

## Філософія освіти

УДК 37.013

# Соціокультурні контексти впровадження освітніх програм у закладах вищої освіти

## SOCIO-CULTURAL CONTEXTS OF THE IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL PROGRAMS IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

**САГУЙЧЕНКО Валентина** – доктор філософських наук, професор, професор кафедри філософії, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради, вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7539-9448>

DOI

**SAHUCHENKO Valentyna** – Doctor of Philosophical sciences, Professor, Professor of the Department of Philosophy Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk Regional Council», 70, Volodymyr Antonovych Str., Dnipro, 49006, Ukraine

**Анотація.** Автор розглядає структурні зміни у системі вищої освіти, що посилюються процесами оптимізації та пошуком ефективної її мережі з врахуванням світового досвіду та національної специфіки. Це потребує розглядати внутрішню і зовнішню логіку трансформацій закладів вищої освіти, яка не відбувається автоматично. Досліджує домінування зовнішньої логіки в цих трансформаціях, що криє у собі небезпеку підпорядкування педагогічної раціональності економічній та політичній. Застерігає від комерціалізації вищої освіти, яка криє у собі небезпеку її інструментальності, що суперечить її цивілізаційному призначенню. Показує, що вищі навчальні заклади не можна описувати і розуміти за моделлю традиційних онтологій. Звертає увагу на нормативний підхід до закладів вищої освіти у ситуації невизначеного майбутнього, який має досить вузький діапазон валідності через співіснування амбівалентних процесів розширення та ущільнення освітнього простору, а також прискорення та уповільнення часу. Досліджує заклади вищої освіти доби пізнього Модерну, які на відміну від попередніх етапів свого розвитку, вже не задовольняються власними внутрішніми культурними ресурсами, а потребують для повноцінного існування підключення до широких мереж культурно-просвітницьких закладів, наявність яких укріплює каркас системи вищої освіти, а відсутність – вказує на їх слабкість. Акцентує, що структурні зміни, які відбуваються у сучасних вищих навчальних закладах, супроводжуються їх критикою як з боку громадськості, так і зсередини освітніх закладів. Застерігає, що у цій критиці формується нове розуміння автономії освітніх інституцій як відповідальної і справедливої наукової спільноти, яка генерує інтелектуальний потенціал країни. Пропонується закладам вищої освіти, що мають реальні і віртуальні можливості саморепрезентації у різних просторах і різних епістемологічних традиціях, створювати та впроваджувати нові освітні програми з врахуванням соціокультурних контекстів, які автор розглядає як культуротворчий і життєтворчий потенціал філософії неперервної освіти особистості.

**Ключові слова:** філософія освіти, культура, неперервність, суспільство, освітні програми.

**Summary.** The author examines the structural changes in the higher education system, which are intensified by optimization processes and the search for an effective network, considering world experience and national specifics. This requires consideration of the internal and external logic of transformations of higher education institutions which does not happen automatically. The author explores the dominance of external logic in these transformations, which hides the danger of subordinating pedagogical rationality to economic and political rationality and warns against the commercialization of higher education, that hides the danger of its instrumentality, which is contrary to its civilizing purpose. The research shows that higher education institutions cannot be described and understood according to the model of traditional ontologies. The author draws attention to the normative approach to institutions of higher education in the situation of an uncertain future, which has a rather narrow range of validity due to the coexistence of ambivalent processes of expanding and densifying the educational space, as well as speeding up and slowing down time. The author researches the institutions of higher education of the late modern era, which, unlike the previous stages of their development, are no longer satisfied with their own internal cultural resources, but need for their full existence to be connected to wide networks of cultural and educational institutions, the presence of which strengthens the framework of the higher education system, and the absence of which indicates their weakness. It is emphasized that the structural changes taking place in modern higher educational institutions are accompanied by criticism both from the public and from within educational institutions. The author warns in this criticism a new understanding of the autonomy of educational institutions as a responsible and fair scientific community that generates the country's

*intellectual potential is formed. Institutions of higher education, which have real and virtual opportunities for self-representation in different spaces and different epistemological traditions, are offered to create and implement new educational programs considering socio-cultural contexts, which the author considers as the cultural and life-creating potential of the philosophy of continuous education of the individual.*

