



85 років

# *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти*

Dnipro Academy of Continuing Education Herald

Серія:  
Філософія. Педагогіка

Series: Philosophy. Pedagogy

2/2024

ISSN 2786-7005 (Print)  
ISSN 2786-7013 (Online)



ISSN 2786-7005 (Print)  
ISSN 2786-7013 (Online)

Вісник  
Дніпровської  
академії  
неперервної  
освіти

Dnipro  
Academy  
of Continuing  
Education  
Herald

Серія:  
Філософія.  
Педагогіка

Series:  
Philosophy.  
Pedagogy

**2/2024**



Вісник  
Дніпровської академії  
неперервної освіти  
Серія  
«Філософія. Педагогіка»  
№ 2 (7) 2024 рік

Dnipro Academy  
of Continuing Education  
Herald  
Series  
«Philosophy. Pedagogy»  
№ 2 (7) 2024

ISSN 2786-7005 (Print)  
ISSN 2786-7013 (Online)  
УДК 101:37.01

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-2>

ISSN 2786-7005 (Print)  
ISSN 2786-7013 (Online)  
UDC 101:37.01

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-2>

*Відповідальність за достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв, підприємств, організацій, установ тощо несуть автори статей.*

*Передруки і переклади дозволяються лише за згодою автора та редакційної колегії.*

*Редакція може не поділяти думку авторів.*

*The authors are responsible for the accuracy of facts, quotations, proper names, geographical names, enterprises, organizations, institutions and other information.*

*Republications and translations are allowed only with the consent of the author and the editorial board.*

*The editors may not share the opinion of the authors.*



**Вісник  
Дніпровської академії  
неперервної освіти**  
**Серія**  
**«Філософія. Педагогіка»**  
**№ 2 (7) 2024 рік**

«Вісник Дніпровської академії неперервної освіти»  
є науково-виробничим виданням

Свідоцтво про державну реєстрацію  
Серія КВ № 25053-14993Р від 19.11.2021,  
протокол № 6 від 15.02.2024.  
Видається з січня 2022 р.

Відповідно до наказів Міністерства освіти і науки  
України від 15.01.2018 № 32 «Про затвердження  
Порядку формування Переліку наукових  
фахових видань України», від 27.04.2023 № 491,  
від 20.06.2023 № 768, від 20.12.2023 № 1543  
«Про рішення з питань присудження наукових  
ступенів і присвоєння вчених звань та внесення  
зміни до наказів Міністерства освіти і науки  
України», наукове видання «Вісник Дніпровської  
академії неперервної освіти», серія «Філософія.  
Педагогіка» включено до категорії «Б» за галузями:  
філософські науки (спеціальність – 033), педагогічні  
науки (спеціальності: 011 Освітні, педагогічні науки,  
014 Середня освіта (за предметними спеціальностями),  
015 Фахова освіта (за спеціалізаціями).

**Засновник:**

Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська  
академія неперервної освіти» Дніпропетровської  
обласної ради»

Схвалено Вченою радою Комунального закладу  
вищої освіти «Дніпровська академія неперервної  
освіти» Дніпропетровської обласної ради» –  
протокол № 4 від 11.12.2024

Сайт Вісника Дніпровської академії неперервної  
освіти: <https://visnuk.dano.dp.ua/>

Вебсторінка «Філософія. Педагогіка»:  
<https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp>

Адреса редакції: 49006, Україна, м. Дніпро,  
вул. Володимира Антоновича, 70, каб. 204

Контактний телефон: (056) 732-48-48

Email: VISNYK@dano.dp.ua

## Редакція

**Головний редактор** – Ольга Висоцька, д-р філос.  
наук, проф.

**Заступник головного редактора** – В'ячеслав  
Шинкаренко, канд. пед. наук, доц.

**Відповідальний секретар** – Іван Безена, канд.  
філос. наук, доц.

**Технічний редактор** – Людмила Швидун, доктор  
філософії

**Коректор української мови** – Олена Степаненко,  
канд. філол. наук, доц.

**Коректор англійської мови** – Тетяна Богатирьова

**Адміністратор сайту** – Андрій Скоробогатов

**Дизайнер-верстальник** – Надія Антоненко

**Дизайнер обкладинки** – Тетяна Тухтарова

## Редакційна колегія

Mojca Schlamberger Brezar, Prof. Dr. Faculty of Arts

Roman Kuhar, PhD in Sociology

Боднар Оксана, д-р пед. наук, проф.

Бойченко Наталія, д-р філос. наук, проф.

Дороніна Тетяна, д-р пед. наук, проф.

Ієвлєв Олександр, д-р пед. наук, доц.

Лисоколенко Тетяна, канд. філос. наук, доц.

Майданенко Світлана, канд. пед. наук, доц.

Мотуз Тетяна, канд. пед. наук, доц.

Мурашкін Михайло, д-р філос. наук, проф.

Пасічник Любов, канд. пед. наук, доц.

Примакова Віталія, д-р пед. наук, проф.

Сагуйченко Валентина, д-р філос. наук, проф.

Сапожников Станіслав, д-р пед. наук, проф.

Сорока Ольга, д-р пед. наук, проф.

Степаненко Олена, канд. філол. наук, доц.

Удовиченко Лариса, д-р пед. наук, проф.

Ходус Олена, д-р філос. наук, доцент

Шабанова Юлія, д-р філос. наук, проф.

Швидун Віктор, канд. пед. наук, доц.

Швидун Людмила, д-р філософії

Юркевич Олена, д-р філос. наук, проф.



**Dnipro Academy  
of Continuing Education  
Herald**  
**Series**  
**«Philosophy. Pedagogy»**  
**№ 2 (7) 2024**

«Dnipro Academy of Continuing Education Herald»  
science and production publication

Certificate of state registration  
Series KV № 25053-14993R from 19.11.2021,  
Protocol № 6 from 15.02.2024  
Published since January 2022.

In accordance with the orders of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 15.01.2018 № 32 «On Approval of the Procedure for Forming the List of Scientific Professional Publications of Ukraine», dated 27.04.2023 № 491, dated 20.06.2023 № 768, dated 20.12.2023 № 1543 «On Decisions on the Awarding of Academic Degrees and Conferment of Academic Titles and Amendments to the Orders of the Ministry of Education and Science of Ukraine», the scientific publication «Dnipro Academy of Continuing Education Herald», series «Philosophy. Pedagogy», is included in category «B» in the following fields: Philosophical Sciences (specialty - 033), Pedagogical Sciences (specialties: 011 Educational, Pedagogical Sciences, 014 Secondary Education (by subject specialties), 015 Vocational Education (by specialties).

**Founder:**

Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk Regional Council»

Approved by the Academic Council of Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk Regional Council» – Protocol № 4 from 11.12.2024

Website of Dnipro Academy of Continuing Education Herald: <https://visnuk.dano.dp.ua/>

Web page «Philosophy. Pedagogy»:  
<https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp>

Editorial office address: office 204, 70,  
Volodymyr Antonovych St., Dnipro, Ukraine, 49006

Contact phone number: (056) 732-48-48

Email: VISNYK@dano.dp.ua

**Editorial office**

**Editor in Chief** – Olga Vysotska, Dr. Philos. Sciences, Prof.

**Deputy editor** – Vyacheslav Shynkarenko, Ph.D. ped. Sciences, Assoc. Prof.

**Executive Secretary** – Ivan Bezena, Ph.D. philos. Sciences, Assoc. Prof.

**Technical editor** – Liudmyla Shvydun, PhD

**Corrector Ukrainian language** – Olena Stepanenko, Cand. Sc. (Philology), Assoc. Prof.

**Corrector English language** – Tetiana Bohatyrova

**Website administrator** – Andrii Skorobohatov

**Layout designer** – Nadiia Antonenko

**Cover design** – Tetiana Tukhtarova

**Editorial board**

Mojca Schlamberger Brezar, Prof. Dr. Faculty of Arts

Roman Kuhar, PhD in Sociology,

Bodnar Oksana, Dr. of Pedag. Sciences, Prof.

Boichenko Natalia, Dr. of Philos. Sciences, Prof.

Doronina Tetyana, Dr. of Pedag. Sciences, Prof.

Iyevlyev Oleksandr, Dr. of Pedag. Sciences, Assoc. Prof.

Lysokolenko Tetiana, Cand. of Philos. Sciences, Assoc. Prof.

Maydanenko Svitlana, Cand. of Pedag. Sciences, Assoc. Prof.

Motuz Tatiana, Cand. of Pedag. Sciences, Assoc. Prof.

Murashkin Mykhailo, Dr. of Philos. Sciences, Prof.

Pasichnyk Liubov, Cand. of Pedag. Sciences, Assoc. Prof.

Prymakova Vitaliia, Dr. of Pedag. Sciences, Prof.

Sahuichenko Valentyna, Dr. Philos. Sciences, Prof.

Sapozhnykov Stanislav, Dr. of Pedag. Sciences, Prof.

Soroka Olga / Olha, Dr. of Pedag. Sciences, Prof.

Stepanenko Olena, Cand. of Philol. Sciences, Assoc. Prof.

Udovychenko Larysa, Dr. of Pedag. Sciences, Prof.

Khodus Olena, Dr. of Philos. Sciences, Assoc. Prof.

Shabanova Julia / Yullia, Dr. of Philos. Sciences, Prof.

Shvydun Viktor, Cand. of Pedag. Sciences, Assoc. Prof.

Shvydun Lyudmila, Ph.D.

Yurkevych Olena, Dr. of Philos. Sciences, Prof.

## Зміст

Сиченко Віктор  
*Вітання із 85-річчям від дня створення Дніпровської академії неперервної освіти*  
С. 7

### ФІЛОСОФІЯ

#### Соціальна філософія та філософія історії

Висоцька Ольга  
*Академічна доброчесність як форма соціального контролю: механізми та філософське підґрунтя*  
С. 9

Дроботенко Мар'яна  
*Дитина і дитинство як соціальні конструкти: огляд сучасних теоретичних рефлексій*  
С. 19

#### Історія філософії. Етика та філософія релігії

Борисова Тетяна  
*Етичне кредо Алена Бадью у контексті культури постмодерну*  
С. 25

Захарчук Олексій, Пазиніч Юлія  
*Феномен війни як елемент загальнофілософських і соціально-політичних поглядів Фрідріха Ніцше*  
С. 33

Мурашкін Михайло  
*Стан вічного як спасіння*  
С. 43

### Філософія освіти

Міщенко Віктор, Городиська Ольга, Дишкант Тетяна  
*Освіта в епоху інформаційних технологій: як забезпечити розвиток особистості?*  
С. 51

Рогова Олена  
*Проблематика духовно-морального виміру сучасної освіти*  
С. 62

### ПЕДАГОГІКА

#### Педагогіка вищої школи.

**Порівняльна педагогіка та міжнародна освіта**  
Борисова Тетяна, Орлова Наталія, Близнюк Микола  
*Навчання студентів комплексному дизайн-проектуванню об'єктів декоративно-ужиткового мистецтва*  
С. 71

Прокоф'єва Катерина, Решетілова Оксана, Савченко Сергій  
*До питання організації самостійної роботи студентів у вищій школі (на прикладі підготовки документознавців)*  
С. 80

## Contents

Sychenko Viktor  
*Congratulations on the 85th anniversary of Dnipro Academy of Continuing Education*  
P. 7

### PHILOSOPHY

#### Social philosophy and philosophy of history

Vysotska Olha  
*Academic Integrity as a Form of Social Control: Mechanisms and Philosophical Foundations*  
P. 9

Drobotenko Mariana  
*Child and Childhood as Social Constructs: Review of Modern Theoretical Reflections*  
P. 19

#### History of philosophy.

#### Ethics and philosophy of religion

Borisova Tetiana  
*Alain Badiou's Ethical Credo in the Context of Postmodern Culture*  
P. 25

Zaharchuk Alex, Pazynich Yuliya  
*The Phenomenon of War as an Element of the Friedrich Nietzsche's General Philosophical and Socio-Political Views*  
P. 33

Murashkin Mykhailo  
*The State of the Eternal as Salvation*  
P. 43

#### Philosophy of education

Mishchenko Viktor, Horodyska Olha, Dyshkant Tetiana  
*Education in the Era of Information Technologies: How to Ensure Personality Development?*  
P. 51

Rohova Olena  
*Problems of the Spiritual and Moral Dimension of a Modern Education*  
P. 62

### PEDAGOGY

#### Pedagogy of high school.

**Comparative pedagogy and international education**  
Borysova Tetiana, Orlova Nataliia, Blyzniuk Mykola  
*Teaching Students Comprehensive Design of Decorative and Applied Art Objects*  
P. 71

Prokofieva Kateryna, Reshetilova Oksana, Savchenko Serhiy  
*On the Issue of Independent Extracourse Work in Modern Higher Schools (on the example of training document scholars)*  
P. 80

Саюк Марія

*Модель підготовки сучасного освітнього лідера (на прикладі університету SUAS, Нідерланди)*

С. 89

Тимофєєв Олександр, Андришина Любов, Родіна Юлія

*Голос викладача як освітній ресурс у педагогічному та соціальному аспектах*

С. 101

**Педагогіка дошкільної та середньої освіти.****Професійна освіта та теорія навчання**

Вознюк Лідія, Миронова Руслана

*Нові підходи до реалізації педагогічних технологій в умовах надзвичайних ситуацій та воєнного стану*

С. 108

Давиденко Оксана

*Громадянські компетентності як інструмент розбудови демократичного суспільства в Україні*

С. 116

Довгаль Сергій, Мірошніченко Андрій

*Вплив технології штучного інтелекту на трансформацію сучасного освітнього простору*

С. 125

Кіян Ольга

*Психолого-педагогічний аспект науково-методичного супроводу інноваційної діяльності закладів загальної середньої освіти*

С. 132

Пасічник Любов

*Інтеграція цифрових технологій у виховний процес: виклики та перспективи*

С. 140

Швед Ганна

*Розвиток професійних умінь вихователів закладів дошкільної освіти: генеза педагогіки гри у післядипломній освіті*

С. 147

Ян Ян, Цянь Чен

*Підхід теорії світу тексту до уроку читання в контексті вивчення англійської мови професійного спрямування*

С. 154

Saiuk Mariia

*The Model of Training a Modern Educational Leader (On the Example of Suas University, the Netherlands)*

P. 89

Tymofieiev Oleksandr, Andriushyna Liubov, Rodina Yuliia

*Teacher's Voice as an Educational Resource in Pedagogical and Social Aspects*

P. 101

**Pedagogy of preschool and secondary education.****Vocational education and learning theory**

Voznyuk Lidiya, Myronova Ruslana

*New Approaches to the Implementation of Pedagogical Technologies in Conditions of Emergency Situations and Martial Law*

P. 108

Davydenko Oksana

*Civic Competences as a Tool for Building a Democratic Society in Ukraine*

P. 116

Dovhal Serhii, Miroshnychenko Andrii

*The Impact of Artificial Intelligence Technology on the Transformation of Modern Educational Space*

P. 125

Kijan Olga

*Psychological and Pedagogical Aspect of Scientific and Methodological Support of Innovative Activities of General Secondary Education Institutions*

P. 132

Pasichnyk Liubov

*Integration of Digital Technologies into the Educational Process: Challenges and Prospects*

P. 140

Shved Hanna

*Development of Educators' Professional Skills in Preschool Education Institutions: Genesis of Game-Based Pedagogy in Postgraduate Education*

P. 147

Yang Yang, Qian Chen

*Text World Theory Approach to a Reading Class in the EFL Context*

P. 154

## *Вельмишановні колеги, освітянська спільното!*

**Щиро вітаю Вас із видатною подією – 85-річчям від дня створення Дніпровської академії неперервної освіти.**

За ці роки, попри кардинальні зміни суспільно-політичного та економічного ладу, реформи й реорганізації системи освіти, колектив комунального закладу вищої освіти «Дніпровської академії неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради» гідно виконував свою місію: забезпечував високоякісне підвищення кваліфікації педагогів області. За 85 років фахову перепідготовку пройшли понад 650 тисяч висококваліфікованих фахівців.

На сьогодні до складу КЗВО «ДАНО» ДОР» входять 2 навчально-наукові інститути, Дніпровський фаховий педагогічний коледж, потужний методичний центр. Науково-педагогічний склад Академії налічує 12 докторів наук і 76 кандидатів наук.

Науковці ДАНО підготували, провели та взяли участь у понад 230 міжнародних та всеукраїнських конференціях, семінарах, круглих столах; організували та взяли участь у майже 280 обласних заходах.

За результатами наукової роботи опубліковано статті в міжнародних наукометричних базах Scopus та WoS, статті у фахових виданнях, опубліковано тези участі в міжнародних, всеукраїнських конференціях тощо. З 2022 року на базі Академії створено й систематично виходить друком «Вісник Дніпровської академії неперервної освіти» за серіями «Публічне управління та адміністрування» і «Філософія. Педагогіка».

Наша дружна освітянська родина впевнено дивиться у майбутнє, готова до нових звершень і перемог.

Зараз, коли наші військові зійшлися у жорстокій боротьбі за незалежність нашої країни з безжалюсним ворогом, освітяни ретельно виконують свій головний обов'язок – виховують підрастаюче покоління розумним, високоосвіченим, у душі патріотизму, любові та поваги до рідної землі.

У пам'ятний день ювілею хочу запевнити педагогічну спільноту, що наш колектив ніколи не полишать молодість душі, твердість духу, нестримність у науковому пошуку, далекоглядність у задумах і запровадження новітніх досягнень світової науки у справі підготовки висококваліфікованих освітянських кадрів.

**З повагою**

**ректор комунального закладу вищої освіти**

**«Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»,**

**доктор наук з державного управління, професор,**

**заслужений працівник освіти України**

**Віктор СИЧЕНКО**





## Dear colleagues, educational community!

**I sincerely congratulate you on the outstanding event - the 85th anniversary of Dnipro Academy of Continuing Education.**

Over the years, despite the dramatic changes in the socio-political and economic system, reforms and reorganization of the education system, the staff of Dnipro Academy of Continuing Education of the Dnipropetrovsk Regional Council has been fulfilling its mission with dignity: providing high-quality professional development for teachers in the region. Over 85 years, more than 650 thousand highly qualified specialists have undergone professional retraining.

Today, Dnipro Academy of Continuing Education of the Dnipropetrovsk Regional Council includes 2 educational and research institutes, the Dnipro Professional Pedagogical College, and the professional methodological center. The scientific and pedagogical staff of the Academy includes 12 Doctors of Sciences and 76 Candidates of Sciences.

The scientists of Dnipro Academy of Continuing Education of the Dnipropetrovsk Regional Council have prepared, held and participated in more than 230 international and national conferences, seminars, and plenaries; organized and participated in nearly 280 regional events.

Based on the results of scientific work, articles have been published in the international scientometric databases Scopus and WoS, articles in professional journals, abstracts of participation in international and national conferences, etc. Since 2022, the Academy has been publishing the “Dnipro Academy of Continuing Education Herald” in the series “Public Administration and Management” and “Philosophy. Pedagogy”.

Our friendly educational family looks confidently to the future, ready for new achievements and victories.

Now, when our military forces are engaged in a fierce struggle for the independence of our country against a ruthless enemy, educators are carefully fulfilling their main duty - bringing up the younger generation to be intelligent, highly educated, in the spirit of patriotism, love and respect for their native land.

On this memorable day of the anniversary, I want to assure the teaching community that our team will never leave the youthfulness of our souls, firmness of spirit, irrepressibility in scientific research, foresight in our plans and implementation of the latest achievements of world science in the training of highly qualified educational personnel.

**Sincerely yours**

**Rector of Dnipro Academy of Continuing Education  
of the Dnipropetrovsk Regional Council,  
Doctor of Science in Public Administration, Professor,  
Honored Worker of Education of Ukraine  
Viktor SYCHENKO**

# ФІЛОСОФІЯ.

## Соціальна філософія та філософія історії

УДК 1316

### Академічна доброчесність як форма соціального контролю: механізми та філософське підґрунтя

#### ACADEMIC INTEGRITY AS A FORM OF SOCIAL CONTROL: MECHANISMS AND PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS

**ВИСОЦЬКА Ольга** – доктор філософських наук, професор, завідувач 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/0000-0002-1265-7582>DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-2-2>

**VYSOTSKA Olha** – D.Sc. (Philosophy), Professor, Head of the Philosophy Department, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council», 70, Volodymyr Antonovych str., Dnipro, Ukraine

**Анотація.** У роботі визначено механізми та філософське підґрунтя реалізації академічної доброчесності як форми соціального контролю. Важливість академічної доброчесності як форми соціального контролю полягає у формуванні моральної відповідальності, а також базових стандартів поведінки людини в освітньому середовищі та науковій діяльності. Показано зв'язок між етикою блага Аристотеля, автономною етикою І. Канта та етикою відповідальності Г. Йонаса у сучасних моделях академічної доброчесності. Доведено, що академічна доброчесність діє через внутрішні (самоконтроль) та зовнішні (моніторинг) механізми і є невід'ємною частиною інституційного порядку. Ця позиція перегукується з ідеями М. Фуко про соціальні інститути як дисциплінарні механізми впливу на поведінку людини через нагляд та санкції. Правила, стандарти та кодекси етики виступають важливими нормативними механізмами впровадження політики академічної доброчесності. Доведено ефективність соціального контролю у вигляді схвалення чи підтримки, що відіграє мотиваційну роль для прийняття рішень з боку членів академічної спільноти. Показано, що доброчесність ґрунтується на свідомій саморефлексії та бажанні діяти етично, однак також важливо посилювати соціальні та морально-ціннісні зразки доброчесної поведінки. Оскільки академічна доброчесність формується через соціальні норми та поведінкові очікування у спільноті, це актуалізує питання побудови системи стійких академічних традицій. Дотримання принципів академічної доброчесності забезпечує порядок у закладах освіти та наукових спільнотах. Проте її результативність залежить від гармонії між зовнішнім впливом і внутрішніми етичними переконаннями як інструментами формального і неформального соціального контролю. Розкрито ключове значення довіри та відповідальності у дотриманні академічної доброчесності. Індивідуальна відповідальність кожного члена академічної чи наукової спільноти є наслідком спільної довіри і закріплює зобов'язання діяти чесно не лише в рамках особистих рішень, а й у напрямі довготривалого збереження загальних стандартів діяльності.

**Ключові слова:** доброчесність, академічна доброчесність, мораль, цінності, соціальний контроль, культура.

**Summary.** The article explores the mechanisms and philosophical foundations behind implementing academic integrity as a form of social control. The significance of academic integrity lies in fostering moral responsibility and establishing basic standards of behavior within educational and scientific environments. The author illustrates the connection between Aristotle's ethics of the good, Immanuel

*Kant's autonomous ethics, and Hans Jonas's ethics of responsibility in contemporary models of academic integrity. It is demonstrated that academic integrity functions through both internal mechanisms (self-control) and external mechanisms (monitoring) and is an essential component of the institutional framework. This perspective resonates with Michel Foucault's ideas about social institutions serving as disciplinary mechanisms that influence human behavior through oversight and sanctions. Rules, standards, and codes of ethics are vital normative tools for implementing academic integrity policies. The effectiveness of social control in the form of approval or support, which plays a motivational role in decision-making by members of the academic community, is proved. It is highlighted that integrity is based on conscious self-reflection and a commitment to ethical action; however, it is equally important to promote social, moral, and value-based models of virtuous behavior. Given that academic integrity is shaped by social norms and community expectations, the necessity of building a system of sustainable academic traditions arises. Adhering to the principles of academic integrity fosters order in educational institutions and scientific communities. However, its effectiveness hinges on the balance between external influences and internal ethical beliefs as mechanisms of both formal and informal social control. The crucial roles of trust and responsibility in upholding academic integrity are emphasized. The individual responsibility of each member of the academic or scientific community is a consequence of shared trust and establishes an obligation to act with integrity not only in personal decisions but also in the long-term preservation of common standards of activity.*

**Key words:** *integrity, academic integrity, morality, values, social control, culture.*

**Вступ.** Принципи та правила, що регулюються мораллю та законом, можна вважати формами соціального контролю. Однією з них безумовно є академічна доброчесність як одночасно морально-ціннісне і соціально-правове явище. Однак чи завжди сам факт прояву академічної доброчесності окремої особи може бути проявом соціального контролю? Чи потрібно для цього створення базових правил, санкцій та політик, які би також були пов'язані із панівними у суспільстві способами соціальної підтримки, осуду чи очікувань? Які механізми можуть сприяти реалізації академічної доброчесності, якщо розглядати її як значущу форму соціального контролю? Усі ці питання особливо важливі сьогодні, в умовах суттєвого розмивання поняття норми, а також толерування українським суспільством проявів порушень академічної доброчесності.

**Аналіз останніх досліджень.** Філософське підґрунтя концепту академічної доброчесності як форми соціального контролю можна знайти у працях Г. Йонаса [5], Н. Лумана [17], Е. Макінтайра [9], М. Фуко [11], Ф. Фукуями [12]. Взаємозв'язок академічної доброчесності із іншими інституційними практиками розглянутий у роботах таких авторів як С. Джеймісон, Р. Говард [16], Б. Барнхардт, Т. Бреттаг, М. Грін [13], Л. Марука [18] Д. Маккейб, Л. Тревіно, К. Баттерфілд [19]. У свої чергу, в Україні інституційні засади академічної доброчесності досліджені М. Бойченком [2; 3], Ю. Калиновським [7], Я. Тицькою [10]. Філософсько-антропологічний вимір академічної доброчесності розкрито такими авторами як Н. Хамітов [12], В. Жулай [4], В. Зінченко [6]. Одночасно недостатніми, на наш погляд, є дослідження академічної доброчесності як форми соціального контролю в системі інших доброчесностей, що мають регулювати поведінку сучасної людини у соціумі.

**Мета статті** – розкрити основні механізми реалізації академічної доброчесності як форми соціального контролю, її морально-ціннісні та інституційні аспекти.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття академічної доброчесності можна розглядати під різними кутами. Зокрема, М. Бойченко мислить її «як інтегральну характеристику, ядром якої є певна моральна цілісність особистості як послідовність у дотриманні власних принципів, а необхідними, атрибутивними її наслідками – характеристиками є гідність людини, яка прагне віднайти істину завдяки знанням, а також перформативність, віртуозність у досягненні

цієї мети, досконале володіння знаннями, а на цій основі – практичну успішність, досягнення прагматичної загостреності істини» [3, с. 97]. В свою чергу, Н. Хамітов описує академічну доброчесність як «здатність, яка переводить із можливого у дійсне справедливості у відносинах студентів, викладачів і вчених, їх повагу до власної гідності та до гідності колег, а також спрямованість до щирої творчості та співтворчості – сродної праці в освітній і науковій діяльності» [12, с. 27].

Подібні визначення фіксують увагу на особистісному та морально-ціннісному вимірах академічної доброчесності. Ми ж у цьому дослідженні хочемо розглянути академічну доброчесність як систематизовану практику, що забезпечує етичну поведінку людини в освітньому та науковому середовищі. Її основним призначенням є, зокрема, виховання відповідальності, чесності та справедливості серед учасників освітнього процесу чи наукової спільноти шляхом впровадження соціального контролю – зовнішнього та внутрішнього.

Під соціальним контролем ми будемо розуміти систему механізмів та норм, спрямованих на регулювання поведінки індивідів у суспільстві з метою забезпечення відповідності соціальним очікуванням та правилам. Академічна доброчесність у такому розрізі може розглядатися як один із різновидів доброчесної поведінки особи, з одного боку, а також як форма соціального контролю, з іншого. Такий дуалізм академічної доброчесності пов'язаний з тим, що вона формується як внутрішнє моральне переконання особи та вільний вибір діяти відповідно до певних етичних принципів. Одночасно зміст та прояви останніх часто обумовлюються зовнішніми правилами, які узгоджуються окремими соціальними групами (наприклад, академічною спільнотою) або суспільством загалом.

М. Фуко, який досліджував роль інституцій у формуванні дисциплінарних аспектів управління поведінкою суб'єктів через механізми соціального контролю, показав, що освітні інституції впроваджують нормативні правила в якості інструментів регулювання поведінки особи [11, с. 63]. Академічна доброчесність у цьому ключі може бути розглянута як форма соціального контролю, яка нормалізує поведінку людини через систему нагляду та санкцій, одночасно впливаючи на її самоусвідомлення. Тому, наприклад, університети як інституції виробляють не лише знання, але й владні відносини, встановлюючи правила поведінки та стандарти якості. Академічна доброчесність у цьому випадку функціонує як форма дисциплінарного нагляду, що регулює, які знання є «легітимними» та «правильними». Якщо дисциплінарні механізми формують поведінку через інституційний контроль, то академічна доброчесність виступає інструментом такого контролю, що дозволяє стимулювати дії студентів і викладачів за допомогою системи санкцій (зниження оцінок, відрахування) та винагород (підтвердження наукових досягнень).

Академічна доброчесність сприяє формуванню певної зразкової поведінки, яка є бажаною та очікуваною. Відповідно до М. Фуко, інститути задають ці норми для контролю й управління індивідами [11, с. 78]. В освітньому середовищі норми доброчесності включають уникнення плагіату, дотримання чесності під час іспитів, етичних стандартів у наукових дослідженнях. Ідеї М. Фуко дозволяють розглянути академічну доброчесність не тільки як етичний принцип, але і як форму дисциплінарної влади, що спрямована не лише на просування чесності та відповідальності, але й на управління поведінкою учасників освітнього процесу. Такий підхід допомагає зрозуміти, що академічна доброчесність є невід'ємною частиною інституційного порядку і відіграє роль у підтримці соціального контролю через феномени нормалізації (створення відповідних норм) та самодисципліни (формування внутрішніх переконань та мотивів дій індивідів).

Соціальні правила та норми сприяють формуванню доброчесності у членів суспільства, особливо на етапах соціалізації (у школі, родині, професійній діяльності). Якщо особа бачить, що суспільство цінує чесність і карає за шахрайство чи обман, вона починає переймати ці цінності. Хоча доброчесність ґрунтується на свідомій саморефлексії та бажанні діяти етично, тобто без примусу, але наявність пануючого соціального та морально-ціннісного зразка має провідну роль.

Витоки етики суспільного блага, на якій побудована сучасна модель академічної доброчесності як форми соціального контролю, можна зустріти вже в Аристотеля, який у «Нікомаховій етиці» стверджував, що людина може набути доброчесності через практику добрих вчинків. Спочатку люди будуть дотримуватися правил через зовнішній соціальний контроль (зокрема, страх покарання), але згодом внутрішньо засвоюють ці норми як власні етичні принципи [1, с. 116]. Тобто, зовнішній контроль може перерости у внутрішню самодисципліну. У такому контексті, згідно Аристотелю, доброчесність набуває характеру звички [1, с. 118]. У цьому сенсі академічна доброчесність формує звичку діяти відповідально та чесно через повторення й підтримку позитивних моделей поведінки.

У ситуаціях, коли особи не керуються внутрішніми моральними переконаннями (відсутня доброчесність), суспільство може посилювати соціальний контроль через суворіші правила або санкції. Наприклад, системи перевірки на плагіат в академічному середовищі вводять формальний контроль для тих, хто може зловживати свободою. В умовах цифровізації суспільства контроль здійснюється як панування «паноптикуму», який М. Фуко описує як механізм, де індивід відчуває постійний нагляд і через це починає самостійно дисциплінувати себе [11, с. 59]. Зокрема, правила проведення іспитів та зворотний зв'язок із викладачами сприяють внутрішньому самоконтролю студентів. Отже, академічна доброчесність підтримує порядок та дисципліну через внутрішній контроль і зовнішні інституційні регуляції одночасно.

Слід зауважити, що соціальний контроль у вигляді виключно каральних форм не призводить до ефективних результатів. Люди схильні діяти доброчесно, якщо бачать позитивну реакцію на свої вчинки (наприклад, отримують похвалу за чесність або справедливість). Тобто найбільш доцільним є соціальний контроль у вигляді схвалення чи підтримки, оскільки він у такій формі відіграє мотиваційну роль, спонукаючи особу до внутрішньо обумовлених рішень і дій.

Джерела подібної внутрішньої вмотивованості особи знаходимо в етиці І. Канта, які описані на основі концептів морального обов'язку та автономії людини. Він вважав, що етична поведінка повинна ґрунтуватися на внутрішньому почутті обов'язку, а не на зовнішньому примусі [8, с. 98]. Ідея академічної доброчесності як морального вибору перегукується з кантівським імперативом діяти так, щоб твої вчинки могли стати загальним моральним законом. Добровільне дотримання норм доброчесності є виразом такої автономії. Академічна доброчесність у такій інтерпретації виступає обов'язком діяти чесно незалежно від обставин. Категоричний імператив передбачає, що кожна дія має відповідати універсальному моральному принципу. Для І. Канта доброчесність – це здатність людини керуватися моральними законами, встановленими розумом, а не бажаннями чи інстинктами [8, с. 107]. Тобто людина діє доброчесно не тому, що їй вигідно чи приємно, а тому, що це її обов'язок перед собою та іншими. Доброчесність вимагає свободи волі – лише вільний вибір моральної дії є морально цінним. Здатність діяти доброчесно потребує формування характеру, який відповідає моральному закону. Тому особливо важливою є роль освітніх інституцій у вихованні громадян, які будуть керуватися принципами доброчесності. Хоча І. Кант не використовував термін «академічна доброчесність», його ідеї щодо чесності, відповідальності та обов'язку можуть бути безпосередньо

застосовані до цієї сфери. У межах академічної діяльності обов'язок діяти чесно та уникати плагіату є втіленням принципів автономії та поваги до інших (наприклад, не привласнювати чужу працю та ідеї).

Якщо людина діє етично лише через страх покарання, а не через внутрішні переконання, це може створити залежність від зовнішніх стимулів. У такому разі доброчесність не формується, а люди починають уникати обману тільки через контроль, а не через переконання. Також іноді соціальні норми можуть суперечити особистим уявленням людини. Це ставить особу перед моральним вибором: слідувати власним етичним принципам чи підкорятися зовнішньому тиску. Такий конфлікт може виникати в авторитарних суспільствах або в ситуаціях моральної дилеми. Надмірний соціальний контроль в освітній системі призводить до перетворення освіти на формальний процес, позбавлений внутрішньої мотивації з боку суб'єкта, що навчається.

Контрольні заходи (наприклад, камери спостереження чи системи перевірки на плагіат) не завжди здатні виховати доброчесність. Вони можуть тимчасово знизити кількість порушень, але без зміцнення внутрішньої етичної позиції особи це не вирішує проблему довгостроково. Лише поєднання зовнішніх правил із внутрішніми переконаннями може мати акумулюючий доброчесну поведінку ефект. Наприклад, будь-які закони стають дієвими тільки тоді, коли громадянин їх дотримується не через страх покарання, а тому що визнає їх справедливими. Студент не боїться перевірки на плагіат, бо розуміє цінність власних ідей та вчиться правильно цитувати чужі думки. А викладач виконує свої обов'язки сумлінно навіть тоді, коли його не контролюють, бо слідує корпоративній етиці та власним уявленням про доброчесну поведінку.

Звідси виникає потреба у створенні системи стійких традицій академічної доброчесності. Зокрема, А. Макінтайр вважав, що доброчесність повинна бути пов'язана зі спільнотою, традиціями та практиками, а моральні якості особистості можуть бути зрозумілі лише у відповідному соціальному контексті [9, с. 329]. У такій інтерпретації академічну доброчесність слід розглядати як систему практик, що ґрунтується на спільних цінностях і традиціях академічної спільноти.

А. Макінтайр, звернувши увагу на прояви серйозної моральної кризи західного суспільства ще у 80-ті роки ХХ століття, вбачав причину цього в надмірній індивідуалізації та релятивізації цінностей, а також фрагментації моралі. Критикуючи концепцію автономної моралі І. Канта він запропонував повернутися до аристотелівської етики, для якої будь-яке індивідуальне благо має бути розглянуте в контексті суспільного блага [9, с. 318]. Тобто людина може бути доброчесною лише у спільноті, яка визначає загальні цінності та ідеали. Запропоновані академічною спільнотою традиції формують контекст для доброчесної поведінки, допомагаючи людям усвідомити свою відповідальність перед іншими. Тому доброчесність має сприяти розвитку особистості та дозволяти їй реалізувати свій потенціал через активне залучення до соціальних практик.

Оскільки поняття академічної доброчесності у перекладі з англійської буквально можна перекласти як «академічна цілісність» (*academic integrity*), це означає, що доброчесна участь у соціальних практиках забезпечує цілісність особистості та допомагає підтримувати високі стандарти діяльності. А. Макінтайр уявляв майбутнього морального героя як людину, яка усвідомлює роль традицій і доброчесностей у житті та прагне відновити втрачену моральну цілісність. Він також зазначав, що доброчесності не можна нав'язати зовні – вони формуються через досвід у рамках соціальних практик і традицій [9, с. 364].

Поєднання формальних та неформальних механізмів реалізації соціального контролю за допомогою інструментів академічної доброчесності створює умови для стабільного розвитку суспільства. Соціальний контроль через правила та санкції сприяє формуванню доброчесності,

особливо на етапах становлення особистості. Водночас доброчесність виступає вищим рівнем етики, коли людина діє морально не через примус, а через внутрішні переконання. Оптимальний баланс між зовнішнім контролем та внутрішньою дією забезпечує ефективне функціонування соціальних і професійних спільнот. Тобто проблема кризи академічної доброчесності, що характеризує українське суспільство, пов'язана із кризами, властивими для нашої академічної, наукової, освітянської спільнот. Зокрема, толерування корупції та інших проявів недоброчесності є невід'ємним елементом суспільного життя в Україні, й вирішення цієї проблеми можливе лише шляхом інституційних перетворень всередині держави.

Академічна доброчесність, будучи однією з форм соціального контролю в освітньому та науковому середовищі, поєднує як зовнішні механізми регулювання (правила, санкції), так і внутрішні моральні орієнтири. Дотримання академічної доброчесності сприяє порядку в освітніх спільнотах, регулює поведінку студентів і викладачів, але її ефективність залежить від збалансованості зовнішнього впливу та внутрішніх етичних переконань як механізмів формального і неформального соціального контролю.

У багатьох сучасних закладах вищої освіти діють кодекси академічної доброчесності, що регламентують поведінку студентів і викладачів. Але академічна спільнота повинна очікувати доброчесну поведінку від кожного з її членів. Порушення норм має викликати осуд або втрату довіри з боку колег. Поведінка викладачів та науковців здатна формувати етичні стандарти для студентів. Формальне слідування правилам без внутрішньої етики може призвести до того, що, наприклад, студенти будуть дотримуватися норм лише заради уникнення покарань, а не через внутрішні переконання. У такому випадку академічна доброчесність перетворюється на поверхневий соціальний контроль без справжнього етичного змісту. Також недопустимою є надмірність соціального контролю. Коли зовнішній контроль стає надто суворим (наприклад, надмірна перевірка на плагіат), він може викликати недовіру та спротив. Це знижує мотивацію до самостійного навчання і перетворює доброчесність на вимушену поведінку, а не свідомий вибір.

