя в забезпеченні морально-психологічного клімату, сприянні екологічному, патріотичному та громадянському вихованню особистості; 3) місії галузей наук і знань у розвитку філософської, природничої, економічної, екологічної, філологічної, технологічної, медичної, військової, мистецької, педагогічної, спортивної, політичної, ре-

лігійної, аграрної та бізнес-освіти; 4) в історично ретроспективному генезису джерельної бази становлення української освіти та конструктивізації національних пріоритетів і перспектив третього тисячоліття в модернізації сучасних соціокультурних форм її організації для гармонізації суспільного розвитку та забезпечення гомеостазу на базі неодивергентного підходу; 5) системного контент-, івент-, інтен-аналізу фундаментально філософського академічного та власного наукового доробку провідного вченого в галузі філософії суспільствознавства та ноосферології.

Заслуговує на увагу перспектива окреслених орієнтирів методологічних досліджень – квалітології освіти, семіотики, текстології, публічного управління та адміністрування, асфалічної науки, соціальної екології та якості життя.

**Наталія РІДЕЙ**

доктор педагогічних наук,  
професор екології,  
професор кафедри освіти дорослих  
НПУ імені М. П. Драгоманова

## ABSTRACTING REVIEW OF JOURNAL ARTICLES

### HEAD EDITOR PAGE

**Viktor ANDRUSHCHENKO**

EDUCATION BETWEEN TEMPORES OF CENTURIES. SCIENTIFIC

FORECAST OR A NEW PHILOSOPHICAL FUTUROLOGY ..... 5

Since the formation of human as "homo sapiens", society has been trying to teach children, to educate them in the ability to live and work independently. Therefore, the older generations pass on to children their historically accumulated and own experience, knowledge and culture, and form fundamental competencies and values in accordance with historical time. The process of introducing a child into society is called "socialization", and its main mechanism is recognized as a special institution - "education". Since then and to nowadays, there have been heated debates about education. There seems to be no unanimous answer of society to the eternal question - "what teach and how to teach?" And although most analysts, scientists, educators, ordinary citizens and civic activists are convinced that education should prepare a person for life, and that is why - to form his physical and spiritual nature, which would allow him to live humanely. So, the debate continues.

It is also characteristic that the subject field of discourse includes not only the current problems of education, but also its contours in the future. And this is understandable. Human does not live so much today as he experiences the future (as the present), he tries to prepare his children and grandchildren for life in it. The same future awaits humanity, what education should become in order to provide a comfortable life in it for the representatives of the new and new generations.

**Keywords:** man, culture, science, education, work, history, future society, futurology of education.

### URGENT PROBLEM

**Sergiy KURBATOV**

INTERNATIONAL UNIVERSITY RANKINGS BY SUBJECT: SEARCHING

FOR THE MECHANISM OF QUALITY ASSURANCE IN THE AREA OF EDUCATION ..... 15

The paper is devoted to the analyses of evaluation of education in leading Ukrainian university rankings. The relevant indicators for evaluation of education in Shanghai Ranking, QS World University Rankings and THE World University Rankings were analyzed. We mentioned that the list of the best universities in area of education does not often coincide with the general list of the best universities. This difference could be explained by the fact of marginalization of substantial component of university mission, teaching, in leading international university rankings due to their concentration on evaluation of research activities. Also, the results of the leading university rankings are presented. The author claims, that in leading international university rankings (Shanghai Ranking, QS World University Rankings and THE World University Rankings) there is no special methodology for evaluation of such area as education. There is only adaptation of already existed methodology to specific features of this area.

**Keywords:** international university rankings by subject, education, indicators of international university rankings by subject, teaching and learning, unified international university rankings by subject

### EDUCATION PHILOSOPHY OF THE XXI CENTURI: SEARCH FOR PRIORITIES

**Olena YATSENKO**

VALUE-BASED EDUCATION: PHILOSOPHICAL DIMENSION

AND CURRENT PUBLIC REQUEST ..... 20

The philosophical problem of values has a long and meaningful history of formation and development. Many different options for determining the value should be systematized into four main categories: ideologies, motivations, unifications and suggestions. The general context, the semantic field of accumulation of value is culture. Culture is the field where various individual, egocentric interests and aspirations are transformed into common goals and priorities of coexistence and development. Such a transformation is realized through compromise, dialogue and interaction in various aspects of social life. Therefore, value can reasonably be considered as

a prerequisite for responsibility: to oneself, to loved ones, to the community and to the planet as a whole. Implementation of the Sustainable Development's strategy involves a change of value priorities, transformation of cultural patterns and algorithms of life. So, education is a tool for value transformations of society and technology of informed decision-making.