**Key words:** *philosophy of education, culture, continuity, society, educational programs.*

**Вступ.** Ми є свідками постійного філософського дискурсу з питань кризи сучасної освіти, де акцентується на ролі глобальної трансформації (Richard David Precht) [25], критики сучасної освіти (Konrad Paul Liessmann) [21], актуалізується роль національного виховання (Johann Gottlieb Fichte) [13], питання критичної педагогіки (Peter McLaren) [22], соціальної антропології (Neil Postman) [24], автономії освітніх закладів, свободи та примусу, етики відповідальності (Hans Jonas, Jacques Gonnet) [19; 16], дискутується місце інтелектуальної еліти (Régis Debray) [11], шляхи підвищення кваліфікації (Віктор Андрущенко) [1]. Це дає можливість підійти до означеної теми через аналіз тенденції розвитку освіти, що обумовлені викликами культурної та освітньої глобалізації, а також у контекстах конституювання суспільства знань на основі культури інформаційного суспільства, з'ясувавши соціальне призначення вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень.** Актуальність бачення означених проблем посилюється останніми процесами оптимізації структури вищої освіти та пошуком ефективної її мережі з урахуванням кращого світового досвіду та національної специфіки. Поряд з цим, необхідно акцентувати на неперервності освіти, про що свідчать останні сучасні дослідження з філософії, педагогіки, соціології, психології та інших дисциплін. У системному дослідженні Марка Роше звертається увага на різноплановість і відмінність національних німецьких і американських закладів вищої освіти, надаються приклади гнучкості у конкуруванні за студентів, пріоритети у навчанні та оцінки якості результатів, змаганні та розвитку спільної інтелектуальної діяльності викладачів, підкреслюється важливість відповідальності за управління структурою і залучення широкого кола суспільства і політиків [26, с. 16–17]. Постійні рубрики з питань вищої освіти є у міжнародних часописах. Так, International Review of Education досліджує актуальність міжнародних перспектив вищої освіти для подальшого розвитку за концепцією безперервної освіти [14, с. 123–128]. Важливо врахувати регулятивне та культурно-цивілізаційне значення вищої освіти та її культурних об'єктивацій. На основі широко відомих досліджень самоописів (Н. Луман, Р. Штіхве) простежується трансформація їхніх семантик від *studium generale* відповідно – проєктивного універсалізму, організаційно закріпленого у культурній формі космополітичних наукових спільнот (*scientific communities*) до вимоги формування національних наукових спільнот (*national scientific communities*), що посилює роль національної ідеї у трансформаціях, не послаблюючи при цьому культурно-універсальне значення ідеї закладів вищої освіти, де наукові і академічні спільноти є водночас національними і наднаціональними, тим самим продовжуючи просвітницькі культурні традиції, смисли якої не тільки зберігаються

у національно організованих суспільствах, а й посилюються під впливом глобалізації (гібридизація закладу (*cosmopolitan, nation-state university*) [20, с. 21–22]. Самоописи сучасних провідних закладів вищої освіти США і Європи показують, що досвід їх існування як глокальних культурних форм закріплює їх автономію водночас на локальному і глобальному рівнях, зберігаючи екстериторіальність процесу продукування універсального знання як чинника конституювання контрфактичності суспільства знань. Важливо, що наше сьогодення характеризується економічною і культурною глобалізацією, самоактуалізує питання масового характеру вищої освіти, її значення для подальшого розвитку науки, технологій, впровадження інновацій.

**Мета статті** полягає в теоретико-методологічному обґрунтуванні соціокультурних контекстів впровадження освітніх програм у закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні більшість дослідників вищої освіти займаються її змістом, з'ясовуючи роль теоретичного і практичного знання, але мало досліджень з філософських, епістемологічних, культурологічних аспектів. Тому необхідно підкреслити, що «... розвиток вищої освіти та значне збільшення кількості закладів пов'язані зі становленням національної держави, де університет перетворюється на центр збирання, зберігання, поширення та вдосконалення дискурсів національної культури, а також забезпечення її управлінських та інших структур національно свідомими кадрами» [5, с. 81].

За ствердженням К. Ясперса вища освіта пред'являє вимоги беззаперечного прагнення до пізнання. Оскільки пізнання можливе тільки внаслідок самостійної ініціативи, то ціллю є та самостійність, що необхідна також для життя в цілому – «як власна відповідальність окремої людини. Всередині своєї сфери вона не знає ніяких авторитетів, вона живить повагу лише до істини в її безкінечних образах – це та істина, яку всі шукають, але якою ніхто остаточно і в готовому вигляді не володіє» [18, с. 77]. Специфічна позиція закладів вищої освіти у глобалізованому світі обумовлена їх укоріненням у національній культурній та освітній традиції, здатністю функціонувати в мережах глобалізованої освіти і наукового виробництва (феномени Чиказького та Каліфорнійського університетів). Цим освітнім закладам вдалося зберегти теоретичний характер наукових досліджень на відміну від прикладного характеру інших університетів США. На першому місці у таких університетах – кількість досліджень, проведених навчальним закладом, кількість випускників, які нагороджені престижними преміями, кількість публікацій у наукових фахових журналах. Як висновок: ці навчальні заклади працюють на кінцевий результат, що пов'язаний з якістю наукових досліджень, якістю науково-викладацького колективу, сучасним науково-технічним забезпеченням, здатністю залучати