Ідеальний результат досягається тоді, коли зовнішній соціальний контроль стимулює розвиток внутрішньої доброчесності. Це передбачає створення прозорих та справедливих правил, які допомагають усвідомити цінність доброчесної поведінки особи. Також важлива підтримка під час навчання студентів, щоб вони зрозуміли важливість доброчесної поведінки. Нарешті бажаним є зменшення зовнішнього контролю по мірі того, як формується внутрішня мотивація діяти етично у людини. У дослідженнях таких авторів як Т. Бретаг [14], Л. Марука [18] Д. Маккейб, Л. Тревіно, К. Баттерфілд [19] розкрито важливість застосування системних підходів у впровадженні політик доброчесності у вищій освіті, які б поєднували етичне виховання із прозорістю та відповідальністю. Вони наголошували на необхідності системних підходів у впровадженні політик доброчесності у вищій освіті. Зокрема, Д. Маккейб із колективом авторів довели, що доброчесність не може обмежуватися лише формальними правилами чи політиками – вона має бути невід'ємною частиною культури освітніх закладів. Розвиток культури академічної доброчесності вимагає зусиль усіх учасників навчального процесу: студентів, викладачів та адміністрації. Для цього, наприклад, мають бути створені у закладах вищої освіти студентські кодекси честі, які виступають важливим інструментом соціального контролю [19, р. 214].

Кодекси честі передбачають, що студенти не лише дотримуються правил доброчесності, але й активно контролюють дії однокурсників. Відповідальність за доброчесність переноситься на саму спільноту, що зменшує потребу в зовнішньому контролі. Згідно різних досліджень, університети, які впровадили подібні кодекси, демонстрували меншу кількість порушень правил

доброчесності [16–20]. Аналізуючи причини академічної нечесності Д. Маккейб, Л. Тревіно і К. Баттерфілд виявили, що часто саме відсутність усвідомлення значення доброчесності та слабка почуття приналежності до академічної спільноти сприяють недотриманню норм [19, р. 230].

Академічна доброчесність формується через соціальні норми та поведінкові очікування у спільноті. Якщо більшість студентів та викладачів поведуться доброчесно, це стає нормою, яку підтримують й інші. У такому разі порушення доброчесності повинно викликати не лише дисциплінарні наслідки, а й соціальне несхвалення всередині студентської спільноти. При цьому викладачі відіграють вирішальну роль у створенні атмосфери доброчесності. Їхній приклад, відкритість та справедливе ставлення мають ключове значення. Д. Маккейб із колективом авторів проводили численні емпіричні дослідження, в яких вивчали поширеність порушень правил доброчесності серед студентів та викладачів у різних закладах освіти [19; 20]. Ці роботи показали, що заклади вищої освіти з активною культурою доброчесності та кодексами честі мають значно менше випадків плагіату та інших порушень. Тобто довіра й спільні цінності в академічному середовищі є основою доброчесності.

Серед ключових понять, що описують зміст академічної доброчесності важливе місце посідають довіра та відповідальність. У цьому контексті слід звернути увагу на етику відповідальності Г. Йонаса, який пов'язує доброчесність із відповідальністю за майбутні наслідки дій, у зв'язку з чим академічна доброчесність може трактуватися в контексті необхідності враховувати довготривалі наслідки наукової роботи та освітніх практик для суспільства. Оскільки розвиток науки і технологій надає людині небачену владу змінювати навколишній світ, ця влада породжує нову моральну відповідальність не лише за сучасні, але й за майбутні покоління. Тому люди повинні враховувати довготривалі наслідки своїх дій для природи та людства, навіть якщо вони не знають напевне, якими вони будуть: «ти повинен, бо ти робиш, отже, ти можеш, тобто твоя надмірна спроможність уже наявна» [5, с. 193–194].

Г. Йонасом сформульований відомий етичний імператив, який пізніше був покладений в основу сучасної екофілософії, біоетики, а також пов'язаний із концепцією сталого розвитку: «Дій так, щоб наслідки твоєї діяльності не були руйнівними для майбутньої можливості такого життя» [5, с. 27–28]. У цей імператив закладена асиметрична етична модель, яка також дозволяє трактувати доброчесність в контексті соціального контролю сучасних поколінь задля блага майбутніх. На відміну від традиційної етики, яка орієнтується на взаємність і симетричні зобов'язання між людьми, Г. Йонас наголошує, що оскільки майбутні покоління не можуть взаємодіяти з сучасними людьми, на останніх накладається одностороння відповідальність – вони повинні діяти на благо тих, хто ще не народився [5, с. 70]. За цією аналогією відповідальність кожного окремого учасника академічної чи наукової спільноти виступає важливим інструментом академічної доброчесності як форми соціального контролю та інституційної практики, бо дозволяє закріплювати обов'язок діяти доброчесно не тільки в контексті ситуаційних рішень окремої людини, але й з позиції довготривалого збереження та продовження високих стандартів освітньої чи наукової діяльності всієї спільноти задля її майбутнього.

Принцип довіри також відіграє значну роль у реалізації академічної доброчесності. Так, Н. Луман у роботі «Довіра: Механізм редукції соціальної складності» вказував на потенціал довіри як інструменту конструювання майбутнього, бо вона встановлюється лише між тими, хто планує продовжувати взаємодію. З тієї точки зору довіра стає важливою формою збереження безпеки будь-якої системи, до якої, наприклад, можна віднести освітню систему [17, р. 34]. Н. Луман аналізує довіру як соціальний механізм, що зменшує невизначеність



і сприяє стабільності у взаємодії між людьми. Він підкреслює, що довіра є основою для будь-яких тривалих стосунків, включно з освітнім процесом [17, р. 36]. Тобто в академічній доброчесності довіра між викладачами та студентами створює умови для взаємної відповідальності. Інституції та норми, що забезпечують надійність і прозорість процесів, зміцнюють довіру як інструмент взаємодії. У контексті освітніх інституцій довіра забезпечує продуктивну взаємодію між студентами, викладачами та адміністрацією. Загалом довіра до системи освіти сприяє підтримці академічної доброчесності.

Схожі думки можна знайти у праці Ф. Фукуяма «Довіра: соціальні добродії та шлях до процвітання», де стверджується, що високий рівень довіри в суспільстві сприяє ефективному функціонуванню інституцій та розвитку [15, с. 154]. Довіра є ключовою для формування культури доброчесності, зокрема, в освітніх закладах. Академічна доброчесність тому може розглядатися як спільна норма, що забезпечує якісну комунікацію і прозорість. Фактично довіра виникає як результат очікувань у членів суспільства, що кожний з них буде вести себе передбачувано, згідно спільно визначених правил та норм. Звідси формуюча академічну доброчесність довіра виступає основою соціального капіталу і загальної стабільності всередині певної соціальної (академічної) групи чи суспільства загалом.

Довіра є механізмом не тільки зовнішнього соціального контролю, але й самоконтролю членів академічної спільноти, бо учасники освітнього процесу або наукової діяльності для досягнення згоди мають взаємно очікувати дотримання доброчесності. Саме довіра стає основою стосунків між ними. Втрата довіри призводить до втрати цілісності такої спільноти – учень чи студент перестає довіряти вчителю чи викладачу і, навпаки, це є причиною зниження вмотивованості як до навчання, так і викладання, деформації ціннісного значення освітніх інституцій. Криза довіри в науковому середовищі, у свою чергу, призводить до деградації наук, атомізації науковців, втрати наукового потенціалу галузей.

**Висновки.** Отже, академічна доброчесність може виступати формою соціального контролю, оскільки вона регулює поведінку учасників освітнього процесу через правила, санкції та соціальні очікування. Водночас її ефективність залежить від здатності перетворити зовнішній контроль на внутрішній моральний імператив. Тільки за умови, що учасники освітнього процесу приймають цінності доброчесності як власні переконання, можна досягти стійкої культури етики в навчанні та науці. Як форма соціального контролю академічна доброчесність є системою норм і цінностей, що регулює поведінку особи в академічному середовищі. Це інституційна практика, яка задає рамки для всіх учасників процесу – від студентів до викладачів та дослідників. Актуальним залишається питання формування академічної доброчесності як складової культури доброчесності – системи цінностей, норм і поведінкових практик, що сприяють відповідальності, чесності, прозорості та справедливості у всіх сферах діяльності, особливо в освіті, науці та професійній сфері. Ця культура доброчесності забезпечує не лише дотримання правил, але й формування внутрішньої мотивації діяти етично та відповідально. Також є потреба у подальших дослідженнях інтеграції інструментів штучного інтелекту в освітньому процесі та науковій діяльності в контексті визначення меж їх використання, а також соціального контролю засобами академічної доброчесності та відповідальності.

### Список використаних джерел

1. Аристотель. Нікомахова етика. Переклад Віктора Ставнюка. Київ: Аквілон-Плюс, 2002. 480 с.
2. Бойченко М. Гідність, цілісність і успішність: академічні та громадянські чесноти. *Філософська думка*. 2014. № 5. С. 110–122.

3. Бойченко М. Інституційні засади академічної доброчесності: філософсько-правова концептуалізація. *Філософія освіти. Philosophy of Education*. 2019. № 24 (1). С. 97–114. DOI: 10.31874/2309-1606-2019-24-1-97-114
4. Жулай В. Подієвість і моральність: проблеми самоздійснення людини в сучасному світі: наукова монографія. Київ: Наукова столиця, 2023. 160 с.
5. Йонас Г. Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації / пер. з нім. Київ: Лібра, 2001. 400 с.
6. Зінченко В. Екзистенційно-діалогічна модель філософії освіти: освітньо-виховна та соціально-духовна комунікація у контексті суспільного розвитку. *Філософія освіти. Philosophy of Education*, 2018. № 1 (22). С. 115–133. DOI: 10.31874/2309-1606-2018-22-1-115-133
7. Калиновський Ю. Академічна чесність як чинник правового виховання студентської молоді. *Гілея: науковий вісник*. 2012. Вип. 63 (№ 8). С. 477–482.
8. Кант І. Критика практичного розуму / пер. з нім. І. Бурковського; наук ред. А. Єрмоленко. Київ: Юніверс, 2004. 240 с.
9. Макінтайр Е. Після чесноти: Дослідження з теорії моралі / пер. з англ. Київ: Дух і літера, 2002. 436 с.
10. Тицька Я. «Академічна доброчесність» та «академічна відповідальність» у забезпеченні якості освіти. *Підприємництво, господарство і право*. 2018. Вип. 11. С. 192–195.
11. Фуко М. Наглядати й карати. Київ: Основи, 1998. 416 с.
12. Хамітов Н. Академічна доброчесність як виклик, вимога і воля: контексти філософської антропології, етики й філософії освіти. *Філософія освіти. Philosophy of Education*. 2023. № 29 (2). С. 27–47. DOI: 10.31874/2309-1606-2023-29-2-2
13. Barnhardt B. The «Epidemic» of cheating depends on its definition: A critique of inferring the moral quality of «Cheating in any form». *Ethics and Behavior*. 2016. № 26 (4). P. 330–343. DOI: 10.1080/10508422.2015.1026595
14. Bretag T., & Green M. The role of virtue ethics principles in academic integrity breach decision-making. *Journal of Academic Ethics*. 2014. № 12 (3). P. 165–177. DOI: 10.1007/s10805-014-9209-z
15. Fukuyama F. Trust: the Social Virtues and the Creation of Prosperity. N. Y.: Free Press Paperback, 1995. 457 p.
16. Jamieson S., Howard R. M. Rethinking the relationship between plagiarism and academic integrity. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire / International Journal of Technologies in Higher Education*. 2019. Vol. 16. № 2. P. 69–85.
17. Luhmann N. Trust and Power. N. Y.: John Wiley & Sons, 1979. 208 p.
18. Maruca L. Plagiarism and its (Disciplinary) Discontents: Towards and Interdisciplinary Theory and Pedagogy. *Issues in Integrative studies*. 2006. № 21. P. 74–97.
19. McCabe D. L., Trevino L. K. and Butterfield K. D. Academic Integrity in Honor Code and Non-Honor Code Environments: A Qualitative Investigation. *Journal of Higher Education*, 1999. Vol. 70. № 2. P. 211–234.
20. Pavela G. Applying the Power of Association on Campus: A Model Code of Academic Integrity. *Journal of College and University Law*, 1997. Vol. 24. P. 97–118.

## References

1. Arystotel (2002). *Nikomakhova etyka* [Nicomachean ethics]. Pereklad Viktora Stavniuka. Kyiv: Akvilon-Plius [in Ukrainian].
2. Boichenko M. (2014). Hidnist, tsilnist i uspishnist: akademichni ta hromadianski chesnoty [Dignity, integrity and success: academic and civic virtues]. *Filosofska dumka – Philosophical thought*, 5, 110–122 [in Ukrainian].
3. Boichenko M. (2019). Instytutsiini zasady akademichnoi dobrochesnosti: filososfsko-pravova kontseptualizatsiia [Institutional Foundations of Academic Integrity: Philosophical and Legal Conceptualization]. *Filosofia osvity – Philosophy of Education*, 24 (1), 97–114. DOI: 10.31874/2309-1606-2019-24-1-97-114 [in Ukrainian].
4. Zhulai V. (2023). *Podiievist i moralnist: problemy samozdiisnennia liudyiny v suchasnomu sviti: naukova monohrafiia* [Eventfulness and Morality: Problems of Human Self-Realization in the Modern World: A Scientific Monograph]. Kyiv: Naukova stolytsia [in Ukrainian].

5. Yonas H. (2001). *Pryntsyp vidpovidalnosti. U poshukakh etyky dlia tekhnolohichnoi tsyvilizatsii* [The Principle of Responsibility. In search of ethics for technological civilization]. Kyiv: Libra [in Ukrainian].
6. Zinchenko V. (2018). Ekzystentsiino-dialohichna model filosofii osvity: osvitno-vykhovna ta sotsialno-dukhovna komunikatsiia u konteksti suspilnoho rozvytku [Existential-Dialogical Model of Philosophy of Education: Educational and Social-Spiritual Communication in the Context of Social Development]. *Filosofia osvity – Philosophy of Education*, 1 (22), 115–133. DOI: 10.31874/2309-1606-2018-22-1-115-133 [in Ukrainian].
7. Kalynovskyi Yu. (2012). Akademichna chesnist yak chynnyk pravovoho vykhovannia studentskoi molodi [Academic honesty as a factor of legal education of students]. *Hileia: naukovyi visnyk – Gilea: scientific bulletin*, 63 (№ 8), 477–482 [in Ukrainian].
8. Kant I. (2004). *Krytyka praktychnoho rozumu* [The critique of practical reason]. Per. z nim. I. Burkovskoho; nauk red. A. Iermolenko. Kyiv: Iunivers [in Ukrainian].
9. MacIntyre A. (2002). *Pislia chesnoty: Doslidzhennia z teorii morali* [After Virtue: Studies in moral theory]. Per. z anhl. Kyiv: Dukh i litera [in Ukrainian].
10. Tytska Ya. (2018). «Akademichna dobrochesnist» ta «akademichna vidpovidalnist» u zabezpechenni yakosti osvity [«Academic integrity» and «academic responsibility» in ensuring the quality of education]. *Pidpriemnytstvo, gospodarstvo i pravo – Entrepreneurship, business and law*, 11, 192–195 [in Ukrainian].
11. Foucault M. (1998). *Nahliadaty y karaty* [Supervise and punish]. Kyiv: Osnovy [in Ukrainian].
12. Khamitov N. (2023). Akademichna dobrochesnist yak vyklyk, vymoha i volia: konteksty filosofskoi antropologii, etyky y filosofii osvity [Academic Integrity as Challenge, Requirement and Will: Contexts of Philosophical Anthropology, Ethics and Philosophy of Education]. *Filosofia osvity – Philosophy of Education*, 29 (2), 27–47. DOI: 10.31874/2309-1606-2023-29-2-2 [in Ukrainian].
13. Barnhardt B. (2016). The «Epidemic» of cheating depends on its definition: A critique of inferring the moral quality of «Cheating in any form». *Ethics and Behavior*, № 26 (4). P. 330–343. DOI: 10.1080/10508422.2015.1026595
14. Bretag T., & Green M. (2014). The role of virtue ethics principles in academic integrity breach decision-making. *Journal of Academic Ethics*, № 12 (3). P. 165–177. DOI: 10.1007/s10805-014-9209-z
15. Fukuyama F. (1995). *Trust: the Social Virtues and the Creation of Prosperity*. N. Y.: Free Press Paperback, 457 p.
16. Jamieson S., Howard R. M. (2019). Rethinking the relationship between plagiarism and academic integrity. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire / International Journal of Technologies in Higher Education*, № 16 (2). P. 69–85.
17. Luhmann N. (1979). *Trust and Power*. N. Y.: John Wiley & Sons, 208 p.
18. Maruca L. (2006). Plagiarism and its (Disciplinary) Discontents: Towards and Interdisciplinary. *Theory and Pedagogy. Issues in Integrative studies*, № 21. P. 74–97.
19. McCabe D. L., Trevino L. K. and Butterfield K. D. (1999). Academic Integrity in Honor Code and Non-Honor Code Environments: A Qualitative Investigation. *Journal of Higher Education*, № 70 (2). P. 211–234.
20. Pavela G. (1997). Applying the Power of Association on Campus: A Model Code of Academic Integrity. *Journal of College and University Law*, № 24. P. 97–118.

УДК 316.7

## Дитина і дитинство як соціальні конструкти: огляд сучасних теоретичних рефлексій

### CHILD AND CHILDHOOD AS SOCIAL CONSTRUCTS: REVIEW OF MODERN THEORETICAL REFLECTIONS

**ДРОБОТЕНКО Мар'яна** – доктор філософських наук, доцент кафедри філософії, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, Україна

**DROBOTENKO Mariana** – Doctor of Philosophy, Associate Professor of the Department of Philosophy, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, 29, Alchevskikh st., Kharkiv, 61002, Ukraine

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8053-5595>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-2-3>

**Анотація.** У статті розглядаються проблеми дитини та дитинства у контексті парадигми «нової» соціології дитинства. Методологічні настанови «нової» соціології дитинства, які тяжіють до формування міждисциплінарних синтезів, визначають розгляд дитини та дитинства як соціальних конструктів. Легітимація уявлення про дитинство як соціальний конструкт, сприяло зростанню уваги до соціальних контекстів, у яких відбувається психологічний та соціальний розвиток дитини. Розгляд дітей як активних суб'єктів, творців власного світу, є спробою подолати дуалізм відмінностей між дорослими і дітьми. У світлі цієї методологічної настанови здійснюється прояснення соціальної феноменології дитинства та актуалізується звернення до досвіду дітей тут і зараз, а не з позиції дітей як дорослих у майбутньому. Це у свою чергу спонукає до відмови від уявлень про дитинство як універсальну, біологічну стадію життя. Концептуалізації дитини як суб'єкта відкриває перспективу, з одного боку, дослідження дитинства у модусах «бути» (є) та «стати» (становлення): у модусі «бути» дитина розуміється сама по собі, та виражає не об'єкт у світі, а певний досвід часу, який може мати кожен з нас; модус «стати» («становлення») ґрунтується на уявленні про недостатність і неповноцінність дитячого буття. Підкреслюється, що «нова» соціологія дитинства реалізує і подвійну герменевтику в осмисленні проблем соціальної дійсності загалом та процесів соціалізації зокрема. Остання розуміється у комунікативній площині, як пошук консенсусу між дорослими та дітьми, при цьому дитина інтерпретує і активно реагує на ставлення і дії дорослих. Це уможливило інтерпретувати феноменологію дитинства як періоду творення смислів та активної участі у світі. Акцентовується, що дискусійні питання щодо множинності й неповторності форм дитинства, ускладнюються суперечливими теоретичними дихотоміями: «дитина як суб'єкт» – «дитинство як константа соціальної структури», дитинство як соціальний конструкт – дитинство як природна (біологічна) данність. **Ключові слова:** дитинство, дитина, соціальний конструкт, соціалізація, нова соціологія дитинства, міждисциплінарні синтези.

**Summary.** The article examines the problems of a child and childhood in the context of the paradigm of the «new» sociology of childhood. The methodological guidelines of the «new» sociology of childhood, which tend to form interdisciplinary syntheses, determine the review of a child and childhood as social constructs. The legitimization of the idea of childhood as a social construct contributed to the growing attention to the social contexts in which a child's psychological and social development takes place. Considering children as active subjects, creators of their world is an attempt to overcome the dualism of differences between adults and children. In the context of this methodological guideline, the social phenomenology of childhood is clarified, and the appeal to children's experience here and now is actualized and not from the position of children as adults in the future. This, in turn, prompts the rejection of ideas about childhood as a universal, biological stage of life. Conceptualization of a child as a subject, on the one hand, opens a perspective to study childhood in the modes of «being»

*(to be) and «becoming» (to become): in the mode of «being» a child is understood as separate, not treated as an object in the world, but a certain experience of time that each of us can have; the mode of «becoming» (to become) is based on the idea of the inadequacy and inferiority of children's existence. It is emphasized that the «new» sociology of childhood implements a double hermeneutic in understanding the problems of social reality in general and socialization processes in particular. The latter is understood in the communicative area as a search for consensus between adults and children, while a child interprets and actively reacts to the attitudes and actions of adults. This makes it possible to interpret the phenomenology of childhood as a period of meaning-making and active participation in the world. It is emphasized that the debatable issues regarding the multiplicity and uniqueness of forms of childhood are complicated by contradictory theoretical dichotomies: «a child as a subject» – «childhood as a constant of the social structure», childhood as a social construct – childhood as a natural (biological) given.*

**Key words:** *childhood, child, social construct, socialization, new sociology of childhood, interdisciplinary syntheses.*

**Вступ.** Дослідження дитини та дитинства є поліаспектним, і в сучасному науковому дискурсі здійснюється через міждисциплінарні синтети, охоплюючи такі науки як, педагогіка, психологія, соціологія, антропологія, політологія, правознавство тощо. Відмінні методологічні підходи задають власні концептуальні межі до розуміння сутності дитини та дитинства. Звернення до проблеми дитинства у філософських та соціологічних науках нині тяжіє до розуміння дитини та дитинства як цілісного культурно-антропологічного феномену. Водночас соціологія дитинства як нова галузь соціологічних досліджень, акцентує проблему соціального конструювання дитинства, яке визначає місце дитини у соціумі та регламентує стосунки дітей та дорослих.

**Аналіз останніх досліджень.** Поняття дитини та дитинства є не лише історично обумовленими, але також культурно та філософсько проблематичними. Заразом історичний розвиток філософії засвідчує, що систематичні розмірковування над проблемами дитинства та дитини були до недавнього часу, радше винятком (наприклад, Ж. Руссо, Дж. Локк). Ця тематика презентувалася, так би мовити, у «нефілософській манері», адже знаходилася на периферії філософського мислення у силу своєї «очевидності» та «тривіальності».

Лише з початком ХХ століття осмислення сутності дитинства посіла чільне місце у філософському дискурсі. Розгляд категорій «дитинство» та «дитина» як соціальний конструкт започаткована у праці Ф. Арієса «Століття дитинства» [5], у якій він стверджує, що дитинство є соціально-культурним та історичним винаходом. Продовжуючи, започатковане Ф. Арієсом, дослідження історичного виміру дитинства Освел наголошує, що «діти – це щось більше, ніж «тілесні» емпіричні суб'єкти «тут» і «зараз» – що вони не просто біологічні «даності», як об'єкти науки, а соціокультурні конструкції з історичними особливостями [11, с. 9].

У площині політичної філософії намагається осмислити проблему дитинства як соціального конструкту Арчард. Його доробок містить плідні інтуїції та методологічні перестроги. Зокрема, філософ застерігає щодо спрощення у сприйнятті дитинства як «звичайної» соціальної конструкції, концепції, яку можна деконструювати та реконструювати в різних культурах та історичних періодах; по-друге, – пропонує розмежовувати в дослідженнях поняття конструкт та концепція дитинства/дитини [3, с. 27–31]; по-третє, – стверджує, що поняття дитинства обов'язково пов'язане з поняттям дорослості, де дитинство вважається відсутністю дорослості. Це також обов'язково пов'язане з віком – «діти – це молоді люди» [3, с. 29]; по-четверте, – «соціальні, політичні, географічні чинники» спричинили конструювання «незрілості», тобто «фізичної природи дитини відносно дорослих» [3, с. 26], тому, хоча всі суспільства мають концепцію дитинства, їхні концепції відрізняються – у питаннях щодо тривалості дитинства,

природи відмінностей між дорослими та дітьми, етичних та аксіологічних смислів, якими дорослі наділяють дитинство.

**Мета статті** – окреслити та критично оцінити конструкти «дитина» та «дитинство» у світлі методологічних настанов Нової соціології дитинства.

**Виклад основного матеріалу.** Легітимація уявлення про дитинство як соціальний конструкт, сприяло зростанню уваги до соціальних контекстів, у яких відбувається психологічний та соціальний розвиток дитини. Зокрема, переосмислення структури сучасних суспільств навколо легітимних відмінностей між дорослим і дитиною.

Ранні теоретичні побудови, які ґрунтувалися на методологічних настановах психології розвитку та загальної соціології, виначали дитину, як недовершену, незрілу, ірраціональну, некомпетентну, асоціальну істоту; та протиставляли дорослому, який характеризувався як зрілий, раціональний, компетентний, соціальний, окультурений.

Так, «нова» соціологія дитинства намагається подолати дуалізм відмінностей між дорослими і дітьми. Зокрема, пропонуючи розглядати дитинство як постійну структурну особливість сучасних західних суспільств, а по-друге – розглянути дітей як активних суб'єктів, що діють у цій ширшій структурі.

«Нова» соціологія дитинства» утвердилася, особливо в англomовному світі, як домінуюча теоретична настанова, що лежить в основі соціологічного розуміння дітей та дитинства. У своїх вихідних положеннях вона опиралася на ідеї інтеракціонізму та феноменології та припущенні про ключову роль дітей у створенні і розвитку власної соціальної ідентичності.

Вихідні постулати «нової» соціології дитинства узагальнюються її авторами в наступних тезах:

1. Дитинство розуміється як соціальна конструкція. Остання забезпечує інтерпретаційну рамку для контекстуалізації ранніх років людського життя. Дитинство, на відміну від біологічної незрілості, не є ні природною, ні універсальною рисою людських груп, а постає як специфічний структурний і культурний компонент багатьох суспільств.

2. Дитинство є змінною соціального аналізу. Воно ніколи не може бути повністю відокремлена від інших змінних, таких як клас, стать або етнічна приналежність. Порівняльний і крос-культурний аналіз виявляє різноманітність дитинства, а не єдине і універсальне явище.

3. Соціальні відносини і культура дітей заслуговують на вивчення самі по собі, незалежно від перспективи і проблем дорослих.

4. Діти є, і повинні розглядатися як активні суб'єкти у побудові та визначенні свого власного соціального життя, життя тих, хто їх оточує, та суспільств, у яких вони живуть. Діти – це не просто пасивні суб'єкти соціальних структур і процесів.

5. Етнографія є особливо корисною методикою для вивчення дитинства. Це дозволяє дітям мати більш прямий голос і участь у виробництві соціологічних даних, ніж це зазвичай можливо за допомогою експериментального або опитувального стилів дослідження.

6. Дитинство – явище, по відношенню до якого гостро присутня подвійна герменевтика соціальних наук. вивчення дитинства передбачає реконструкцію дитинства у суспільстві» [12, с. 7–8]».

Ці методологічні настанови уможливають, по-перше, поставити під сумнів уявлення про дитинство як універсальну, біологічну стадію життя; по-друге, що дитинство може бути сформоване та сконструйоване історичними, культурними та соціальними факторами (йдеться про такі повсякденні структури, як сім'я, освіта, робота, ігри тощо, які можуть відрізнятися у різних контекстах); по-третє, більш коректно говорити про дитинство у множині, про можливість різних способів бути дитиною та різних видів дитинства.

«Нова соціологія дитинства» не є однорідним напрямом і постає, радше, як окремі теоретичні розвідки різних соціальних конструктів дитинства: «дитинство як підготовка до світу дорослого життя», «дитина як суб'єкт».

Але її різні версії об'єднує переконання, що дитинство є ніщо інше, аніж інтерпретації дорослими світу дітей, реальність якого конструюється на основі досвіду взаємодії між дорослими й дітьми. Це конструювання визначається культурою суспільства. Головна увага тут приділяється осмисленню дитинства як соціального феномену, формуванню інституалізованих практик дитинства.

Водночас Нова соціологія дитинства, насамперед, наголошує на двоїстості соціології дитинства, яка проявляється, зокрема у протиставленні теоретичних побудов у декількох аспектах: по-перше, з одного боку діти розуміються як суб'єкти, з іншого, – дитинство як соціальна структура; по-друге, дитинство як соціальна конструкція та дитинство як природне (біологічне), по-третє, дитина як суб'єкт та дитинство як становлення.

Апеляція до указаної двоїстості є втіленням більш широкого кола дискусійних питань щодо множинності й неповторності форм дитинства.

Піднесення дитини до статусу активного суб'єкта є ключовим до «нової» соціології дитинства. «Нова» соціологія дитинства намагається розкрити досвід дитинства, дітей тут і зараз, а не з точки зору майбутніх дорослих, якими вони стануть та надати дітям «концептуальної автономії».

Конструкт «дитина як суб'єкт». Дитина разом з дорослим розуміються як співконструктори реальності. У цій моделі діти розглядаються як активні учасники; зі здатністю осмислювати свої суспільства та впливати на них. Як свідомі, мислячі особистості, вони мають здатність формувати свій світ різними способами, розмірковуючи про свою ситуацію і вибір, доступний їм у будь-який момент часу. Будучи співконструкторами, дорослі можуть вирішувати спілкуватися з дитиною як з рівною, чи ні.

Конструкт «діти як суб'єкти» зображує дітей як множину навіть у соціальній структурі; є більш різноманітними та локалізованими за своєю природою через взаємодію між людьми, на відміну від уявлень про дитинство як універсальне культурне явище. Дитина розуміється як здібний і компетентний суспільний суб'єкт, який привласнює та відтворює аспекти своєї культури через взаємодію з іншими: однолітками й дорослими. Останні постають як носії специфічного досвіду, рефлексію над яким вони здатні реалізувати у комунікації з дітьми. За такого підходу соціалізація розуміється в комунікативній площині, як пошук консенсусу між дорослими та дітьми, при цьому дитина інтерпретує й активно, а не пасивно, реагує на ставлення і дії дорослих. Тому час дитинства інтерпретується як особливий етап у розвитку людини – період творення смислів та активної участі у світі. Праут і Джеймс [12, с. 9] також нагадують нам, що «дитинство – це явище, у відношенні до якого присутня подвійна герменевтика соціальних наук ..., що, тобто проголошувати нову парадигму соціології дитинства, означає займатися і реагувати на процес реконструкції дитинства в суспільстві». Тобто, соціологи не є нейтральними, неупередженими спостерігачами суспільства, а є продуктами свого власного середовища, через теоретизування вони також сприяють відтворенню категорій, які збиралися деконструювати.

Між дітьми й дорослими є спільна відповідальність. Стосунки між ними вибудовуються через критичне усвідомлення влади й відповідальності кожного. Дитина наділяється можливостями через стосунки з дорослим, який позичає свою владу, силу та ресурси дитині, а не нав'язує їх.

З цієї точки зору життєво важливо зрозуміти, як дитинство соціально формується, тобто: які соціальні відносини існують не лише навколо дитинства, але й навколо батьківства, освіти

та сфери праці. Наприклад, батьки дітей із потребами є спільнотою, для яких через освітні практики формуються соціальні реалії як для батьків, так і дітей, позначені боротьбою проти дискримінації та боротьбою за гідність.

Праут пропонує, щоб будь-яка нова інтерпретація нових соціальних досліджень дитинства характеризувалася п'ятьма різними категоріями: міждисциплінарність, симетрія, мережі та посередництво, мобільність і реляційність [12].

Природу конструкту «дитини-субекта» можна розглядати й у модусах «бути» та «стати». У модусі «бути» «дитина розуміється сама по собі, а не оцінюється крізь призму значущих для дорослих критеріїв інтелектуального, емоційного, психо-фізичного розвитку. Дитина постає як активний учасник і творець соціальних відносин. На противагу цьому модус «стати» («становлення») ґрунтується на уявленні про недостатність і неповноцінність дитячого буття. Дитина зобов'язується набути певних компетентностей, без яких вона не може стати активним самостійним учасником світу дорослих.

Проте не всі вчені вважають цю позицію настільки проблематичною, стверджуючи, що аргумент «бути/стати» мав сенс у модерністському погляді на соціологію, однак ця різниця стає дедалі розмитішою в нашому постмодерністському світі. Означені модуси в однаковій мірі стосуються і життя дорослих, як і дітей [10].

Філософ дитинства В. Кохан [6], посилаючись на давньогрецьких філософів Платона й Аристотеля, стверджує, що кожна концепція дитинства передбачає певну концепцію часу та концепцію дитинства як етапу людського життя. Ця концепція передбачає хронос, хронологічний час: послідовний лінійний час між народженням і смертю з «до» і «після» [6, с. 56]. Проте, коли йдеться про дитину, В. Кохан звертається до Геракліта, який представив інше відношення між дитиною та часом за допомогою поняття аіон: «Час [аіон] (ε) дитина, що дитиниться (грається); його сфера – це сфера дитини» [6, с. 57]. І далі: час робить те, що робить дитина (раізон: грає), а в часі, як аіон, керує дитинство (basilei — силове слово, що означає «царство»). Таким чином, цей фрагмент можна прочитати як показ того, що час – час життя – це не лише питання пронумерованого руху (хроноса). Існує інший вимір живого часу, більш схожий на дитячу форму буття (аіон), нунумеровану. По відношенню до такого часу дитина сильніша за будь-яку іншу істоту. В аіонному житті дитинство не існує статично на одній стадії життя – першій – а скоріше проходить через неї, потужно, як інтенсивність або тривалість» Кохан [6, с. 57]. Назавершення дослідник підсумовує свої розвідки висновком: «Дитинство тут можна розуміти не лише як період життя, але як особливу силу, силу чи інтенсивність яка живе якісним життям у будь-який даний хронологічний час» [6, с. 57]. Кохан уточнює, що справа не в тому, що даний суб'єкт стає дитиною або перетворюється на дитину, і навіть не є дитиною, але становлення дитиною втікає від системи, втікає від історії: «революційний простір трансформації» [6, с. 57]. Іншими словами, поняття «дитина» виражає не об'єкт у світі, а певний досвід часу, який може мати кожен з нас.

**Висновки.** Дитинство має власний соціальний статус. Відмова від бінарної структури «дитина-дорослий» ставить під сумнів уявлення про дитинство як універсальну, біологічну стадію життя, підкреслюючи, що біологія може розгортатися по-різному в різних контекстах та різні періоди часу. Дитинство формується та конструюються історичними, культурними та соціальними факторами, зокрема повсякденними структурами – сім'єю, освітою, роботою, грою тощо. Водночас кожна культура характеризується множинністю дитинства, що призводить до відмінностей у переживаннях окремих дітей.



**Список використаних джерел**

1. Загарницька І. Феномен дитинства: філософсько-соціологічний аналіз. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 36 с.
2. Кочубей Т. Філософія дитинства: соціально-педагогічний аспект: навч. посіб. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2014. 185 с.
3. Archard D. *Children: Rights and childhood* (2nd ed.). New York: Routledge. 2004.
4. Archard D., Macleod C. M. (Ed.). *The moral and political status of children*. New York: Oxford University Press. 2002.
5. Aries P. *Centuries of childhood: A social history of family life* (R. Baldick, Trans.). New York: Knopf. 1962.
6. Kohan W. O. What can philosophy and children offer each other? *Thinking, American Journal of Philosophy for Children*, 1998. № 14 (4). P. 2–8.
7. Kohan W. O. Education, philosophy and childhood: The need to think an encounter. *Thinking, American Journal of Philosophy for Children*. 2002. № 16 (1). P. 4–11.
8. Kohan W. O. *Childhood, education and philosophy: New ideas for an old relationship*. New York: Routledge. 2015.
9. Kohan W. O. Childhood, philosophy and the polis: Exclusion and resistance. In D. Kennedy & B. Bahler (Eds.), *Philosophy of childhood: Exploring the boundaries*. Lanham, MD: Lexington Books, 2017. P. 17–31.
10. Lee N. Motzkau J. Navigating the Bio-politics of Childhood. *Childhood*, 2011. № 18. pp. 1, 7–19.
11. Oswell D. *The agency of children: From family to global human rights*. U.K.: Cambridge University Press, 2013.
12. Prout A. James A. A New Paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, Promise and Problems. in James, A. and Prout, A. (eds) *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London: Falmer Press. 1997.

**References**

1. Zaharnytska I. (2011). *Fenomen dytynstva: filozofsko-sotsiologichnyi analiz* [The phenomenon of childhood: a philosophical and sociological analysis]. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
2. Kochubei T. (2014). *Filosofii dytynstva: sotsialno-pedahohichnyi aspekt: navch. posib* [Philosophy of childhood: socio-pedagogical aspect: education. manual.]. Uman: FOP Zhovtyi O. O. The phenomenon of childhood: a philosophical and sociological analysis [in Ukrainian].
3. Archard D. (2004). *Children: Rights and childhood* (2nd ed.). New York: Routledge.
4. Archard D., Macleod C. M. (Ed.). (2002). *The moral and political status of children*. New York: Oxford University Press.
5. Aries P. (1962). *Centuries of childhood: A social history of family life* (R. Baldick, Trans.). New York: Knopf.
6. Kohan W. (1998). O. What can philosophy and children offer each other? *Thinking, American Journal of Philosophy for Children*, № 14 (4). P. 2–8.
7. Kohan W. O. (2002). Education, philosophy and childhood: The need to think an encounter. *Thinking, American Journal of Philosophy for Children*, № 16 (1). P. 4–11.
8. Kohan W. O. (2015). *Childhood, education and philosophy: New ideas for an old relationship*. New York: Routledge.
9. Kohan W. O. (2017). Childhood, philosophy and the polis: Exclusion and resistance. In D. Kennedy & B. Bahler (Eds.), *Philosophy of childhood: Exploring the boundaries*. Lanham, MD: Lexington Books, P. 17–31.
10. Lee N. (2011). Motzkau J. Navigating the Bio-politics of Childhood. *Childhood*, № 18. pp. 1, 7–19.
11. Oswell D. (2013). *The agency of children: From family to global human rights*. U.K.: Cambridge University Press.
12. Prout A. (1997). James A. A New Paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, Promise and Problems. in James, A. and Prout, A. (eds) *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London: Falmer Press.