**Keywords:** value, culture, sustainable development, space, education, society, cohesion.

## **INNOVATIVE SCIENCE AND MODERN EDUCATION**

**Vasyl KRUTOV**

**CREATING THE NEW SYSTEM OF KNOWLEDGE ABOUT THE HUMAN AS A PART OF THE NATURE, SOCIETY AND THE OUTER SPACE .....26**

The issues of creating a New system of knowledge (NSK) about a Man as a part of Nature, Society, and Space are considered in the article. The author is sure about its vital necessity due to the fact that the progress of human civilization today is far from being the best. It is because it's not based on a clear and unambiguous scientific picture of the world, along with an appropriate methodology of creative transformation of human reality taking into account real Development. It will result in the health and life-threatening and destructive tendencies of human civilization existence. If these are not stopped, it means raising doubts about its existence and future.

The foundations of the Universe, and therefore of the planetary environment in the whole set of their biological and social aspects, first of all, of a human, have a systemic nature and need to comply with harmony. Knowledge of their structure and transformation ways on a reasonable background should make a holistic and complete system, but it doesn't exist today. It is the vision of meaningful and methodological approaches to such a system based on many years of interdisciplinary research that the author proposes in the article.

The role of the innovative system of knowledge in the formation of a harmonious union of Human and the Universe is regarded by the author as a large-scale task for the long term development.

**Keywords:** human, nature, society, space, universe, synergetic approach, the system of knowledge.

## **HIGER EDUCATION SCIENTIFIC PROJECTS**

**Marja NESTEROVA, Andriy ZAMOZHSKIY**

**SOCIAL COHESION PRACTICES IN HIGHER EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT .....39**

The article continues social cohesion studies, which are conducted in the National Pedagogical Dragomanov University since 2016, and demonstrates one of the current stages. The important role of social cohesion and its researches have been demonstrated, both in the context of national scientific researches and in the international research projects, in particular, supported by the European Commission's Erasmus + Jean Monnet program. The connection between the development of the university community and the European integration vector of the sustainable development of higher education in Ukraine has been shown. The article demonstrates practices of social cohesion in higher education, in particular, the results of work of participants from various university communities during the summer school in the frame of the project of Jean Monnet EVDISD implementation in the National Pedagogical Dragomanov University.

**Keywords:** education, social cohesion, sustainable development, university community, values.

## **PERIOD OF CHANGE: EDUCATION PROCESS METHODOLOGY AND METHOD**

**Maria SHEREMET, Daria SUPRUN**

**HIGHER SCHOOL OF UKRAINE IN THE PERSPECTIVE OF INTEGRATION TO THE EUROPEAN SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL SPACE .....46**

An analytical review of trends in the development of higher education in the perspective of integration into the European scientific and educational space is conducted. The current state of formation of an inclusive, innovative, socially cohesive society is highlighted. The concepts of reforming, bases of a perspective vision of development of domestic education are characterized. The attention is focused on the importance and necessity of studying and providing the best practices of foreign countries in the context of higher education. The key parameters for ensuring the competitiveness of specialist are determined: a high overall level of development

of the national education system; assimilation of new and advanced experience acquired in the process of cooperation with foreign countries; ensuring the quality of services in the internal and external markets of educational services; availability of quality educational and research infrastructure; development of strategic partnership; development of mobility. So, the ways and prospects of modernization of professional training in the conditions of inclusion are clarified.

**Keywords:** professional training systems, internationalization; higher education; mobile international students; foreign students, inclusion.