до себе найкращих викладачів і студентів. Всі ці навчальні заклади займалися дослідницькою діяльністю, що мала призвести до застосування наслідків науково-дослідної діяльності на практиці. Невипадково, значна кількість досліджень фінансується промисловими корпораціями, великими фірмами, науковими фондами і є цільовими. Гумбольдт та його послідовники вважали систему вищої освіти культуропороджуючим центром. Сьогодні серед кращих вищих навчальних закладів України – Харківський національний університет. Необхідно згадати історію зародження цього вищого навчального закладу, який створювався як аналог гумбольдтіанського університету на теренах України і сьогодні є транслятором семантик новітньої Європи з акцентуванням значущості позитивної свободи. Важливим є те, що у сучасних концептуалізаціях всесвітнього суспільства тісно перетикаються «сучасний дискурс глобалізації зі всім його відгалуженням та дискурс перспектив соціальної і культурної самоорганізації людства, в яких відбувається пояснення саморозуміння теоретичної соціології і філософії, що відкривають нові горизонти у дослідженні єдності та різноманіття культур» [4, с. 44]. Тому є зрозумілим посилення ролі предметів філософсько-культурного спрямування, навіть у вищих навчальних закладах технічного профілю, адже відповідно до концепції гуманітарного розвитку України пріоритетним напрямком розвитку суспільства є гуманітарний розвиток держави з метою удосконалення суспільного середовища, створення умов для розвитку демократичної культури, для самовиявлення, саморозвитку особистості, що здатна жити у гармонії зі своєю національною культурою та за етикою Ганса Йонаса відповідально сприймати глобалізаційні тенденції та ризики.

За цією тезою є необхідність проаналізувати адаптацію національних освітніх інституцій до викликів глобалізації та їх готовність до інтеграції в освітній глобалізований простір. Системи вищої освіти внаслідок потужного функціонального потенціалу та сигнального значення ідеї університету є найбільш гнучкими і орієнтованими на інтеграційні процеси різного рівня. Євроінтеграційні процеси, що відбуваються у сучасній освіті, та структурування глобальних мереж вищої освіти мають суперечливий характер, що обумовлено різним рівнем розвитку і внутрішнім модернізаційним потенціалом закладів вищої освіти. Ресурси самооновлення мають потужні університети, здебільшого приватні, безпосередньо пов'язані з промисловістю. Як правило, вони підпорядковані логіці глобального мислення і локальних підпорядкованих цілей. Через це розвиток вищої освіти на периферії глобалізованого світу відбувається за хибною стратегією наздоганяючої модернізації, що призводить до відтоку студентської популяції до глобальних центрів та згортанню мережі інституцій вищої освіти у менш успішних глобальних гравців, що діють за логікою наздоганяючої модернізації і пропонують на її основі стратегії реформування вищої освіти як імітацію успішного трансатлантичного досвіду.

Певною мірою подолати наслідки наздоганяючої модернізації здатна інституційна розбудова безперервної

освіти, яка має потужний людинотворчий потенціал і широко застосовує новітні освітні технології та їх технічне забезпечення. Тому є актуальність акцентувати увагу на трансформаціях безперервної освіти у субкультурі інформаційного суспільства й у контрфактичних соціокультурних контекстах суспільства знань, де освіта для дорослих структурується як через імперативи свободи (самореалізація і самоактуалізація особистості), так і через примус зовнішніх і внутрішніх обставин життєтворчості особистості, що має екзистенціальний досвід відчуження. Так, Меморандум безперервної освіти Європейського Союзу свідчить про освіту протягом життя в рамках Європейської стратегії зайнятості як всебічну навчальну діяльність на постійній основі з метою покращення знань, навиків і професійної компетенції, що сприяє адаптуванню до культурної, етнічної і мовної специфіки у складних суспільних процесах, що супроводжують європейський розвиток з його вимогами конкурентоспроможності й ефективності ринкової економіки. Серед ключових принципів безперервного навчання нові базові знання та навички для всіх, збільшення інвестицій у людські ресурси, інноваційні методики викладання і навчання, нова система оцінки отриманої освіти, розвиток наставництва і консультування, наближення освіти до дому [9; 17]. Серед них і ті, що актуальні для нашого контексту: навчання через інтернет-ресурси, постійна зміна форм роботи, зростання популярності ідеї «зроби себе сам», триумф особистості [2, с. 42]. Такі високі вимоги до неперервного навчання вимагають мобілізації певних ресурсів держави і громадянського суспільства, де актуальними є як формальні, так і неформальні форми неперервної освіти.