# ІСТОРІЯ ФІЛОСОФІЇ. ЕТИКА ТА ФІЛОСОФІЯ РЕЛІГІЇ

УДК 111.1 (09)

## Етичне кредо Алена Бадью у контексті культури постмодерну

ALAIN BADIOU'S ETHICAL CREDO IN THE CONTEXT OF POSTMODERN CULTURE

**БОРИСОВА Тетяна** – кандидат філософських наук, доцент кафедри міжнародної економіки і соціально-гуманітарних дисциплін, Український державний університет науки і технологій, проспект Гагаріна, 4, м. Дніпро, 49004, Україна

**BORISOVA Tetiana** – Ph.D. in Philosophy, Associate Professor of Department of International Economics and Social-Humanitarian Disciplines, Ukrainian State University of Science and Technologies, 4, Yuri Gagarin Ave., Dnipro, 49004, Ukraine

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0122-743X>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-2-4>

**Анотація.** У статті здійснено спробу розкриття основних характерних рис та проблемних точок етичної доктрини А. Бадью як культурно-історичного явища епохи постмодерну. Впроваджено системний огляд ролі й місця етики в сучасному філософському дискурсі. Виявлено феноменологічні та екзистенційні рецепції етичних домінант у світоглядній картині мислителя. Відображений критичний погляд філософа на проблему суб'єкта етичних відносин. Зазначено на спробі А. Бадью сконструювати спекулятивну модель антиуніверсальної системи цінностей. Акцентовано увагу на чутливих сторонах самого епістемологічного потенціалу етичного кредо філософа. Зазначено, що процеси етичної рефлексії запускаються французьким ученим на умовах відмови від традиційних виразів поняття «етика» через поняття «людина», «право», «інший», які на думку самого А. Бадью не є доцільними і зручними через свою «спекулятивність» (умоглядну абстрактність). Аналізовано ключові аспекти етико-соціального модусу перебування людини в сучасній культурі. Виявлено факт звужування етичного масиву за рахунок перегляду онтологічних підвалин класичної європейської культури, критична візія етичних наративів І. Канта. Зосереджено увагу на бажанні мислителя підмінити фундаментальні онтологічні основи класичної метафізики ідеєю відтворення унікальності онтологічної ситуації. В опозиції до сакрального підходу щодо універсальних етичних постулатів запропоновано секуляризований нігілістичний по суті авторський посткласичний проєкт. У цьому проєкті переосмислено основні магістральні універсалії культури (добро, зло, буття, ситуація, суб'єкт, мистецтво, норма та інші). Особливу увагу приділено автором окресленню потенціального кола проблемних питань етичного проєкту А. Бадью, що спровоковані антиуніверсальним підходом до етичної норми: ерозія ціннісного класичного аксіологічного базису, методологічна обмеженість в аналізі, що спричинена постструктуралістськими настроями. Констатовано факт, що етичні аксіоми А. Бадью розкриваються мислителем через свою іманентну природу, без опори на універсальні етичні гранднاراتиви.

**Ключові слова:** етика, ситуація, контекст, суб'єкт, нігілізм, множинність.

**Summary.** The article attempts to reveal the main characteristic features and problematic points of A. Badiou's ethical doctrine as a cultural-historical phenomenon of the postmodern era. A systematic review of the role and place of ethics in modern philosophical discourse is introduced. The phenomenological and existential receptions of ethical dominants in the thinker's worldview are revealed. The philosopher's critical view on the problem of the subject of ethical relations is reflected. A. Badiou's attempt to construct a speculative model of an anti-universal system of values was noted. The attention is focused on the sensitive aspects of the epistemological potential of the philosopher's

*ethical credo. It is noted that the processes of ethical reflection are launched by French scientists on the conditions of abandoning the traditional expressions of the concept of «ethics» through the concepts of «man», «right», «other», which according to A. Badiou himself do not look appropriate and convenient due to their «speculativeness» (conjectural abstractness). The key aspects of the ethical and social modus operandi of a person in modern culture are analyzed. The fact of the narrowing of the ethical array due to the revision of the ontological foundations of classical European culture, a critical vision of I. Kant's ethical narratives is revealed. Attention is focused on the desire of the thinker to replace the fundamental ontological foundations of classical metaphysics with the idea of reproducing the uniqueness of the ontological situation. In contradiction to the sacred approach to universal ethical postulates, a secularized nihilistic essentially authorial postclassical project is proposed. This project reviews the main universals of culture (good, evil, existence, situation, subject, art, norm, and others). The author pays special attention to the outlined potential range of problematic issues of A. Badiou's ethical project, provoked by an anti-universal approach to the ethical norm: the erosion of the valuable classical axiological basis, methodological limitations in the analysis caused by post-structuralist attitudes. The author states that A. Badiou's ethical axioms are revealed by the thinker through their immanent nature, without relying on universal ethical grand narratives.*

**Key words:** *ethics, situation, context, subject, nihilism, multiplicity.*

**Вступ.** Легко погодитися з думкою про те, що поняття «етика» є широковживаним та філософсько усталеним у сфері застосування системи гуманітарних наук. Тема етико-моральних та ціннісних аспектів життя людини не позбувається своєї актуальності ще з часів античної філософської думки. Проте, відмінювання цього поняття у різних дискусійних площинах не дає підстави стверджувати, що філософія ХХ століття, а тим більше філософсько-етична думка ХХІ століття наблизилася нас до всеохоплюючого бачення людини та її морального ідеалу. Проблема морально-етичного ідеалу так і залишається предметом різноманітних дискусійних майданчиків та місцем полемічної боротьби поліфонічних світоглядних позицій.

У своїй передмові до англomовного видання «Етика» А. Бадью, П'єр Голлворд лапідарно окреслив актуальність інтересу до творчості французького мислителя такими словами як, «концепції цього автора заохочують до надзвичайно плідного та провокативного» аналізу». Наголос на слові «провокативного», на наш погляд, є ключовим. Етична проблематика у філософському дискурсі ХХІ століття вже сама по собі конструює культурно-історичний портрет епохи. Творчий спадок А. Бадью в етичній сфері – ще один штрих у цій картині світу.

*Актуальність.* Філософія постмодернізму, особливо її «екзистенційний табір», охоче береться за відбудову правил та принципів етики та її доктринальних основ. У даному випадку наш погляд буде зосереджений на ідейному спадку А. Бадью. Його думка є полемічно-строкатою навіть для вузького кола дослідників сучасної філософії.

*Об'єкт* дослідження представлений культурно-філософським аналізом етики А. Бадью в соціально-психологічних проєкціях людини та її онтологічних основ буття.

*Предметом* нашого аналізу постає секулярний та суб'єктивований антиуніверсальний характер етичної картини світу А. Бадью.

**Аналіз останніх досліджень.** Дослідниками творчості А. Бадью з теми його етичних філософських експериментів можна вважати: П. Голлворда, С. Жижека, Ж. Баркера, Ж. Рансьєра, Е. Лакло, А. Тоскано, Н. Хьюлета, А. Салгано, Д. Бенсаїда, Б. Бостіла, А. Азада, О. Фелтхама, В. Черненко, О. Косорукову, П. Шведа, Т. Давидкіну та інших.

**Мета нашої роботи** – визначити коло характерних фундаментальних рис та складових етичної доктрини французького дослідника.

Методологічна основа даного дослідження презентована методами філософської та культурологічної компаративістики. Застосування порівняльного та системного методів

дозволило в аналізі вийти на виявлення спільних рис у поглядах А. Бадью з філософами попередніх епох. Використання етико-культурологічного підходу обумовило виділення етико-соціальних спрямованостей філософських уподобань А. Бадью та прихильників його світогляду.

**Виклад основного матеріалу.** У своїй праці «Етика» уже у вступній її частині А. Бадью окреслює для читача горизонт своїх намірів. Йдеться про дві головні мети його дослідження. Зі змісту цих завдань можна починати складати уявлення про лейтмотив, власне, майбутнього дискурсу французького мислителя, адже з методологічної точки зору – цілі і завдання формують, нехай опосередковано і не завжди явно, предметне поле філософської рефлексії.

У центрі уваги вченого стоїть особлива частина нашої культури, яка із сивих віків носить назву «Етика». Озираючись у минуле історії філософії, А. Бадью наголошує на тому, що змістовна частина цього поняття плінним чином змінювала своє наповнення від епохи до епохи. Одним із головних приводів звернутися до розгляду його сьогодні виступає той факт, про який сам французький дослідник пише так: «Сьогоднішнє «повернення до етики» використовує цей термін у доволі туманному сенсі, але, безперечно, воно ближче до Канта (етика судження), аніж до Гегеля (етика рішення). Справді, «етика» сьогодні позначає принцип ставлення до «того, що відбувається», невиразно регулюючи наші коментарі стосовно ситуацій історичних (етика прав людини), ситуацій науково-технічних (етика життя, біоетика), ситуацій «соціальних» (етика спільного буття), ситуацій медійних (комунікативна етика) тощо» [1, с. 62].

Отже зауважимо, що цілі А. Бадью доволі амбітні та філософськи навантажені. З одного боку, дослідити природний характер етики, як явища, що у сучасній культурі править за головну філософську тенденцію нашого часу. З іншого боку – запропонувати власну авторську візію тлумаченню поняття «етика», ніж це нам пропонує традиційна історія європейської філософської культури мислення.

На наш погляд, етичні візії А. Бадью – це свідчення спроб зафіксувати історичну потребу в розв'язанні проблем людини. Для постмодернізму, в цілому є характерною рисою – братися за «перебудову» етичних класичних конструкцій, з категоричною відмовою від релігійного трансценденталізму на користь феноменологічних спекуляцій, гностицизму та художньої езотерики. При цьому зацентровано на «контекстуальності» всіх головних проблем філософської етики. Це виглядає і як данина моді, і як «свіжий» методологічний прийом, що, на наш погляд, виправдовує і прагне легітимізувати практику дивитися на все крізь призму таких понять як «ситуація», «множинність», «інваріантність» та інші. Культурно-історична тяглість думки в традиціях та логіці європейського християнського традиціоналізму явно дратує А. Бадью. Тому, на його переконання, філософія має здолати цю уніфікованість класичної метафізики і площини етичних проєкцій буття культури. Ось як він сам пише про це: «Філософія ставить собі за мету створити місце думки, в якому співіснували б різні суб'єктивні типи, дані в одиночних істинах свого часу. Однак таке співіснування не є уніфікацією, саме тому не можна говорити про одну Етику» [1, с. 89].

Борючись супроти примату єдиного (універсального), А. Бадью тим самим створює «примат» плюралізму як принципу з яким слід підходити до етичної проблематики.

Аксіологічні міркування А. Бадью розкриваються на фундаменті онтології, проте це не робить його вчення, на наш погляд, структурованим. Говорячи про людину, А. Бадью намагається, немов «вбудувати» її (людину як «суб'єкта») у тіло стилізованої під онтологію антропологію. У той час як класична аксіологічна тематика маркується філософом змістом поняття «ідеологія».

Етика А. Бадью, на наш погляд, намагається вибороти для себе окреме статусне місце у європейському дискурсі – місце інтегральної сфери філософського знання, коли антропологічне питання одночасно підсвічується соціологічним, природничо-науковим, політичним та культурологічним виміром. Подібне «розщеплення», на думку самого А. Бадью, є демонстративним свідченням вивіреного аналізу. Чи так це? Це вже інше питання, бо такий підхід варто ставити під сумнів.

Свідома і принципова відмова сучасного філософського дискурсу в особі постмодерністів, від метаетичного, метаметодологічного та метаесхатологічного підґрунтя, не дозволяє узагальнити та філософськи обґрунтувати накопичене етичне знання і авторське творче бачення цього питання мислителями. Слід визнати, що справи з цариною етичного виміру людини в філософії постмодернізму остаточно тавровані «де сакралізацією». Тому навіть популярність і широка вживаність поняття «етика» – не гарантують у такій дискусії повнокровного філософсько-гуманістичного обґрунтування. Філософсько-етичний вимір претендує на науковість, за умови, якщо онтологія, як основа цих етичних міркувань, буде позбавлена метафізичного польоту думки, а методологія не матиме стількох точок дотику з релігійним буттям людини. Криза знань про людину, її природу, кордони та можливості – не буде мати перспективи подолання за таких умов дослідження.

Власне, криза людини у філософії XIX та XX століть частково криється у софістичних спробах «заговорити» ідею гуманізму та моральних цінностей людини та суспільства, ще на старті відмовивши їм у нормотворчій функції.

Предметом дослідження А. Бадью в роботі «Етика. Нарис про розуміння Зла» виступає людина як суб'єкт етичної проєкції дійсності, що являє себе через конкретну ситуацію. Множинність конкретних ситуацій дійсності у поглядах А. Бадью все ж позначається певними магістральними напрямками. Серед головних ученим виділяється проблема «добра та зла», а також питання «нігілізму». Доказом цього слугують думки самого французького мислителя: «Байдуже, чи етика визначається як консенсусне уявлення про Зло, чи як турбота про іншого, вона насамперед позначає характерну для сучасного світу нездатність називати Добро і прагнути до нього. Ба більше: панування етики – симптом того, що в світі домінує своєрідне поєднання смиренної покірності перед необхідним з суто негативною, навіть руйнівною волею. Саме це поєднання слід визначити як нігілізм. Ніцше дуже добре показав, що людство радше бажатиме ніщо, ніж не бажатиме нічого. Збережемо й ми за цією волею до небуття, що слугує мовби підкладкою сліпої необхідності, ім'я нігілізму» [1, с. 91].

Ці та інші умовиводи французького мислителя дозволяють нам вийти на нові горизонти аналізу й окреслити широке коло тем цього проблемного поля:

- через філософію модернізму людина усвідомила обмеженість нігілістичного мислення та небезпеку абсолютизації етичного плюралізму;
- переформатування християнської культурної програми має сприйматися як зміна, що з часом зростає у ціні і перетвориться на цінність;
- цікавим виглядає часовий характер «етичного топосу» в роздумах А. Бадью;
- етичний дискурс А. Бадью формує окремий пласт етичних фігур – «модальність Зла», «модальність нігілізму», «модальність суб'єкта як «іншого», та найголовніше це розгляд «модальності ситуації»;
- етична культура мислення А. Бадью вирізняється феноменологічною емоційністю.

На нашу думку, постмодернізм є критичним за своєю суттю, проте не завжди може сам собі у цьому зізнатися і визнати за собою цю рису. Для А. Бадью все ж нерозв'язаним залишається проблемне питання можливості перетворення досвідного знання про «добро та

зло» у сферу мислимого знання. Разом з тим на поверхню проступає інше питання: наскільки поняття «етичне» у А. Бадью є загальним місцем для інших представників та послідовників постмодернної культури мислення? Відповіді на ці запити слід шукати між текстовими рядками праць французького мислителя.

А. Бадью звертається до розгляду етичної проблематики, проте, сама по собі, популярність слова «етика» у наш час як не дивно є показником глибинного інтересу до людини та філософської антропології у широкому її розумінні. Проговорюючи етичні дискурси, постмодернізм позирає на етичну культуру мислення та буття як на соціально-етичний текст. У французького вченого багато звернень до розгляду декларативних прав та свобод різних спільнот та субкультур, нехай і критичних. У результаті це призводить до визнання існуючої дійсності за її виглядом та формою до етичного анархізму. Останній, на переконання А. Бадью, може привести до етичної інфляції і тих гранднративів, що існували за часів Р. Декарта та І. Канта.

Успадкувавши від некласичної філософії Ф. Ніцше критичний погляд на ці гранднративи класичної метафізики в царині етики – сам А. Бадью вибудовує своє бачення онтологічної картини світу. У ній він спекулятивно розщеплює цілісність образу реальності на фрагменти, даючи їм статус і назву поняття «ситуація».

Ми вважаємо, що такий підхід лише штучно множить варіанти духовно-практичного буття людини, без обґрунтованих критеріїв їх множення. Це спричиняє і зміни у розгляді образу людини. Так останній неминуче переформатовується за принципами «розмивання» основ ідентичності суб'єктивності. С. Грабовський такий стан речей у філософії постмодернізму називає «втратою людської суб'єктивності».

Презирливі погляди А. Бадью у бік християнської етики зумовлені ще одним чинником – відмовою від ієрархії онтологічної архітектури світобудови на користь горизонтальної множинності варіантів та ситуацій реальності. Соціально-етична реальність розпорошується у А. Бадью горизонтальними інваріантними векторами у різні боки. Верховенство єдиного над усім, на думку мислителя є неприпустимим актом «насилля» над «різноманіттям». Більше того, навіть у цьому, збудованому А. Бадью, «етичному топосі» – зберігається заборона на визнання дихотомій, таких законних та природних для християнської культури мислення (добро – зло, як фундаментальних). У цьому ми вбачаємо послідовність у наслідуванні А. Бадью ідей не лише Ф. Ніцше, але і Ж. Дельоза.

Варто відзначити, що безсуб'єктна етика, на нашу думку, не є етикою, за великим рахунком. Про безсмертя людини А. Бадью говорить не пов'язуючи цю думку з європейською християнською традицією розуміння безсмертя людської душі, яку вклав у людину Творець. Це погляд на вічність через призму традиційних для екзистенційної філософії «прикордонних ситуацій». Неповторність та об'єктивна унікальність цих життєвих ситуацій формує портрет «суб'єкта» як людини-функції, людини-реакції. Суб'єкт для А. Бадью – це процес, функція, реакція ... наче сама людина це – рефлекс. Виглядає це як категорії філософської динаміки французького мислителя і подається ним саме так. Ми припускаємо думку, що мова йде про динаміку тотальної класифікації, селекції та розмежування. Усе у філософії А. Бадью селекціонується під якісь критерії. І реальність «розщеплена» на варіативність ситуацій, і сама етика – це «етика істин», яка являє себе у просторі чотирьох типів подій (політичної, наукової, художньої та любовної). З приводу цього наводимо слова самого А. Бадью: «Згідно з нашим філософським вченням, вкажемо на чотири фундаментальні «типи»: політичний, науковий, художній та любовний. Кожна людська тварина, беручи участь у тій чи тій одиничній істині, долучається до одного з чотирьох суб'єктивних типів» [1, с. 89].

До того ж, на глибоке переконання європейського філософа, сама етика, як етика не є повноцінною без розуміння її з тим, що у А. Бадью називається «етика істин».

Ідея істин, немов вкидається в дискурс ученим «збоку», а не «згори», адже табу на ієрархічність ціннісного світу А. Бадью не знімає. Таким чином штучно, як на наш погляд, випрацьовуються правила «вірності» цій етиці істин. Тому етика А. Бадью, нагадує нам чернетку, легкий нарис філософської антиуніверсальної антропології.

Еклектичний характер методології А. Бадью поглиблює проблему категоріальної несумісності етичних цінностей, позбуває їх об'єктивної узгодженості, занурює у ситуацію постійного пошуку виходу «за межі».

Епістемологічний потенціал цього підходу, на нашу думку, лише виявляє суперечливі місця етики А. Бадью. То ж його філософія вимагає більшої герменевтичної пластичності, аби уникнути раціонального суб'єктивізму та відвертої секулярної заангажованості думки.

Відвоювання в «етичному топосі» життєвий простір для нігілізму, як фігури етики – постає як окремий напрям роздумів, як для прихильників, так і критиків творчого спадку французького мислителя. Такий підхід дає підґрунтя для виходу на аналіз проблеми добра та зла. Зауважимо, що міркування А. Бадью носять провокаційний характер для самої внутрішньої логіки його вчення. Спроба виміру цих сутностей у межах філософської картини світу французького дослідника свідчить про те, що не все, що існувало у сфері етико-філософського спадку традиційної європейської культури зберігає для А. Бадью ціннісне навантаження. І це робить його дослідження провокативним і в той же час евристично-динамічним.

А. Бадью залишається вірним ідеям Ж. Дельоза в тому сенсі, що він вносить у ядро своєї етичної концепції природно-соціальну емпірію життя суб'єкта, з обґрунтуванням онтології ситуації. Дельозівське «не єдине» лежить в основі, а різноманітність, яка є нескінченною у природі. В А. Бадью є ті самі страхи-застереження, що й у Ж. Дельоза стосовно хибності міркувань, що схильні до уніфікації та універсалізму. Проблема тотожності затиснута в концепт: світ хаотичний через множинність. Об'єктивність було скасовано, у тому числі і загально-універсальну систему цінностей та норм. Здається, що антиуніверсалізм – це кредо А. Бадью. Прокоментуємо ці наші слова цитатою самого французького мислителя: «Викладемо наші власні аксіоми. Бога не існує. Що також означає: не існує Єдиного. Множинність «без єдиного» – адже будь-яка множинність своєю чергою завжди є множинністю множинностей, – саме таким є закон буття. Єдиною точкою зупинки є порожнеча. Нескінченність, про що вже було відомо Паскалю, – це банальність будь-якої ситуації, й вона не є предикатом жодної трансценденції» [1, с. 85–86].

Проте у подальших рядках своєї праці А. Бадью і Б. Паскалю дорікнув: «Єдиною точкою зупинки є порожнеча. Нескінченність, про що вже було відомо Паскалю, – це банальність будь-якої ситуації, й вона не є предикатом жодної трансценденції» [1, с. 86].

Загалом філософський погляд на етику та етичну картину світу має передбачати й історію розвитку етичних концепцій. У А. Бадью сама історія етичних учень представлена відверто фрагментарно, з наголосом на критику класичних теорій та соціокультурних рефлексій про сучасний світ у їх християнській візії. Зазначимо, що сама філософська антропологія А. Бадью стає спадкоємицею його авторської етичної доктрини з постструктуралістським поглядом на людину як суб'єкта. Зазначимо при цьому той момент, що проблему розуміння «езопової мови» постструктуралізму ніхто не скасовував.

Мірилом мудрості у царині етичного дискурсу постає положення з якого виходить принцип за яким усе метафізичне проголошується фікцією, безплідною філософською

спекулятивністю. Етичні погляди А. Бадью не вичерпуються, на нашу думку, відповіддю на гуманістичні виклики нашого часу, скоріше навпаки. Ми маємо на увазі, що етичний дискурс і збудована французьким дослідником етична картина світу сама позиціонує себе як «виклик» сьогоденню, поглиблюючи ті протиріччя, які традиційно склалися у класичній та некласичній історії філософської думки.

У післямові до українського видання роботи А. Бадью «Етика. Нарис до розуміння Зла» П. Швед коментує в цілому філософську систему цього мислителя наступними словами: «Ми можемо погоджуватися або дискутувати з нею, можемо нею захоплюватися або заперечувати її, можемо смакувати її інтелектуальну витонченість або дошукуватися в ній неточностей чи внутрішніх суперечностей саме тому, що А. Бадью, немов архітектор, вибудовує свою аргументацію, як чітку вивірену споруду, кожен елемент якої строго співвідноситься з усіма іншими. З огляду на це зрозуміти Бадью потрібно лише один раз, усі інші зустрічі з ним будуть тільки поглибленням чи уточненням цього першого засадничого розуміння» [1, с. 194].

**Висновки.** Наближаючись до завершення аналізу слід виокремити головні наші висновки стосовно етико-символічної картини світу французького мислителя.

1. Етичні візії проблем людини у творчості А. Бадью являють собою культурно-соціальний та економіко-правовий синкретизм учень про духовно-практичне буття людини та спільноти. «Етика істин» розкривається як не верховний наратив у царині етичних роздумів, а як фіксація культурно-історичної потреби в перегляді традиційних християнських етико-онтологічних засад.

2. Спроби А. Бадью «замкнути» суб'єкта в «ситуації» (де «ситуація» – це онтологічна подія, яка формує і позначає суб'єкта) виглядають як спроби десакралізації трансцендентних основ світу. Відмова від універсалізації та об'єктивації суб'єкта та ціннісного світу загалом – характерна риса етичного дискурсу А. Бадью. Ми находимо етичні коди в картині світу мислителя – динамічними, суб'єктивними, ситуативними та атеїстично спекулятивними.

3. Феноменологічна емоційність філософського стилю європейського вченого створила умови для поліфонічного прочитання етичних доміант французького мислителя. Це один з головних аспектів у розумінні його вчення, адже проблема категоризації феноменів буття суб'єкта тут постає у повний зріз і вимагає виправдувального пояснення.

4. Екзистенційно чутливі етичні проєкції проблеми добра та зла позбуваються у філософії А. Бадью традиційного канонічного онтологічного протистояння. Вони виведені мислителем з трансцендентного топосу у сферу «вічності» під заголовком «тут і зараз». Етичний вимір філософської антропології французького мислителя передбачає відповідь на питання: що таке мораль із глибин самого суб'єкта? Постмодерністські етичні аксіоми А. Бадью скоріше конструюють авторську етичну доктрину, а ніж вкладаються в її розуміння.

### Список використаних джерел

1. Бадью А. Етика. Нарис про розуміння зла / пер. з фр. В. Артюха, А. Рєпи. Київ: Комубук, 2019. 216 с.
2. Бодріар Ж. Символічний обмін і смерть. Львів: Кальварія, 2004. 376 с.
3. Больнуа О. Що нового? Середньовіччя. *Філософська думка*. 2010. № 1. С. 114–136.
4. Воронюк О. Філософія сакрального. Київ: Видавництво «Марко Мельник», 2018. 256 с.
5. Гадамер Г. Прометей і трагедія культури. Герменевтика і поетика. Вибрані твори. Київ: Юнівер, 2001. С. 236–246.
6. Грабовський С. Соціокультурні норми у вимірах постмодерної доби. *Університетська кафедра*. Київ: КНЕУ, 2014. № 3. С. 7–26.
7. Лакс М. Метафізика: сучасний вступний курс. 2-е вид. Київ: Дух і літера. 2021. 608 с.



8. Халіков Р. Повстання проти секулярного світу. Київ: Видавництво Руслана Халікова, 2022. 186 с.
9. Хамітов Н. Статус моральної аргументації в класичних і сучасних філософсько-антропологічних уявленнях. Колізії антропологічного розмислу. Київ: ПарAPAN, 2002. С. 108–122.
10. Ellen R. Theories in anthropology and «anthropological theory». *Journal of The Royal Anthropological Institute (N. S.)*. 2008. Vol. 16. P. 387–404.

### References

1. Badyu A. (2019). *Etyka. Narys pro rozumynna zla* [An essay on the understanding of evil]. Kyiv: Komubuk [in Ukrainian].
2. Bodriar Z. (2004). *Symvolichnyy obmin i smert* [Symbolic exchange and death]. Lviv: Kalvariya [in Ukrainian].
3. Bolnua O. (2010). Shcho novoho? Serednyovichchya [What's new? Middle Ages]. *Filosofska dumka – Philosophical thought*, 1, 114–136 [in Ukrainian].
4. Voronyuk O. (2018). *Filosofiya sakralnoho* [Philosophy of the sacred]. Kyiv: Marko Melnyk Publishing House [in Ukrainian].
5. Hadamer H. (2001). *Prometey i trahediya kultury. Hermenevtyka i poetyka. Vybrani tvory* [Prometheus and the Tragedy of Culture. Hermeneutics and poetics. Selected works]. Kyiv: University [in Ukrainian].
6. Hrabovskiy S. (2014). Sotsiokulturni normy u vymirakh postmodernoyi doby [Sociocultural norms in dimensions of the postmodern age]. *Universytetska kafedra – University department*, 3, 7–26 [in Ukrainian].
7. Laks M. (2021). *Metafizyka: suchasnyy vstupnyy kurs* [Metaphysics: a modern introductory course] (2d ed.). Kyiv: Dukh i litera [in Ukrainian].
8. Khalikov R. (2022). *Povstannya proty sekulyarnoho svitu* [Rebellion against the secular world]. Kyiv: Ruslan Khalikov Publishing House [in Ukrainian].
9. Khamitov N. (2002). *Status moralnoyi arhumentatsiyi v klasychnykh i suchasnykh filososko-antropolohichnykh uyavlennyakh. Koliziyi antropolohichnoho rozmyslu* [Status of moral argumentation in classical and modern philosophical and anthropological ideas. Collisions of anthropological thinking]. Kyiv: Parapan [in Ukrainian].
10. Ellen R. (2008). Theories in anthropology and «anthropological theory». *Journal of The Royal Anthropological Institute (N. S.)*. Vol. 16. P. 387–404.

УДК 141.17.327.5

## Феномен війни як елемент загальнофілософських і соціально-політичних поглядів Фрідріха Ніцше

THE PHENOMENON OF WAR AS AN ELEMENT OF THE FRIEDRICH NIETZSCHE'S GENERAL PHILOSOPHICAL AND SOCIO-POLITICAL VIEWS

**ЗАХАРЧУК Олексій** – кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії і педагогіки, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», просп. Дмитра Яворницького, 19, м. Дніпро, 49005, Україна

ORCID <http://orcid.org/0000-0001-9702-8373>

**ПАЗИНІЧ Юлія** – кандидат політичних наук, доцент кафедри філософії і педагогіки, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», просп. Дмитра Яворницького, 19, м. Дніпро, 49005, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2516-8638>

**ZAHARCHUK Alex** – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philosophy and Pedagogy of Dnipro University of Technology, 19, Dmytro Yavornytsky Ave., Dnipro, 49005, Ukraine

**PAZYNICH Yuliya** – Candidate of Political Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philosophy and Pedagogy of Dnipro University of Technology, 19, Dmytro Yavornytsky Ave., Dnipro, 49005, Ukraine

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-2-5>

**Анотація.** У статті проаналізовано феномен війни як невід’ємної складової філософських і соціально-політичних поглядів Фрідріха Ніцше. Зазначається, що Фрідріх Ніцше в цілому позитивно оцінював війну в її різноманітних проявах у житті суспільства, також вважаючи її природною, невід’ємною частиною соціального та індивідуального буття людини. Наголошено, що така позиція філософа у філософсько-історичному контексті мала багато прибічників серед відомих західних філософів різних часів. У процесі аналізу безпосередніх уявлень Фрідріха Ніцше про війну зроблено висновок, що ці уявлення мають ірраціоналістичний характер з елементами психологізму та біологізму. В цьому контексті розкрито органічний зв’язок ірраціоналістичного тлумачення феномену війни із загальнофілософськими ідеями мислителя. Безпосередньо вказано на зв’язок ідеї війни з ніцшеанською концепцією волі до влади, ідеєю надлюдини, концепцією аполлонійської та діонісійської (раціональної та ірраціональної) культури. Ці ніцшеанські ідеї також носять ірраціоналістичний характер. Окрім загально-філософського контексту в роботі аналізовано і більш практичні думки Фрідріха Ніцше щодо війни як невід’ємної частини соціально-політичних і культурних процесів в історії європейського суспільства. Саме в цьому контексті в даній роботі зазначено, що багато суджень Фрідріха Ніцше про зміст феномену війни та його вплив на життя суспільства мають корисний характер. Вони допомагають глибше та більш всебічно зрозуміти складну природу феномену війни, спираючись окрім ірраціоналістичного підходу ще і на психологічні та біологічні аспекти. Наголошено, що проблема війни використовується філософом і для критичного аналізу проблем європейського суспільства, яке, на думку Фрідріха Ніцше і багатьох його послідовників, набуває все більш кризового характеру з тенденцією до остаточного самознищення. Зазначається, що сам Фрідріх Ніцше головною причиною даної кризи вбачав саме раціоналізм, який найбільш притаманний наявній західній культурі. Зроблено висновок, що, незважаючи на деякі спірні моменти поглядів Фрідріха Ніцше на феномен війни, вони все ж таки мають позитивний і перспективний характер для подальшого осмислення даного феномену. Констатовано, що в умовах сьогодення, російсько-української війни, яка зараз вирує і стала викликом не тільки для українського суспільства, але і для всього людства, необхідно використовувати всі можливі інструменти для осягнення цієї проблеми, а також пошуку шляхів її подолання.

**Ключові слова:** Фрідріх Ніцше, війна, суспільство, культура, мораль, ірраціоналізм, надлюдина.

**Summary.** *The article analyzes the phenomenon of war as an integral component of Friedrich Nietzsche's philosophical and socio-political views. It is noted that Friedrich Nietzsche, in generally, positively assessed war in its various manifestations in the life of society, also considering it a natural, integral part of the social and individual existence of a human being. It is emphasized that this position of the philosopher in the philosophical-historical context had many supporters among famous Western philosophers of different times. In the analysis of Friedrich Nietzsche's direct ideas about war, it is concluded that these ideas have an irrational character with elements of psychologism and biologism. In this context, the organic connection of the irrationalist interpretation of the phenomenon of war with the general philosophical ideas of the thinker is emphasized. Directly, the connection between the idea of war and the Nietzschean concept of the will to power, the idea of superman, and the concept of Apollonian and Dionysian (rational and irrational) culture is pointed out. These Nietzschean ideas are also irrational in nature. In addition to the general philosophical context, the work also analyzes the more practical thoughts of Friedrich Nietzsche regarding war as an integral part of socio-political and cultural processes in the history of European society. It is in this context that this work indicates that many of Friedrich Nietzsche's judgments about the content of the phenomenon of war and its impact on the life of society are useful. They help to understand more deeply and comprehensively the complex nature of the phenomenon of war, relying on psychological and biological considerations in addition to the irrational approach. It is indicated that the problem of war is used by the philosopher for a critical analysis of the problems of European society, which, according to Friedrich Nietzsche and many of his followers, is becoming more and more crisis-like with a tendency towards final self-destruction. It is noted that Friedrich Nietzsche himself saw rationalism as the main cause of this crisis, which, in his opinion, is most characteristic of the existing Western culture. It is concluded that despite some controversial aspects of Friedrich Nietzsche's views on the phenomenon of war, they, nevertheless, have a positive and promising character for the further understanding of this phenomenon. It is emphasized that in today's conditions, in the conditions of the Russian-Ukrainian war, which is currently raging and has become a challenge not only for Ukrainian society, but also for all of humanity, it is necessary to use all possible tools to understand this problem, as well as to find ways to overcome it.*

**Key words:** Friedrich Nietzsche, war, society, culture, morality, irrationalism, superman.

**Вступ.** Проблема тлумачення ідеї війни у філософії Фрідріха Ніцше у даній статті розглядається як складова частина його соціально-політичної концепції. Її головним змістом є проблема подолання всебічної кризи західної цивілізації через пропозицію альтернативних шляхів розвитку, що і були запропоновані Фрідріхом Ніцше. Розгляд соціально-політичної концепції Фрідріха Ніцше та її окремих аспектів представляється важливим і для сучасності, тому що більшість нинішніх соціальних і політичних проблем були актуальними і за часів Фрідріха Ніцше. Власне кажучи, характер цих проблем практично не змінився.

Розгляд війни як органічного аспекту соціально-політичної концепції Фрідріха Ніцше представляється ще більше актуальним, тому що філософ, виходячи зі своїх ірраціоналістичних поглядів на буття, в цілому, і на соціально-політичний процес, зокрема, глибоко проаналізував і переосмислив ті механізми, що роблять війну можливою. Слід зауважити, що погляди Фрідріха Ніцше на війну, звичайно ж, є дискусійними, проте, багато елементів із цих поглядів мають велику теоретичну цінність для формування різнобічної, плюралістичної картини соціально-політичного буття, допомагають краще зрозуміти деякі реальні механізми, що створюють передумови до війни.

**Аналіз останніх досліджень.** Слід зазначити, що дослідники філософії Фрідріха Ніцше традиційно приділяють більшу увагу культурологічним, моральним, суспільно-політичним та іншим аспектам його вчення. Якщо тема війни і підіймалася у дослідженнях, то це відбувалося

переважно у контексті аналізу інших проблем ніцшеанської філософії, а не як окремий об'єкт дослідження. Отже можна констатувати, що, хоча у філософії Фрідріха Ніцше тема війни достатньо широко представлена, окремим предметом у подальших дослідженнях вона майже не фігурувала.

Якщо звернутись до закордонних досліджень, які дотичні до теми війни у філософії Фрідріха Ніцше, слід виділити роботи, які в цілому можна віднести до соціально-філософських або політико-філософських досліджень. Так у дослідженні Я. С. Гомеса-Джерія [17] тема війни розглядається як важливий елемент його політичної філософії, на яку свого часу звернули увагу ідеологи націонал-соціалізму. Безпосередньо аналізується праця Альфреда Боймлера, який разом з Альфредом Розенбергом є одним із найвпливовіших ідеологів Націонал-соціалістичної німецької робітничої партії (НСДАП). Автор дослідження, у тому числі, вказує, що Альфред Боймлер у своїх намаганнях адаптувати філософію Фрідріха Ніцше до потреб нацистської ідеології писав про нордичні солдатські достоїнства і чесноти. Військовий досвід він змальовував у героїчному ореолі. Водночас Я. С. Гомес-Джерія констатує, що у своїх працях Альфред Боймлер приховував ненависть Фрідріха Ніцше до націоналізму, відразу до Німеччини Бісмарка його часів і до прусського мілітаризму.

Інший дослідник С. Емден [16] розглядає питання впливу ніцшеанської філософії на європейську політичну культуру. Автор інтерпретує ніцшеанську критику та ідеї щодо розвитку Європи як певну альтернативу сучасній політичній європейській культурі, яка, зокрема, позбавлена духу войовничості.

Багато закордонних дослідників розглядають соціально-політичні ідеї Фрідріха Ніцше, зокрема тему війни, у контексті його вчення про волю до влади. Серед недавніх досліджень можна виділити роботи таких авторів як М. Делл [15], Л. Дж. Хатаб [19], Р. Зіммерман [24]. Тема війни як різновиду політичного конфлікту розглядається у нещодавніх роботах закордонних дослідників: Х. Сіменс [20], Дж. С. Пірсон [20,21], А. Врахімас [23].

Якщо звернутися до сучасних вітчизняних досліджень, слід констатувати, що робіт, які б безпосередньо своїм предметом мали тему війни в філософії Фрідріха Ніцше, майже немає. Але є багато наукових розвідок, де ніцшеанські погляди на війну аналізуються в різних соціальних, політичних, аксіологічних, психологічних та інших аспектах. У цьому контексті слід зазначити таких українських дослідників: Г. Арсентьева [1], Є. Бистрицький, Л. Ситніченко [3], К. Гончаренко, К. Крагель [4], Г. Католик [6], Т. Лютий [7, 8], І. Мацишина [9], А. Ріпа [13], В. Шамрай [14].

Якщо проаналізувати зміст їхніх досліджень, слід зауважити, що вітчизняні автори схильні надавати більшу увагу аксіологічним та психологічним аспектам у розгляді ідей Фрідріха Ніцше та їхнього впливу на різні сфери буття.

Можна констатувати, що тематика війни у філософії Фрідріха Ніцше представлена в сучасних вітчизняних та закордонних дослідженнях достатньо широко. Водночас, вона, як правило, не стає головним предметом досліджень, а радше допоміжний характер. Отже, таке положення справ обумовлює актуальність даної роботи, де війна як невід'ємний елемент ніцшеанської філософії є головною темою дослідження.

**Мета статті** полягає у виокремленні поглядів Фрідріха Ніцше на війну як на важливий елемент його соціально-політичних ідей у контексті філософії війни та визначенні актуальності погляду на війну крізь призму ніцшеанства.

**Виклад основного матеріалу.** Безумовно, феномен війни в контексті російсько-української війни зараз набуває особливої актуальності. Аналіз останніх досліджень і публікацій говорить про значне поширення дискурсу за темою умов міжнародного миру у перший чверть ХХІ століття.

Відомо, що в найбільш рафінованій формі цю проблему ще у XVIII столітті сформулював видатний класик німецької філософії І. Кант: «природа непереборно хоче, щоб право отримало, зрештою, верховну владу. Те, що в цьому відношенні не зроблено, станеться, зрештою, само собою, хоч і з великими труднощами» [18, р. 288]. А відомий британський історик і соціальний філософ А. Тойнбі взагалі вважав, що війна – це «вада політики», певний неприродний стан, в якому опиняються народи з вини бездарних та аморальних володарів [21, р. 566]. У цілому, багато видатних мислителів різних часів засуджували війну та вважали її неприродним станом – Аристофан, Платон, М. де Монтень, Б. Паскаль, Ж.-Ж. Руссо, М. Ганді та багато інших.