### **Viktoriya CHORNA**

#### **FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' READINESS FOR THE FORMATION OF STUDENTS' DIALOGUE CULTURE..... 53**

The readiness of future primary school teachers' readiness for the formation of students' dialogue culture during the transformation of the system to sufficient current nutrition, which is prone to the lack of this fragmentation in contemporary pedagogical sciences. In the article, the understanding of the dialogue culture is clarified and the mind is formulated in the minds of the professional education. Also author shows components of pedagogical interaction in a specialized university, condition of highly effective cooperation between all educational process participants and didactic conditions for formation of dialogical culture: take into account the student's opinion, development of future teacher's critical professional thinking and form future teacher's hard skills and soft skill.

**Keywords:** dialogic culture, future teachers, primary school, professional readiness, dialogue, interaction between applicant and teacher.

### **HUMANIZATION OF EDUCATION AND TRAINING**

#### **Natalia DEMYANENKO**

#### **GERAGOGY: SUBJECT-SCIENTIFIC FIELD AND DIRECTIONS OF INSTITUTIONALISATION ..... 59**

Geragogy (educational gerontology) is substantiated as a scientific field and educational practice in the context of demographic aging and rethinking approaches to the post-retirement life phase. The idea of education of the elderly is interpreted based on the concept of active and positive longevity, lifelong learning, adult learning, according to which activity and personal growth are characteristic of the aging process. The importance of educational (geragogic) programs for personal, intellectual and professional development of older adults, optimisation of the processes of their social integration is revealed in view of the target group, purpose, forms and methods of educational activities. The possibility of expanding the functions of higher education institutions to ensure the social and educational activities of older adults is proved. The institutional model of education of the elderly is substantiated and been presented the draft of Regulation on the Institute of Education of the third age people with regulation of legal, economic and administrative principles of its functioning at the level of non-formal education, adapted to legislation, organisation and implementation of educational activities in higher education institutions of Ukraine. Been detected possibilities of involvement of the elderly in the academic environment of the institution of higher education, revealed educational programs (general cultural and professional orientation) for this age and social group. Was prospected development of gerogogy as an educational theory and practice.

**Keywords:** aging, old age, third age, educational gerontology, geragogic, educational program, institute of education of elderly people.

### **Hanna AFUZOVA**

#### **HIGHER EDUCATION IN THE CONTEXT OF EUROPEAN VALUES OF DIVERSITY AND INCLUSION..... 67**

The problem of ensuring the right of persons with disabilities to receive quality education in Ukraine is considered on the basis of a critical analysis of the world experience of implementing the values of diversity and inclusion in higher education. Factors influencing the quality of higher education of entrants with disabilities are identified: political stability and socio-economic level of the state; state policy on social and educational diversity and inclusion, etc.; the impact of legal and moral norms, cultural and national traditions on the readiness of society for constructive

interaction in an inclusive social environment, as well as the policy of higher education institutions to provide quality educational services to students with disabilities; readiness of all participants of the educational process at the university for constructive interaction in an inclusive educational environment. Consideration of the problem of improving the higher education system in Ukraine through the prism of bioecological perspective provides an opportunity to understand and explore the inclusion of students with disabilities in the academic environment in the context of systems development (eg higher education) and opportunities and development of individual units (students with disabilities, other students, teachers) in these systems.

**Keywords:** the right to receive quality education, students with disabilities, higher education, public policy, higher education, factors of influence.

**Marja NESTEROVA, Viktoria KRYUCHKO**

#### EUROPEAN EDUCATIONAL STRATEGIES TO PROMOTE CULTURAL DIVERSITY ..... 75

The article describes the importance of the promotion of cultural diversity in the realization of European integration vector of development of Ukraine and its integration into the European Higher Education Area. Methodological developments of previous researches of social cohesion and level of intercultural communication in university communities in the context of promotion of cultural diversity are analyzed. The heuristic ability of other models is shown - in particular, the UNESCO Tree of Intercultural Competence, the six-level model of individual development of intercultural competence, nomadic concepts, etc. The promotion of educational policy on cultural diversity determines the complexity of the process of transformation of education in the acquisition of intercultural attributes. Social innovations in education, the impact on socio-economic development are considered in the focus of the intercultural approach.