Багато досліджень свідчать, що освіта безпосередньо пов'язана з поняттям культури і означає у кінцевому варіанті специфічний засіб людини у перетворенні природних задатків і можливостей. Цікаве німецьке дослідження підкреслює освіту у широкому контексті BILDUNG (самопізнання, самоформування) не як звичайного накопичення знань, а як внутрішньої конституції і взаємної відповідальності, культури [10]. Сьогодні освіта – це і нові ресурси, серед яких найпопулярнішими є сайт Corsera, програма «Грюндвіг», фінська система електронної освіти для дорослих, програми вивчення іноземної мови спільно з сім'єю, створення відділів неперервної освіти для окремих категорій працівників. Всі вони навчилися співпрацювати з офіційними структурами у процесі самоорганізації. Залишається важливим пошук мотивації учасників навчального процесу вибору для себе стратегії неперервної освіти для розвитку кар'єри. Чи є вільним вибір такої стратегії, чи є певний примус на робочому місці працівника? Безперервна освіта повинна навчити людину жити у динамічному середовищі, що постійно змінюється, передбачати певні ризики, відповідати на виклики сьогодення та, в той же час, необхідно повернутися до ідеї абсолютної цінності людини як міри всіх речей. А це вимагає у першу чергу нових сучасних підходів до самоосвіти, активізації процесів самопізнання та самовизначення. Актуальною такою проблемою є для кожної людини. Сократівське пізнання

як пошук самих загальних, в першу чергу, етичних визначень: піклування про свою душу, про своє призначення залишається актуальним і сьогодні, а також його орієнтація на пізнання загального, сконцентрована на оцінку вчинків у світлі цього всезагального і на гармонію між внутрішніми мотивами і зовнішньою діяльністю для досягнення усвідомленого життя. І як наслідок – у взаємовідносинах пізнання і чесноти правильний вибір здійснюється на шляху пізнання добра і зла і самопізнання, яке сьогодні можна трактувати як самоосвіту і самовиховання, визначення свого місця і призначення у світі, ролі неперервної освіти у сучасному суспільстві.

Для людини інформаційного суспільства важливим є пошук корисної, актуальної інформації, її осмислення та аналіз, переведення інформації в знання, своєчасне застосування знань на практиці, вільний обмін ними та розповсюдження їх у професійному товаристві. Сучасні інформаційні та комунікаційні технології поширюють можливості для самоосвіти, в тому числі і для творчої діяльності, що дає шанс піднятися до нового рівня духовної свободи, замислитися над загальними законами самоорганізації. Дорослі не можуть дозволити безрезультативне навчання, дорослі учні завжди налаштовані у навчанні на якісний кінцевий результат, що допоможе у подальшому житті та кар'єрі. І тут немає примусу, а є вільний вибір людини, адже самоосвіта стає провідним видом діяльності завдяки інформаційній революції, яка змінила усю систему соціальних відношень. Освітнім інтеграційним процесам сприяють також недержавні професійні асоціації. В Україні з 2004 року такою асоціацією є Асоціація безперервної освіти дорослих, яка входить до Громадської ради освітян і науковців України та співпрацює з Всеукраїнським координаційним бюро міжнародної громадсько-державної програми «Освіта дорослих в Україні» під егідою Інституту дорослих ЮНЕСКО. Навчання може здійснюватися як у державних освітніх інституціях, так і в приватних навчальних закладах. Важливо забезпечити наступність та взаємозв'язок всіх етапів безперервної освіти через організаційне та змістовне наповнення процесу безперервного навчання. Важливо підкреслити складність упровадження в практичну діяльність концепції безперервної освіти навіть для освічених дорослих людей. Мало ґрунтовних і системних досліджень з цієї актуальної проблематики; є приємні окремі виключення. Працювати за такою моделлю допомагають освітні стартапи із залученням венчурних інвестицій, що є характерним для ринкових відносин у суспільстві, – якщо підходити до освітньої діяльності як до отримання освітніх послуг. Відомими ресурсами є Corsera, Udemy, Udacity, ЕРАЗМУС. У цих сегментах освітнього ринку пріоритетними є портали освітніх курсів, платформи для навчання професійним навичкам, що затребувані і реалізуються у професійній освіті – персоналізоване навчання. Цікавими є підходи англійського експерта освітніх реформ (чим є освіта у контексті реформи: вони примус чи свобода) Кена Робінсона до реалізації практичних дій реформування. Він вважає важливим бачення цілісної картини розвитку, поряд з певними вміннями, стимулами,

ресурсами, узгодженим планом дій щодо розвитку чи реформування. Як протидія, як окремі форми протесту у такому випадку виступають розгубленість, тривога, опір, розчарування і розпорошеність дій щодо узгоджених процесів розвитку чи окремої людини, чи окремого освітнього інституту, чи окремої системи освіти [7, с. 230].