Друга (діаметрально протилежна першому судженню) думка: мирне життя – лише короткий перепочинок між війнами, які постійно стрясають світову історію з того часу, як з'явилося людство. Війна – природний прояв тваринної натури людини, її волі до влади та руйнування. Так давньогрецький мислитель Геракліт стверджував: «Війна – батько всього і всього цар: одних вона зробила богами, інших – людьми; одних вона зробила рабами, інших – вільними [2]. Тобто в гераклітівському уявленні війна набуває онтологічного значення. Вона постає як невід'ємна складова буття людини і суспільства, вічне джерело соціальної диференціації та соціально-історичного структурування.

Уявленнь Геракліта додержується і відомий український філософ Д. Донцов: «Війна між націями вічна. Війна є вічна. Історія це підтверджує... Війна – це боротьба націй за їх посідання» [5, с. 243].

У цілому, цю думку підтримує багато відомих мислителів: Геракліт, Аристотель, Н. Мак'явеллі, Г.-В.-Ф. Гегель, К. фон Клаузевиць. Також серед прихильників такого бачення можна виділити і сучасних відомих мислителів. Наприклад, З. Бжезинський, С. Хантінгтон, Е. Тоффлер, Ф. Фукуяма. Звісно, що погляди Фрідріха Ніцше щодо війни варто вважати близькими до думок цих мислителів.

Аналізуючи ідею війни у філософії Фрідріха Ніцше, слід зазначити, що він розглядає її у двох контекстах: по-перше, феномен війни осмислюється філософом у контексті його загальнофілософських ідей; по-друге, власне, конкретних політичних реалій.

Починаючи свої міркування про війну, Фрідріх Ніцше наполягає на універсальності і необхідності даного явища не тільки для людського суспільства, але і для життя як такого: «Життя може бути збережене і продовжене тільки за допомогою безупинної війни між живими істотами, за допомогою боротьби між переможеними, котрі хотіли б бути переможцями, і переможцями, що у будь-який момент можуть стати переможеними. ... У цьому сенсі життя – це воля до панування і до влади, воля, що не знає ні спокою, ні відпочинку» [12, с. 109]. Вже у зазначеному висловленні філософа можна помітити, що війна, як фундаментальне явище життя за своєю природою також ірраціональна. Війна для Фрідріха Ніцше свого роду практична форма утілення волі до влади – основної ірраціональної ідеї у його філософії. Твердження Фрідріха Ніцше про ірраціональну природу війни і далі червоною ниткою проходить через його міркування.

Війна як фундаментальна цінність для життя також є незамінним інструментом для досягнення головного філософського ідеалу Фрідріха Ніцше – «надлюдини».

Війна, яка є способом утвердження панування одних людей над іншими за допомогою збройного насильства, служить найефективнішим засобом практичної реалізації волі до влади і, разом з тим, «знищення ланів ніжних культур», без чого, виявляється, неможливо в принципі поява «надлюдини».

«Надлюдина», згідно з Фрідріхом Ніцше, може виникнути тільки в горнилі великих воєн і до того ж на руїнах людської культури. За його задумом, глобальні війни, мілітаризація всіх

сфер життя суспільства, перетворення усіх до солдатів, переведення населення на військово-казармене положення і нав'язування йому похідного способу життя існування повинні стати кращою передумовою для появи «надлюдини».

Зрозуміло, що «надлюдина», на думку Фрідріха Ніцше, є абсолютно ірраціональною істотою. З цієї тези також очевидно, що війна має не менше значення і для формування культури, на ґрунті якої і виникне, в кінцевому підсумку, «надлюдина».

Для Фрідріха Ніцше війна – двигун культури саме через знищення «ніжних культур» (треба розуміти, не войовничих) «з новою силою приводяться в обертання механізми духовної майстерні» [10, с. 450].

Крім того, філософ вважає, що війна не просто коректує розвиток культури, відтинаючи нежиттєздатні відгалуження, вона, в першу чергу, – це колиска самої культури. Зрозуміло, що і сама культура є органічною частиною агресивних інстинктів. «Культура аж ніяк не може обійтися без пристрастей, пороків і злості» [10, с. 450]. Дані висловлення Фрідріха Ніцше як найяскравіше характеризують його як апологета ірраціоналізму.

Війна – не результат тих чи інших об'єктивних процесів у суспільстві, а продукт первинних інстинктів, що лежать в основі ества людини. Для Фрідріха Ніцше це настільки очевидно, що він якось особливо це не обговорює, але у всіх його висловленнях про війну ця ідея чітко відчувається. Так, багато проявів людської життєдіяльності і культури філософ витлумачує як деяку сублімацію інстинкту насильства, вираження мілітаристських устремлінь у більш мирних формах. «Коли римляни в імператорську епоху трохи стомилися від воєн, вони намагалися знайти нову силу в цькуванні звірів, у битвах гладіаторів і в переслідуванні християн» [10, с. 450].

Але всі ці «сурогати війни» не можуть надовго стримати прагнення людини і суспільства до війни і, на думку Фрідріха Ніцше, період відносного «військового затишку» повинний закінчитися могутнім сплеском насильства, у формі найжорстокіших військових зіткнень. «Таке високорозвинене і тому неминуче мляве людство, як сучасне європейське людство, потребує не тільки війну взагалі, але навіть у найбільшій і найжахливішій війні – тобто в тимчасовому поверненні до варварства, – щоб не втратити через засоби до культури самої своєї культури і життя» [10, с. 450].

З подібних висловлень Фрідріха Ніцше можна зробити висновок, що війна, крім всього іншого, – це ще і «двигун прогресу». Війна – той єдиний механізм, що може врятувати культуру від застою й вмирання і забезпечити її подальший прогрес. При цьому мислитель особливо наголошує на тому факті, що умовою культурного прогресу є тимчасове відмовлення від самої культури, повернення суспільства до варварського, природного стану: «На користь війни можна сказати: ... вона варваризує людей і так робить їх більш природними. Для культури вона є пора зимової сплячки, людина виходить з неї більш сильною для добра і зла» [10, с. 333]. Зрозуміло, що під варварством, чи природним станом Фрідріх Ніцше саме і розуміє відмовлення суспільства від пріоритетності раціональних принципів у своїй життєдіяльності.

Таким чином, причини війни регулюються винятково психологічними механізмами, що уявляються філософом у вигляді послідовних циклів нагромадження і викиду психічної енергії. При цьому слід ще раз зауважити, що подібне положення справ Фрідріх Ніцше цілком схвалює, тому що війна в його розумінні – це механізм, який дозволяє людству і культурі постійно якісно оновлюватися.

Якщо розглядати ідеї Фрідріха Ніцше з позицій чистого психологізму, то, безумовно, війна, як і багато інших явищ, має психологічні передумови як на індивідуальному, так і на суспільному рівні. Питання, що в даному випадку первинно – об'єктивні зовнішні умови, чи суб'єктивні внутрішні, досить важко вирішити, на користь як першого, так і другого твердження можна

довго приводити різні аргументи. Оптимальним є облік як об'єктивних, так і суб'єктивних факторів. Щодо абсолютизації останніх, до чого явно схиляється Фрідріх Ніцше, можна сказати лише те, що виводити з них усі прояви людської життєдіяльності виправдано так само, як і, скажімо, виправдано стверджувати, що в основі всіх процесів лежить поділ людей на дві статі.

Отже, щодо поглядів Фрідріха Ніцше на війну, можна стверджувати, що філософ оцінював дане явище як корисне для життя в цілому, так і для держави і суспільства зокрема. Зрозуміло, що дана позиція Фрідріха Ніцше вразлива для критики, особливо з погляду загальноприйнятої моралі. Однак, якщо оцінювати ідею про війну як про позитивне явище «зсередини» загальнофілософських поглядів Фрідріха Ніцше, необхідність такого ставлення філософа до війни стає очевидним.

У подальших міркуваннях про війну, що носять більш конкретний політичний характер, Фрідріх Ніцше, аналізуючи причини війни і можливі шляхи її подолання, вказує на низку факторів, які роблять практично неможливими усунення війни з життя суспільства.

«Жоден уряд не визнає, що він утримує військо для задоволення своєї пристрасті до завоювань, якщо до цього трапляється придатний випадок, але затверджує, що тримає його тільки для захисту країни, прикриваючись мораллю необхідної самооборони» [11, с. 178]. Тут можна погодитися з Фрідріхом Ніцше і констатувати, що і в сучасній міжнародній політиці будь-яка, навіть відверто агресивна держава використовує риторичку «самозахисту». Безпосередньо, якщо звернутися до одного з наративів, які поширює сучасна російська пропаганда щодо причин нападу російської федерації на Україну, бачимо ідею про «самозахист» від «агресивного Заходу», який, начебто, використовує українську державу як знаряддя для підступного знищення росії.

Далі Фрідріх Ніцше зазначає: «Таке тепер взаємне відношення всіх держав, що ґрунтується на припущенні добрих намірів у себе і злих у сусіда. Але це припущення таке нелюдське, мабуть жорстокіше самої війни, так у сутності якраз воно і служить причиною воєн, тому що кидає на сусіда тінь аморальності і тим, мабуть, викликає в ньому ворожі почуття, що переходять у справу» [11, с. 179]. У даних міркуваннях Фрідріх Ніцше, відштовхуючись від своєї основної ідеї про афективні, психологічні джерела війни (війна як пристрасть до завоювань), підводить під цей принцип усю схему військової політики держав. У цьому контексті слід наголосити, що принцип самозахисту, що лежить в основі військової доктрини більшості сучасних держав, критикується філософом з позицій гуманізму, високої моральності.

Способом досягнення міцного миру Фрідріх Ніцше називає повне і беззастережне роззброювання всіх країн, причому робить це він у прямо таки пацифістських висловах: «Сто разів краще загинути, чим розповсюджувати ненависть і страх – цей вислів мав би слугувати основним правилом для всякого окремого державного устрою» [11, с. 79].

Скоріш за все, ці висловлювання Фрідріха Ніцше не містять будь-якого сарказму, спрямованого проти ідей гуманізму і моральності. Просто, таким чином, мислитель хотів показати, що гуманістичний ідеал, хоч і гарний сам по собі, але реально недосяжний. Він, принаймні, вважав саме так: «Нашим ліберальним народним представникам бракує, як відомо, часу, щоб подумати про природу людини: інакше б вони знали, що працювати над полегшенням військової тяготи, – даремна праця. Навпроти, чим більше буде це нещастя, тим ближче будуть до Бога, який може один тут допомогти» [11, с. 179].

Отже, повного роззброювання, згідно думки філософа, можна буде досягти хіба тільки через божественне втручання, тому що прагнення до війни лежить у самій природі людини. Практичні ж зусилля по роззброюванню – це даремна, якщо не небезпечна витрата сил. А от створення кастового суспільства і надлюдини, як вважає Фрідріх Ніцше, цілком посилює

задача для людей. І треба мабуть «реально дивитися на речі», віддатися природним законам життя, а не прагнути до красивого і високого, але недосяжного ідеалу.

Можна зробити висновок, що Фрідріх Ніцше відкидає гуманістичні ідеали не як погані самі по собі, а як нефункціональні в умовах реального життя. Власне, і вся його критика моралі зводиться до цього висновку, що мораль слабкої більшості, якщо вона нехай хоча б кружним шляхом не веде до перемоги істинних форм життя, у кінцевому рахунку, веде до загибелі. Простіше кажучи, Фрідріх Ніцше вважає, що добро і зло, виходячи з принципу практицизму, треба поміняти місцями. Тому не дивно, що філософ прагнув виправдати війну і з моральної точки зору. Війна – це справжня моральна цінність, на яку повинне орієнтуватися суспільство. «Війна і мужність зробили більше великих справ, ніж любов до ближнього. Не ваша жалість, а ваша хоробрість рятувала досі нещасливих» [12, с. 42]. Чітко видно, Фрідріх Ніцше прагнув виправдати війну, і, у цілому, усю «нову мораль» як більш продуктивну і діючу.

**Висновки.** Таким чином, можна підсумувати: Фрідріх Ніцше, виходячи зі своїх загальнофілософських ірраціоналістичних установок, вважав війну неминучим, і, водночас, корисним явищем як для життя в цілому, так і для людського суспільства зокрема. Цей принцип він послідовно відстоює й обґрунтовує і на соціально-політичному рівні. Характеризуючи війну як неминучий елемент життя і соціально-політичної реальності, Фрідріх Ніцше пропонує суспільству відмовитися від даремних спроб позбутися цього явища. Для блага самого ж суспільства філософ пропонує змінити ставлення до війни з негативного на позитивне шляхом зміни моральної парадигми. Під цим Фрідріх Ніцше розуміє утвердження культу сили, принципу волонтаризму, ідеї ієрархічного суспільства.

Очевидно, що подібний рецепт Фрідріха Ніцше рішення проблеми війни в умовах сучасних соціально-політичних реалій неприйнятний. Однак це не зменшує цінності поглядів мислителя стосовно війни, особливо в тому, що стосується його критики соціально-політичних відносин, а також її причин, що лежать за рамками раціонального в людині. Безумовно, що цей аспект поглядів Фрідріха Ніцше на війну має перспективу як для подальшого теоретичного розгляду, так і застосування у соціально-політичній практиці.

Отже, якщо звернутися до сучасних реалій і, зокрема, до російсько-української війни слід наголосити, що вважати російсько-українську війну якимсь принципово новим, досі незаним явищем, яке кардинально перевертає нашу картину світу, ми не можемо. Тим не менш, ця війна є явищем показовим. Вона демонструє, що саме концепція війни як природного стану більш відповідає реаліям суспільного життя.

Безумовно, що певна нерішучість західних демократій у цьому конфлікті обумовлена, в тому числі, традицією раціонального ставлення до війни (війна мусить бути справедливою, оголошеною відкрито, і взагалі крайнім засобом на протигагу перемовинам). Тому нагальною є потреба у переосмисленні сучасних поглядів на війну (принаймні у європейському просторі), і однією з підстав для цього переосмислення може виступати філософія Фрідріха Ніцше.

### Список використаних джерел

1. Арсентьева Г. Ніцшеанська концепція «Воля до влади» як влада над собою, як свобода самовираження. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2015. Вип. 8. С. 7–9.
2. Бондар В. Філософія війни. Тернопіль: Тернопільський технічний університет ім. І. Пулюя. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/74515789.pdf> (дата звернення: 26.09.2024).
3. Бистрицький Є., Ситніченко Л. Філософія і дискурс війни: Конфлікт світів як межа комунікативної теорії Юргена Габермаса. *Філософська думка*. 2022. № 3. 64–82.



4. Гончаренко К., Крагель К. Homo militaris: чому людина прагне війни? *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія «Філософія. Філософські перипетії»*. 2019. Вип. 61. С. 63–71.
5. Донцов Д. Націоналізм. Лондон-Торонто: Укр. Видавничча Спілка; Ліга Визволення України, 1966. 363 с.
6. Католик Г. Філософсько-психологічні аспекти феномен нігілізму: час і переосмислення (війна, пандемія, суспільний колапс). *Воєнні конфлікти та техногенні катастрофи: історичні та психологічні наслідки (до 35 роковин аварії на Чорнобильській АЕС)*: збірник тез I Міжнародної наук. конф. (м. Тернопіль, 22–23 квітн. 2021 р.). Тернопіль: ФОП Паляниця В. А., 2021. С. 34–36.
7. Лютий Т. В. Філософія нігілізму Фридриха Ніцше у «Посмертних фрагментах» (1885–1888). *Наукові записки НаУКМА. Філософія та релігієзнавство*. 2024. Т. 13. С. 45–56.
8. Лютий Т. Ніцше. Самоперевершення. Темпора, 2016. 978 с.
9. Мацишина І. В. Homo sacer та виклик суб'єктності «ворога» в умовах російсько-української війни. *Політичне життя. Наукові рефлексії війни*. Вінниця: ДонНУ ім. Василя Стуса, 2022. Т. 2. С. 15–22.
10. Ніцше Ф. Людське, надто людське: Книга для вільних умів. Львів: Астролябія, 2012. 408 с.
11. Ніцше Ф. Перемішані думки і вислови. Мандрівник і його тінь. Львів: Астролябія, 2012. 256 с.
12. Ніцше Ф. «Так мовив Заратустра. Книжка для всіх і ні для кого». ТОВ «Видавництво Фоліо», 2019. 256 с.
13. Ріпа А. Зміна парадигм: війна, безпека, забезпечення. Південноукраїнські наукові студії: програма та матеріали VI Всеукраїнської наук.-практ. конф. студентів та молодих вчених. Одеса, 2024. С. 133–136.
14. Шамрай В. Війна як знецінення цінностей у глобальному світі. *Філософська думка: Війна. Суспільство. Демократія*. 2023. № 4. С. 5–20.
15. Dill M. On Parasitism and Overflow in Nietzsche's Doctrine of Will to Power. *The Journal of Nietzsche Studies*. 2017. № 48 (2). P. 190–218.
16. Emden C. The uneasy European. Nietzsche, nationalism and the idea of Europe. *Journal of European Studies*. 2008. № 38 (1). P. 27–51.
17. Gómez-Jeria J. S. Nietzsche, the Philosopher and Politician', By Alfred Baeumler, 2024. URL: <https://www.researchgate.net/publication/378709371> (accessed: 25.09.2024).
18. Guyer P. Introduction to Kant's essay in Political Philosophy: The Essential Texts. Steven M. Cahn, ed. Oxford: Oxford University Press, 2005. 588 p.
19. Hatab L.J. Nietzsche's Will to Power and Politics. In M. Knoll & B. Stocker, Nietzsche as Political Philosopher (pp. 113–134). Published by De Gruyter, 2014.
20. Pearson J.S. Nietzsche on Conflict, Struggle and War. Cambridge: Cambridge University Press, 2021. 296 p.
21. Siemens H., Pearson J. S. Conflict and Contest in Nietzsche's Philosophy. New York: Bloomsbury 2020, 302 p.
22. Toynbee A. J. A Study of History. Edition HC Book: Oxford University Press, 1957. 863 p.
23. Vrahimis A. Philosophy (and Wissenschaft) Without Politics? Schlick on Nietzsche, German Idealism, and Militarism. *The Socio-Ethical Dimension of Knowledge*, 2022. Volume 26. P. 53–84.
24. Zimmermann R. «The Will to Power»: Towards a Nietzschean Systematics of Moral-Political Divergence in History in Light of the 20th Century. In M. Knoll & B. Stocker Nietzsche as Political Philosopher (pp. 39–59). Published by De Gruyter, 2014.

## References

1. Arsentieva H. (2015). Nitssheanska kontseptsiia «Volia do vlady» yak vlada nad soboiu, yak svoboda samovyrazhennia [The Nietzschean concept of «Will to power» as power over oneself, as freedom of self-expression]. *Aktualni problemy filosofii ta sotsiologii – Actual problems of philosophy and sociology*, 8, 7–9 [in Ukrainian].
2. Bondar V. *Filosofiiia viiny*. Ternopil: Ternopilskiyi tekhnichnyi universytet im. I. Puliuiia [Philosophy of war. Ternopil: Ternopil Technical University named after I. Pulyuya]. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/74515789.pdf> (accessed: 26.09.2024) [in Ukrainian].

3. Bystrytskyi Ye., Sytnichenko L. (2022). *Filosofia i dyskurs viiny: Konflikt svitiv yak mezha komunikatyvnoi teorii Yurgena Habermasa* [Philosophy and Discourse of War: The Conflict of Worlds as the Limit of Jürgen Habermas's Communicative Theory]. *Filosofska dumka – Philosophical thought*, 3, 64–82 [in Ukrainian].
4. Honcharenko K., Krahel K. (2019). *Homo militaris: chomu liudyna prahne viiny?* [Homo militaris: why does man seek war?]. *Visnyk KhNU imeni V. N. Karazina. Serii «Filosofia. Filosofski perypetii» – Herald of V. N. Karazin KhNU. Series «Philosophy. Philosophical vicissitudes»*, 61, 63–71 [in Ukrainian].
5. Dontsov D. (1966). *Natsionalizm* [Nationalism]. London-Toronto: Ukr. Vydavnycha Spilka; Liha Vyzvolennia Ukrainy [in Ukrainian].
6. Katolyk H. (2021). *Filosofsko-psykholohichni aspekty fenomen nihilizmu: chas i pereosmyslennia (viina, pandemiia, suspilnyi kolaps)* [Philosophical and psychological aspects of the phenomenon of nihilism: time and reinterpretation (war, pandemic, social collapse)]. *Voieni konflikti ta tekhnohenni katastrofy: istorychni ta psykholohichni naslidky (do 35 rokovyn avarii na Chornobylskii AES): zbirnyk tez I Mizhnarodnoi nauk. konf. (m. Ternopil, 22–23 kvitn. 2021 r.)*. Ternopil: FOP Palianytsia V. A. [in Ukrainian].
7. Liutyi T. V. (2024). *Filosofia nihilizmu Frydrykha Nitsshe u «Posmertnykh frahmentakh» (1885–1888)* [Friedrich Nietzsche's philosophy of nihilism in «Posthumous Fragments» (1885–1888)]. *Naukovi zapysky NaUKMA. Filosofia ta relihiieznavstvo – Scientific notes of NaUKMA. Philosophy and religious studies*, 13, 45–56 [in Ukrainian].
8. Liutyi T. (2016). *Nitsshe. Samoperevershennia* [Nietzsche. Self-improvement]. *Tempora* [in Ukrainian].
9. Matsyshyna I. V. (2022). *Nomo sacer ta vyklyk sub'iektnosti «voroha» v umovakh rosiisko-ukrainskoi viiny* [Nomo sacer and the challenge of the subjectivity of the «enemy» in the conditions of the Russian-Ukrainian war]. *Vinnytsia: DonNU named after Vasyl Stus. Politychne zhyttia. Naukovi refleksii viiny. Vinnytsia: DonNU imeni Vasylia Stusa – Political life. Scientific reflections on the war*, 2, 15–22 [in Ukrainian].
10. Nitsche F. (2012). *Liudske, nadto liudske: Knyha dlia vilnykh umiv* [Human, too human: A book for free minds]. Lviv: Astroliabiia [in Ukrainian].
11. Nitsche F. (2012). *Peremishani dumky i vyslovy. Mandrivnyk i yoho tin* [Mixed thoughts and sayings. The traveler and his shadow]. Lviv: Astroliabiia [in Ukrainian].
12. Nitsche F. (2019). *«Tak movyv Zarathustra. Knyzhka dlia vsikh i ni dlia koho»* [«Thus spake Zarathustra. A book for everyone and no one»]. TOV «Vydavnytstvo Folio» [in Ukrainian].
13. Ripa A. (2024). *Zmina paradyhm: viina, bezpeka, ubezpechennia* [Change of paradigms: war, security, security]. *Pivdennoukrainski naukovi studii: prohrama ta materialy VI Vseukrainskoi nauk.-prakt. Konf. studentiv ta molodykh vchenykh*. Odesa [in Ukrainian].
14. Shamrai V. (2023). *Viina yak znetsinennia tsinnosti u hlobalnomu sviti* [War as a devaluation of values in the global world]. *Filosofska dumka: Viina. Suspilstvo. Demokratiiia – Philosophical thought: War. Society. Democracy*, 4, 5–20 [in Ukrainian].
15. Dill M. (2017). *On Parasitism and Overflow in Nietzsche's Doctrine of Will to Power*. *The Journal of Nietzsche Studies*. № 48 (2). P. 190–218.
16. Emden C. (2008). *The uneasy European. Nietzsche, nationalism and the idea of Europe*. *Journal of European Studies*. № 38 (1). P. 27–51.
17. Gómez-Jeria J. S. (2024). *Nietzsche, the Philosopher and Politician*, By Alfred Baeumler, URL: <https://www.researchgate.net/publication/378709371> (accessed: 25.09.2024).
18. Guyer P. (2005). *Introduction to Kant's essay in Political Philosophy: The Essential Texts*. Steven M. Cahn, ed. Oxford: Oxford University Press, 588 p.
19. Hatab L. J. (2014). *Nietzsche's Will to Power and Politics*. In M. Knoll & B. Stocker, *Nietzsche as Political Philosopher* (pp. 113–134). Published by De Gruyter.
20. Pearson J. S. (2021). *Nietzsche on Conflict, Struggle and War*. Cambridge: Cambridge University Press, 296 p.

21. Siemens H., Pearson J. S. (2020). *Conflict and Contest in Nietzsche's Philosophy*. New York: Bloomsbury, 302 p.
22. Toynbee A. J. (1957). *A Study of History*. Edition HC Book: Oxford University Press, 863 p.
23. Vrahimis A. (2022). Philosophy (and Wissenschaft) Without Politics? Schlick on Nietzsche, German Idealism, and Militarism. *The Socio-Ethical Dimension of Knowledge*, Volume 26. P. 53–84.
24. Zimmermann R. (2014). «The Will to Power»: Towards a Nietzschean Systematics of Moral-Political Divergence in History in Light of the 20th Century. In M. Knoll & B. Stocker *Nietzsche as Political Philosopher* (pp. 39–59). Published by De Gruyter.

УДК 130.3

## Стан вічного як спасіння THE STATE OF THE ETERNAL AS SALVATION

**МУРАШКІН Михайло** – доктор філософських наук, професор, м. Дніпро, 49006, Україна

**MURASHKIN Mykhailo** – Doctor of Philosophy, Professor, Dnipro, 49006, Ukraine

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7656-664X>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-2-6>

**Анотація.** У статті розглядається стан ВІЧНОГО людини як певний стан психічного життя. Приділено увагу розробкам питань характеристик стану ВІЧНОГО. Показаний зв'язок характеристик стану ВІЧНОГО людини з її спасінням. Обґрунтовані такі поняття як стан ВІЧНОГО і спасіння. Розкритий зміст ведучих понять проблеми. Узагальнені якості самого стану ВІЧНОГО людини. Головна увага приділяється тому положенню, що стан ВІЧНОГО – це компенсаторне осяяння, яке руйнує в людині всі її спонукання. Від зруйнованих спонукань людина завмирає, зупиняється. Ця зупинка на благо, тому що руйнуються спонукання не важливі, не головні; руйнуються спонукання які відволікають людину від головного, спокушають її. Закцентована увага на тому, що в стані ВІЧНОГО людина зупиняється і завмирає без всіляких бажань і спонукань. Але коли виникає, по відношенню до людини, загроза ззовні, то людина починає діяти. Це трапляється від того, що в стані ВІЧНОГО у людини зберігається спонукання до спасіння. Всі інші спонукання руйнуються. Приділено увагу тому, що спонукання до спасіння не може бути другорядним і не важливим. Про це свідчить і релігійно-містична культура взагалі. Розглядається проблема спасіння і в індуїзмі, і в зороастризмі, і в буддизмі, і в даосизмі, і в іудаїзмі, і в християнстві, і в мусульманстві. Тобто, йдеться про важливе у спонуканнях, про важливе в людських бажаннях. Проводиться зв'язок з питаннями спасіння. Є стан транс, стан екстаза, стан натхнення, стан осяяння. Але є стан ВІЧНОГО. У святому письмі (Веди, Авеста, Трипітака, Дао де Цзін, Тора, Біблія, Коран) – це Бог. Він значиться по-різному (Нірвана, Самадхі, Саторі). Але це стан ВІЧНОГО, при якому спонукання всі порушуються, але в глибинах душі все ж таки залишається спонукання спасіння. Творчість руйнує застаріле. Руйнація очищує мозок від застарілого. Руйнація очищує простір для нового. У моменті творчості руйнація дає поштовх для нового. Людина формує себе дивлячись на себе критично. Приділено увагу тому, що людина прокладає шлях до вищих станів свідомості. І життєво важливе самокритичне усвідомлення. Стан ВІЧНОГО (ВІЧНОСТІ) виникає випадково. Документальні свідчення підказують назву цього явища. Вони свідчать про «нетлінність». Стан ВІЧНОГО приходить до людини спонтанно і випадково. Приділено увагу тому, що це процес компенсації. Стан ВІЧНОГО – це компенсаторне озаріння. Але закцентовано все на тому, що йде компенсація слабкої волі. Людина руйнує свої бажання. Людина руйнує свої пориви. Вони є заважаючими. Вони заважають рухатись до мети. Вони є перешкодою на шляху до стану ВІЧНОСТІ. Розглянуте те положення, що самокритика очищує. Закцентовано на тому, що самокритика все ще активує стан. Самокритика все ще стимулює. Приділено увагу тому, що самокритика все ще стимулює ВІЧНЕ. Але ВІЧНЕ виникає випадково. Воно виникає спонтанно. Боротьба припиняється в людській душі. Людина оволодіває собою. Розглянуто положення того, що люди руйнують в собі непотрібне. Вони стримують свої бажання. Вони займаються самокритикою кожен день. Закцентовано, що вони роблять самокритику кожен день. Це і є причина стану ВІЧНОСТІ. Це є причиною для виникнення стану ВІЧНОСТІ. Але стан ВІЧНОГО виникає випадково.

**Ключові слова:** стан, стан ВІЧНОГО, компенсація, компенсаторне осяяння, спасіння.

**Summary.** The article deals with the state of the Eternal of a person as a certain state of mental life. Attention is paid to the development of the characteristics of the Eternal state. The connection between the characteristics of the Eternal state of a person and salvation is shown. Such concepts as the state of the Eternal and salvation are substantiated. The content of the leading concepts of the

*problem is revealed. Generalized qualities of the very state of the Eternal of a person. The main focus is on the notion that the state of the Eternal is a compensatory insight that destroys all human motives. From destroyed motives, a person freezes and stops. This stop is for the good, because unimportant, not the main ones are destroyed; the motives that distract a person from the main thing, that tempts him or her, are destroyed. The attention is focused on the fact that in the state of the Eternal, a person stops and freezes without any desires or motivations. But when there is a threat to a person from the outside, the person starts to act. This happens because in the state of the Eternal, a person retains the urge to be saved. All other motivations are destroyed. Attention is paid to the fact that the motivation for salvation cannot be secondary and unimportant. This is also evidenced by religious and mystical culture in general. The problem of salvation is considered in Hinduism, Zoroastrianism, Buddhism, Taoism, Judaism, Christianity, and Islam. That is, we are talking about what is important in motives, and what is important in human desires. There is a connection with salvation issues. There is a state of trance, a state of ecstasy, a state of inspiration, a state of insight. But there is a state of the Eternal. In the holy scriptures (Vedas, Avesta, Tripitaka, Tao Te Ching, Torah, Bible, Koran), it is God. It is referred to in different ways (Nirvana, Samadhi, Satori). But this is the state of ETERNITY, in which all motives are violated, but the motive for salvation remains in the depths of the soul. Creativity destroys the obsolete. Destruction cleanses the brain of the obsolete. Destruction clears space for the new. In the moment of creativity, destruction gives rise to something new. A person shapes himself by looking at himself critically. Attention is paid to the fact that a person paves the way to higher states of consciousness. And self-critical awareness is vital. The state of the Eternal (Eternity) arises by chance. Documentary evidence suggests a name for this phenomenon. Documentary evidence speaks of «imperishability». The state of the Eternal comes to a person spontaneously and accidentally. Attention is paid to the fact that this is a compensation process. The state of the Eternal is a compensatory insight. But the focus is on compensating for weak will. A person destroys his/her desires. A person destroys his/her impulses. They are a nuisance. They prevent you from moving towards your goal. They are an obstacle on the way to the state of Eternity. The author considers the notion that self-criticism purifies. It is emphasised that self-criticism still activates the condition. Self-criticism is still stimulating. Attention is paid to the fact that self-criticism still stimulates the Eternal. The Eternal arises by chance. It arises spontaneously. The struggle stops in the human soul. A person masters himself/herself. The author considers the idea that people destroy what is unnecessary in themselves. They restrain their desires. They engage in self-criticism every day. It is emphasised that they do self-criticism every day. This is the reason for the state of Eternity. This is the reason for the emergence of the state of Eternity. But the state of Eternity arises by chance.*

**Key words:** *state, state of ETERNITY, compensation, compensatory insight, salvation.*

**Вступ.** Стан ВІЧНОГО у людини, взятий з документальних записів цього стану, описів у яких про цей стан говориться як про «нетлінність». Тут стан ВІЧНОГО супроводжується «величезним відчуттям сили, краси і нетлінності» [24, с. 20–29]. Залишається лише обґрунтувати зв'язок цього стану з проблемами спасіння людини, навіть спасінням людства. І як не парадоксально, але це спасіння пов'язано з руйнацією структур людської свідомості, що відображено в релігії, в релігійно-містичній культурі, в медитативній практиці цієї релігійно-містичної культури. А «Важливий момент медитативної практики – це засвідчення своїх спонукань. Воно нівелює попередні структури свідомості. Знищення йде тих структур свідомості, які вже застаріли, віджили своє. Через цей розпад застарілих структур свідомості людина може оновлюватись. Засвідчення своїх спонукань у різних формах мають і Веда, і Авеста, і Трипітака, і Дао де цзін, і Тора, і Біблія, і Коран. У Ведах, а це «Рігведа», мова йде про таку характеристику засвідчення як пильність (Рігведа). Про ту саму пильність говориться і в «Авесті» (Авеста). Буддистське Святе Письмо «Трипітака» має багато посилок на містичну практику отримання вищих станів свідомості. Так, її складова частина за назвою «Дхаммапада» свідчить про ту саму практичну дію – пильність (Дхаммапада). У даосизмі, який представлений Святим Письмом «Дао де цзін», містична практика – це та сама пильність як засвідчення відсторонено споглядального

характеру, коли людина дивиться на все збоку, коли вона обачна (Дао де цзін). У «Торі» іудаїзму мова йде про процес засвідчення, де говорить сам Бог, коли його Дух, Дух Всесильного буяє над водою (Тора). Через це можна розуміти, що тут мова йде про певний стан як Стан Бога, коли він засвідчує, відсторонюючись від усього. У християнстві, в його містичній практиці, теж акцент робиться на такій характеристиці засвідчення, як пильність, коли рекомендують спостерігати за собою (Біблія) У «Корані» мусульман ми також зустрічаємо процес засвідчення (Коран)» [20, с. 98]. Скрізь у релігійно-містичній культурі мова йде про засвідчення як момент спасіння людської душі, людського духу. Саме тому актуальність цього дослідження полягає в тому, що всі вказані релігії оперують однаковою психотехнікою як цінністю, яка об'єднує різні напрямки релігійно-містичної культури. Тут засвідчення людиною своїх помилок виступає спасінням для цієї людини.

**Аналіз останніх досліджень** показує, що «релігія орієнтує людину не на відхід від життя, гостеве перебування її у світі, а на вироблення таких практичних рецептів, які дають можливість їй пом'якшити, компенсувати негативні вияви своєї життєдіяльності» [11, с. 49]. А компенсує негативне стан ВІЧНОГО. Опис цього стану є в біографічних текстах релігійно-містичної культури. Цей опис йде через демонстрацію процесів руйнації застарілих настанов людської свідомості. Руйнація застарілого дає можливість людині оновлюватись, через що відкривається також можливість спасатися від негараздів. Тут стан ВІЧНОГО пов'язаний із спасінням. На цю тему ще не було наукових розробок. Є тільки набір документальних свідчень в релігійно-містичній культурі. Тому виникає потреба дослідити наступну тему і вписати її в категоріальний апарат філософії і релігієзнавства.

**Мета статті** – обґрунтувати зв'язок стану ВІЧНОГО людини з її спасінням і навіть зі спасінням людства в контексті релігійно-містичної культури. Мета дослідження полягає також і в тому щоб об'єднати різні напрямки релігійно-містичної культури через важливу медитативну психотехніку свідчення як спасіння для людини.

**Виклад основного матеріалу.** Стан ВІЧНОСТІ – це компенсаторне осяяння. Воно компенсує недоліки в людині. У релігійно-містичній культурі воно представлено як одкровення, осяяння. Тобто «релігія виражається через своєрідне внутрішнє одкровення чи осяяння» [10, с. 23]. Також «релігія не має якихось інших (національних чи соціокультурних) вимірів, крім трансцендентного» [21, с. 171]. А в цю трансценденцію філософія вкладає дещо нетлінне, вічне.

У природі нічого нетлінного і вічного немає. Усе в природі змінюється. Якщо брати взагалі ВСЕ, то воно як таке міняється. У своїх змінах була породжена людина, її свідомість, самосвідомість, самокритичність. Самокритичність може стимулювати стан ВІЧНОГО. Це стан розпаду всіляких другорядних спонукань. І в цьому стані людина завмирає позбавлена усіляких бажань. Але коли людині загрожує небезпека, то вона починає діяти. Тобто в глибинах людського духу залишається спонукання до спасіння, спасіння себе і інших. Спасіння інших – це гуманне ставлення до світу, до людей.

Стан ВІЧНОГО активує людину, і людство взагалі, активує до спасіння, до виживання. Стан ВІЧНОГО – це ВІЧНІСТЬ. Але якщо людство зникне від катастроф з боку космосу, з боку природи, то і ВІЧНІСТЬ зникне. Тобто вічне перестане існувати. Залишиться лише випадковість природи.

Сама назва «ВІЧНЕ», як стан ВІЧНОГО у людини затверджує документалістика. Тут документальні свідчення говорять про «нетлінність» [24, с. 20–29]. Як вже було зазначено, стан ВІЧНОГО супроводжується «величезним відчуттям сили, краси і нетлінності» [24, с. 20–29]. І це демонструє релігія, релігійно-містична культура. А «релігія виражається через своєрідне внутрішнє одкровення чи осяяння» [10, с. 23]. І тут, як було вже вказано, «релігія

не має якихось інших (національних чи соціокультурних) вимірів, крім трансцендентного» [21, с. 171], трансцендентного стану. Отже документалістика, релігія і філософія в цілому вказують на існування певного конкретного стану людини, стану ВІЧНОГО як виду осяяння. Видів осяяння є багато.

Треба загострити увагу на тому, що «релігія орієнтує людину не на відхід від життя, гостеве перебування її у світі, а на вироблення таких практичних рецептів, які дають можливість їй пом'якшити, компенсувати негативні вияви своєї життєдіяльності» [11, с. 49]. Тобто врегулювати свої прояви. Через рівновагу в проявах людина пізнає себе. І навіть людина «свої прагнення до суверенітету, здолання залежності від зовнішнього світу вона компенсує у своїх уявленнях про гаранта цієї незалежності – Бога, доступ до якого зрештою можна здобути через пізнання самої себе» [12, с. 43]. Через пізнання самої себе людина може вже не через свої уявлення, а через реалії виникнення ідеального стану ВІЧНОГО, компенсувати недоліки, стати самодостатньою і незалежною. Але цей стан ВІЧНОГО приходить до людини випадков, спонтанно. Хоча є певні прояви життя, які можуть стимулювати прихід стану ВІЧНОГО. Одними з таких стимулів є очищення і медитація.

Медитація представлена в літературі і в психотерапії як психотехніка. У літературі «Медитація (лат. *meditatio* – роздум) – філософський вірш на «вічні» теми (добро і зло, життя і смерть, мить і вічність), розгорнутий як роздум, міркування, філософування, виражені у ліричній манері» [2, с. 165]. А медитація як психотехніка представлена ще на початку виникнення людини, в її міфології, представлена станом ВІЧНОГО, як Всевишнього, того «Всевишнього, який Народив себе із моря первинного безладдя і порожнечі – Дива. Врівноважуючи лад і безладдя, Всевишній народив із себе Світ-Яйце, Світ Ладу» [14, с. 139]. Тобто народив світ без усяких мілких і незначних спонукань. Цей світ у міфологічних уявленнях нагадує медитативні стани, нагадує стан ВІЧНОГО. Тут «божественні одкровення обпліталися «павутинням» людської суемудрості» [22, с. 11]. Хоча в божественних одкровеннях був природний стан ВІЧНОГО без усіляких суемудростів. І навіть ніякої суемудрості не потребував. Тобто ще «в язичництві домінує особистісне сприйняття Божественного через обряд, медитацію, споглядання, транс» [15, с. 102]. Але тут особливе місце займає медитативний стан. Бо цей стан має деякі риси подібні зі станом ВІЧНОГО.