**Keywords:** cultural diversity, educational strategies, intercultural competence, social cohesion, values.

#### YOUNG SCIENTISTS PAGE

**Inna DOROSHENKO**

#### FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF LANGUAGE STRATEGIES IN THE DOMESTIC SPACE OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF HISTORICAL DEVELOPMENT ..... 82

The study of the language – native and foreign – has always been considered one of the determinants in the education system of any country in the world. Meanwhile, in the education of the former USSR, this segment existed not only in the field of insufficient attention, but also purposefully restrained as one that «erodes the ideological foundations» of the then way of life. Instead, the so-called «Russification» was introduced, which pushed the native (national) and foreign to the backyard of the educational process and intensified the study of the Russian language, interpreted as the «language of interethnic communication. In fact, language strategies have been highly mythologized and ideologized. Returning to a real language education requires the eradication of this approach, and with it – a number of contradictions that overwhelmed language education.

The purpose of the article is a systematic understanding of the implementation of language strategies in the space of pedagogical education, in particular in the system of the former USSR. The article considers the principles of ideologizing language education; denationalization of language educational strategies. The lack of comprehensive teaching methods and practical communication with native speakers is emphasized.

It is noted that language subjectivity in the education of future teachers is one of the basic components of their professional training, and the development of oral and communicative competence is a necessary condition for their further practical activities. In the educational space of the USSR, in pedagogical educational institutions, language training was subordinated to the ideological postulates of building a communist society. On the one hand, there were formal legal conditions for language training in Ukraine on a national basis, and on the other hand, the system of social priorities was built in such a way that the prestige of the Ukrainian language in public relations and education was artificially underestimated.

**Keywords:** language training, pedagogical education, Ukrainian language, foreign language, native speaker, language policy.

# CONTENTS

## HEAD EDITOR PAGE

**Viktor ANDRUSHCHENKO**

EDUCATION BETWEEN TEMPORES OF CENTURIES. SCIENTIFIC  
FORECAST OR A NEW PHILOSOPHICAL FUTUROLOGY .....5

## URGENT PROBLEM

**Sergiy KURBATOV**

INTERNATIONAL UNIVERSITY RANKINGS BY SUBJECT: SEARCHING  
FOR THE MECHANISM OF QUALITY ASSURANCE IN THE AREA  
OF EDUCATION ..... 15

## EDUCATION PHILOSOPHY OF THE XXI CENTURI: SEARCH FOR PRIORITIES

**Olena YATSENKO**

VALUE-BASED EDUCATION: PHILOSOPHICAL DIMENSION  
AND CURRENT PUBLIC REQUEST ..... 20

## INNOVATIVE SCIENCE AND MODERN EDUCATION

**Vasyl KRUTOV**

CREATING THE NEW SYSTEM OF KNOWLEDGE ABOUT THE HUMAN  
AS A PART OF THE NATURE, SOCIETY AND THE OUTER SPACE ..... 26

## HIGER EDUCATION SCIENTIFIC PROJECTS

**Marja NESTEROVA, Andriy ZAMOZHSKIY**

SOCIAL COHESION PRACTICES IN HIGHER EDUCATION FOR  
SUSTAINABLE DEVELOPMENT ..... 38

## PERIOD OF CHANGE: EDUCATION PROCESS METHODOLOGY AND METHOD

**Maria SHEREMET, Daria SUPRUN**

HIGHER SCHOOL OF UKRAINE IN THE PERSPECTIVE OF INTEGRATION  
TO THE EUROPEAN SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL SPACE ..... 46

**Viktoriya CHORNA**

FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS'READINESS FOR  
THE FORMATION OF STUDENTS' DIALOGUE CULTURE..... 53

## HUMANIZATION OF EDUCATION AND TRAINING

**Natalia DEMYANENKO**

GERAGOGY: SUBJECT-SCIENTIFIC FIELD AND DIRECTIONS  
OF INSTITUTIONALISATION ..... 59

**Hanna AFUZOVA**

HIGHER EDUCATION IN THE CONTEXT OF EUROPEAN VALUES  
OF DIVERSITY AND INCLUSION..... 67

**Marja NESTEROVA, Viktoria KRYUCHKO**

EUROPEAN EDUCATIONAL STRATEGIES TO PROMOTE CULTURAL DIVERSITY .....