Розглянемо особливості співіснування модерних і постмодерних культурних форм саморепрезентації освітніх інституцій. Модерна культура, яка була закладена у добу Нового часу і дотепер визначає зовнішню логіку освітніх інституцій, характеризується ustalеними вертикальними структурами вищої освіти. На відміну від неї постмодерні культурні форми експериментують з різними формами формальної і неформальними формами організації освіти. Нерідко посилення їх креативного потенціалу відбувається за рахунок відсування на задній план етики відповідальності і кодексу честі у корпоративній етиці педагогів. Чітка структура і контроль за якістю наданих освітніх послуг у постмодерних констеляціях вважаються рудиментарними залишками старої освіти. Зокрема, якщо у модерній культурі статут освітнього інституту передбачав після отримання освіти певний документ, диплом, що засвідчував певний рівень знань, кваліфікації і право на отримання робочого місця на довгі роки, то освіта у постмодерній культурі урізноманітнілася специфічними формами, пристосованими до запитів глобалізованого освітнього простору, тим самим зливаючись з автодидактичними практиками. Ці, здебільшого неінституалізовані у традиційному сенсі, форми освіти зазвичай відповідають прагненням сучасної людини до самоосвіти, самовиховання, кар'єрного зростання тощо. Для модерної культури характерною рисою є конкуренція, намагання займати лідерські позиції; постмодерні ж культурні контексти зосереджені на особистості, диверсифікації напрямів її самореалізації і плюралізації стилів її життєтворчості. Постмодерні трансформації освітніх інституцій як фрагментарних, мозаїчних з імітацією культури розваг і практик престижного споживання відповідають моделі клаптикової біографії (patchwork-biography) постіндустріального зразка.

Education and Training in Europe акцентує увагу на ключовій стратегії країн ЄС у галузі вищої освіти з метою проведення реформ, що безпосередньо сприяють зростанню кількості робочих місць та у кінцевому результаті – економічному розвитку. Структурні зміни у системі вищої освіти пов'язані також із системними змінами у інших сферах освіти. Так, є тенденція щодо зменшення відрахування із середньої школи [12, с. 34, 36]. Враховуються альтернативні маршрути доступу до вищої освіти, надання грантів і кредитів на оплату за навчання у вищій школі, поєднання виплати стипендій і кредитів, підтримка досліджень за замовленнями бізнесу, корпорацій. Тому слід погодитися з тим, що сьогодні значну частину найбільш креативного мислення постачає і стимулює бізнес разом з політиками та місцевою владою. Стає зрозумілим, чому подібно економічному форуму у Давосі, у 2008 році засновано Word Universities Forum, – для вирішення і пошуку

відповіді на глобальні проблеми у галузі економіки, знань, суспільства та підкреслено важливу роль викладачів університетів і студентів у просуванні демократії і вищої освіти в епоху драматичних змін. Значення і роль вищої освіти ніхто не заперечує, але в той же час підкреслено, що доступ до університетів та інших вищих навчальних закладів скорочується у країнах по всьому світу. Однією з причин стає збільшення плати за навчання, вища освіта недешево обходиться всім національним урядам, незалежно від того, хто фінансує університети, в той же час у деяких країнах фізично неможливо врахувати зростаючий попит на вищу освіту. І тут зростає стратегічне бачення державою своєї системи вищої освіти.

«Необхідність реагування на зміни ринків також примушує компанії наймати освічених і професійно навчених робітників, які вміють проявляти у роботі гнучкість і адаптивність. Тому всім доведеться пристосовуватися до нових реалій сучасного світу, а те, ще нещодавно бачилось як велике благо (у тому числі і гарантоване пожиттєве працевлаштування на одному робочому місці), – сприймається вже як пережиток минулого» [6, с. 22].