Сама по собі «релігія виражається через своєрідне внутрішнє одкровення чи озаріння» [12, с. 45]. Хоча озаріння може бути доволі різним. Але яке б не було це озаріння людина повинна його позначити. Цього потребує і стан ВІЧНОСТІ як озаріння. Цей стан повинен бути позначений. На це долучається мова. Хоча мова лише приблизно позначає озаріння. Особливу приблизність позначення ми бачимо в містицизмі. Та і саме «ставлення містика до мовлення є глибинно двозначним: з одного боку він заперечує здатність мови виразити сакральне містичне значення, але з іншого – розгортає ряд символізацій, в якому розкривається латентний ресурс мови: ресурс негативного значення» [18, с. 25]. Негативне означення існує тому, що в основі містицизму є стан ВІЧНОГО як руйнація спонукань у людині, руйнація значень. А це потребує негативних означень. Руйнується незначне. З ним пов'язане виникнення стану ВІЧНОГО. Але з руйнацією незначного пов'язане спасіння людини. Людина спасається концентруючись на важливому для життя, для виживання, відсторонюючи неважливе, другорядне. Спасіння – це відстороненість від усього мілкового і другорядного в спонуканнях, руйнація спонукань. Але коли залишається спонукання до спасіння. А це можна бачити в стані ВІЧНОГО, у стані який детально описаний у документальних свідченнях релігійно-містичної культури.

Ще з прадавніх часів помічено, що люди можуть якимось стимулювати в собі стан ВІЧНОГО. За допомогою «станів священної тиші (медитації), «спалюючи» свої недоліки під час праці

над собою, вони вдосконалюють свою душу» [14, с. 139]. Хоча стан ВІЧНОГО сам по собі і є спалення недоліків, компенсація цих недоліків. Але це трапляється раптово, несподівано для самої людини, випадково і спонтанно. Хоча зв'язок із практикою містицизм постійно бажає встановити. І тут, у релігійно-містичній культурі, існує різноманітність описів вищих станів свідомості. Так, наприклад, у японському дзен-буддизмі мова йде про «кенсьо – це відчуття осяяння, а саторі – усвідомлення цього осяяння» [9, с. 187–188]. Якби не були ці описи людських станів, але момент самокритики можна споглядати так чи інакше. Бо це важливо тому що «самокритичне усвідомлення життєво важливе» [24, 10]. Людина зіштовхується з відхиленнями в своїй діяльності. І тому повинна бути самокритика. Відхилення в діяльності – це позначення людиною незначного в своїх проявах. А незначне не орієнтує на спасіння, на збереження життя, на процвітання цього життя. А на спасіння орієнтує стан ВІЧНОГО.

Самокритика може дарувати свободу. Тут «свобода є дар самого себе з трансценденції; ця свобода – не доцільність, непослушність визначеному зобов'язанню, не вимушені дії, а звільнене від всякого примусу воління, яке несе в собі трансцендентне зобов'язання» [5, с. 106]. Така свобода подібна стану ВІЧНОГО. Але свобода це ще не мета. Вона лише для творчості. А от спасіння – це мета людини. Спонування до виживання залишається в людині коли зникають всі спонування в стані ВІЧНОГО «як вінця Божого творіння, що спрямоване на спасіння її для вічного життя» [13, с. 34]. Спасіння людини для вічного життя потребує відкидання всього другорядного, неважливого, відкидання норм лише на перший погляд життєвих. Та самі норми, які встановила людина, застарівають і стають непотрібними. Людина проводить «відкидання всяких норм і звичних уявлень і перехід у «безгрунтовне» існування, існування з «ніщо» – це, можливо, єдина можливість «трансцендуючої» свідомості опинитися за межами досвідного знання в її прагненні з'єднатися з Богом або Абсолютом» [3, с. 66]. Це з'єднання проходить коли відкидається все непотрібне, неважливе, зайве. А це певний стан, стан ВІЧНОГО, стан який порушує всі спонування людини, руйнує спонування, залишаючи спонування до спасіння в глибинах людської душі та людського духу.

Стан ВІЧНОГО випадковий. Він не завжди є результатом медитації як практики. Ця випадковість стану ВІЧНОГО означена і в Божественному. Тому є всі «побудови світу Божим задумом, схилившись до ідеї про випадковість усього створеного» [8, с. 78]. Схильність до випадковості нав'язана станом ВІЧНОГО як Божественним. Тут нав'язність вказує на чуттєву сферу.

Релігійно-містична культура, в одному з своїх напрямків, розглядає Бога в контексті чуттєвого стану. І «знання Бога людині дають лише її внутрішні почуття, які і є джерелом релігії. Людина споглядає Бога внутрішнім зором» [17, с. 31]. Бог є стан ВІЧНОГО. Але це чуттєвий стан, без усіляких настанов, які застаріли в нових умовах існування людини, застаріли і руйнуються.

Звісно, що «Боги – анімістичні. Значить, вони мають такі почуття, як і люди» [1, с. 39–40]. Ці почуття від стану ВІЧНОГО. Людина має в собі Бога, як стан ВІЧНОГО. І «маючи в собі самій внутрішню основу Буття, пізнану як Закон Буття, як Абсолют, людина стає самим Богом» [6, с. 192]. Людина є сам Бог від самодостатності стану ВІЧНОГО.

Торкаючись Божественного людина торкається «до найвищого духа» [7, с. 115]. Найвищий дух є стан ВІЧНОГО, при якому йде розпад всіляких спонувань, але збереження спонування до спасіння. Людина в стані ВІЧНОГО завмирає при розпаді всіляких спонувань. Але вона починає діяти у стані вічного, коли є загроза ззовні. Це від того, що в глибинах людської душі залишається спонування до спасіння.

Саме «слово Бог І. Огієнко виводить від українського праслова багатство, а точніше від його короткої форми – бага, що надійно прижилось у мові Вед і «Авести» із тим же значенням –



багатство» [4, с. 206–207]. Але це внутрішнє багатство людини, яка мала стан ВІЧНОГО як багатство. Адже стан ВІЧНОГО є багатством, тому що цей стан зберігає спонукання до спасіння, руйнуючи всі другорядні спонукання, не пов'язані зі спасінням, дрібні, незначні.

У християнстві значне місце займає відчуття любові. Адже «любов перемагає страх» [19, с. 97]. І людині корисно мати це відчуття. Воно може стимулювати такий стан як стан ВІЧНОГО. Хоча саме божественне як таке – це стан ВІЧНОГО. І цей стан як компенсаторне осяяння може приходити, компенсуючи страх в людській душі. Стан ВІЧНОГО компенсує в людині всілякі страхіття. Цей стан має таку характеристику як сміливість. Релігійно-містична культура у своїй документалістиці має багато характеристик стану ВІЧНОГО. Тут стан ВІЧНОГО має такі властивості-характеристики як: небажання, безкомпромісність, безпосередність, безстрашність, буттєвість, вище, високість, відстороненість, інше, міцність, невивірковість, невідворотність, невідхильність, недіяльність, недріб'зковість, незахопленість, необумовленість, нерухливість, несуетливість, присутність, розкутість, розчинність, серйозність, сила, чистота. Серед цих характеристик ми знаходимо і властивості БЕЗСТРАШНОСТІ.

Звісно, що «Об'єктом релігійного відображення є такий особистісний стан людини, який можна назвати станом самовизначення у світі, здобуття самої себе на основі віднайдення в собі того надлюдського, що єднає її з трансцендентним» [16, с. 46]. А це самовизначення як надлюдське з'являється в глибинах людської душі коли йде розпад всього другорядного як не надлюдського, а неважливого. Розпад усіх неважливих спонукань у людини йде у стані ВІЧНОГО. Цей стан не є абстракцією. У ньому абстракції розпадаються як застаріле в нових умовах існування. Тому «традиційні форми поклоніння абстрактному й віддаленому Богу, який обіцяє спасіння лише «колись», почали активно конкурувати із гарантіями порятунку та досягнення вищих станів людини вже тепер» [23, с. 159]. Людина намагається безпосередньо отримати той стан духу, при якому зникнуть усі непотрібні спонукання, які заважають мати спасіння тепер.

**Висновки.** Дослідження доводить зв'язок стану ВІЧНОГО з проблемами пов'язаними з спасінням людини, і навіть людства. Адже стан ВІЧНОГО руйнує всі спонукання людини, а спонукання до спасіння залишає. Спонукання до спасіння залишається в людині навіть при самих глибоких станах ВІЧНОГО, коли людина завмирає без усіяких спонукань і бажань. Це проглядається в релігіях різних культур: в індуїзмі, зороастризмі, буддизмі, даосизмі, іудаїзмі, християнстві, мусульманстві.

Характеристики стану ВІЧНОГО однакові в автобіографічних описах різних релігій релігійно-містичної культури. Для прикладу взяті такі релігії як індуїзм, зороастризм, буддизм, даосизм, іудаїзм, християнство, мусульманство. У самому святому письмі цих релігій (Веди, Авеста, Трипітака, Дао де цзін, Тора, Біблія, Коран) демонструються рекомендації з приводу отримання стану ВІЧНОГО. Ці рекомендації однакові.

Отже, стан ВІЧНОГО виникає випадково. Документальні свідчення підказують саму назву цього явища як ВІЧНЕ [24, с. 29]. Документальні свідчення говорять про «нетлінність» [24, с. 29]. Стан ВІЧНОГО приходить до людини спонтанно і випадково. Це процес компенсації. Стан ВІЧНОГО – це компенсаторне озаріння. Це процес компенсації слабкої волі. Людина порушує свої бажання, незначні бажання. Людина руйнує свої спонукання. Вони заважають. Вони заважають рухатись до мети. Вони є перешкодою на шляху до стану ВІЧНОГО.

Самокритика очищує. Самокритика активує стан ВІЧНОГО. Самокритика стимулює. Самокритика все ще стимулює ВІЧНЕ. Але ВІЧНЕ виникає випадково. Воно виникає спонтанно. І тоді боротьба припиняється в людській душі. Людина оволодіває собою, бо не важливі спонукання зникають.

Люди розчиняють незначні спонукання. Вони здержують свої бажання. Вони займаються самокритикою. Це може бути причиною виникнення стану ВІЧНОГО, стану який залишає в глибинах людської душі спонукання до спасіння себе та інших.

### Список використаних джерел

1. Бадін Євген. Українська вдача. Мукачево: Карпатська вежа, 2014. 232 с.
2. Білоус П. В. Теорія літератури: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2013. 203 с.
3. Висоцька О. Є. Етика взаємодії суспільства з природою: морально-ціннісні основи екологічної культури: монографія. Дніпропетровськ: Акцент ПП, 2012. 172 с.
4. Губерначук С. С. Прадавність української мови. Київ: Четверта хвиля, 2010. 352 с.
5. Жадько В. А. Розуміння філософії через діалог з видатними мислителями: монографія. Запоріжжя: ЗДМУ, 2018. 132 с.
6. Жадько В. А. Філософія як гуманістичний світогляд: наукова монографія. Запоріжжя-Львів: Новий Світ, 2000, 2019. 200 с.
7. Завгородній Ю. Ю. Рецепт індійської філософії в Україні. Лінія Вед (1840–1930 рр.): монографія. Київ: Інститут філософії ім. Г. С. Сковороди НАНУ, 2013. 412 с.
8. Капітон В. П. Основи метафізики об'єктивних законів: монографія. Частина 1. Дніпропетровськ: ДДФА, 2006. 196 с.
9. Капранов С. Філософія релігії Нісиди Кітаро і сучасність. Філософія релігії в Україні: варіативність стратегії осмислення предмету. Київ. *Українське релігієзнавство*. 2012. № 64. 233 с.
10. Колодний А. М. Феномен релігієзнавства: монографія. Київ: Інтерсервіс, 2020. 200 с.
11. Колодний А. Життя. Праця. Думки. Біобібліографія. Київ-Дрогобич: Коло, 2007. 128 с.
12. Колодний А. М. Природа і визначення релігійного феномену. Київ: *Українське релігієзнавство*. 2014. № 71–72. С. 40–46.
13. Колодний А. М. Релігієзнавство і теологія. Дисциплінарне релігієзнавство: навч. посіб. / Київ. Відділення релігієзнавства Інституту філософії ім. Г. С. Сковороди НАН України, 2010. 219 с.
14. Колодний А. М. Релігійне сьогодення України: роздуми, оцінки і прогнози: тематична збірка вибраних статей і тез. Київ: відділення релігієзнавства Інституту філософії ім. Г. С. Сковороди НАНУ, 2009. 450 с.
15. Колодний А. М. Історіософія релігії: монографія. Київ: УАР, 2013. 386 с.
16. Колодний А. М. Природа і визначення релігійного феномену. Київ: *Українське релігієзнавство*. 2014. № 71–72. С. 40–46.
17. Лубський В. І., Теремко В. І., Лубська М. В. Релігієзнавство: підручник. Київ: Академвидав, 2006. с.
18. Мозговий Л. І. Антропомістичні константи в структурі світогляду (історико-філософський аналіз): монографія. Слов'янськ: Підприємець Маторін Б. І., 2012. 247 с.
19. Саган О. Н. Православна Церква України: конститування та перспективи розвитку. Київ: ІФ НАНУ, 2019. 103 с.
20. Святе Письмо. Дніпро: Монолит, 2020. 192 с.
21. Филипович Л. О. Культура релігійного життя. Вибрані праці. Київ: УАР. Інтерсервіс, 2016. 200 с.
22. Шевченко В. В. Православно-католицька полеміка та проблеми унійності в житті Руси-України доберестейського періоду: монографія. Київ: Преса України, 2002. 416 с.
23. Ювсечко Я. Синтетичні неорелігії як прояв постмодерної парадигми. *Українське релігієзнавство*. 2010. № 55. С. 157–163.
24. Krishnamurti Jiddu. Krishnamurti's Notebook. Full Text Edition 2003. 404 p.

### References

1. Badin Yevhen. (2014). *Ukrainska vdacha* [Ukrainian luck]. Mukachevo: Karpatska vezha [in Ukrainian].
2. Bilous P. V. (2013). *Teoriia literatury: navch. posib.* [Theory of literature: teaching. Manual.]. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].

3. Vysotska O. Ye. (2012). *Etyka vzaiemodii suspilstva z pryrodoiu: moralno-tsinnisni osnovy ekolohichnoi kultury: monohrafiia* [Ethics of society's interaction with nature: moral and value foundations of ecological culture: monograph]. Dnipropetrovsk: Aktsent P P [in Ukrainian].
4. Hubernachuk S. S. (2010). *Pradavnist ukrainskoi movy* [Antiquity of the Ukrainian language]. Kyiv: Chetverta khvyliia [in Ukrainian].
5. Zhadko V. A. (2018). *Rozuminnia filosofii cherez dialoh z vydatnymy myslyteliamy: monohrafiia* [Understanding philosophy through dialogue with outstanding thinkers: monograph]. Zaporizhzhia: ZDMU [in Ukrainian].
6. Zhadko V. A. (2000, 2019). *Filosofia yak humanistychnyi svitohliad: naukova monohrafiia* [Philosophy as a humanistic worldview: a scientific monograph]. Zaporizhzhia-Lviv: Novyi Svit [in Ukrainian].
7. Zavhorodnii Yu. Yu. (2013). *Retseptsiia indiiskoi filosofii v Ukraini. Liniia Ved (1840–1930 rr.): monohrafiia* [Reception of Indian philosophy in Ukraine. Line of Vedas (1840–1930): monograph]. Kyiv: Instytut filosofii im. H. S. Skovorody NANU [in Ukrainian].
8. Kapiton V. P. (2006). *Osnovy metafizyky obiektyvnykh zakoniv: monohrafiia* [Fundamentals of metaphysics of objective laws: monograph]. Chastyna 1. Dnipropetrovsk: DDFA [in Ukrainian].
9. Kapranov S. (2012). *Filosofia religii Nisidy Kitaro i suchasnist. Filosofia religii v Ukraini* [Nishida Kitaro's philosophy of religion and modernity. Philosophy of religion in Ukraine]. *Ukrainske relihiieznavstvo – Ukrainian Religious Studies*, 64, 233 [in Ukrainian].
10. Kolodnyi A. M. (2020). *Fenomen relihiieznavstva: monohrafiia* [The phenomenon of religious studies: monograph]. Kyiv: «Interservis» [in Ukrainian].
11. Kolodnyi A. (2007). *Zhyttia. Pratsia. Dumky. Biobibliohrafiia* [Life. Work. Thoughts Biobibliography]. Kyiv-Drohobych: Kolo [in Ukrainian].
12. Kolodnyi A. M. (2014). *Pryroda i vyznachennia relihiinoho fenomenu* [The nature and definition of a religious phenomenon]. *Ukrainske relihiieznavstvo – Ukrainian Religious Studies*, 71–72, 40–46 [in Ukrainian].
13. Kolodnyi A. M. (2010). *Relihiieznavstvo i teolohiia. Dystsyplinarne relihiieznavstvo: navch. posib.* [Religious Studies and Theology. Disciplinary religious studies: education. manual.]. Kyiv. *Viddilennia relihiieznavstva Instytutu filosofii im. H. S. Skovorody NAN Ukrainy* [in Ukrainian].
14. Kolodnyi A. M. (2009). *Relihiine sohodennia Ukrainy: rozdumy, otsinky i prohnozy* [Religious present of Ukraine: reflections, assessments and forecasts]: tematychna zbirka vybranykh statei i tez. Kyiv: viddilennia relihiieznavstva Instytutu filosofii im. H. S. Skovorody NANU [in Ukrainian].
15. Kolodnyi A. M. (2013). *Istoriosofia religii: monohrafiia* [Historiosophy of religion: a monograph]. Kyiv: UAR [in Ukrainian].
16. Kolodnyi A. M. (2014). *Pryroda i vyznachennia relihiinoho fenomenu* [The nature and definition of a religious phenomenon]. *Ukrainske relihiieznavstvo – Ukrainian Religious Studies*, 71–72, 40–46 [in Ukrainian].
17. Lubsnyi V. I., Teremko V. I., Lubska M. V. (2006). *Relihiieznavstvo* [Religious studies]: pidruchnyk. Kyiv: «Akademvydav» [in Ukrainian].
18. Mozghovyi L. I. (2012). *Antropomistychni konstanty v strukturi svitohliadu (istoryko-filosofskiy analiz): monohrafiia* [Anthropomystic constants in the structure of worldview (historical and philosophical analysis): monograph]. Sloviansk: Pidpriemets Matorin B. I. [in Ukrainian].
19. Sahan O. N. (2019). *Pravoslavna Tserkva Ukrainy: konstytuivannia ta perspektyvy rozvytku* [The Orthodox Church of Ukraine: constitution and development prospects]. Kyiv: IF NANU [in Ukrainian].
20. *Sviate Pysmo* [Scripture]. (2020). Dnipro: Monolyt [in Ukrainian].
21. Fylypovych L. O. (2016). *Kultura relihiinoho zhyttia* [Culture of religious life]. *Vybrani pratsi*. Kyiv: UAR. «Interservis» [in Ukrainian].
22. Shevchenko V. V. (2002). *Pravoslavno-katolytska polemika ta problemy uniinosti v zhytti Rusy-Ukrainy doberesteiskoho periodu: monohrafiia* [Orthodox-Catholic polemics and problems of unity in the life of Russia-Ukraine during the Doberestian period: a monograph]. Kyiv: Presa Ukrainy [in Ukrainian].
23. Yuvsechko Ya. (2010). *Syntetychni neorelihii yak proiav postmodernoï paradyhmy* [Synthetic neo-religions as a manifestation of the postmodern paradigm]. *Ukrainske relihiieznavstvo – Ukrainian Religious Studies*, 55, 157–163 [in Ukrainian].
24. Krishnamurti Jiddu. (2003). *Krishnamurtis Notebook. Full Text Edition*. 404 p.

## Філософія освіти

УДК 28-172:159.937:005.21::80;37.091.2

### Освіта в епоху інформаційних технологій: як забезпечити розвиток особистості?

EDUCATION IN THE ERA OF INFORMATION TECHNOLOGIES:  
HOW TO ENSURE PERSONALITY DEVELOPMENT?

**МІЩЕНКО Віктор** – доктор філософії, доцент кафедри філософії, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», вул. Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8815-9272>

**ГОРОДИСЬКА Ольга** – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», вул. Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7665-2185>

**ДИШКАНТ Тетяна** – кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», вул. Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5026-7913>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-2-7>

**MISHCHENKO Viktor** – Doctor of Philosophy, Associate Professor of the Department of Philosophy of the National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», 2, Kyrpychov st., Kharkiv, 61002, Ukraine

**HORODYSKA Olha** – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Philosophy Department, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», 2, Kyrpychov st., Kharkiv, 61002, Ukraine

**DYSHKANT Tetiana** – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philosophy, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», 2, Kyrpychov st., Kharkiv, 61002, Ukraine

**Анотація.** У статті розглянуті найбільш важливі питання філософії освіти в умовах розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. У ході аналізу інформатизації освітнього процесу зроблено висновок про те, що він не може обмежуватися формальною стороною використання «високих» технологій, – вони мають відрізнятися не тільки «наукомісткістю», але й «людиномірністю», реалізовувати не тільки функції комп'ютеризації і медіатизації, але й завдання процесу інтелектуалізації, спрямованого на зростання інтелектуального потенціалу особистості і суспільства, забезпечувати не тільки технократичний, але й гуманітарний підхід, при якому інформаційна технологія вважається важливою частиною людського життя, а філософія освіти розглядає питання існування системи освіти у взаємозв'язку з проблемами культури, духовності, цивілізаційним розвитком взагалі і глобальними проблемами, характером духовного розвитку особистості. Наголошено, що людина може зберегти шанс на існування в умовах взаємодії з надпотужним штучним інтелектом, якщо вона збереже мотивацію до творчості і інтелектуального лідерства, але вирішення цього питання залежить від подолання можливого «шоку майбутнього», її здатності адаптуватися в умовах «кібернетичної революції» і «технологічної сингулярності», коли технологічний прогрес стане некеруваним та необоротним. Надано рекомендації щодо перебудови свідомості і ціннісних орієнтацій світогляду з метою збереження соціальної активності людини, її прагнення до інтелектуального лідерства. Проаналізовано проблему втрати невербальних засобів комунікації, експресивності при проведенні занять з використанням інформаційно-комунікаційних засобів

інформації та дистанційного навчання, звертається увага на необхідності використання активних методів навчання. Оскільки робота з великими обсягами інформації може привести до втрати здатності до концентрації й труднощам розміркування на абстрактному рівні, розглядається завдання щодо розвитку пошукової активності, критичного та проблемного мислення. З метою виведення людини зі стану «занурення у віртуальний простір» робляться певні спроби щодо визначення практичної спрямованості навчального процесу в «суспільстві знань».

**Ключові слова:** інтелектуальне творення, інформаційно-комунікаційні засоби навчання, мислення, світогляд, «технологічна сингулярність», штучний інтелект.

**Summary.** *The article discusses the most important issues of the philosophy of education in the context of the development of information and communication technologies. In the process of analyzing the informatization of the educational process, it is concluded that this process cannot be limited to the formal side of using high technologies - they should differ not only in «scientific content», but also in «human dimension», implement not only the functions of computerization and medialization, but also the task of the process of intellectualization, aimed at the growth of the intellectual potential of the individual and society, to provide not only a technocratic, but also a humanitarian approach, in which information technology is considered an important part of human life, and the philosophy of education considers the issue of the existence of the education system in relation to the problems of culture, spirituality, civilizational development in general and global problems, the nature of the spiritual development of the individual. It is emphasized that a person can preserve a chance for existence in the context of interaction with super-powerful artificial intelligence if he or she retains the motivation for creativity and intellectual leadership, but the solution to this issue depends on overcoming the possible «future shock», his or her ability to adapt in the context of the «cybernetic revolution» and «technological singularity», when technological progress becomes unmanageable and irreversible. Recommendations are given on the restructuring of consciousness and value orientations of the worldview in order to preserve the social activity of a person, his or her desire for intellectual leadership. The problem of loss of non-verbal means of communication, expressiveness when conducting classes using informational and communicative means of information and distance learning is analyzed, attention is drawn to the need to use active learning methods. Since working with large amounts of information can lead to a loss of ability to concentrate and difficulties in thinking at an abstract level, the task of developing search activity, critical and problem thinking is considered. In order to bring a person out of the state of «immersion in virtual space», certain attempts are made to determine the practical direction of the educational process in the «knowledge society».*

**Key words:** intellectual creation, information and communication tools for learning, thinking, worldview, «technological singularity», artificial intelligence.

**Вступ.** Освітній процес має незаперечно велике значення у суспільстві. Саме в системі сучасної освіти формується інтелектуальна еліта, завдяки якій людство опанувало небачену могутність над природою, що дає можливість постійно користуватися благами цивілізації, зберігає надію на вирішення глобальних проблем. Оцінюючи роль сучасної освіти, В. Кудін зазначав, що вона є «основною суспільного та соціального прогресу» [5], а С. Сисоєва наголошувала на її головному призначенні – «задовольнити потреби сьогоднішніх та майбутніх поколінь землян» [11, с. 52]. М. Кастельс підкреслював, що такий розвиток особистості в сучасних умовах здійснюється в межах єдиної цілісної моделі «інформаційного способу розвитку» [21], а В. Биков зазначав, що враховуючи темпи розвитку інформаційного суспільства, люди, у процесі власного розвитку «мають «встигати» за соціально-економічними і науково-технологічними змінами...», навчатися впродовж усього життя, а система освіти має надати їй такі можливості [1, с. 33].

Але чи можливо сподіватися на систему освіти, яка перебуває в умовах кардинальних трансформацій та викликів, пов'язаних із впровадженням у її структуру сучасних інформаційних

технологій, на те, що вона забезпечить усебічний і гармонійний розвиток особистості, її успішну і надійну соціалізацію?

**Аналіз останніх досліджень.** Аналізуючи публікації сучасних авторів, слід визначити, що вони прагнули до оптимізації освітнього процесу в сьогоденні, коли інформаційні або інформаційно-комунікаційні технології стали новою реальністю соціалізації нового покоління молоді, більш того, мабуть єдиною можливістю надання знань учням у сучасних екстремальних умовах. Здійснюється осмислення інформаційних та інформаційно-комунікаційних технологій. Так, Т. Сергієнко розглядає інформаційні технології в освіті як процес, що використовує сукупність засобів і методів збору, обробки та передачі даних для отримання інформації нової якості про стан об'єкта, процесу чи явища» [10, с. 124]. Г. Фінін фіксує увагу на такому різновиді інформаційних технологій, як інформаційно-комунікаційні, які передбачають забезпечення процесу спілкування, обміну думками, знаннями, почуттями, схемами поведінки [13, с. 44]. С. Сумченко, аналізуючи суттєві аспекти високих технологій, наголошує, що вони мають відрізнятися не тільки «науковістю», але й «людиномірністю», [13, с. 5]. Розкриваючи такий «людиномірний» вимір інформаційно-комунікаційних технологій, вітчизняний учений О. Дольська зауважує, що крім технократичного, підходу, при якому інформаційні технології вважаються засобом підвищення продуктивності праці, існує й гуманітарний підхід, при якому інформаційно-комунікаційні технології розглядаються як важлива частина людського життя, що має особливе значення для розвитку соціокультурної сфери [3, с. 54].

Дещо різні позиції дослідники займають і щодо характеру інформатизації освітнього процесу. Якщо Т. Сергієнко вважає, що «використання персональних комп'ютерів у процесі інформатизації дозволяє формувати світовий інформаційний простір, в якому створюється, накопичується, розподіляється, передається, приймається, перетворюється та знищується інформація» [10], то О. Дольська розкриває його більш глибокий і багатий смисл, виокремлюючи в процесі інформатизації не тільки медіатизацію як процес удосконалення засобів збирання, зберігання і розповсюдження інформації і комп'ютеризацію як процес обробки інформації, але й інтелектуалізацію як процес розвитку і вдосконалення здатності людини до сприйняття і породження інформації, що закономірно обумовлює підвищення інтелектуального потенціалу суспільства, включаючи можливість розвитку, опанування знань і можливість використання засобів штучного інтелекту [3, с. 53–54]. Отже, здійснюючи аналітичний розгляд інформаційних процесів в освіті, дослідники визначають категоріальний апарат і структуру інформаційних процесів, але важливо сконцентрувати увагу не тільки на суто педагогічних аспектах впровадження інформаційних технологій, але й на проблемах філософії освіти.

**Метою статті** є розкрити найбільш важливі питання філософії освіти щодо забезпечення розвитку особистості в умовах впровадження в освітній процес інформаційно-комунікаційних технологій.

**До складу основних завдань дослідження** слід віднести дослідження питань впливу інформаційних технологій на світогляд людини, формування абстрактного мислення, забезпечення невербального каналу передачі інформації, практичної спрямованості дистанційного навчання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Філософія взагалі приділяє увагу питанням, від розв'язання яких залежить майбутнє цивілізації, доля людини. З цією ж метою філософія освіти розглядає особливості існування системи освіти у взаємозв'язку з соціальними, культурними, духовними явищами, характером духовного розвитку особистості, яка наразі знаходиться у зростаючій взаємодії з штучним інтелектом. За прогнозами американського винахідника та футуролога Р. Курцевейла, достовірність яких вже підтверджена часом (поява глобальної

інформаційної мережі, використання портативних комп'ютерів, хмарних обчислень, якими керують віддалено), людство очікує гігантський прорив у розумінні таємниці людського мозку, появи роботизованих людей, формування віртуальної реальності «повного занурення» і, нарешті, створення вже у 2044 р. «синтетичного інтелекту, який стане в мільярди разів потужнішим від нашого виду» [22]. Як вважає Н. Бостром, «людство опиниться у прямій залежності від дій цих розумних технічних систем» [17].

Чи є у людства можливість не тільки вижити але й зберегти власний образ? У 2007 році в статті «Духовна культура інформаційного суспільства: загроза знищення або шлях в майбутнє?» був зроблений висновок, про те, що у людини залишається шанс на існування у суспільстві високих технологій і вона не буде виявлятися «зайвим ланцюгом» у стосунках з Надінтелектом, тому що тільки вона має мотивацію до життя, і в силу цього – мотивацію до творчості, і тому – до інтелектуального лідерства по відношенню до штучного інтелекту [8]. О. Дольська, виділяючи в процесі інформатизації інтелектуалізацію освітнього процесу, бачить її призначення не тільки в інтелектуальному розвитку, опануванні знань, але й у можливості використання засобів штучного інтелекту [3, с. 53–54].

Але, згідно з такими ж прогнозами Р. Курцевейла, ще до 2045 року людство зіткнеться з технологічною сингулярністю – моментом, коли технологічний прогрес стане некерованим та необоротним, що призведе до непередбачуваних змін у людській цивілізації. У міру того, як штучний інтелект (ШІ) стає більш складним, він здатний проектувати дедалі досконаліші версії самого себе. У 2045 році Земля перетвориться на один гігантський комп'ютер, у 2099 році процес технологічної сингулярності пошириться на весь Всесвіт [22]. Характеризуючи таку ситуацію, Й. Масуда і П. Друкер застосовують терміни «кібернетичної революції», Е. Тоффлер – термін «шок майбутнього», [29], професор П. Сенге визначає таку ситуацію «невимовно іронічною пасткою» [18].

Вітчизняні дослідники О. Дзьобань та С. Жданенко, використовуючи для позначення змін у житті соціуму проблеми технологічної сингулярності терміну «якісний скачок швидкості розвитку» (СШР), вбачають його наслідки для суспільного життя – у плануванні та розвитку, для навчальних закладів – у питанні які професійні навички необхідно отримувати людині в умовах швидких змін, для індивіда – як здійснити усвідомлений вибір життєвого шляху, розуміння свого призначення у стрімко мінливому цифровому світі [2, с. 25–26]. Сингулярність буде сприяти підсиленню фрагментації мислення, що буде створювати умови щодо маніпуляції свідомістю людини, деформації її світоглядних настанов, неможливість приймати правильні рішення. Фактична відсутність логіки сприйняття світу ведуть до соціальної атрофії, безвідповідальності людини перед собою і майбутніми поколіннями, неможливістю виконання власної мотивуючої ролі в стосунках зі штучним Надінтелектом. Що необхідно робити в цих умовах? Вочевидь, необхідно рухатись у двох напрямках:

- по-перше, знаходити форми внутрішньої швидкої перебудови структурної організації навчальних закладів, створення нових програм, навіть на стиках різних дисциплін. З метою реалізації заходів з цього напрямку може бути корисним пропозиція Г. Фініна щодо вибудови курикулумів – формалізованих пакетів курсів, які розглядаються автором як інструмент «послідовної модернізації освітніх та виховних практик» [14, с. 88–89];

- по-друге, питання духовного розвитку людини майбутнього залежить від того, чи зможе людина адаптуватися до таких швидких змін, наскільки освіта зможе формувати всебічне, комплексне, системне мислення та здійснити перебудову свідомості саме таким чином, щоб людина не втратила надію на існування у світі нестабільності і постійних змін, набула як навички швидкої орієнтації, розвитку гнучкого мислення. Щодо цього доцільно звернутись

до фундаментальних ідей І. Пригожина та І. Стенгерс, які побудували концептуальні основи динамічних явищ навколо поняття динамічної нестійкості. Пригожинська парадигма особливо важлива тим, що вона акцентує увагу на найбільш характерних для сучасної стадії розвитку прискорених соціальних змін, розуміння того, що ми живемо в небезпечному і невизначеному світі, та «надію на те, що індивідуальна активність зовсім не приречена на безглуздість» [26]. Формуючи контури нової раціональності, та розуміючи навіть сам час як щось таке, що конструюється у кожний даний момент, І. Пригожин запрошує людство «взяти участь у процесі цього конструювання» [27, с. 408–409].

Важливою і доцільною може виявитися спроба звернення і до філософських праць З. Баумана і Ж. Бодріяра, в яких наголошено на пристосуванні людини до обставин життя у сучасному соціумі, які швидко змінюються. Так, З. Бауман, називаючи соціальну реальність, що швидко змінюється, «текучою сучасністю», зазначає, що такі соціальні зміни одночасно відбуваються на глобальному, національному локальному та індивідуальному рівнях і знаходяться у стані такого прискорення, що навіть поняття «стійкий розвиток», яке так широко використовується у світовій політичній практиці, набуває умовного характеру [16]. Ж. Бодріяр, звертає увагу на власне Я: особистість людини теж різна, у кожний момент часу (ми: сумні, веселі, натхненні, пригнічені, і з цими станами змінюється наша особистість), вона має пристосуватися до змін соціуму [17]. Такі світоглядні настанови не тільки сприяють формуванню відкритості світу, готовності до нових змін, але й формують, як вважає І. Пригожин, упевненість щодо здатності людини бути адекватною реаліям світу, якщо людина буде здатна «більш обережно і делікатно відноситися до світу, який її оточує» [27, с. 397].

Друга велика проблема – це втрата живого людського спілкування в процесі проведення занять з використанням інформаційних технологій, емоційності та експресивності, які є важливими компонентами впливу на особистість. Дивлячись на людину, як істоту духовну і душевну, вітчизняні філософи Г. Сковорода і П. Юркевич розробили вчення про «мисляче серце». Але, «автоматизоване», «машинне» спілкування не дає можливості для виразу душі, руйнує духовність, перетворює людину у кіборга. Розвиваючи здібності оперативно обробляти інформацію та ефективно приймати рішення, люди катастрофічно починають втрачати навички спілкування, інтуїції. Перестають розпізнавати настрій людей по очах, міміці, жестах, руйнують ті емоційні цеглини, з яких будується сім'я, дружба, кохання. Л. Сідак, констатує факт руйнування творчих і пізнавальних здобутків людства, навіть досягнення психології й педагогіки» [12, с. 246], а О. Проценко та Л. Васильєва, враховуючи ці обставини, говорять про те, що «тут людина... повинна повною мірою концентрувати всі свої внутрішні сили, цивілізаційне прагнути до самозбереження, відділяти себе від небезпек, що здатні руйнувати її як фізичний, так і духовний світ» [9, с. 84].

Мабуть, за прогнозами Е. Курцавейла, ще до 2029 року електронні машини пройдуть тест Тюрінга. Це означає, що штучний інтелект зможе розуміти, вчитися та відповідати так, що його неможливо буде відрізнити від людини; продемонструє здатність сприймати контекст, ідіоми, метафори та інші складні елементи людської мови. В освіті ШІ зможе пропонувати персоналізоване навчання, адаптуючись до індивідуального стилю та темпу навчання кожного учня. Але що робити з сьогоднішнім?

Г. Фінін говорить про необхідність урахування не тільки таких базових функцій соціальної комунікації як інформаційну та прагматичну (спонукання людини до певної дії), але й експресивної, яка надає оцінну інформацію про предмети або явища [14, с. 44]. Велике значення в проведенні занять із використанням дистанційної системи навчання має використання мультимедійних засобів, створення і застосування медіатек, лекцій і виступів з яскравими



презентаціями, проведення сумісно з музеєм навчального закладу неформальних зустрічей із видатними фахівцями у певній галузі науки та техніки, ігрових занять у формі інтелектуального змагання студентів, які створює творчу емоційну атмосферу, пробуджує почуття свободи, «людське у людині». Вочевидь, що вирішення цього питання про підвищення експресивної функції інформаційних технологій є комплексним завданням, де мають поєднатися зусилля керівників навчальних закладів, педагогів та розробників нових комп'ютерних програм.

Безумовно, формування суспільства високих технологій неможливе поза розвиненням у майбутніх поколінь землян високого інтелекту. Інтелект має особливе значення не тільки в галузі професійного становлення. Він охоплює усі найважливіші прошарки життя. Як вважає М. Холодна, він має прояви: у соціальній сфері (протистоїть регресивним лініям у розвитку суспільства), у політичній (нерозумні люди сприяють утвердженню тоталітарного режиму) і в аксіологічній (робота інтелекту виступає в якості гарантії особистої свободи людини) [15, с. 8–9]. Враховуючи важливість інтелекту, Е. Масуда зазначав, що комп'ютерна технологія майбутнього суспільства має значно посилити розумову працю людини [25]. Але що відбувається насправді? Наприкінці ХХ століття психологи та інші фахівці, вивчаючи вплив інтернету на психіку людини, виявили багато цікавого. Так, директор науково-дослідного центру з вивчення пам'яті та старіння Семельського інституту неврології та поведінки людини Г. Смолл у своїй нещодавній книзі «iBrain: Як пережити технологічну зміну мозку» пише про те, що дослідження за допомогою томографів показали, що для так званих «інтернетоголіків» (людей, які більше 10–12 годин проводять в інтернеті): «Інтернет зменшує здатність концентруватися і споглядати, тому мозок з часом починає очікувати надходження інформації в тому вигляді, в якому її поширює Мережа, – у вигляді стрімкого потоку частинок. Мислення стає уривчастим, читання – поверховим. Користувачі перетворюються на «простих розшифрувальників інформації». А зони мозку, які відповідають за абстрактне мислення та співпереживання, практично атрофуються» [6].