## YOUNG SCIENTISTS PAGE

**Inna DOROSHENKO**

FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF LANGUAGE STRATEGIES  
IN THE DOMESTIC SPACE OF PEDAGOGICAL EDUCATION  
IN THE CONTEXT OF HISTORICAL DEVELOPMENT..... 75

## INFORMATION. REVIEW. MESSAGE

Abstracting Review of Journal Articles..... 90

Contents ..... 94

To Autors Attention ..... 95

## ДО УВАГИ АВТОРІВ ЗАГАЛЬНА ІНФОРМАЦІЯ

1. 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 ВНЗ, 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. Оформлення статті має свідомо скеровуватися на ефективність сприйняття та економію часу в осіб, які будуть знайомитися з нею.

2. Редакція залишає за собою право доцільно скорочувати і виправляти текст статті, а також вносити уточнювальні зміни в назву.

3. За достовірність фактів, дат, назв і точність цитування повністю відповідальні автори.

4. Редакція не листується з авторами.

### ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

Стаття не приймається до розгляду і повертається автору на відповідне доопрацювання у разі порушення хоча б одного пункту оформлення, відсутності фото та ін.

1. Статті приймаються у вигляді файлів у текстових редакторах MS Word for Windows (версії 6, 7 чи 98) електронною поштою. Електронна адреса редакції: [wou@ukr.net](mailto:wou@ukr.net)

Графіки і малюнки (jpg або подібні варіанти) мають бути виконані чітко, займати окреме місце і не оточуватися текстом, формули – написані в узвичаєній математичній символіці, мати розмітку і відповідати формату журналу. Графічний матеріал подати також в окремому файлі. Автори мають піклуватися про легкість сприйняття матеріалу у чорно-білому варіанті.

2. Обсяг матеріалів (тексту, анотацій, літератури на усіх мовах та ін.) рекомендований у межах 20–22 000 знаків (включаючи пропуски) і не повинен перевищувати 24 000 знаків, чи 0,6 друк. арк. (близько 13–14 машинописних сторінок через два інтервали включно з таблицями, графіками і малюнками).

3. Стаття має бути підписана всіма авторами і супроводжуватися:

а) авторської довідкою за наведеною нижче формою. (З метою забезпечення об'єктивності зовнішнього рецензування в самій статті вказуються лише прізвища та ініціали авторів);

б) прізвищем та ім'ям, назвою статті, ключовими словами та стислою анотацією (300–400 знаків) українською та англійською мовами;

в) УДК.

4. Джерела (до 12–15) у списку літератури слід подавати за алфавітом у такому порядку: українською, російською, латиною. У посиланні на використане джерело зазначити порядковий номер джерела у списку та сторінку. Забороняється винесення посилань унизу кожної сторінки. Список має бути загальним і наводитися наприкінці статті. Рекомендовано спиратися на найновіші і найважливіші національні і зарубіжні джерела.

**Увага!** У зв'язку з вимогами реферативної бази даних наукової періодики «Scopus» необхідно додати переклад списку літератури англійською мовою з максимальною акуратністю.

### ФОРМА АВТОРСЬКОЇ ДОВІДКИ

1. Назва статті.

2. Адреса для листування, телефон, факс і електронна пошта для контакту.

3. Прізвище, ім'я, по батькові.

4. Науковий ступінь, вчене звання.

5. Місце роботи.

6. Посада.

Окрім того, додається електронне фото у двох-трьох версіях (jpg, tiff (300 pixel/inch) та ін.). Для сканування не приймаються неякісні фото, фото на рельєфному папері, вирізки з газет і журналів, принтерні роздруківки тощо.

# **ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ**

Теоретичний  
та науково-методичний  
часопис

ДЕРЖАВНЕ  
ІНФОРМАЦІЙНО-ВИРОБНИЧЕ  
ПІДПРИЄМСТВО  
ВИДАВНИЦТВО «ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА»

**В. о. директора видавництва**  
Костянтин КОРНІЄНКО

**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

**Над номером працювали:**

Володимир КОЧУБЕЙ

Світлана РАДІОНОВА

© 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 15.09.2021 р.  
Формат 70 × 100<sup>1/16</sup>. Папір офсет.  
Друк офсет. Ум. друк. арк. 10,4  
Обл.-вид. арк. 11,0. Наклад 314 пр.  
Зам. 21965

Видрукувано ТОВ «Прінстор Груп»,  
вул. Данила Щербаківського, 4,  
м. Київ, 03190