Найкращим позитивним прикладом є Фінляндія, яка розвиває свою систему освіти понад 40 років і має своє бачення реформування системи освіти. В країні повільно змінюють ключові моменти своєї національної системи освіти, зберігаючи високі результати і високий рівень рівності доступу до якісної освіти, стверджуючи, що гарну систему освіти можна будувати і на альтернативних підходах, інших стратегіях, що не співпадають із відомими світовими тенденціями, а є прикладом іншої освітньої політики, яка є успішною для цієї країни [8]. Модерна культура, яку ми успадкували, характеризується усталеними структурами дошкільної, початкової, середньої, вищої освіти. Постмодерна культура характеризується зростанням різноманітних форм освітньої діяльності, серед яких для нашого дослідження актуальним питанням є зростання неінституалізованих форм освіти як відповідь на формування глобального освітнього простору. І, якщо у модерній культурі статут освітнього інституту передбачав після отримання освіти певний документ, диплом, що засвідчував певний рівень знань, кваліфікації і право на отримання робочого місця на довгі роки, то освіта у постмодерній культурі урізноманітнілася специфічними формами, пристосованими до запитів глобалізованого освітнього простору. Ці форми, які ми будемо відносити до неінституалізованих форм освіти, у першу чергу спираються на мотивацію людини на самоосвіту, самовиховання, підвищення кваліфікації, отримання нових знань і компетенцій для просування її за професійною кар'єрою. Сертифікати, отримані на такій формі освіти, не є державними документами на відміну від державних дипломів в освітніх інституціях за інституалізованою формою навчання. Але ці дві форми не конкурують між собою, а навпаки намагаються взаємодіяти, співпрацювати. Так, державні установи визнають сертифікати, отримані на різних сучасних ресурсах міжнародного і вітчизняного рівня. Прикладом є Coursera. Цей ресурс

працює у дистанційному форматі з вищими освітніми закладами, що мають авторитет і високий рейтинг у науковому світі. Чому? – Для модерної культури характерною рисою є конкуренція, намагання займати лідерські позиції; постмодерн, – не заперечуючи позитивні аспекти наведених позицій, пропонує посилити їх здатністю працювати у команді, співпрацювати; здатність до діалогу, комунікацій, сприяння мотивації до розвитку життєдіяльності особистості.

Важливо врахувати дослідження І. Зязюна, яке свідчить, що «... в організаційній структурі неперервність передбачає мережу освітніх навчально-виховних закладів, які пропонують простір освітніх послуг, забезпечують зв'язок і спадкоємність програм, здатних задовольнити запити і потреби населення. Все це забезпечує можливість багатовимірного руху особистості в освітньому просторі і створення для неї оптимальних умов... У змістовний аспект неперервної освіти, згідно з динамікою руху особистості, входять: багаторівневність, доповнення, маневреність» [3, с. 15].

Для студентів безперервність у навчанні надає можливість навчатися за ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System) як за очною, так і дистанційною формою навчання. Суспільство з розвинутою демократією, з діючим громадянським суспільством має забезпечити або мотивувати, сприяти участі у процесі безперервної освіти не тільки найбільш вмотивованим своїм членам, таким, як люди з вищою освітою, молоді, яка навчається, – але для подальшого економічного розвитку країни замислитися і над долею інших своїх членів, що складають значний відсоток населення: в першу чергу непрацюючої молоді, безробітних, безпритульних, біженців, мігрантів (програми адаптації до національної культури і традицій), людей похилого віку. Паоло Фрейре акцентує на необхідності просвітництва таких людей через навчання їх для подальшої можливості у відстоюванні своїх прав, яке він бачив як політичну самоосвіту, як можливість змінити життя на краще [15]. Це підтверджує і німецьке дослідження [23].

**Висновки.** Заклади вищої освіти як сучасні освітні інституції, на відміну від домодерних, не можна описувати і відповідно – розуміти за моделлю традиційних онтологій, їхні буттєві репрезентації характеризуються ускладненістю просторово-часових координат. Нормативний підхід до освітніх інституцій у ситуації невизначеного майбутнього має досить вузький діапазон валідності через співіснування амбівалентних процесів розширення та ущільнення освітнього простору, а також прискорення та уповільнення часу. Освітні інституції доби пізнього Модерну, на відміну від попередніх етапів свого розвитку, вже не задовольняються власними внутрішніми культурними ресурсами (бібліотеками, музеями, університетськими театрами), а потребують для повноцінного існування підключення до широких мереж культурно-просвітницьких закладів, наявність яких укріплює інституційний каркас системи освіти, а відсутність – вказує на їх слабкість, бо основні елементи таких мереж історично закладались у просторі освіти і лише в ході своєї розбудови виходили за його межі і навіть створювали там альтернативні

освітні проекти (наприклад, народні університети), які за певних обставин повертались до системи освіти як її неформальний аналог. Структурні зміни, які відбуваються у сучасних західноєвропейських закладах вищої освіти, супроводжуються їх критикою як з боку громадськості, так і зсередини самих закладів. У цій критиці формується нове розуміння автономії навчального закладу як відповідальної і справедливої наукової спільноти, яка генерує інтелектуальний потенціал країн об'єднаної Європи. Про цьому зберігається його функція формування інтелектуальних еліт в країнах ЄС. В культурі інформаційного суспільства заклади вищої освіти мають реальні і віртуальні можливості саморепрезентації у різних просторах і різ-