Фетишизація інформації, яка виникла з самого визначення сучасного суспільства, як інформаційного, призвела до того, що під видом популярного у сучасних авторів терміну «інформаційної культури» найважливішими інтелектуальними операціями стали формальна обробка та класифікація інформації. Поступово виникає й оформлюється мислення, яке, як вважає М. Гайдегер, лише «калькулює та обчислює» [19]. Таке осмислення суті сучасного суспільства, яке ми іменуємо «інформаційним», стало здійснюватися деякими вченими. Так, відомий вчений Ф. Уебстер зазначає, що: «читаючи літературу про інформаційне суспільство, просто диву даєшся, наскільки велике число авторів, що оперують неопрацьованими визначеннями предмета» [30]. Не менш значущими є дослідження американського філософа Т. Росзака (*Theodore Roszak*), який вважав, що розгляд інформації як «кількісного показника статистичних вимірювань, кількісного виміру комунікативних обмінів, певної однорідної маси, приводить до розмивання якісних відмінностей» [28, с. 11]. «Для теоретиків інформаційного суспільства, які, – зазначав Т. Росзак, – абсолютно не важливо, передаємо ми факт, судження, глибоке вчення, високу істину або брудну непристойність» [28, с. 14].

Відповідно до таких позицій авторів, вітчизняні дослідники А. Кипенський та М. Смоляга вважають, що інформаційне суспільство є лише важливим кроком щодо створення цивілізації майбутнього – цивілізації інтелектуального творення [4, с. 14]. Безумовно, слід враховувати й відомі переваги інформаційного суспільства, яке значно збільшує ресурс знань, сприяє інтерактивності, яка підвищує швидкість інтелектуальних процесів по обміну, кореляції інформаційних текстів, створення імітаційних моделей різних процесів реального світу, покращує порівнянність одержуваних результатів та забезпечує зберігання та оперативну

актуалізацію результатів дослідження та швидку до них доступність. Але вже у цих перевагах проглядають і певні проблеми. Якщо М. Маклюен назвав «Галактикою Гутенберга» інформаційний простір друкованих засобів масової інформації [24], то сучасний інтернет – це безодня, неосяжний Всесвіт, у якому є відповідь практично на будь-яке питання, яке позначено у пошуковій системі комп'ютера. Якщо Сократ вважав, що народити ідею також важко, як народити людину, якщо пізнання – це праця розуму, то за принципом «економії мислення» людині легше отримати відповідь, ніж шукати істину. Освіта перестає сприйматися як цінність, формалізм пронизує всю систему навчання, в якому існує швидкий доступ до безмежної системи знань. Сьогодні як ніколи актуальним є звернення до основ дидактики Я.-А. Каменського, який вимагав вчити ґрунтовно, не поверхово, рекомендації німецького педагога А. Дистверга щодо розвитку пошукової активності учнів.

Нарешті, важливим є ще одне болюче питання, яке формувалось ще задовго до виникнення інформаційних технологій, але стало найбільш актуальним саме в наші дні. Йдеться про реалізацію здібностей та вмінь на практиці, про руйнування творчого духу людини, яка займала особливе місце у космосі завдяки власній творчій активності. Гасло Ж.-Ж. Руссо «Назад до природи!» є, насамперед, заклик враховувати живу, енергетичну природу людини як діяльної творчої істоти. Якщо людство не мирилося з «книжковим вихованням», яке оформилося вже у XVIII столітті, то що можна говорити про повне занурення людини у віртуальний простір, її відірваність від проблем реального світу? Якщо в тому або іншому ступені були втрачені здобутки трудового виховання А. Макаренка, то необхідно формувати нову концепцію, яка б поглибила зв'язок із практикою. Такою формою практики може бути інтелектуальне творення, яке має різні рівні градації в залежності від наближення наукової теорії до практики:

- інформаційно-аналітичний рівень, у якому свідомість здійснює рух від масивів інформації до їхньої смислової значущості, формуючи світ ідей, що змінюють світ, запобігають катастрофам і здатні вирішувати глобальні проблеми, формувати та збільшувати інтелектуальний капітал суспільства;

- імітаційно-діяльнісний, що дозволяє створювати певні моделі реальності у віртуальній формі і на підставі конфігурації цих моделей здійснювати специфічну управлінську діяльність, що забезпечує еволюції моделі в бажаному напрямку, прогнозування ігрових сценаріїв та поведінки складних відкритих систем;

- креаформаційний, що дозволяє бачити новий світ на основі реалізації інформаційних технологій у концепції «тераформування ландшафту планети» М. Каку [29, с. 342], де інноваційний характер перетворення реалізується на основі креативності особистості та технологій майбутнього, прообразом яких є 3-D принтер.

**Висновки.** Враховуючи усі переваги, які надають інформаційно-комунікаційні технології в сучасному освітньому процесі, слід визнати, що в умовах технологічної сингулярності, «кібернетичної революції», прискорення швидкості технологічних змін, які здійснюють міцний вплив на усі сфери життя, освіта залишається досить консервативною системою, яка не сприяє адекватному розвитку людини, як духовної істоти та частини інтелектуально-технологічних систем. Історичний етап впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у сучасний освітній процес вимагає активізації важливої складової педагогічної майстерності – педагогічного мислення, яке має забезпечити формування нових світоглядних настанов в умовах технологічної сингулярності, усвідомлення філософії нестабільності, гнучкості та швидкості мислення. Головним завданням освітнього процесу з використанням інформаційно-комунікаційних технологій є розвиток самостійного критичного абстрактного

мислення, спрямованості на духовний пошук, вміння бачити та відкривати сенс у великих інформаційних потоках, структурувати інформацію.

Подальші перспективи дослідження пов'язані з впровадженням у систему освіти штучного інтелекту, що обумовлює розробку не тільки етики взаємодії людини з ШІ, а справжньої програми його гуманізації та естетичного виховання (розуміння музики, комп'ютерної графіки та ін.), розподіл сфер відповідальності в системі аналізу інформації і прийняття управлінських рішень.

### Список використаних джерел

1. Биков В. Ю. Інноваційний розвиток засобів і технологій систем відкритої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. пр. Київ–Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. Вип. 29. С. 32–40.
2. Дзьобань О. П., Жданенко С. Б. Інформаційна революція: соціоантропологічні та світоглядні трансформації. *Інформація і право*. 2021. № 4 (39). С. 22–34.
3. Дольська О. О. Філософія сучасного суспільства: навч.-метод. посіб. Харків: Підручник НТУ «ХП», 2012. 180 с.
4. Кіпенський А. В., Смоляга М. В. Логіка розвитку цивілізації: від інформаційного до інтелектуального суспільства. *Дослідження з історії і філософії науки і техніки*. 2023. Т. 32. № 1. С. 42–55.
5. Кудін В. А. Освіта – основа суспільного та соціального прогресу. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. Харків: НТУ «ХП», 2004. Вип. 3 (7). С. 66–77.
6. Курік М. Вплив інтернету на мозок. Український інститут екології людини, 2009. URL: <http://www.vitamarg.com/article/vliynie/430-vliynie-interneta-namozg> (дата звернення: 12.09.2024).
7. Мей К. Інформаційне суспільство. Скептичний погляд. Київ: К.І.С., 2004. 220 с.
8. Міщенко В. І. Духовна культура інформаційного суспільства: загроза знищення або шлях в майбутнє? *Вісник Національного університету «Харківський політехнічний інститут». Філософія*. Харків: НТУ «ХП». 2007. № 4. С. 18–27.
9. Проценко О. П., Васильєва Л. А. Культурні форми спілкування в самозбереженні людини та вдосконаленні людських відносин. *Наукове пізнання: методологія та технологія*. 2020. № 1 (45). С. 83–89.
10. Сергієнко Т. І. Інформаційні технології в освіті. *Українські студії в європейському контексті*. 2023. № 6. С. 121–126.
11. Сисоєва С. О. Модернізація системи освіти: особистісний вимір. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. Харків: НТУ «ХП», 2004. Вип. 3 (7). С. 52–66.
12. Сідак Л. М. Моральна руйнація особистості як основа духовної кризи суспільства. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. «Духовно-моральнісні основи та відповідальність особистості у долі людської цивілізації»: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків. 16 лист. 2016 р.)*. Харків: НТУ «ХП», 2017. Вип. 47 (51). Т. 2. С. 245–251.
13. Сумченко С. В. Наукомістке майбутнє планетарної цивілізації: філософсько-методологічний аналіз: монографія. Суми: ФОП Цьома С. П., 2017. 200 с.
14. Фінін Г. І. Сучасні інформаційні технології у виховних практиках навчального закладу. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»* 2018. № 1 (36). С. 43–51.
15. Холодна М. А. Психологія інтелекту: Парадокси дослідження. URL: [http://ni.biz.ua/12/12\\_25/12\\_253230\\_psihologiya-intellekta-paradoksiissledovaniya.html](http://ni.biz.ua/12/12_25/12_253230_psihologiya-intellekta-paradoksiissledovaniya.html) (дата звернення: 14.10.2024)
16. Bauman Zygmunt. *Liquid Modernity*, Publisher, John Wiley & Sons, 2013. ISBN, 074565701X, 9780745657011. Length, 240 pages.
17. Bostrom, Nick *Superintelligence: Paths, Dangers, Strategies*, Oxford: Oxford University Press, 2014, xvi+324, ISBN 978-0-19-967811-2.

18. Global Education Futures. URL: <https://futuref.org/educationfutures> (дата звернення: 05.07.2024).
19. Heidegger Martin. *Gelassenheit*. Gunther Neske. Pfullingen, 1959. 281 p. URL: <https://cameralabs.org/10512-otreshennost-martin-khajdegger-ovychislyayushchem-myshlenii-i-osmyslyayushchem-razdume> (дата звернення: 11.10.2024).
20. Kaku M. *Parallel worlds: a journey through creation, higher dimensions and the future of the cosmos*. Published by doubleday a division of Random House, Inc. DOUBLEDAY New York, London, Toronto, Sydney: Auckland. 2004. 428 p.
21. Kastel's M. *Informatsionnaya epokha: ekonomika, obshchestvo i kul'tura*. [Information Age: Economy, Society and Culture]. Pervod s angliyskogo pod nauch. red. O. I. Shkaratana. M.: GU VSHE, 2000. 608 p.
22. Kurzweil Ray. *The Age of Intelligent Machines* 1990 Cambridge, MA: MIT Press, ISBN 0-262-11121-7
23. Kurzweil Ray. *The Age of Spiritual Machines: When Computers Exceed Human Intelligence*, New York, NY: Penguin Books, 1999. ISBN 0-670-88217-8
24. McLuhan M. *The Gutenberg Galaxy*. New York, 1962. 495 p.
25. Masuda Y. *The Information Society as Post-Industrial Society*. Wash., 1981. URL: <http://books.google.ru/books?id=ynkmIXF1G3AC&printsec=frontcover&dq=Masuda,+Yoneji.+The+Information+Society:+as+Post-Industrial+Society> (дата звернення: 14.10.2024).
26. Prigogine I. *Isabelle Stengers Order out of chaos. Man's new dialogue with nature*. Heinemann. London. 1984.
27. Prigogine I. *The philosophy of instability*. «Futures» August. 1989. P. 396–409.
28. Roszak Theodore. *The cult of information: The folklore of computers a. the true art of thinking* / Theodore Roszak. New York: Pantheon books, Cop. 1986. XII, 238 c.
29. Toffler E. *Future Shock*. USA, Random House. 1970. 505 p. ISBN 0-394-42586-3
30. Webster Frank. *Theories of the Information Society* (неопр.). First. Oxford: 1995. URL: <https://archive.org/details/theoriesofinform0000webs> (дата звернення: 14.10.2024).

## References

1. Bykov V. Yu. (2012). *Innovatsiyni rozvytok zasobiv i tekhnolohii system vidkrytoi osvity* [Innovative development of means and technologies of open education systems]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy: zb. nauk. pr.* Kyiv-Vinnytsia: TOV firma «Planer» [in Ukrainian].
2. Dzoban O. P., Zhdanenko S. B. (2021). *Informatsiina revoliutsiia: sotsioantropolohichni ta svitohliadni transformatsii* [Information revolution: socio-anthropological and worldview transformations]. *Informatsiia i pravo – Information and law*, 4 (39), 22–34 [in Ukrainian].
3. Dolska O. O. (2012). *Filosofiiia suchasnoho suspilstva: navch.-metod. posib*. Kharkiv: Pidruchnyk NTU «KhPI» [in Ukrainian].
4. Kipenskyi A. V., Smoliaha M. V. (2023). *Lohika rozvytku tsyvilizatsii: vid informatsiinoho do intelektualnoho suspilstva* [The logic of the development of civilization: from information to intellectual society]. *Doslidzhennia z istorii i filosofii nauky i tekhniky – Research on the history and philosophy of science and technology*, 32, 1, 42–55 [in Ukrainian].
5. Kudin V. A. (2004). *Osvita – osnova suspilnoho ta sotsialnoho prohresu* [Education is the basis of public and social progress]. *Problemy ta perspektyvy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity – Problems and prospects of the formation of the national humanitarian and technical elite*, 3 (7), 66–77 [in Ukrainian].
6. Kurik M. (2009). *Vplyv internetu na mozok. Ukrainskyi instytut ekolohii liudyny* [The influence of the Internet on the brain. Ukrainian Institute of Human Ecology]. URL: <http://www.vitamarg.com/article/vliynie/430-vliynie-interneta-namozg> (accessed: 12.09.2024) [in Ukrainian].
7. Mei K. (2004). *Informatsiine suspilstvo. Skeptychnyi pohliad* [Information society. Skeptical view]. Kyiv: K.I.S. [in Ukrainian].
8. Mishchenko V. I. (2007). *Dukhovna kultura informatsiinoho suspilstva: zahroza znyshchennia abo shliakh v maibutnie?* [Spiritual culture of the information society: the threat of destruction

or the way to the future?]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Kharkivskiy politekhnichnyi institut»*. *Filosofia – Bulletin of the Kharkiv Polytechnic Institute National University. Philosophy*, 4, 18–27 [in Ukrainian].

9. Protsenko O. P., Vasyliava L. A. (2020). *Kulturni formy spilkuвання v samozberezhenni liudyny ta vdoskonalenni liudskykh vidnosyn* [Cultural forms of communication in human self-preservation and improvement of human relations]. *Naukove piznannya: metodolohiia ta tekhnolohiia – Scientific knowledge: methodology and technology*, 1 (45), 83–89 [in Ukrainian].

10. Serhiienko T. I. (2023). *Informatsiini tekhnolohii v osviti* [Information technologies in education]. *Ukrainski studii v yevropeiskomu konteksti – Ukrainian studies in the European context*, 6, 121–126 [in Ukrainian].

11. Cysoieva S. O. (2004). *Modernizatsiia systemy osvity: osobystisnyi vymir* [Modernization of the education system: personal dimension]. *Problemy ta perspektyvy formuvannya natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity – Problems and prospects of the formation of the national humanitarian and technical elite*, 3 (7), 52–66 [in Ukrainian].

12. Sidak L. M. (2017). *Moralna ruina osobystosti yak osnova dukhovnoi kryzy suspilstva. Problemy ta perspektyvy formuvannya natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity* [Моральна руйнація особистості як основа духовної кризи суспільства]. «*Dukhovno-moralnisni osnovy ta vidpovidalnist osobystosti u doli liudskoi tsyvilizatsii: materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Kharkiv. 16 lyst. 2016 r.)*». Kharkiv: NTU «KhPI» [in Ukrainian].

13. Sumchenko S. V. (2017). *Naukymistke maibutnie planetarnoi tsyvilizatsii: filosofsko-metodolohichniy analiz: monohrafiia* [Scientific future of planetary civilization: philosophical and methodological analysis: monograph]. Sumy: FOP Tsoma S. P. [in Ukrainian].

14. Finin H. I. (2018). *Suchasni informatsiini tekhnolohii u vykhovnykh praktykakh navchalnoho zakladu* [Modern information technologies in educational practices of an educational institution]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Iurydychna akademiia Ukrainy imeni Yaroslava Mudroho» – Bulletin of the National University «Law Academy of Ukraine named after Yaroslav the Wise»*, 1 (36), 43–51 [in Ukrainian].

15. Kholodna M. A. *Psykholohiia intelektu: Paradoksy doslidzhennia* [Psychology of intelligence: Paradoxes of research]. URL: [http://ni.biz.ua/12/12\\_25/12\\_253230\\_psihologiya-intellekta-paradoksiissledovaniya.html](http://ni.biz.ua/12/12_25/12_253230_psihologiya-intellekta-paradoksiissledovaniya.html) (accessed: 14.10.2024) [in Ukrainian].

16. Bauman Zygmunt. *Liquid Modernity*, Publisher, John Wiley & Sons, 2013. ISBN, 074565701X, 9780745657011. Length, 240 pages.

17. Bostrom Nick *Superintelligence: Paths, Dangers, Strategies*, Oxford: Oxford University Press, 2014, xvi+324, ISBN 978-0-19-967811-2.

18. *Global Education Futures*. URL: <https://futuref.org/educationfutures> (accessed: 05.07.2024).

19. Heidegger Martin. (1959). *Gelassenheit*. Gunther Neske. Pfullingen. 281 p. URL: <https://cameralabs.org/10512-otreshennost-martin-khajdegger-ovychislyayushchem-myshlenii-i-osmyslyayushchem-razdume> (accessed: 11.10.2024).

20. Kaku M. (2004). *Parallel worlds: a journey through creation, higher dimensions and the future of the cosmos*. Published by doubleday a division of Random House, Inc. DOUBLEDAY New York, London, Toronto, Sydney: Auckland, 428 p.

21. Kastel's M. (2000). *Informatsionnaya epokha: ekonomika, obshchestvo i kul'tura*. [Information Age: Economy, Society and Culture]. Pervod s angliyskogo pod nauch. red. O. I. Shkaratana. M.: GU VSHE, 608 p.

22. Kurzweil Ray (1990). *The Age of Intelligent Machines*. Cambridge, MA: MIT Press, ISBN 0-262-11121-7

23. Kurzweil Ray (1999). *The Age of Spiritual Machines: When Computers Exceed Human Intelligence*, New York, NY: Penguin Books, ISBN 0-670-88217-8

24. McLuhan M. (1962). *The Gutenberg Galaxy*. New York, 495 p.

25. Masuda Y. (1981). *The Information Society as Post-Industrial Society*. Wash. URL: <http://books.google.ru/books?id=ynkmIxF1G3AC&printsec=frontcover&dq=Masuda,+Yoneji,+The+Information+Society:+as+Post-Industrial+Society> (accessed: 14.10.2024).

26. Prigogine I. (1984). *Isabelle Stengers Order out of chaos. Man's new dialogue with nature*. Heinemann. London.

27. Prigogine I. (1989). The philosophy of instability. «Futures» August. P. 396–409.
28. Roszak Theodore. (1986). The cult of information: The folklore of computers a. the true art of thinking / Theodore Roszak. New York: Pantheon books, Cop. XII, 238 p.
29. Toffler E. (1970). Future Shock. USA, Random House. 505 p. ISBN 0-394-42586-3
30. Webster Frank. (1995). Theories of the Information Society. First. Oxford: URL: <https://archive.org/details/theoriesofinform0000webs> (accessed: 14.10.2024).

УДК 364.672

## Проблематика духовно-морального виміру сучасної освіти PROBLEMS OF THE SPIRITUAL AND MORAL DIMENSION OF A MODERN EDUCATION

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

**ROHOVA Olena** – Ph.D., Assistant Professor, Professor of Department of Philosophy, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk Regional Council», 70, Volodymyr Antonovych Str., Dnipro, 49006, Ukraine

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5498-6897>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-2-8>

**Анотація.** У статті розглянуто проблемне поле духовно-морального виміру освіти, що має безпосередній вплив на формування цінностей, етичних орієнтирів та світогляду молодого покоління на тлі динамічних соціокультурних, технологічних та кризових глобалізаційних змін, які висувують перед освітньою системою численні виклики. Освітні заклади часто зосереджуються на академічних досягненнях, нехтуючи духовно-моральною складовою освіти, що веде до духовного занепаду та відчуження молоді. Автор підкреслює необхідність інтеграції духовно-моральних аспектів в освітню систему для виховання відповідальних, морально зрілих особистостей. Лише усвідомлення важливості цього питання через системний підхід до визначення сутності проблем та подальших шляхів їх вирішення дозволять побудувати стратегії, спрямовані на формування духовно багатих і морально стійких громадян, здатних позитивно впливати на розвиток суспільства. Серед найбільш системних проблем виокремлено невизначеність духовних орієнтацій у сучасній освіті, що робить незрозумілим загальний вектор розвитку освіти; конфлікт між духовним і матеріальним виміром освіти, який створює розрив між знанням як сукупністю інформації та мудрістю як здатністю жити усвідомлено; недостатню увагу до розвитку внутрішнього світу особистості, що не сприяє усвідомленому та духовно виваженому вибору у власному житті, уникненню імпульсивних рішень і кращому розумінню власних емоцій; духовне відчуження, котре стало підґрунтями такого поширеного аморального явища, як булінг; розрізненість існуючих духовних орієнтирів, яка позбавляє духовно-ціннісний простір сучасної освіти спільної інтегральної основи; відсутність моральної та духовної підготовки в педагогів, що призводить до формального або недостатньо глибокого підходу до бачення ціннісного виміру освіти та неможливості виконувати функції духовного авторитету для учнів; проблеми, пов'язані з інформаційними технологіями, які створюють низку моральних викликів. Підсумовано, що загальне системне бачення проблемного поля духовно-морального зрізу в сучасній освіті є багатогранною задачею, яка потребує комплексного підходу задля свого вирішення, що може стати підставою для подальших наукових розвідок.

**Ключові слова:** духовність, мораль, цінності, система освіти, проблеми, духовно-моральна освіта.

**Summary.** The article examines the problematic field of the spiritual and moral dimension of education, which influences the formation of values, ethical guidelines, and the worldview of the younger generation against the backdrop of dynamic socio-cultural, technological, and crisis-driven global changes that pose numerous challenges to the educational system. Educational institutions often focus on academic achievements, neglecting the spiritual and moral component of education, leading to the spiritual decline and alienation of youth. The author emphasizes the need to integrate spiritual and moral aspects into the educational system to foster responsible, morally mature individuals. Only awareness of the importance of this issue through a systematic approach to problem identification and subsequent solutions can strategies be developed to nurture spiritually

*rich and morally resilient citizens capable of positively impacting societal development. Among the most systemic issues highlighted are the ambiguity of spiritual orientations in modern education, which obscures the overall direction of educational development; the conflict between the spiritual and material dimensions of education, creating a disconnect between knowledge as a collection of information and wisdom as the ability to live consciously; insufficient attention to the development of an individual's inner world, which doesn't facilitate conscious and spiritually balanced decision-making, that helps avoid impulsive actions, and enhances self-awareness; spiritual alienation, that has become the foundation of widespread immoral phenomena like bullying; fragmentation of existing spiritual guidelines, depriving the value space of modern education of a shared integral basis; lack of moral and spiritual training among educators, resulting in a formal or superficial approach to understanding the value dimension of education and the inability to serve as spiritual authorities for students; challenges related to information technologies that create a range of moral dilemmas. The conclusion drawn is that a comprehensive systemic understanding of the problematic field of the spiritual and moral aspect in modern education is a multifaceted task that requires a complex approach for its resolution, which can serve as a basis for further scientific exploration.*

**Key words:** spirituality, morality, values, education system, problems, spiritual and moral education.

**Вступ.** У сучасному світі, що характеризується динамічними змінами, глобалізацією та швидким розвитком технологій, освітня система стикається з численними викликами. Серед них особливо важливим є питання духовно-морального її виміру, яке безпосередньо впливає на аксіосферу, етичні орієнтири та формування світогляду особистості. На тлі соціальних та культурних змін, що відбуваються у світі, духовно-моральні орієнтири часто втрачають свою значущість. Молодь стикається з інформаційним перевантаженням, тиском соціальних мереж і споживацькою культурою, що пропагує матеріальні цінності на шкоду духовним. Освітня система, зосереджуючись на досягненні формальних показників успішності, таких як оцінки та тести, орієнтована на передачу академічних знань та професійних навичок, часто не приділяє достатньої уваги формуванню внутрішнього світу учнів, нехтуючи при цьому вихованням цілісної, морально зрілої особистості. Проте проблема духовно-моральної складової освіти є надзвичайно актуальною в сучасному світі, адже від неї залежить не лише майбутнє молодих людей, але й розвиток суспільства у цілому. Лише через усвідомлення важливості духовно-моральної складової та комплексний підхід до її інтеграції в освітню систему можна забезпечити виховання морально зрілих, відповідальних та духовно багатих особистостей, здатних змінювати світ на краще. У багатьох школах відсутні чітко сформульовані програми, спрямовані на духовно-моральний розвиток учнів. Це призводить до фрагментарності та нерівномірності підходів у різних освітніх закладах, до низки негативних наслідків, як духовне зубожіння молодого покоління, зниження моральних норм, відсутність життєвих орієнтирів, духовної пустоти та відчуження. Актуалізація духовно-моральної складової освіти безпосередньо пов'язана з накресленням існуючих проблем в зазначеній царині, адже саме від правильного усвідомлення та чіткого формулювання проблем залежить ефективність підходів до їх вирішення. Чітке формулювання проблем дозволяє також визначити їх масштаб, ключові аспекти та причини. Якщо ми глибоко усвідомимо, в чому саме полягають проблеми духовно-моральної складової освіти, ми зможемо створити ефективні рішення, які будуть спрямовані на їх усунення. Накреслення проблем передбачає глибокий аналіз поточної ситуації, що дає змогу визначити найважливіші напрямки для змін. Це стає основою для побудови стратегій, які безпосередньо пов'язані з вирішенням цих проблем та дозволяє розробити більш цілеспрямовані та практичні шляхи їх розв'язання.

**Аналіз останніх досліджень.** Багато дослідників звертають увагу на те, що сучасна освіта повинна бути не лише засобом передачі знань, а й інструментом формування духовних цінностей



у молодого покоління. Вони підкреслюють, що у XXI столітті, коли соціальні та технологічні зміни відбуваються надзвичайно швидко, зростає потреба у формуванні моральної стійкості та духовної культури учнів, оскільки відставання цієї сфери в умовах сучасних викликів може негативно вплинути на виклики сьогодення. Тому І. Бех [1] наголошує, що духовно-моральний компонент недостатньо інтегрований у сучасні навчальні програми. М. Стельмахович [2] зазначає, що проблема духовної кризи в освіті частково пов'язана із сучасними соціокультурними умовами, які сприяють орієнтації на матеріальні цінності та індивідуалізм. Він пропонує реформувати освітні програми таким чином, щоб вони сприяли не лише професійному, але й моральному зростанню учнів. Т. Сущенко [9] підкреслює важливість проблеми духовного зuboжіння, яке посилюється через вплив масової культури та інформаційних технологій. На думку Ю. Решетнікова [6], відсутність чіткої державної стратегії щодо духовно-морального виховання є однією з головних освітніх проблем. Упровадження ціннісних аспектів у навчальний процес часто залишається на розсуд окремих шкіл або педагогів. Згідно О. Сухомлинської [8] проблема духовно-моральної складової освіти пов'язана з тим, що багато вчителів не мають достатньої методичної підготовки для впровадження духовно-морального виховання в освітній процес. Вона акцентує увагу на необхідності підвищення кваліфікації педагогів у цій сфері. На проблему формування духовних цінностей лідерів освіти, зокрема представників управлінської ланки, адміністрацій шкіл, звертає увагу І. Сіданіч [7]. Погоджуючись з думками дослідників, хотілося б зауважити, що кожен з них розглядає окремий бік зазначеної проблеми, що заважає її цілісному баченню. На наш погляд, саме комплексний підхід у визначенні та накресленні кола існуючих проблем сприятиме не тільки цілісному баченню, а й найбільш ефективному їх вирішенню в освітній площині.

Тому **мета статті** полягає у системному представленні духовно-моральних проблем сучасної освіти, які перешкоджають всебічному розвитку учнів як моральних і духовно зрілих особистостей задля можливості накреслення потенційних шляхів їх подальшого розв'язання.

**Виклад основного матеріалу.** До першої проблеми віднесемо *невизначеність духовних орієнтацій у сучасній освіті*, що, на нашу думку, є досить важливою проблемою, якщо не найсуттєвішою, бо має далекосяжні наслідки для розвитку особистості та суспільства в цілому. Ця проблема є наслідком кризи духовних орієнтирів у процесі освіти в умовах глобалізації та технократичного підходу до виховання і призводить до відсутності чіткого та загального бачення духовних сенсів самої освіти, і як результат до розмитості та непослідовності в процесі виховання. В умовах, коли освіта все більше зосереджена на практичних, матеріальних результатах, таких як високі бали, кар'єрні досягнення, фінансова стабільність, такі цінності як духовність, моральність, любов, толерантність, милосердя, віра або патріотизм, часто залишаються на периферії, що ускладнює виховання всебічно розвинених особистостей, які здатні не лише вирішувати практичні задачі, але й розуміти глибинні сенси життя. Такий підхід втрачає зв'язок із духовним розвитком особистості, з практикою її сенсобудівництва та сенсоутворення. А сама освіта втрачає свої вищі орієнтири. Вона має допомагати учням розуміти себе, розвивати внутрішню гармонію та знаходити сенс життя, але це часто ігнорується в гонитві за оцінками та рейтингами. Тому ця проблема потребує розробки загальних підходів до інтеграції духовних цінностей в освітні програми. Це має бути спільне бачення всіх учасників освітнього процесу (учнів, учителів, батьків, державних структур).

Наступною суттєвою проблемою визначимо *конфлікт між духовним і матеріальним ви- мірами освіти*. Сучасна освіта, здебільшого орієнтована на досягнення прагматичних досягнень, таких як висока зарплата або престижність майбутньої професії, часто нехтує питаннями духовного розвитку. Система освіти все частіше зводить мету до функціональності та

практичної корисності, натомість питання моральності, етики, чеснот залишаються без належної уваги. У результаті зростає акцент на практичні знання та компетенції, що є необхідними для професійного розвитку, а моральні цінності, такі як добродієність, відповідальність, повага до інших, здатність до співчуття – часто відходять на другий план, пропонуються в якості «м'яких» навичок, цілеспрямованому формуванню яких сьогодні не сприяє жодна освітня дисципліна в навчальному плані. Це поступово сприяє перетворенню освіти в бізнес-процес, де увага зосереджена на кількості, а не на якості. Замість того, щоб допомагати дітям знайти свої сильні сторони та підтримувати їхній моральний розвиток, школи часто фокусуються на стандартизованих формах опитувань і формальному засвоєнню знань, що веде до знеособлення учнів в умовах комерціалізації освітніх завдань. У результаті учні здатні досягати високих кар'єрних вершин, але часто не володіють навичками етичного самовизначення та моральної відповідальності. Школярі не розуміють сутність ідей, що вивчають, і навіть компетентніських навичок, бо вони не розглядаються в контексті духовного розвитку. Це створює розрив між знанням як сукупністю інформації та мудрістю як здатністю жити усвідомлено, приймати правильні рішення та піклуватися про себе і навколишній світ. Освітні заклади мають сформулювати чітке і гармонійне бачення духовних сенсів і зробити їх не просто важливою частиною навчального процесу, а головним освітнім орієнтиром. Це вимагає інтеграції духовних і моральних цінностей у всі етапи навчання і відмови від абсолютизації матеріальних аспектів.

У якості окремої проблеми зазначимо *недостатню увагу до розвитку внутрішнього світу особистості*, а саме до становлення самоусвідомлення, саморефлексії, гармонії внутрішнього спокою, мистецтва самокерування. Освітні програми переважно спрямовані на розвиток інтелектуальних здібностей, ігноруючи зазначені духовні аспекти особистості. Відсутність внутрішнього розвитку може призводити до втрати здатності до саморозвитку, втрати/відсутності сенсоутворення та духовного незадоволення. В умовах переважання матеріальних цінностей в освіті, духовність може стати тією основою, яка допомагає людині знаходити внутрішній баланс і зберігати моральні орієнтири в складних ситуаціях. Духовні цінності, такі як любов, взаємоповага, чесність, співчуття, є основою не лише для формування моральної особистості, але й для створення соціально відповідального громадянина, здатного до критичного мислення та прийняття етичних рішень особливо тоді, коли на міркування або навіть гугл-допомогу не вистачає часу, а рішення має бути прийнято миттєво у численних ситуаціях форсмажору.

Для учнів самоусвідомлення є важливим кроком у формуванні їхнього характеру, допомагаючи їм зрозуміти свої сильні та слабкі сторони, а також ставити перед собою цілі та плани. Вивчення себе через рефлексію дозволяє їм робити усвідомлений вибір у своєму житті, уникати імпульсивних рішень і краще розуміти власні емоції. У процесі саморефлексії учні можуть аналізувати свої успіхи та невдачі, розуміти, що саме стало причиною їхніх результатів, і працювати над покращенням. Вона також допомагає формувати критичне мислення, яке є важливим для майбутньої професійної діяльності. Створення гармонії внутрішнього спокою є необхідним для підтримання концентрації, продуктивності та емоційної стійкості в умовах навчання та професійного розвитку і особистого життя. Діти, що відчувають внутрішній спокій, здатні зберігати ясність розуму та краще справлятися з викликами. Для ефективного навчання, розвитку та подолання труднощів, вони повинні мати навички самокерування. Це означає здатність організувати свій час, визначати пріоритети, управляти стресом і не відволікатися на зовнішні перешкоди. Нажаль, ці складові внутрішнього світу особистості залишаються поза увагою сучасних освітніх програм, хоча декларативно й проголошуються у нормативних документах [3, 4].

Наступною проблемою визначимо *неврахування індивідуальних особливостей учнів*. Освітня система часто ігнорує індивідуальні потреби, інтереси та здібності дітей, вимагаючи від усіх однакових досягнень. Навіть при підготовці до уроку учитель орієнтується на якогось загального середнього учня. Причому поза увагою залишаються ті учні, які мають здібності вище середнього рівня, а також ті, хто не дотягує до середнього. Це створює моральну дилему, коли діти з різним рівнем підготовки і здібностями оцінюються за однією міркою, що призводить до зниження самооцінки та демотивації учнів. Нерідко ті, хто не вписується в загальні стандарти, стикаються з дискримінацією або булінгом з боку однокласників та навіть учителів. Коли навчальний матеріал не відповідає рівню підготовки або інтересам учня, це може призвести до втрати інтересу до навчання. Учні, які відчувають себе неуспішними через те, що не встигають за програмою, часто втрачають мотивацію та бажання навчатися. Демотивація, в свою чергу, може призвести до погіршення успішності, прогулу занять і навіть до формування негативного ставлення до школи та освіти в цілому. Учні, чий тип темпераменту чи особистісні якості не враховуються під час навчання, можуть відчувати стрес, тривожність або навіть депресію через неможливість відповідати стандартним вимогам. Це стає благодатним підґрунтям до психологічних розладів, низької самооцінки та навіть конфліктів із вчителями або однокласниками. Індивідуальні стилі навчання (візуальний, аудіальний, кінестетичний тощо) не враховуються при стандартних підходах, що призводить до ситуацій, коли частина учнів не може ефективно засвоювати матеріал, викладений лише одним методом або на одному рівні, орієнтованому на середнього учня. Коли вчителі не враховують індивідуальні особливості учнів (наприклад, інтровертності чи підвищеної тривожності), це може створювати напругу в класі. Діти почуваються незрозумілими та незадоволеними. А обдаровані школярі, які не отримують достатньо уваги та завдань, що відповідають їхнім здібностям, стають змученими та втрачають інтерес до навчання. Лише актуалізація та реальне поширення нової філософської стратегії освіти під назвою «універсальний дизайн» здатне зрушити зазначену проблему з місця.

П'ятою проблемою можемо вважати *духовне відчуження*. Освітня система часто залишає поза увагою духовні потреби учнів, такі як розвиток моральних цінностей, емпатії та співпереживання. Внаслідок цього багато дітей і підлітків відчувають емоційне виснаження, стрес і втрату сенсу в навчанні. Відсутність уваги до духовних аспектів виховання сприяє появі відчуження, депресії та тривожності, що впливає на внутрішній стан молодих людей. Духовне відчуження характеризується зниженням інтересу до навчання. Учні, які не відчувають сенсу в навчанні, втрачають мотивацію до саморозвитку. Освіта перетворюється для них на рутину, позбавлену глибокого змісту. Без духовних орієнтирів учні можуть почуватися ізольованими, що призводить до зниження емпатії, байдужості до оточуючих та соціальних проблем. За таких умов вони стають пасивними споживачами інформації замість активних творців свого майбуття. Відсутність духовної основи впливає на зниження самооцінки, прояви депресивних та апатичних станів. Учні втрачають почуття власної цінності. Духовне відчуження супроводжується деградацією моральних норм. Школярі зростають без чітких уявлень про добро, справедливість, взаємоповагу. Стосунки дичавіють, характеризуються байдужістю, зневагою, приниженням інших. Це сприяє формуванню суспільства, орієнтованого на індивідуальний успіх чи псевдоуспіх за будь-яку ціну, за рахунок інтересів інших осіб. Саме на підставі духовного відчуження набуло поширення таке явище як булінг, що залишається серйозною проблемою в освітніх установах, але ще складнішою ситуація стає через розвиток інтернету та соціальних мереж. Кібербулінг поширюється швидше та має потужні глибокі наслідки для психічного здоров'я дітей. Освітні установи часто не готові до ефективної протидії таким явищам, що призводить до моральних втрат і травм у дітей.

Певною проблемою є також *розрізненість існуючих духовних орієнтирів*. В умовах глобалізації та культурної різноманітності, коли учні можуть належати до різних етнічних, релігійних, соціальних груп, важко дійти до єдиного розуміння духовних сенсів. Це може призводити до внутрішнього конфлікту, коли одні цінності суперечать іншим або коли недостатньо уваги приділяється спільним етичним принципам. Ця проблема набуває особливої актуальності в умовах постійних соціокультурних змін, коли школярі та студенти стикаються з численними і, нерідко, суперечливими ціннісними системами. Сьогодні інформаційний простір перенасичений різноманітними світоглядними установками, що поширюються через медіа, соціальні мережі та інші джерела. Це створює ситуацію, коли учні отримують багато різних і часто суперечливих сигналів щодо того, що є правильним, важливим і моральним. У результаті формується духовна невизначеність, що ускладнює процес розвитку гармонійної, цілісної особистості, може призводити до розгубленості та внутрішніх конфліктів. Відсутність духовного фундаменту робить молодих людей більш вразливими до впливу деструктивних ідей та ідеологій. Коли цінності, які нав'язуються ззовні, не мають духовної основи, вони стають тимчасовими та легко змінюються під впливом моди чи тиску оточення, що ускладнює формування єдиного ціннісного фундаменту в освітньому процесі. Першою спробою розбудови такої ціннісної основи стала поява програмного документу «Нова українська школа у поступі до цінностей» [5], розробленого за ініціативи Інституту проблем виховання НАПН України. Але зазначена розробка не отримала бажаного розповсюдження в освітньому просторі. Тому пошук інтегральної духовно-ціннісної світоглядної основи залишається найактуальнішим завданням сучасної освіти.