них епістемологічних традиціях. Серед тенденцій розвитку освітніх інституцій у сучасній культурі домінує інтеграція їх організаційних форм і змісту освіти, що супроводжується диференціацією навчально-виховних практик і методик, освітніх програм. Заклади вищої освіти сприяють закріпленню цих тенденцій, концентрують свою зусилля на тому, щоб навчити мислити глобально і діяти локально, тим самим долаючи космополітичну складову практик освітнього обміну, яка перетворюється на стійку міграцію у напрямку «Схід-Захід». Тому, подальшого дослідження потребують питання впливу освітніх програм на соціальну і академічну мобільність випускників закладів вищої освіти.

### Список використаних джерел

1. Андрущенко В. П. Феномен освіти: у 5 книгах. Кн. 5: Статті та інтерв'ю. Суми: Університетська книга, 2021. 536 с.
2. Драйден Г. Революція в навчанні. Львів: Літопис, 2005. 542 с.
3. Зязюн І. А. Неперервна освіта як основа соціального поступу. *Неперервна професійна освіта. Теорія і практика.* № 1, 2001. С. 15–23.
4. Култаева М. Д. Локальное в лабиринтах всемирного общества: методологический аспект. *Вопросы философии.* № 9, 2011. С. 34–44.
5. Курбатов С. Темпоральна та просторова асиметрія місії сучасного університету та проблема її подолання. *Вища освіта України.* № 4, 2014. С. 81–84.
6. Робінсон К. Освіта проти таланту. Львів: Літопис, 2017. 256 с.
7. Робінсон К., Ароніка Л. Школа майбутнього. Революція у вашій школі, що назавжди змінить освіту. Львів: Літопис, 2016. 258 с.
8. Сальберг П. Фінські уроки 2.0: Чого може навчитися світ з освітніх змін у Фінляндії. Харків: Ранок, 2017. 240 с.
9. A Memorandum on Lifelong Learning. Commission staff working paper. Commission of the European Communities. 30.10.2000. SEC(2000) 1832. Brussels, 2000. 36 pp.
10. Baumgarten H.U. Frei, gleich und gebildet. Bildungstheorie in der Diskussion. // In: *Bildungstheorie in der Diskussion / Ed. by Bärbel Frischmann (Hg).* München: Verlag Karl Alber, 2012. pp. 46–61.
11. Debray R. Le Pouvoir intellectuel en France. Paris: Ramsay, 1986. 346 pp.
12. European Commission, EACEA, Eurydice. Education and Training in Europe 2020: Responses from the EU Member States. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2013. 110 pp.
13. Fichte J.G. Reden an die deutsche Nation. Hamburg: Gröls Verlag, 2019. 204 pp.
14. Field J., Schmidt-Hertha B., Waxenegger A. Universities and engagement: International perspectives on higher education and lifelong learning. *International Review of Education*, Vol. 1, No. 63, February, 2017. pp. 123–128.
15. Freire P. Pedagogy of the oppressed. New York – London: Continuum, 2000. 181 pp.
16. Gonnet J. Les médias et la curiosité du monde. 1st ed. Paris: Presses universitaires de France, 2003. 141 pp.
17. Institute for Lifelong Learning. Bali manifesto, embracing inclusion: a roadmap to lifelong learning for all. *Inclusive Lifelong Learning Conference.* Bali, 2023. 5 pp.
18. Jaspers K. Die Idee der Universität. Berlin [etc.]: Springer-Verlag, 1980. 132 pp.
19. Jonas H. Das Prinzip Verantwortung: Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2015. 425 pp.
20. Kerr C. International Learning and National Purposes in Higher Education. *American Behavioral Scientist.*, 1991. Vol. 1, No. 35, pp. 17–42.
21. Liessmann K. P. Theorie der Unbildung die Irrtümer der Wissensgesellschaft. München; Berlin; Zürich: Piper, 2017. 174 pp.
22. McLaren P. Capitalists and conquerors: a critical pedagogy against empire. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers, 2005. 353 pp.
23. Ortoli S. Erzählende Zahlen. *Philosophie Magazin*, No. 5, Jul 2018. P. 18.
24. Postman N., Weingartner C. How to recognize a good school. Bloomington, Ind.: Phi Delta Kappa Educational Foundation, 1973. 41 pp.
25. Precht R. D. Anna, die Schule und der liebe Gott: Der Verrat des Bildungssystems an unseren Kindern. München: Goldmann, 2015. 350 pp.
26. Roche M. Was die deutschen Universitäten von den amerikanischen lernen können und was sie vermeiden sollten. Hamburg: Meiner Verlag, 2014. 297 pp.