Наступну проблему можна охарактеризувати як *відсутність моральної та духовної підготовки у педагогів*. Учителі часто не мають достатніх знань і навичок для інтеграції духовно-морального виховання у навчальний процес. Відсутність духовних лідерів серед учителів ускладнює передачу важливих цінностей і життєвих орієнтирів учням та зменшує їх здатність передавати учням відповідні моральні імперативи. Якщо вчитель сам не має чіткого розуміння духовних сенсів, то він не може ефективно передавати їх учням. Зазвичай це призводить до формального або недостатньо глибокого підходу до бачення духовно-морального виміру освіти. Учителі та вихователі часто перестають бути духовними зразками для учнів, стаючи лише джерелом академічних знань. У результаті діти позбавлені позитивних духовних прикладів, через що їм забезпечується моральна дезорієнтація. Молодь потребує не лише академічних знань, але й духовних провідників, які можуть показати, як жити гармонійно та усвідомлено. У сучасній освіті бракує духовних лідерів, які могли б надихати учнів на розвиток внутрішнього світу. Вчителі в освітньому середовищі часто орієнтуються лише на досягнення зовнішніх результатів, ігноруючи духовні потреби учнів. Нерідко від учителя можна почути: «Це не моя справа!», «Розбирайтесь самі!», «Мене це не стосується». Учні також часто потрапляють під тиск через несправедливі оцінки або суб'єктивні судження вчителів, що може мати довгостроковий негативний вплив на їхнє ставлення до освіти та формування особистості. Педагоги повинні не лише передавати знання, але й допомагати молоді в пошуку духовних надбань, бути прикладами небайдужості та залученості до всіх освітніх подій. Розробка системи підвищення кваліфікації для вчителів, спрямованої на духовно-моральний розвиток педагогів, стане важливим кроком до вирішення цієї проблеми. Це включатиме як професійні тренінги, так і особистісний розвиток вчителів через практики саморефлексії.

Огляд проблемного поля духовно-морального виміру освіти був би неповним, якби ми не торкнулись *викликів, пов'язаних з інформаційними технологіями*. Використання цифрових технологій та дистанційного навчання сприяє зменшенню особистого контакту між учителем

і учнем, що ускладнює передачу духовних цінностей. Технології, даючи великі освітні та комунікаційні можливості, водночас сприяють поверховому сприйняттю світу, відволікають від самопізнання та внутрішнього розвитку. Хоча технології значно спростили доступ до знань, вони також створюють низку моральних викликів. Наприклад, онлайн-навчання часто призводить до втрати співбуття педагога з учнями у часо-просторі. Проблема плагіату та списування під час дистанційних занять стала дуже поширеною, що підриває етичні принципи академічної доброчесності. В умовах, коли значну частину часу учні проводять у цифровому середовищі, вони зазнають значного впливу маніпулятивної інформації з різних джерел, що сприяє формуванню хибних уявлень, зокрема у світоглядних, духовно-ціннісних та етичних питаннях. Це призводить до формування цинізму, бездуховності та відчуження від справжніх життєвих цінностей. Ведення бізнесу через емоційні маніпуляції, рекламні технології, спрощене сприйняття проблем глобального масштабу – все це залишає мало простору для міркувань про глибокі духовні сенси. Інформаційний простір постійно нав'язує образи «успішного життя», пов'язані з матеріальним добробутом, фізичною красою та популярністю. Це підсилюється інфлюенсерами та рекламою. Діти починають оцінювати себе та інших через призму цих штучних ідеалів, що викликає почуття меншовартості, невдоволення своїм життям та психологічний дискомфорт. Постійне споживання інформаційного контенту (соціальні мережі, новини, розважальні ресурси) не залишає часу та енергії для саморефлексії та осмислення власного життя. Дитина стає залежною від зовнішніх стимулів і втрачає здатність до глибоких роздумів та духовного зростання. Це призводить до внутрішньої порожнечі та втрати сенсу життя. Надмірне споживання інформації, особливо негативного характеру (катастрофи, конфлікти, політичні скандали тощо) викликає емоційне перенавантаження. Соціальні мережі підмінюють реальне спілкування віртуальними контактами, що часто є поверхневими та нещирими. Діти втрачають навички емоційного зв'язку, здатність до глибоких, щирих стосунків, відчуття близькості та довіри. Сучасні медіа використовують методи маніпуляції свідомістю (фейкові новини, пропаганда, алгоритми, що підбирають контент на основі вподобань). Люди стають легко маніпульованими, втрачають здатність критично аналізувати інформацію та приймати самостійні рішення. Це обмежує їх духовну свободу та автономію.

Розвиток медіаграмотності в школах стає необхідним не тільки для формування інформаційної компетентності, але й для того, щоб учні могли критично ставитися до інформації та формувати моральні уявлення в умовах інформаційного перенасичення разом з чуйним педагогічним супроводом. Це дозволить їм зрозуміти важливість духовних і моральних імперативів у власному житті.

**Висновки.** Духовні проблеми сучасної освіти є глибоким питанням, яке торкається фундаментальних цінностей, сенсу навчання та виховання особистості. У світі, що швидко змінюється, сучасна освіта часто стикається з духовними викликами, які можуть впливати на формування особистості, її внутрішній світ і життєві орієнтири. Духовно-моральні проблеми сучасної освіти є надзвичайно важливим питанням, оскільки освітня система формує майбутні покоління, впливає на їхні цінності, поведінку та суспільні орієнтири. Визначення загального бачення духовних завдань в сучасній освіті є багатогранною проблемою, що потребує комплексного підходу. Тільки через розробку спільного стратегічного бачення духовного компоненту освіти, інтеграцію моральних цінностей у навчальні програми, підготовку педагогів та активну співпрацю між усіма учасниками освітнього процесу можна досягти успіху у вирішенні зазначених проблем. Важливо, щоб освіта стала не тільки засобом отримання знань, а й інструментом розвитку особистості, здатної глибоко розуміти духовні сенси життя та приймати відповідальні рішення в умовах викликів сучасного світу. Тільки тоді

можна створити умови, за яких майбутні покоління будуть не лише освіченими, але морально свідомими та духовно-піднесеними членами суспільства.

### Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія. Київ–Чернівці: Букрек, 2018. 320 с.
2. Вибрані педагогічні твори: Українське національне виховання. Мирослав Стельмахович / за ред. Любомири Калуської. Коломия: Вік. У 2 т. Т. 1. 2011. 517 с.
3. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/) (дата звернення: 10.11.2024).
4. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 10.11.2024).
5. Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей». Київ: Інститут проблем виховання. 2018. 40 с. URL: [https://osvitakoms.at.ua/Dokumentu/2019-2020/programa\\_u\\_postupi\\_do\\_cinnostej.pdf](https://osvitakoms.at.ua/Dokumentu/2019-2020/programa_u_postupi_do_cinnostej.pdf) (дата звернення: 10.11.2024).
6. Решетников Ю. Є. Викладання предметів духовно-морального спрямування у державній школі: український та закордонний досвід. *Демократичне врядування*. 2012. Вип. 9. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeVr\\_2012\\_9\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeVr_2012_9_6) (дата звернення: 08.11.2024).
7. Сіданіч І. Л. Духовні вектори розвитку професійної мобільності керівника закладу загальної середньої освіти. *Позиціонування закладів освіти на ринку освітніх послуг в умовах воєнного стану*: Матеріали IV Всеукраїнського науково-методологічного семінару 24 листопада 2022 р. Київ–Бориспіль: ДЗВО «Університет менеджменту освіти». 2022. С. 107–111. URL: <http://umo.edu.ua/materiali-konferencij-nimp> (дата звернення: 09.11.2024).
8. Сухомлинська О. В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді в координатах педагогічної науки і практики. *Шлях освіти*. 2006. С. 2–7.
9. Сущенко Т. І. Психологічні особливості реалізації особистісно орієнтованого педагогічного процесу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2017. Вип. 53. С. 316–324.

### References

1. Bekh I. D. (2018). *Osobystist na shliakhu do dukhovnykh tsinnostei* [Personality on the way to spiritual values]: monohrafiia. Kyiv-Chernivtsi: Bukrek. [in Ukrainian].
2. *Vybrani pedahohichni tvory: Ukrainske natsionalne vykhovannia. Myroslav Stelmakhovych* [Ukrainian national up-brining. Myroslav Stelmakhovych] / za red. Liubomyry Kaluskoï (2011). Kolomyia: Vik. U 2 t. T. 1 [in Ukrainian].
3. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [State Standard of basic Secondary education]. Postanova KМУ № 898 vid 30.09.2020 roku. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/) (accessed: 10.11.2024) [in Ukrainian].
4. Kontseptsiiia Novoi ukrainskoï shkoly [The Concept of the New Ukrainian School]. (2017). Kyiv. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (accessed: 10.11.2024) [in Ukrainian].
5. Prohrama «Nova ukrainska shkola u postupi do tsinnostei» [Program «New Ukrainian School on the way to values»]. (2018). Kyiv: Instytut problem vykhovannia. URL: [https://osvitakoms.at.ua/Dokumentu/2019-2020/programa\\_u\\_postupi\\_do\\_cinnostej.pdf](https://osvitakoms.at.ua/Dokumentu/2019-2020/programa_u_postupi_do_cinnostej.pdf) (accessed: 10.11.2024) [in Ukrainian].
6. Reshetnikov Y. Y. (2012). *Vykladannia predmetiv dukhovno-moralnoho spriamuvannia u derzhavniï shkoli: ukrainskyi ta zakordonnyi dosvid* [Teaching spiritual and moral subjects in state schools: Ukrainian and international experience]. *Demokratychnе vriaduvannia – Democratic governance*, 9. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeVr\\_2012\\_9\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeVr_2012_9_6) (accessed: 08.11.2024) [in Ukrainian].
7. Sidanich I. L. (2022). *Dukhovni vektory rozvytku profesiinoi mobilnosti kerivnyka zakladu zahalnoi serednoi osvity* [Spiritual vectors of development of the professional mobility of the head of the secondary school]. *Pozytsionuvannia zakladiv osvity na rynku osvitnikh posluh v umovakh voiennoho stanu: Materialy IV Vseukrainskoho nauk.-metodoloh. seminaru 24 lystopada 2022 r.*

Kyiv–Boryspil: DZVO «Universytet menedzhmentu osvity». URL: <http://umo.edu.ua/materiali-konferencij-nimp> (accessed: 09.11.2024) [in Ukrainian].

8. Sukhomlynska O. V. (2006). Dukhovno-moralne vykhovannia ditei ta molodi v koordynatakh pedahohichnoi nauky i praktyky [Spiritual and moral up-brining of children and youth in the coordinates of pedagogical science and practice]. Shliakh osvity – The way of education, 2–7 [in Ukrainian].

9. Sushchenko T. I. (2017). Psykholohichni osoblyvosti realizatsii osobystisno oriietovanoho pedahohichnoho protsesu [Psychological features of the implementation of a personally oriented pedagogical process]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyschii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools, 53, 316–324 [in Ukrainian].

# ПЕДАГОГІКА

## Педагогіка вищої школи.

### Порівняльна педагогіка та міжнародна освіта

УДК 378.016:745/749

#### Навчання студентів комплексному дизайн-проектуванню об'єктів декоративно-ужиткового мистецтва

#### TEACHING STUDENTS COMPREHENSIVE DESIGN OF DECORATIVE AND APPLIED ART OBJECTS

**БОРИСОВА Тетяна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійної освіти, дизайну та безпеки життєдіяльності, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36000, Україна.

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-6013-4364>

**ОРЛОВА Наталія** – кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри професійної освіти, дизайну та безпеки життєдіяльності, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36000, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5071-869X>

**БЛИЗНЮК Микола** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри професійної освіти, дизайну та безпеки життєдіяльності Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36000, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8339-4118>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-2-9>

**BORYSOVA Tetiana** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Professional Education, Design and Life Safety Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, 2, Ostrogradsky street, Poltava, 36000, Ukraine.

**ORLOVA Nataliia** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer of the Department of Professional Education, Design and Life Safety Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, 2, Ostrogradsky street, Poltava, 36000, Ukraine

**BLYZNIUK Mykola** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Professional Education, Design and Life Safety Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, 2, Ostrogradsky street, Poltava, 36000, Ukraine

**Анотація.** Стаття присвячена впровадженню в освітній процес технології комплексного дизайн-проектування об'єктів декоративно-ужиткового мистецтва та інших технологій проектної діяльності, які можуть застосовуватися в єдності під час вивчення різних освітніх компонентів циклу професійної підготовки майбутніх фахівців з дизайну. У процесі опанування технології комплексного дизайн-проектування у здобувачів вищої освіти в сфері дизайну формується уявлення про інтеграцію дизайну і народного мистецтва у такому форматі як етнодизайн, що сприяє популяризації національних традицій серед широкого кола споживачів. Метою статті є розкриття особливостей залучення здобувачів вищої освіти до комплексного дизайн-проектування об'єктів декоративно-ужиткового мистецтва в процесі фахової дизайнерської підготовки. Оформленню наукового пошуку сприяли аналіз, синтез, порівняння й узагальнення передового педагогічного досвіду, науково-методичної літератури, реалізації



дизайн-проектів; синтез емпіричного матеріалу, класифікація, та моделювання. У статті розглянуті різні аспекти взаємозв'язку етнодизайну та декоративно-ужиткового мистецтва (колористика та орнаментика, стилістика та традиції, матеріали та декор, техніки та технології); представлено прикладами інтеграції дизайну і народного мистецтва. Основну увагу приділено етапам комплексного дизайн-проектування творів декоративно-ужиткового мистецтва, що потребують поєднання художнього бачення, технічної майстерності та глибокого розуміння культурного контексту. У представленому дослідженні деталізовано процес комплексного дизайн-проектування, що дозволяє окреслити сутність навчальної діяльності здобувачів освіти на кожному етапі та визначити проміжні поетапні результати створення дизайн-проекту у етностилі, враховуючи основні вимоги до проектної дизайн-діяльності. Автори дослідження ставили перед собою низку науково-практичних завдань, розв'язання яких спрямоване на зміцнення впровадження технології комплексного дизайн-проектування об'єктів декоративно-ужиткового мистецтва в освітню практику підготовки майбутніх фахівців з дизайну на постійній основі. Упровадження сучасних дизайн-технологій у комплексі з традиційними техніками можливе за наявності у здобувачів вищої освіти відповідних знань про надбання народного мистецтва та оволодіння навичками сучасного дизайн-проектування.

**Ключові слова:** професійна підготовка фахівців з дизайну, комплексне дизайн-проектування, етнодизайн, декоративно-ужиткове мистецтво, вимоги до об'єктів дизайн-проектування, етапи комплексного дизайн-проектування об'єктів декоративно-ужиткового мистецтва.

**Summary.** The article is devoted to the implementation into the educational process of the technology of comprehensive design for decorative and applied art objects and other design technologies that can be used in conjunction with the study of various educational components of the cycle of professional training of future design specialists. In the process of mastering the technology of comprehensive design, students of higher education in the field of design develop an understanding of the integration of design and folk art in such a format as ethnic design, which contributes to the popularisation of national traditions among a wide range of consumers. The purpose of the article is to study the peculiarities of involving higher education students in the comprehensive design of decorative and applied arts objects in the process of professional design training. The scientific research was formalized by the analysis, synthesis, comparison and generalisation of advanced pedagogical experience, scientific and methodological literature, experience in implementing design projects; the synthesis of empirical material, classification, and modelling. The article examines various aspects of the relationship between ethnic design and decorative and applied arts (coloristics and ornamentation, style and traditions, materials and decor, techniques and technologies); it also presents examples of the integration of design and folk art. The main attention is paid to the stages of comprehensive design of decorative and applied art objects, which require a combination of artistic vision, technical skill and a deep understanding of the cultural context. The presented study details the process of comprehensive design, which allows to outline the essence of the educational activity of students at each stage and determine the intermediate stage results of creating a design project in ethnic design, taking into account the basic requirements for design activity. The authors of the study set themselves a number of scientific and practical tasks, the solution of which is aimed at strengthening the implementation of the comprehensive design of objects of decorative and applied art in the educational practice of training future design professionals on a permanent basis. The implementation of modern design technologies in combination with traditional techniques is possible if higher education students have relevant knowledge about the heritage of folk art and master the skills of modern design.

**Key words:** professional training of design specialists, comprehensive design, ethnic design, decorative and applied arts, requirements for design objects, stages of comprehensive design of decorative and applied arts objects.

**Вступ.** Дизайн і народне мистецтво мають глибокий взаємозв'язок, який ґрунтується на використанні традиційних художніх форм, орнаментів, технік і матеріалів у створенні сучасних предметів, що поєднують естетику та функціональність. Це поєднання

дозволяє зберегти культурну спадщину, водночас адаптуючи її до сучасних вимог і тенденцій. Народне мистецтво надає безліч художніх мотивів і символів, які використовуються в сучасному дизайні. Це можуть бути орнаменти, колірні схеми, символи, що мають глибокий культурний зміст і передають національні традиції. Наприклад, традиційні українські візерунки, такі як геометричні та рослинні орнаменти, активно використовуються в дизайні одягу, інтер'єру, прикрас [1].

Дизайнери часто звертаються до технік народного мистецтва, таких як ткацтво, вишивка, гончарство, різьблення по дереву, для створення унікальних виробів, які зберігають автентичність і високу майстерність. Сучасні вироби, створені з використанням традиційних технік, можуть мати нові форми та функції, але залишаються вірними традиційним методам виробництва.

Через дизайн народне мистецтво отримує нове життя. Збереження та популяризація елементів народного мистецтва в сучасному дизайні допомагає підтримувати інтерес до культурної спадщини, передаючи її наступним поколінням. Дизайн відіграє важливу роль у підтримці національної ідентичності, поєднуючи сучасні технології та традиційні елементи. Народне мистецтво часто поєднує естетику з функціональністю, створюючи предмети, що використовуються в повсякденному житті, але мають художню цінність [11]. Сучасний дизайн продовжує цю традицію, створюючи предмети, які є одночасно корисними і красивими. Наприклад, посуд з традиційними орнаментами або меблі, прикрашені різьбленням, виконують свої практичні функції і водночас є витворами мистецтва. Поєднання традицій декоративно-ужиткового мистецтва та сучасних технологій дизайн-проекування повинно втілюватися в навчальний процес підготовки майбутніх дизайнерів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема підготовки майбутніх фахівців з дизайну є предметом різнобічного дослідження науковців, зокрема питання історичного і сучасного досвіду освіти дизайнерів в Україні та за кордоном досліджували Є. Антонович, О. Бойчук, Л. Білозуб, А. Камінська, Д. Лук'янов, І. Петрова, В. Прусак, В. Радкевич, В. Сидоренко, П. Татіївський, В. Тименко, О. Фурса та інші. Шляхи розвитку дизайну та дизайнерської освіти вивчалися за різними напрямками, серед яких можна виокремити: проектна культура та естетика дизайнерської творчості (В. Сидоренко), проблеми графічного дизайну та глобалізаційні процеси сучасності (В. Косів), теорія та історія дизайну (П. Татіївський), дизайн як засіб розвитку творчих здібностей особистості (О. Вишневська), дизайн як техноестетична система (Є. Лазарєв), методологічні та гуманітарно-художні проблеми дизайну (О. Генісаретський), врахування етнокультурного середовища як важливої умови формування конструктивних умінь (В. Тименко). Особливо нашу увагу привернули дослідження науковців, які відстежують взаємозв'язок декоративно-ужиткового мистецтва та етнодизайну (Є. Антоновича, А. Бровченка, В. Вдовченка, С. Вольської, А. Гоцалюк, Л. Ейвас, І. Савенка, Н. Свиридюк, В. Тименка, В. Титаренко та інших). У процесі наукового пошуку з'ясовано недостатню розробку процесу комплексного дизайн-проекування сучасних об'єктів декоративно-ужиткового мистецтва.

**Метою статті** є розкриття методів залучення здобувачів вищої освіти до комплексного дизайн-проекування об'єктів декоративно-ужиткового мистецтва в процесі фахової дизайнерської підготовки.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Етнодизайн є напрямом, який безпосередньо черпає натхнення з народного мистецтва, створюючи предмети, що відображають національні традиції в сучасному контексті. Це може бути одяг, текстиль, прикраси, предмети інтер'єру, які поєднують елементи народного мистецтва з сучасними матеріалами та технологіями.

Етнодизайн популяризує національні традиції у глобальному контексті, роблячи народне мистецтво доступним і зрозумілим для широкої аудиторії [1].

Доволі часто інновації втілюються в народному мистецтві через дизайн. Дизайн дозволяє народному мистецтву розвиватися, вводячи нові матеріали, технології та форми. Це допомагає зберегти актуальність народних традицій і забезпечити їхнє адаптування до сучасних умов. Відомі дизайнери часто експериментують з поєднанням традиційного і сучасного, створюючи нові напрямки і стилі, які поєднують минуле з сьогоденням.

Яскравими прикладами інтеграції дизайну і народного мистецтва є українська вишивка, гуцульська та опішнянська кераміка, петриківський розпис, різьба по дереву та інші. Українська вишивка широко втілюється у сучасній моді. Багато українських дизайнерів використовують традиційні вишивані орнаменти у створенні оригінального одягу, що стає популярним як в Україні, так і за кордоном. Гуцульська кераміка все частіше стає окрасою та яскравим доповненням в дизайн-проектів інтер'єрів. Традиційні гуцульські мотиви часто використовуються для декору сучасних інтер'єрів, додаючи їм колориту та автентичності. Різьблення по дереву використовується у меблевому дизайні. Техніка традиційного різьблення по дереву активно використовується у створенні сучасних меблів, що надає їм особливої текстури та художньої цінності.

Таким чином, дизайн і народне мистецтво тісно пов'язані між собою, забезпечуючи неперервність традицій і розвиток нових форм вираження національної культури. Народний дизайн або етнодизайн дійсно черпає натхнення у творах декоративно-ужиткового мистецтва, оскільки саме ці твори є втіленням традиційних культурних цінностей, технік та естетичних принципів, що накопичувалися протягом століть у різних народів [2, с. 12].

Взаємозв'язок етнодизайну та декоративно-ужиткового мистецтва має різноманітні прояви, зокрема через використання традиційних орнаментів і символів. Етнодизайн активно інтегрує традиційні орнаменти, візерунки та символи, які характерні для певної культури або регіону. Це може бути геометричний орнамент, рослинні мотиви або символічні зображення, що мають глибоке значення у культурі народу. Наприклад, український етнодизайн часто використовує мотиви, що зустрічаються у вишиванках, кераміці чи різьбленні по дереву, надаючи їм сучасного звучання.

У процесі створення предметів етнодизайну використовуються традиційні матеріали, такі як натуральне дерево, глина, текстиль, а також техніки, характерні для певної етнокультури. Це може бути ткацтво, гончарство, ручне різьблення по дереву, вишивка та інші ремісничі прийоми. Етнодизайн також може адаптувати ці традиційні техніки до сучасних умов, використовуючи нові матеріали та технології.

В етнодизайні часто простежується прагнення поєднати функціональність із культурним змістом, що робить ці вироби не лише корисними, але й наповненими глибоким сенсом. Багато форм, що використовуються в етнодизайні, мають свої корені в традиційних предметах декоративно-ужиткового мистецтва. Це можуть бути посуд, меблі, предмети побуту, що зберегли свою функціональність, але були переосмислені з естетичної точки зору.

Кольори та стилістичні рішення етнодизайну часто базуються на традиційній палітрі тієї чи іншої культури. Наприклад, у багатьох слов'янських культурах переважають червоні, білі, сині та зелені кольори, які мають символічне значення. Стилiстика етнодизайну може включати використання простих геометричних форм, природних ліній, що нагадують традиційні мотиви декоративно-ужиткового мистецтва [4].

Етнодизайн виконує важливу роль у збереженні та популяризації культурної спадщини. Використовуючи мотиви та техніки декоративно-ужиткового мистецтва, етнодизайн не

тільки зберігає традиції, але й адаптує їх до сучасного контексту, роблячи їх актуальними для нових поколінь. Це особливо важливо в умовах глобалізації, коли є ризик втрати унікальних культурних особливостей [5, с. 5].

Комплексне дизайн-проекування творів декоративно-ужиткового мистецтва є важливою галуззю, яка об'єднує художні та функціональні аспекти для створення об'єктів, що мають як естетичну, так і практичну цінність. Цей процес включає кілька ключових етапів, кожен з яких спрямований на досягнення гармонійного поєднання форми, матеріалу, функції та символічного значення твору [10, с. 11].

Звертаючи увагу здобувачів вищої освіти на основні етапи комплексного дизайн-проекування, важливо враховувати декілька аспектів якості кінцевого продукту, зокрема, функціональність творів декоративно-ужиткового мистецтва. Дизайн-об'єкти в етностилі повинні не лише мати естетичну цінність, дотримуватися гармонійного поєднання кольорів, форм та текстур, що створює привабливий вигляд виробу, але й бути зручними та корисними у використанні. Такі дизайн-об'єкти зчаста відображають символізм та культурний контекст. Тому важливо враховувати культурні особливості та символіку, яка може бути втілена в творі. Поряд з цим етнодизайн не позбавлений інновацій, використання нових матеріалів та технологій для створення унікальних і сучасних виробів.

Комплексне дизайн-проекування творів декоративно-ужиткового мистецтва є багатограним процесом, що потребує поєднання художнього бачення, технічної майстерності та глибокого розуміння культурного контексту [7]. Навчання студентів комплексного дизайн-проекування творів декоративно-ужиткового мистецтва має відбуватися поетапно, досконало пропрацьовуючи на кожному етапі аспекти, підходи та враховуючи основні вимоги до проектно-дизайн-діяльності.

На першому етапі комплексного дизайн-проекування визначається загальна ідея твору та його концепція. Вона може базуватися на традиціях, культурних символах, або ж відображати сучасні тенденції. Визначається стиль та художній напрямок, що буде використано в проекті. Важливо також врахувати, для кого призначений об'єкт і його функціональне значення.

Другий етап передбачає дослідження та аналіз об'єктів-аналогів, вивчення матеріалів, технік та традицій, які можуть бути застосовані у проекті. Це включає аналіз аналогів, історичних прикладів та сучасних рішень, дослідження можливих користувачів і контексту, у якому буде використовуватися твір.

На третьому етапі комплексного дизайн-проекування здійснюється розробка ескізів та концептуальних моделей; створення початкових ескізів, що відображають основні ідеї та форми майбутнього твору [9, с. 172]. Ескізи можуть бути виконані вручну або за допомогою комп'ютерних програм. Моделювання концепції у 3D або створення макетів для кращого розуміння об'єму та пропорцій.

Після узгодження моделі переходимо до вибору матеріалів та технік виконання проекту – це вже четвертий етап дизайн-проекування. Підбір матеріалів, які найкраще відповідають концепції, функціональним вимогам та естетичним завданням проекту. Визначення технологій виготовлення, що містить традиційні ручні техніки або сучасні виробничі процеси.

Деталізація елементів проекту відбувається на наступному п'ятому етапі. Безпосередньо – це розробка детальних креслень та технічної документації, яка містить усі необхідні розміри, матеріали та інструкції з виготовлення з врахуванням ергономічних, екологічних та безпекових аспектів.

І лише на шостому етапі переходимо до виготовлення та / або прототипування дизайн-об'єктів. А це безпосередньо створення прототипу або макета виробу для перевірки дизайну

на практиці. На цьому етапі можна внести корективи для покращення функціональності або естетики. Після внесення коректив та правок, можливо навіть після певних випробувань та тестувань переходять до остаточного виготовлення твору з використанням обраних матеріалів та технік.

На завершальному сьомому етапі комплексного дизайн-проектування здійснюється оцінка одержаного результату та відбувається презентація. А саме, оцінка готового виробу щодо відповідності початковій концепції, функціональності та естетичності. Презентація може бути проведена у вигляді прес-конференції, захисту творчих проєктів, батлу тощо. Дуже важливо створити яскраву презентацію з демонстрацією кращих сторін дизайн-об'єкта, сфери використання. Підготовка презентаційних матеріалів, які можуть включати фотографії, відео, опис концепції та процесу виготовлення може прирівнюватися до рекламної компанії [11].

Створення виробів декоративно-ужиткового мистецтва вимагає дотримання певних вимог, які забезпечують високу якість, естетичну цінність та функціональність творів. Серед основних вимог до проектування дизайн-об'єктів з елементами декоративно-ужиткового мистецтва відносимо естетичні, функціональні, технологічні, соціокультурні, економічні, екологічні та соціальні.

Під естетичними вимогами до об'єктів дизайн-проектування слід розуміти художню виразність, унікальність і оригінальність, пропорційність та баланс. Виріб повинен мати виразний дизайн, що відповідає обраній стилістиці та відображає естетичний задум автора. Важливо, щоб форми, кольори, текстури та декоративні елементи гармонійно поєднувалися між собою. Виріб має відрізнятися оригінальністю, мати унікальні риси, що виділяють його серед інших творів. Це може бути новий підхід до техніки виконання, незвичне поєднання матеріалів або новаторські форми. У композиції виробу повинні бути дотримані правильні пропорції та баланс між частинами, що створює гармонію та привабливість [3, с. 15].

Функціональні вимоги ставлять розгляд таких аспектів дизайн-об'єктів, як їх практичність, міцність, довговічність та ергономічність. Виріб повинен виконувати свої функціональні завдання, бути зручним та практичним у використанні. Матеріали, що використовуються для його виготовлення повинні забезпечувати міцність та стійкість виробу до зовнішніх впливів. Це особливо важливо для предметів, які будуть використовуватись у побуті. А головне, дизайн-об'єкти повинні бути зручними для використання, враховуючи антропометричні особливості користувачів. Це стосується меблів, посуду, текстильних виробів та інших об'єктів декоративно-ужиткового мистецтва.

Технологічні вимоги до об'єктів дизайн-проектування у сучасному вимірі є найбільш значимими. Це, перш за все, – якість та екологічність конструкції виробу. Технічне виконання має відповідати високим стандартам якості. Усі шви, кріплення, оздоблювальні елементи повинні бути надійними та охайними. Дотримання співвідповідності між техніками та матеріалами впливає на якість кінцевого продукту. Вибір техніки виконання повинен відповідати характеристикам використаних матеріалів.

Особливу увагу звертаємо студентів та не, що екологічність є основною характеристикою об'єктів дизайн-проектування в етно стилі. Етюдизайн передбачає використання екологічно чистих і безпечних матеріалів, які не завдають шкоди навколишньому середовищу та здоров'ю людей. Технологічні процеси, матеріали та обладнання, що застосовуються в народному та декоративно-ужитковому мистецтві зберігають традиції використання натуральних матеріалів, екологічно-чистих безпечних технологій, вторинне використання ресурсів тощо. Екологічність процесу виробництва сучасних дизайн-об'єктів має бути дотримана шляхом мінімізації негативного впливу процесу виготовлення виробу декоративно-ужиткового мистецтва на довкілля.

Соціокультурні вимоги до творів декоративно-ужиткового мистецтва виділяю на перед відповідність традиціям, символічне значення та соціальну відповідальність [6, с. 150]. Вироби декоративно-ужиткового мистецтва повинні відповідати соціальним та етичним нормам, наприклад, не містити експлуатаційних елементів, сприяти збереженню та популяризації культурної спадщини. Вироби можуть містити елементи традиційної культури та ремесел, відповідати естетичним канонам, прийнятим у конкретній культурі чи народності.

Але поряд з вищезначеними, є економічні вимоги. По-перше – рентабельність виробничих процесів: виробництво виробів повинно бути економічно обґрунтованим. Важливо враховувати вартість матеріалів та процесів виготовлення, щоб забезпечити конкурентоспроможну ціну кінцевого продукту. По-друге, вироби повинні відповідати запитам та потребам цільової аудиторії, враховувати сучасні тенденції та модні віяння [8].

Дотримання цих вимог допоможе створити високоякісні та конкурентоспроможні вироби декоративно-ужиткового мистецтва, які будуть цінуватися як за їхню естетичну, так і за функціональну складову.

**Висновки.** Етнодизайн повноправно вважається синергією декоративно-ужиткового мистецтва та сучасних технологій дизайн-проектування. Технології етнодизайну, спираючись на глибоко національну традицію, сприяють створенню сучасних дизайн-проектів, що втілюють етнічну унікальність і водночас реалізують найсучасніші та примхливі технології та матеріали. У нашому дослідженні поставлено акцент на етапах комплексного дизайн-проектування об'єктів у стилі етнотрадицій, що дозволяє систематизувати технології етнодизайну у цілісному об'єкті, поєднати різноманітні техніки декоративно-ужиткового мистецтва та сучасного дизайн-проектування, віднайти способи доповнення сучасних матеріалів традиційними техніками обробки і декорування у контексті національної колористики та орнаментики.

Вважаємо, що у процесі дизайнерської підготовки студентів варто акцентувати їхню увагу на комплексному підході до проектування виробів в етностилі, дотримуючись алгоритму комплексного дизайн-проектування, детально пророблюючи всі аспекти дизайнерського проекту відповідно до вимог якості, естетичної цінності та технологічності, екологічності дизайн-об'єктів з елементами декоративно-ужиткового мистецтва.

Технології вивчення та реконструкції традиційних технологій народного мистецтва у форматі розвитку етнодизайну мають невичерпний потенціал і повинні надалі розвиватися та застосовуватися на рівні мистецької/дизайнерської освіти як фахівців вищого гатунку, так і підростаючого покоління. Особливо важливо в навчальному процесі пропонувати студентам поєднання народних традицій, закладених у творах декоративно-ужиткового мистецтва, з сучасними технологіями дизайн-проектування, що народжують нові оригінальні рішення та дозволяють зберегти національну культуру.

### Список використаних джерел

1. Близнюк М. М., Вакуленко Н. В., Дебре О. С. Педагогічний ракурс етнодизайну як виду комплексної міждисциплінарної художньо-проектної діяльності. *Імідж сучасного педагога*. 2021. Вип. 2 (197). С. 67–72.
2. Бровченко А., Руденченко А. Етнодизайн у системі неперервної дизайн-освіти України. *Молодь і ринок*. 2023. № 8 (26). С. 10–14.
3. Глушич А. О., Міроненко В. П. Художнє проектування та умови формування його основних засад. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. 2012. № 9. С. 14–16.
4. Орлова Н. С. Використання методів гармонійного поєднання кольорів у процесі навчання майбутніх фахівців професійної освіти. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024. Вип. 8.

URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/270/153> (дата звернення: 20.08.2024).

5. Свиридчук Н. О. Залучення молоді до етнодизайну через призму народної української ляльки: навч.-метод. посіб. / за ред. Т. М. Борисової. Полтава: ПП «Астрая», 2023. 346 с.

6. Тименко В. П. Підготовка майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2011. Серія 5. Вип. 26. С. 148–151.

7. Томашевський В. В. Комплексне проектування: прогр. навч. дисципліни [для студ. спец. 022 «Дизайн»]. Кривий Ріг: КДПУ, 2017. 23 с.

8. Єршова О. М. Генезис підготовки фахівця дизайнера. Особливості підготовки сучасного фахівця. *Україна*. 2012. С. 91–100.

9. Шевченко А. І. Результати навчання майбутніх педагогів-дизайнерів, з метою підготовки їх до художньо-проектної діяльності. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. Вип. 11. Частина 3. С. 170–173.

10. Юрченко І. Рівні трансформації національних традицій декоративно-ужиткового мистецтва в навчальній підготовці дизайнерів з основ формоутворення. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. Харків: ХДАДМ, 2002. С. 10–13.

11. Anatolii Brovchenko, Olha Krykun, Tetyana Borisova, Andrii Korkushko & Volodymyr Tymenko. Transforming Design Education in Ukraine: Insights from Global Best Practices. *Journal of Curriculum and Teaching*. Vol. 12, № 5; Special Issue, 2023.

## References

1. Blyzniuk M. M., Vakulenko N. V., Debre O. S. (2021). Pedagogical perspective of ethnodesign as a type of complex interdisciplinary artistic and project activity. *Imidzh suchasnoho pedahoha – The image of a modern teacher*, 2 (197), 67–72 [in Ukrainian].

2. Brovchenko A., Rudenchenko A. (2023). Ethno design in the continuous design education system of the Ukraine [Etnodyzain u systemi neperervnoi dyzain-osvity Ukrainy]. *Molod i rynok – Youth and the market*, 8 (216), 10–15 [in Ukrainian].

3. Hlushych A. O., Mironenko V. P. (2012). Khudozhnie proektuvannia ta umovy formuvannia yoho osnovnykh zasad [Artistic design and conditions for the formation of its basic principles]. *Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii dyzainu i mystetstv – Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts*, 9, 14–16 [in Ukrainian].

4. Orlova N. S. (2024). Vykorystannia metodiv harmoniinoho poiednannia koloriv u protsesi navchannia maibutnikh fakhivtsiv profesiinoi osvity [The use of methods of harmonious combination of colors in the process of training future specialists of professional education]. *Pedahohichna Akademiia: naukovy zapysky – Pedagogical Academy: scientific notes*, 8. URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/270/153> (accessed: 20.08.2024) [in Ukrainian].

5. Svyrydiuk N. O. (2023). Zaluchennia molodi do etnodyzainu cherez pryzmu narodnoi ukrainskoi lialky: navch.-metod. posib. [Involvement of youth in ethnodesign through the prism of a folk Ukrainian doll: teaching-method. Manual] / under the editorship T. M. Borysova. Poltava: PP «Astraia» [in Ukrainian].

6. Tymenko V. P. (2011). Pidhotovka maibutnikh dyzaineriv u vyshchych navchalnykh zakladakh [Training of future designers in higher educational institutions]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seria 5. Pedagogichni nauky: realii ta perspektyvy – Scientific journal of the M. P. Drahomanov NPU. Issue 26. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*, 148–151 [in Ukrainian].

7. Tomashevskiy V. V. (2017). *Kompleksne proektuvannia: prohr. navch. dystsypliny* [dlia stud. spets. 022 «Dyzain»]. [Complex design: progr. education disciplines [for students special 022 «Design»]. Kryvyi Rih: KDPU [in Ukrainian].

8. Yershova O. M. (2012). Henezys pidhotovky fakhivtsia dyzainera. Osoblyvosti pidhotovky suchasnoho fakhivtsia [The genesis of the training of a designer's specialist. Features of the training of a modern specialist]. *Ukraina – Ukraine*, 91–100 [in Ukrainian].

9. Shevchenko A. I. (2017). Rezultaty navchannia maibutnikh pedahohiv-dyzaineriv, z metoiu pidhotovky yikh do khudozhno-proektnoi diialnosti [The results of the training of future teachers-designers, with the aim of preparing them for artistic and project activities]. Naukovi zapysky. Serii: Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity – Scientific notes. Series: Problems of the methodology of physical, mathematical and technological education, 11, 3. 170–173 [in Ukrainian].

10. Yurchenko I. (2002). Rivni transformatsii natsionalnykh tradytsii dekorativno-uzhytkovoho mystetstva v navchalnii pidhotovtsi dyzaineriv z osnov formoutvorennia [Levels of transformation of national traditions of decorative and applied art in the educational training of designers on the basics of form-making]. Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii dyzainu i mystetstv – Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts, 10–13 [in Ukrainian].