### References

1. Andrushchenko V. R. (2021). *Fenomen osvity: u 5 knyhakh. Kn. 5: Stati ta interv'yu* [The phenomenon of education: in 5 books. Book 5: Articles and interviews]. Sumy: University s'ka knyha [in Ukrainian].
2. Drayden H. (2005). *Revolutsiya v navchanni* [A revolution in education]. Lviv: Litopys [in Ukrainian].

3. Zyazyun I. A. (2001). *Neperervna osvita yak osnova sotsial'noho postupu* [Continuous education as the basis of social progress]. *Neperervna profesiyna osvita. Teoriya i praktyka – Continuous professional education. Theory and practice*, 1, 15–23 [in Ukrainian].
4. Kul'taeva M. D. (2011). *Lokal'noe v labyryntakh vsemyrnoho obshchestva: metodolohycheskyy aspekt* [Local in the labyrinths of the world society: methodological aspect]. *Voprosy fylosofyy – Questions of philosophy*, 9, 34–44 [in Ukrainian].
5. Kurbatov S. (2014). *Temporal'na ta prostorova asymetriya misiyi suchasnoho universytetu ta problema yiyi podolannya* [Temporal and spatial asymmetry of the mission of the modern university and the problem of overcoming it]. *Vyshcha osvita Ukrayiny – Higher Education of Ukraine*, 4, 81–84 [in Ukrainian].
6. Robinson K. (2017). *Osvita proty talantu* [Education versus talent]. Lviv: Litopys [in Ukrainian].
7. Robinson K., Aronika L. (2016). *Shkola maybutn'oho. Revolyutsiya u vashiy shkoli, shcho nazavzhdy zminyt' osvitu* [School of future. A revolution in your school that will change education forever]. Lviv: Litopys [in Ukrainian].
8. Sal'berh R. (2017). *Fins'ki uroky 2.0: Choho mozhe navchytysya svit z osvitynikh zmin u Finlyandiyi* [Finnish Lessons 2.0: What the world can learn from educational change in Finland]. Kharkiv: Ranok [in Ukrainian].
9. A Memorandum on Lifelong Learning. Commission staff working paper. Commission of the European Communities. 30.10.2000. SEC (2000). 1832. Brussels.
10. Baumgarten H. U. (2012). *Frei, gleich und gebildet. Bildungstheorie in der Diskussion. // In: Bildungstheorie in der Diskussion / Ed. by Bärbel Frischmann (Hg). München: Verlag Karl Alber.*
11. Debray R. (1986). *Le Pouvoir intellectuel en France*. Paris: Ramsay.
12. European Commission, EACEA, Eurydice. (2013). *Education and Training in Europe 2020: Responses from the EU Member States*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
13. Fichte J.G. (2019). *Reden an die deutsche Nation*. Hamburg: Gröls Verlag.
14. Field J., Schmidt-Hertha B., Waxenegger A. (2017). *Universities and engagement: International perspectives on higher education and lifelong learning*. *International Review of Education*.
15. Freire P. (2000). *Pedagogy of the oppressed*. New York – London: Continuum.
16. Gonnet J. (2003). *Les médias et la curiosité du monde*. 1st ed. Paris: Presses universitaires de France.
17. Institute for Lifelong Learning. *Bali manifesto, embracing inclusion: a roadmap to lifelong learning for all*. Inclusive Lifelong Learning Conference. Bali.
18. Jaspers K. (1980). *Die Idee der Universität*. Berlin [etc.]: Springer-Verlag.
19. Jonas H. (2015). *Das Prinzip Verantwortung: Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
20. Kerr C. (1991). *International Learning and National Purposes in Higher Education*. *American Behavioral Scientist*.
21. Liessmann K. P. (2017). *Theorie der Unbildung die Irrtümer der Wissensgesellschaft*. München; Berlin; Zürich: Piper.
22. McLaren P. (2005). *Capitalists and conquerors: a critical pedagogy against empire*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers.
23. Ortoli S. (2018). *Erzählende Zahlen*. *Philosophie Magazin*.
24. Postman N., Weingartner C. (1973). *How to recognize a good school*. Bloomington, Ind.: Phi Delta Kappa Educational Foundation.
25. Precht R. D. (2015). *Anna, die Schule und der liebe Gott: Der Verrat des Bildungssystems an unseren Kindern*. München: Goldmann.
26. Roche M. (2014). *Was die deutschen Universitäten von den amerikanischen lernen können und was sie vermeiden sollten*. Hamburg: Meiner Verlag.