11. Anatolii Brovchenko, Olha Krykun, Tetyana Borisova, Andrii Korkushko & Volodymyr Tymenko (2023). *Transforming Design Education in Ukraine: Insights from Global Best Practices*. Journal of Curriculum and Teaching, Vol. 12, № 5; Special Issue.



УДК 004.91 + 378.147.111+681.513.7

## До питання організації самостійної роботи студентів у вищій школі

### (на прикладі підготовки документознавців)

#### ON THE ISSUE OF INDEPENDENT EXTRACOURSE WORK IN MODERN HIGHER SCHOOLS

##### (on the example of training document scholars)

**ПРОКОФ'ЄВА Катерина** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри документознавства та інформаційної діяльності Навчально-наукового інституту «Інститут промислових та бізнес технологій», Український державний університет науки і технологій, просп. Науки, 4, м. Дніпро, 49005, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4242-3346>

**РЕШЕТИЛОВА Оксана** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри документознавства та інформаційної діяльності Навчально-наукового інституту «Інститут промислових та бізнес технологій», Український державний університет науки і технологій, просп. Науки, 4, м. Дніпро, 49005, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7975-0773>

**САВЧЕНКО Сергій** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри документознавства та інформаційної діяльності Навчально-наукового інституту «Інститут промислових та бізнес технологій», Український державний університет науки і технологій, просп. Науки, 4, м. Дніпро, 49005, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3615-2343>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-2-10>

**PROKOFIEVA Kateryna** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Document Studies and Information Activities, Educational and Scientific Institute «Institute of Industrial and Business Technologies» of the Ukrainian State University of Science and Technology, 4 Nauka Ave., Dnipro, 49005, Ukraine

**RESHETILOVA Oksana** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Document Studies and Information Activities, Educational and Scientific Institute «Institute of Industrial and Business Technologies» of the Ukrainian State University of Science and Technology, 4 Nauka Ave., Dnipro, 49005, Ukraine

**SAVCHENKO Serhiy** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Document studies and Information Activities, Educational and Scientific Institute «Institute of Industrial and Business Technologies» of the Ukrainian State University of Science and Technology, 4 Nauka Ave., Dnipro, 49005, Ukraine

**Анотація.** Стаття присвячена дослідженню організації самостійної роботи студентів закладів вищої освіти (далі – ЗВО) в Україні в контексті впровадження Болонського процесу. У статті підкреслено важливість самостійної роботи здобувачів вищої освіти як ключового компонента освітнього процесу, що сприяє формуванню та розвитку професійних знань і навичок. Авторами акцентовано увагу на необхідності адаптації європейських освітніх принципів до українських культурних, соціальних та економічних умов. Дослідження ґрунтується на аналізі останніх публікацій і педагогічного досвіду, пов'язаних з інтеграцією Болонського процесу в українську систему освіти. Наведено приклади практичного досвіду, накопиченого на кафедрі документознавства та інформаційної діяльності Український державний університет науки і технологій (далі – УДУНТ), зокрема, в умовах дистанційного навчання. Основну увагу приділено різним аспектам і методам організації самостійної роботи здобувачів вищої

освіти з використанням інформаційних технологій. Розглянуто переваги та особливості позааудиторної роботи, такі як її гнучкість за змістом і тривалістю, різноманітність форм і видів діяльності. Обґрунтовано потребу в урізноманітненні технічних та технологічних засобів навчання, у тому числі, використанні комунікативних платформ, що первинно не планувалися як специфічний навчальний інструмент. Наведено конкретні приклади ефективних методів, включно з використанням мультимедійних презентацій, аналізом ситуаційних задач, бібліографічними тренінгами та відеоблогінгом. Підкреслено необхідність демократизації та діалогізації освітнього процесу, відхід від менторської моделі викладання на користь ролі викладача як консультанта і модератора. Це дасть змогу здобувачам вищої освіти проявляти ініціативу, розвивати креативні здібності та аналітичне мислення, що відповідає вимогам сучасного інформаційного суспільства. Запропоновано перспективні ідеї для подальшого урізноманітнення форм і методів самостійної роботи здобувачів освіти – студентів, які спрямовані на розвиток їхніх професійних та особистісних якостей відповідно до принципів Болонського процесу.

**Ключові слова:** самостійна робота, позааудиторна робота, Болонський процес, вища освіта, інформаційні технології, дистанційне навчання, педагогічний досвід.

**Summary.** *The article explores the organization of students' independent work in higher education institutions (further – HEIs) in Ukraine within the context of the Bologna Process integration. Independent work is emphasized as a crucial component of the educational process, essential for the development of professional knowledge and skills. The author highlights the necessity of adapting European educational principles to the Ukrainian cultural, social, and economic context. The study is based on an analysis of recent publications and pedagogical experience related to the Bologna Process in Ukrainian education. The article references practical experience accumulated by the Department of Documentation and Information Activities Ukrainian State University of Science and Technologies (further – at UDNUT), particularly under conditions of remote learning. The focus is on various aspects and methods of organizing students' independent work using information technologies. Advantages and specific features of extracurricular activities are examined, including their flexibility in content and duration, and the diversity of forms and activities. The need to diversify the technical and technological means of learning, including the use of communication platforms that were not originally planned as a separate educational tool, is substantiated. Concrete examples of effective methods are provided, such as the use of multimedia presentations, analysis of situational tasks, bibliographic training, and professional video blogging. The article underscores the necessity of democratizing and dialogizing the educational process, moving away from a mentoring model towards a role for educators as consultants and moderators. This shift allows students to demonstrate initiative, develop creative abilities, and enhance analytical thinking, aligning with the demands of a modern information society. The study critiques the idealized image of a creative, autonomous student often portrayed in Ukrainian publications, emphasizing the gap between this ideal and the reality faced by many students. It calls for a problematization of optimistic views on independent work within the Ukrainian context, considering the significant cultural, social, and economic differences. The achievements of independent work should include: improving skills acquired in the classroom, creating conditions conducive to team building and cooperation, broadening students' horizons, and organizing their leisure time. Extracurricular activities can range from traditional group sessions and competitions to innovative projects such as creating multimedia presentations and professional vlogs. The article suggests further development of diverse independent work methods, aiming to foster students' professional and personal qualities in line with the Bologna Process principles. The integration of new technologies and communication platforms is seen as essential for enhancing the effectiveness of independent work and preparing students for the demands of the modern professional environment. In conclusion, the article proposes numerous ideas for enriching the forms and methods of independent work, emphasizing the importance of mutual interest and collaboration between educators and students, and a clear understanding of professional growth and self-realization perspectives.*

**Key words:** independent work, extracurricular activities, Bologna Process, higher education, information technologies, remote learning, pedagogical experience.

**Вступ.** Самостійна робота – неодмінна складова навчального процесу у ЗВО. Організація викладачем різних видів діяльності студентів у позааудиторний час забезпечує необхідні умови для формування й розвитку фахових знань та навичок. Особливо це завдання актуалізувалося в контексті інтеграції української вищої освіти до Болонського процесу, де самостійна робота студентів – засаднича умова навчання і базовий компонент. Болонська конвенція, крім всього іншого, спрямована на «зменшення навантаження на студентів», звісно ж, за рахунок скорочення аудиторної роботи [1]. Ідеологічне підґрунтя такої тези вкорінене у боротьбу європейської спільноти із авторитарно-монологічним дискурсом старої системи, коли викладач позиціонується як носій істини, а студент – пасивний об'єкт менторства та напучування. Нині постулюється протилежна теза про паритетність, діалогічність та транспарентність навчального процесу, коли студент перебуває в ситуації пошуку і вільного вибору як навчального матеріалу, так і форм та методів власного навчання.

Зазначимо необхідність проблематизації такої оптимістичної позиції в теорії та практиці організації самостійної роботи студентів в українських умовах, із урахуванням засадничо іншого культурного, соціального, економічного та ментального контексту.

**Аналіз останніх досліджень.** Тематика самостійної роботи студентів в умовах сучасного навчального процесу органічно пов'язана із рефлексіями довкола просування в Україні Болонського процесу з вказаними вище акцентами на бажаний (хоч і далекий від реальності) тип студента: творчого, самостійного, креативного, активного, якому буде достатньо незначної аудиторної підтримки. Складно сказати чому, але чимало українських публікацій на цю тему плекають саме такий ідеалізований тип, ігноруючи реального масового студента – випускника української середньої школи, що переживає серйозну фінансову, ідейну, організаційну та кадрову кризу.

У плані представлення педагогічного досвіду та теоретичних рефлексій, зокрема в контексті реалізації європейського вектору освіти, вартими уваги є праці Л. Рошиної та О. Захарова [12], хоча з їхніми оцінками ролі Болонського процесу у виховній місії університетів важко погодитися. Розвиток нових технологій і перспективи їхнього застосування в освіті, перехід на кредитно-модульну систему зі скороченням аудиторних годин у структурі навчального процесу, а також вимушений перехід до дистанційної форми роботи спонукає українських науковців до рефлексій на ці теми (О. Тамаркіна, [15], Л. Огнівчук [7], В. Туряниця [16], В. Лукашук [2] та ін.).

Науково-педагогічні працівники кафедри документознавства та інформаційної діяльності УДУНТ також долучилися до розробки організаційно-методичних засад самостійної роботи студентів, зокрема, у вимушених умовах дистанційного навчання. Деякі аспекти та узагальнення організації самостійної роботи студентів були раніше викладені у колективній монографії, створеній на кафедрі документознавства та інформаційної діяльності [3–5; 8–11]. Також на кафедрі було створено методичні рекомендації із самостійної роботи студентів-документознавців [6]. Викладачами кафедри обґрунтовувалася потреба в урізноманітненні технічних та технологічних засобів навчання, в тому числі, використанні комунікативних платформ, що первинно не планувалися як специфічний навчальний інструмент, наприклад, *Telegram* [13, с. 135–136]. Крім того, педагоги та науковці кафедри мають намір розробити низку інноваційних концептів, що значно урізноманітнить форми і методи самостійної роботи з акцентом на розкриття творчого потенціалу.

**Метою статті** є окреслення авторського розуміння організації самостійної позааудиторної роботи студентів у ЗВО, розробка ідей щодо урізноманітнення цієї роботи з огляду на поступ засобів комунікації і інформаційних технологій та репрезентація практичного досвіду, здобутого за останні роки з огляду на дистанційний формат навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Позааудиторна робота є складовою навчального процесу у вищій школі. І якщо вона відбувається із залученням інформаційних технологій, то неодмінно спрямовується на досягнення спільної мети освіти та виховання. Це створює умови, що сприяють розвитку інтелектуальних, творчих, особистісних якостей студентів, їх професійної адаптації у суспільстві з урахуванням індивідуальних та вікових особливостей.

Навчальний план будь-якої спеціальності (кожної освітньої програми у ній) передбачає проведення лекційних та практичних занять із фахових та загальноосвітніх предметів. Під час практичних занять із використанням комп'ютера перевага надається в основному фронтальній роботі зі студентами. Вони ще не володіють необхідними загальними та професійними знаннями й вміннями, які дозволили б у великому обсязі використовувати індивідуальний підхід. У результаті не завжди кожен студент спроможний повною мірою проявити себе під час заняття.

Вирішенням цієї проблеми є використання позааудиторної роботи із залученням інформаційних технологій. Це дає можливість одним студентам долати бар'єр комп'ютерної комунікації, іншим – у комфортній атмосфері, виконуючи конкретну роботу, закріплювати знання, отримані на лекції, третім – розвивати свої професійні здібності як у межах самого поточного предмета, так і в інших предметних галузях, використовуючи при цьому комп'ютер як технічний засіб. Студенти при цьому мають бути зорієнтовані не лише на репродуктивну модель навчання, але й на креативну, розширюючи концептуальні межі предмету, який вони вивчають на лекціях та семінарах. Занурення у безмежжя фахової інформації дозволить творчому студенту не лише виходити за межі підручничкової бази дисципліни, але й дискутувати з викладачем та іншими студентами, оперативніше отримувати нову інформацію, ніж це робить сам викладач і ділитися нею під час обговорення певних тем. Звісно, для цього потрібно демократизувати атмосферу комунікації між студентами та викладачами, відмовитися від застарілої «менторської» моделі, що є непростим завданням. Це і є основною метою самостійної роботи у позааудиторний час – спонукати студента до самостійних інформаційних пошуків, аналізу і синтезу отриманої інформації та її інтеграції в предметні межі курсу, що вивчається. У цьому сенсі нам здається надмірною позиція колег, які пов'язують ефективність позааудиторної роботи із «постійним педагогічним контролем» [15, с. 230]. Водночас варто погодитися і з тими науковцями, що зауважують у студентів брак ініціативи. За словами В. Лукашука, «далеко не всі студенти проявляють свідомість і волю, необхідні для організації власної самостійної роботи», саме в цій ділянці потрібна робота викладачів як делікатних і тактовних консультантів [2, с. 83].

Здобутки позааудиторної роботи мають бути наступні: 1) удосконалення вмінь та навичок, набутих в аудиторії; 2) створення сприятливих умов згуртування колективу, розвитку навичок співробітництва; 3) розширення світогляду студентів, розвиток пізнавального зацікавлення, оскільки схильність людини до того чи іншого предмета практично неможливо задовольнити в межах лише навчальної програми; 4) організація вільного часу студентів.

Порівняно із аудиторною формою, позааудиторна робота має низку особливостей:

1) за змістом вона менш суворо регламентована освітньою програмою. Матеріал пропонується відповідно до знань та вмінь студентів. Це означає, що при доборі завдань та матеріалу безпосередній зв'язок із рівнем підготовки є бажаним, але не обов'язковим. Треба зважати лише на рівень розвитку студентів;

2) аудиторні заняття плануються на 1 годину 20 хвилин (2 години 40 хвилин, якщо заняття спарені). Викладачеві іноді складно утримувати увагу студентів, враховуючи їхню втому від великої кількості нового матеріалу. Позааудиторні заняття можуть бути розраховані як на

1,5–2 години, так й на 30–45 хвилин, в залежності від змісту та форми проведення, вони можуть взагалі чітко не регламентуватися;

3) аудиторна форма вимагає постійного складу студентів, об'єднаних у колектив за певною формальною ознакою (академічна група, підгрупа, потік). Для позааудиторної роботи студенти можуть об'єднуватися у групи, навчаючись в одній академічній групі, або у різних; на одному факультеті чи на різних; в середині академічної групи чи її підгрупи, колектив створюється на добровільних засадах. Склад студентів, навіть за наявності однієї й тієї форми позааудиторної роботи, може змінюватися;

4) позааудиторна робота характеризується різноманіттям форм та видів, передбачаючи заочне та дистанційне навчання: групові заняття, вікторини, вечори, олімпіади, гуртки;

5) зацікавленість студентів матеріалом за змістом та/або за формою, більш вільне вираження своїх почуттів під час роботи, ширше використання ігрових форм проведення занять та елементів змагання в них.

Як правило, позааудиторна роботи зі студентами проводиться:

1) з тими, хто відстає від інших щодо програмного матеріалу, тобто йдеться про додаткове навчання. Основною метою є ліквідація прогалин та попередження неуспішності, що має яскраво виражений індивідуальний характер і вимагає від викладача особливого такту;

2) з тими, хто виявляє зацікавленість та схильність до предмету чи наукової роботи з огляду на свої перспективи у майбутній професії. Це і є власне позааудиторна робота у традиційному розумінні терміна. Її цілі можуть бути дуже різноманітними і залежати від вподобань як викладача, так і студентів. Зміст та форму проведення позааудиторних занять визначає викладач, бажано з обговоренням цього питання зі студентами, при цьому основним критерієм є подальший розвиток зацікавленості студентів до визначеної теми чи проблематики. При цьому, зауважимо, що студентів обох категорій не варто розділяти на різні позааудиторні групи, але потрібно диференціювати завдання і рівні складності.

Засобів позааудиторної роботи у ЗВО чимало, зазначимо для прикладу деякі з них, що традиційно використовуються на кафедрі документознавства та інформаційної діяльності УДУНТ:

– олімпіади з фахових предметів в межах ЗВО (перший тур), Всеукраїнські та міжнародні фахові олімпіади (переможці першого туру);

– розробка та ведення сторінки кафедри в соціальних мережах, підготовка матеріалів для газети ЗВО;

– студенти розробляють агітаційні матеріали щодо вступної кампанії наступного року (за можливості);

– студенти протягом тривалого часу готували матеріали для багатонакладної газети «Кадри металургії» (зараз не видається);

– участь у наукових та науково-практичних конференціях й семінарах, публікація наукових статей та тез доповідей;

– студентський науковий гурток (проведення вікторин, вечорів, КВК тощо);

– написання студентської наукової роботи (міжвузівський рівень).

Оцінювати позааудиторну роботу можна за різними критеріями: за охопленням студентів, за часом проведення, за систематичністю, за дидактичною метою, за наявними досягненнями тощо. Це можуть бути епізодичні поодинокі заходи і постійно діючі позааудиторні організації (що працюють принаймні протягом навчального року). Викладацький досвід показує, що найбільше зацікавлення у студентів мають або заняття ігрового, змагального характеру (вікторини та конкурси), або доручення, що спонукають до самостійної вдумливої роботи

з проблематики обраного фаху (розв'язання нестандартного прикладного завдання, підготовка доповіді для проголошення на науковому заході, написання статті для друку тощо).

Поступ інформаційних технологій, імперативи Болонського процесу, спрямовані на творчість, активність, комунікабельність, мобільність, креативність студентів, зростання нового покоління студентів, що дедалі менше сприймають монологічний характер навчального процесу, вимагаючи рівноправного діалогу з викладачами, поява нових платформ інтелектуальної комунікації, – все це змінює традиційну субординацію форм навчального процесу, коли аудиторна лекція була головний каналом, а самостійна робота значною мірою другорядною, а часом факультативною. Нині якраз самостійна робота студента є чи не основною формою навчання, а роль викладача зводиться до комунікатора-посередника, консультанта та модератора, що має допомогти перейти від репродуктивної парадигми навчання до креативної [12, с. 90]

Зважаючи на структурні зміни, пов'язані з європеїзацією, демократизацією, плюралізацією та технологізацією освітнього простору, відповідно до принципів Болонської декларації 1999 року, ратифікованої Україною [14], варто розробляти ідеї щодо урізноманітнення самостійної роботи студентів, що виконується у вільний від аудиторних занять час.

Про що йдеться? Наприклад, розробка мультимедійних презентацій на цікаві теми, із використанням графіки, відео та аудіо. Це допоможе студентам не лише закріпити знання, а й розвинути навички презентації, які обов'язково знадобляться як під час захисту кваліфікаційних робіт, так і в професійній діяльності. Розвинути аналітичні уміння допоможе розв'язання ситуаційних завдань: йдеться про аналіз реальних чи гіпотетичних життєвих ситуацій, пов'язаних із їхньою сферою навчання.

Фактично, йдеться про моделювання ситуацій та контекстів, що дозволить максимально проявити креативні рішення та аналітичні таланти. У межах науково-дослідницької підготовки доцільно проводити своєрідні «бібліографічні тренінги»: студентам можна дати завдання – підготувати розширену бібліографію за темою їхніх професійних інтересів, використовуючи як традиційні бібліотечні фонди, так і електронні ресурси мережі інтернет. Це допоможе їм не лише розібратися в сучасних підходах, але й навчитися правильно робити бібліографічні описи відповідно до ДСТУ. Для документознавців, архівознавців, бібліотекознавців це професійне вміння є фундаментально важливим. Ще одним дидактичним рішенням може бути заохочення студентів до відеоблогінгу фахового спрямування, що сприятиме вдосконаленню комунікативних навичок, мовлення, дикції, аналітичного мислення. Така форма роботи активно використовується в Європі та світі. Платформами для цього виду самостійної роботи може бути *YouTube*, *Telegram*, *TikTok* та інші популярні майданчики авторепрезентації сучасної молоді.

Подібні пропозиції, а їх може бути безліч, мають переростати у реальні навчальні проекти, для цього потрібне передовсім взаємне бажання викладачів та студентів, інтерес до професії та розуміння перспектив і напрямів власної фахової самореалізації.

**Висновки.** Отже, авторське розуміння самостійної позааудиторної роботи впливає із багаторічного практичного досвіду, здобутого за весь період фахової підготовки студентів на кафедрі документознавства та інформаційної діяльності з 2003 року. Його базові складники – це: орієнтація на професійну адаптацію студентів, виховання уміння пристосовуватися до мінливої реальності ринку праці; відмова від монологічного нараторства, коли студент наповнюється концептуально безальтернативним лекційним контентом (у сфері дисциплін документно-інформаційного циклу це зробити простіше з огляду на міждисциплінарний статус більшості цих дисциплін, їхній відносно молодий вік, дискусійність методології та відсутність усталеної теоретико-методологічної бази); «організація вільного часу студентів»:

ми вживаємо це словосполучення за звичкою, але в тому й суть, що вільний час є вільним від організаторських втручань викладача, який вже не регламентує, а модерує студентську ініціативу та самоорганізацію; поділяючи студентів на передовиків та тих, що відстають, не потрібно проводити цю лінію розмежування на практиці, щоб не створювати враження інтелектуальної сегрегації.

### Список використаних джерел

1. Болонська конвенція. URL: <https://euroosvita.net/?category=17&id=1038> (дата звернення: 29.05.2024).
2. Лукашук В. Модернізація української вищої освіти в контексті Болонського процесу. *Український соціум*. 2013. № 3. С. 77–85.
3. Лучанінова О. П. Проблемне поле нових освітніх парадигм і розвитку особистості здобувача вищої освіти. *Документ: історія, лінгвістика, дидактика, суспільне призначення*: монографія / за заг. ред. О. В. Михайлюка, К. А. Прокоф'євої, О. М. Решетілової, С. В. Савченка. Дніпро: УДУНТ, 2023. С. 115–119.
4. Лучанінова О. П. Розвинені здатності студента як основа його професійної компетентності. *Документ: історія, лінгвістика, дидактика, суспільне призначення*: монографія / за заг. ред. О. В. Михайлюка, К. А. Прокоф'євої, О. М. Решетілової, С. В. Савченка. Дніпро: УДУНТ, 2023. С. 122–125.
5. Лучанінова О. П. Університетські рівні – надбання здобувача вищої освіти як особистості. *Документ: історія, лінгвістика, дидактика, суспільне призначення*: монографія / за заг. ред. О. В. Михайлюка, К. А. Прокоф'євої, О. М. Решетілової, С. В. Савченка. Дніпро: УДУНТ, 2023. С. 119–122.
6. Методичні рекомендації з організації самостійної роботи бакалаврів напряму 0201 «Культура»: для студентів I–IV курсів гуманітарного факультету / укладачі: К. А. Прокоф'єва, О. Ю. Висоцький. Дніпропетровськ: НМетАУ, 2007. 44 с.
7. Огнівчук Л. Організація самостійної роботи студентів ВНЗ із застосуванням технологій e-learning. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. Т. 41. № 3. С. 187–195.
8. Прокоф'єва К. А. Активізація інтересу студентів до самостійної роботи. *Документ: історія, лінгвістика, дидактика, суспільне призначення*: монографія / за заг. ред. О. В. Михайлюка, К. А. Прокоф'євої, О. М. Решетілової, С. В. Савченка. Дніпро: УДУНТ, 2023. С. 137–147.
9. Прокоф'єва К. А. Сутність та призначення самостійної роботи студентів сучасного ЗВО. *Документ: історія, лінгвістика, дидактика, суспільне призначення*: монографія / за заг. ред. О. В. Михайлюка, К. А. Прокоф'євої, О. М. Решетілової, С. В. Савченка. Дніпро: УДУНТ, 2023. С. 125–127.
10. Прокоф'єва К. А., Решетілова О. М. Методологічні засади організації самостійної роботи студентів-документознавців. *Документ: історія, лінгвістика, дидактика, суспільне призначення*: монографія / за заг. ред. О. В. Михайлюка, К. А. Прокоф'євої, О. М. Решетілової, С. В. Савченка. Дніпро: УДУНТ, 2023. С. 127–137.
11. Прокоф'єва К. А., Чумакова Г. А. Специфіка самостійної роботи студентів-документознавців. *Проблеми науки, освіти, практики*: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 20–22 травня 2008). Київ: б/в, 2008. С. 170–173.
12. Рощина Л. О., Захарова О. О. Болонський процес та його вплив на самореалізацію студента. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2011. № 1. С. 89–93.
13. Савченко С. В., Прокоф'єва К. А., Решетілова О. М. Потенціал використання Telegram у дистанційному навчанні. *Сучасні інформаційні та комунікаційні технології на транспорті, в промисловості та освіті*: збірка тез XVI Міжнародної наук.-практ. конф. (м. Дніпро, 14–15 грудня 2022 р.). Дніпро: ДІТ., 2022. С. 135–136.
14. Спільна декларація міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти». Болонья, 19 червня 1999 року. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_525#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_525#Text) (дата звернення: 29.05.2024).
15. Тамаркіна О. Самостійна робота студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 34. Т. 5. С. 228–231.

16. Туряниця В. Самостійна робота студентів як вид творчої діяльності, фактор модернізації навчального процесу та підвищення якості вищої освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: педагогіка, соціальна робота*. 2016. Вип. 1 (38). С. 302–305.

### References

1. *Bolonska konventsia* [Bologna Convention]. URL: <https://euroosvita.net/?category=17&id=1038> (accessed: 29.05.2024) [in Ukrainian].
2. Lukashchuk V. (2013). Modernizatsiia ukrayinskoyi vyshchoyi osvity v konteksti Bolonskoho protsesu [Modernization of Ukrainian higher education in the context of the Bologna Process]. *Ukrainskyi sotsium – Ukrainian Society*, 3, 77–85 [in Ukrainian].
3. Luchaninova O. P. (2023). *Problemne pole novykh osvitnikh paradyhm i rozvytku osobystosti zdobuvacha vyshchoyi osvity* [The problem field of new educational paradigms and personality development of a student of higher education]. Dokument: istoriia, linhvistyka, dydaktyka, suspilne pryznachennia: monohrafiia [Document: history, linguistics, didactics, public purpose: monograph]. Dnipro: UDUNT [in Ukrainian].
4. Luchaninova O. P. (2023). *Rozvyneni zdatnosti studenta iak osnova yoho profesiynoyi kompetentnosti* [The student's developed abilities as the basis of his professional competence]. Dokument: istoriia, linhvistyka, dydaktyka, suspilne pryznachennia: monohrafiia [Document: history, linguistics, didactics, public purpose: monograph]. Dnipro: UDUNT [in Ukrainian].
5. Luchaninova O. P. (2023). *Universytetski rivni – nadbannia zdobuvacha vyshchoyi osvity iak osobystosti* [University levels – the property of the person acquiring higher education]. Dokument: istoriia, linhvistyka, dydaktyka, suspilne pryznachennia: monohrafiia [Document: history, linguistics, didactics, public purpose: monograph]. Dnipro: UDUNT [in Ukrainian].
6. *Metodychni rekomendatsiyi z orhanizatsiyi samostiynoyi roboty bakalavriv napriamu 0201 «Kultura»: dlia studentiv I–IV kursiv humanitarnoho fakultetu* [Methodological recommendations for the organization of independent work of bachelors in the direction 0201 «Culture»: for students of the I–IV courses of the humanities faculty] / compiled by: K. A. Prokofieva, O. Yu. Vysotskyi (2007). Dnipropetrovsk: NMetAU [in Ukrainian].
7. Ognivchuk L. (2014). Orhanizatsiia samostiynoyi roboty studentiv VNZ iz zastosuvanniam tekhnolohii e-learning [Organization of independent work of university students using e-learning technologies]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information technologies and teaching tools*, 41, 3, 187–195 [in Ukrainian].
8. Prokofieva K. A. (2023). *Aktivizatsiia interesu studentiv do samostiynoyi roboty* [Activation of students' interest in independent work]. Dokument: istoriia, linhvistyka, dydaktyka, suspilne pryznachennia: monohrafiia [Document: history, linguistics, didactics, public purpose: monograph]. Dnipro: UDUNT [in Ukrainian].
9. Prokofieva K. A. (2023). *Sutnist ta pryznachennia samostiynoyi roboty studentiv suchasnoho ZVO* [The essence and purpose of independent work of students of modern higher education institutions]. Dokument: istoriia, linhvistyka, dydaktyka, suspilne pryznachennia: monohrafiia [Document: history, linguistics, didactics, public purpose: monograph]. Dnipro: UDUNT [in Ukrainian].
10. Prokofieva K. A., Reshetilova O. M. (2023). *Metodolohichni zasady orhanizatsiyi samostiynoyi roboty studentiv-dokumentoznavtsiv* [Methodological principles of organizing the independent work of document studies students]. Dokument: istoriia, linhvistyka, dydaktyka, suspilne pryznachennia: monohrafiia [Document: history, linguistics, didactics, public purpose: monograph]. Dnipro: UDUNT [in Ukrainian].
11. Prokofieva K. A., Chumakova G. A. (2008). *Spetsyfika samostiynoyi roboty studentiv-dokumentoznavtsiv* [The specifics of the independent work of document studies students]. *Problemy nauky, osvity, praktyky: materialy V Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* [Problems of science, education, practice: materials V International. science and practice conf.]. Kyiv [in Ukrainian].
12. Roschyna L. O., Zakharova O. O. (2011). Bolonskyi protses ta yoho vplyv na samorealizatsiiu studenta [The Bologna process and its influence on student self-realization]. *Nauka. Relihiia. Suspilstvo – Nauka. Religion. Society*, 1, 89–93 [in Ukrainian].
13. Savchenko S. V., Prokofieva K. A., Reshetilova O. M. (2022). *Potentsial vykorystannia Telegram u dystantsiynomu navchanni* [The potential of using Telegram in distance learning].



Suchasni informatsiini ta komunikatsiini tekhnolohii na transporti, v promyslovosti ta osviti: zbirka tez XVI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii [Modern information and communication technologies in transport, industry and education: collection of theses of the XVI International scientific and practical conference]. Dnipro DIIT [in Ukrainian].

14. *Spilna deklaratsiia ministriv osvity Ievropy «Ievropeyskyi prostir u sferi vyshchoyi osvity»* [Joint Declaration of the Ministers of Education of Europe «European space in the field of higher education»]. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_525#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_525#Text) (accessed: 29.05.2024) [in Ukrainian].

15. Tamarkina O. (2020). Samostiyna robota studentiv ZVO v umovakh dystantsiynoho navchannia [Independent work of students of higher education institutions in the conditions of distance learning]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences, 34, 5, 228–231 [in Ukrainian].

16. Turyanitsa V. (2016). Samostiyna robota studentiv iak vyd tvorchoyi diialnosti, faktor modernizatsiyi navchalnoho protsesu ta pidvyshchennia iakosti vyshchoyi osvity [Independent work of students as a type of creative activity, a factor in the modernization of the educational process and the improvement of the quality of higher education]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia: pedahohika, sotsialna robota – Scientific Bulletin of the Uzhhorod University. Series: pedagogy, social work, 1 (38), 302–305 [in Ukrainian].

УДК 378.4(492)SUAS:37.091.113:316.46

## Модель підготовки сучасного освітнього лідера (на прикладі університету SUAS, Нідерланди)

THE MODEL OF TRAINING A MODERN EDUCATIONAL LEADER  
(ON THE EXAMPLE OF SUAS UNIVERSITY, THE NETHERLANDS)

САЮК Марія – аспірант, Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, вул. Бастіонна, 9, м. Київ, 01014, Україна

SAIUK Mariia – PhD student, Institute of Higher Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, 9, Bastionna Street, Kyiv, 01014, Ukraine

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7648-5708>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-2-11>

**Анотація.** Управління закладами вищої освіти на засадах лідерства – це світовий тренд і, водночас, нагальна необхідність національної освітньої системи. Професіоналізація освітніх лідерів є ключовим етапом на шляху формування конкурентоспроможної когорти освітніх менеджерів. Використовуючи кращі європейські практики стає можливим змінювати модель підготовки освітніх лідерів в Україні. Статтю присвячено аналізу моделі підготовки освітніх лідерів у приватному закладі вищої освіти Нідерландів – Університеті SUAS. Нідерландами продемонстровані дієві інструменти лідерства задля зміцнення конкурентоспроможності університетів, побудова адміністративної, кадрової та фінансової автономії. Представлено досвід нідерландського закладу вищої освіти як приклад сучасного погляду на якісну вищу освіту, що надається приватною інституцією із міцною організаційною і фінансовою автономією. Проаналізовано зміст акредитованої магістерської програми з освітнього лідерства, модульну систему програми, яка складається із 6 окремих частин (стратегічне бачення розвитку в освіті; лідерство в освітньому середовищі; розвиток команди в освітньому середовищі; управління змінами в освітньому середовищі; циклічне удосконалення в освіті; підприємництво освітніх інновацій) та випускного проєкту. Узагальнено компетентності сучасного освітнього лідера на підставі магістерської програми Університету SUAS. З'ясовано процедуру забезпечення якості вищої освіти магістерської програми, визначено її особливості та суб'єкти освітнього процесу. Встановлено, що характерною особливістю підготовки освітніх лідерів в Нідерландах є участь тьюторів, коучів та тренерів, що забезпечують індивідуальний розвиток кожного студента та супроводжують його на етапі власного професійного становлення та психологічної лідерської трансформації. Особливу увагу приділено значенню освітнього лідерства для розвитку конкурентоспроможних освітніх систем, здатних адаптуватися до змін та впроваджувати інновації на тлі євроінтеграції та оптимізації мережі закладів вищої освіти України.

**Ключові слова:** управління вищою освітою, освітнє лідерство, Нідерланди, магістерська підготовка, Університет SUAS.

**Summary.** Ukraine is in the process of harmonising higher education and optimising its university network. At this stage, the experience of European countries is valuable. Leadership-based management of higher education institutions is a global trend and an urgent need for national education systems. The professionalisation of educational leaders is a key step towards the formation of a competitive cohort of educational managers. Using the best European practices, it will be possible to change the model of training educational leaders in Ukraine. The article focuses on the analysis of the model of training educational leaders at a private higher education institution in the Netherlands – SUAS University. The Netherlands has developed effective leadership tools for improving the competitiveness of universities, building administrative, human and financial autonomy. The experience of a Dutch higher education institution is presented as an example of a modern vision of quality higher education provided by a private institution with strong organisational and financial autonomy. The

*article analyses the content of the accredited Master's programme in Educational Leadership, the modular system of the programme which consists of 6 specific parts (Strategic Vision of Educational Development; Leadership in the Educational Environment; Team Leadership in the Educational Environment; Change Management in the Educational Environment; Continuous Improvement in Education; Business of Educational Innovation) and the final project. The competences of a modern educational leader are summarised on the basis of the SUAS University Master's programme. The procedure of ensuring the quality of higher education in the Master's programme is clarified, its features and subjects of the educational process are identified. It is established that a characteristic feature of the training of educational leaders in the Netherlands is the participation of tutors, coaches and trainers who ensure the individual development of each student and accompany them at the stage of their own professional development and psychological leadership transformation.*

**Key words:** *higher education management, educational leadership, the Netherlands, master's training.*

**Вступ.** Конкурентоспроможність закладів вищої освіти визначається багатьма чинниками, одним з яких, безперечно, є законодавчо визначена в Україні автономія та її рівень. Автономія характеризується такими базовими поняттями як «самостійність, незалежність і відповідальність» [1], які і є індикаторами спроможності університету до повноцінного функціонування та виконання поставлених завдань. Поряд з цим виникає питання про забезпечення цієї автономії та вибір парадигми управління задля її системної підтримки. Очевидним є той факт, що просто «керувати» вже недостатньо. Інституційним лідерам-управлінцям необхідно брати відповідальність за університети, їх розвиток, конкурентоспроможність на ринку освітніх послуг, а також організаційну і фінансову автономію.

Загалом виділяють три основні еволюційні етапи моделей у галузі соціального управління: адміністрування, менеджмент і лідерство [2], які, з одного боку, об'єднані спільною ідеєю, з іншого – на фінальних етапах управлінської діяльності, мають векторно різні результати. Мета лідерства – розвиток людського потенціалу, тоді як адміністрування здійснюється задля управління трудовим колективом [3]. Сьогодні вже стає зрозумілим, що управління університетами, яке реалізується на засадах адміністрування, блокує рух і розвиток закладу, натомість циклічно повторюється набір дій, що забезпечує надання освітньої послуги, часто – застарілими методами та неактуальними підходами. Освітні менеджери традиційно зосереджуються на адміністративних завданнях, розподілі ресурсів та дотриманні встановлених процедур. «Хоча управлінські навички, безсумнівно, необхідні, динамічні виклики, з якими сьогодні стикаються університети, потребують лідерів, здатних вийти за межі простого адміністрування і менеджменту» [5, с. 366]. Лідерство ж спонукає бути натхненними, гнучкими до викликів і криз, впроваджувати інновації, а також працювати в команді.

Водночас в освіті та в інших сферах управління немає сумніву щодо мінливості лідерства впродовж останніх 30 років. Нині «потрібно перестати думати про лідерство як про набір навичок і характеристик особистості, а почати думати про лідерство як про набір умов і процес розширення можливостей людей для досягнення того, що, на їхню думку, варто досягти, і чого вони хочуть досягти» [15, с. 3]. Акцент на сприянні інноваціям відповідає моделі трансформаційного лідерства, оскільки інновації розглядаються не просто як побічний продукт, а як цілеспрямований результат візійного лідерства. Саме ті лідери, які заохочують творче вирішення проблем і застосовують нові підходи, роблять значний внесок в адаптивність і стійкість закладів освіти перед викликами, що трансформують наше суспільство [5].

Відповідно до ст. 11 Закону України «Про вищу освіту» управління у сфері вищої освіти здійснюють вісім різних суб'єктів, з-поміж яких центральні і місцеві органи виконавчої влади та засновники закладів вищої освіти й органи громадського самоврядування у сфері вищої

освіти і науки [1]. На етапі модернізації мережі закладів вищої освіти постає питання про управління такими об'єднаними освітніми інституціями. Вочевидь, для подолання внутрішніх трансформаційних криз в управлінській команді, а також задля створення сприятливої та надихаючої для всіх учасників освітнього процесу атмосфери, недостатнім буде лише володіння знаннями із базового менеджменту та формальної організації освітнього процесу. Розбудова мережі університетів європейського рівня висуває вимоги і до освітніх лідерів, які мають очолити заклади, а також привести їх до певних успіхів на засадах автономії ЗВО.

У зарубіжному освітньому просторі професіоналізація освітніх лідерів здійснюється через магістерські програми, мікро кредитне модульне навчання, підвищення кваліфікації, курси особистісного розвитку тощо. Програми з лідерства є невід'ємною частиною курсів, що пропонуються провідними світовими університетами, зокрема Гарвардським університетом (США) – «*Education Leadership, Organizations, and Entrepreneurship*», Університетом Торонто (Канада) – «*Educational Leadership and Policy*», Ліверпульським університетом Джона Мура (Великобританія) – «*MA in Leadership in Education*», Університетом Юнікаф (Замбія) – «*MA in Educational Leadership and Management*», Університетом прикладних наук Схоутена SUAS (Нідерланди) – «*Master Educational Leadership*» тощо.

В Україні більшість магістерських програм, які зорієнтовано на підготовку управлінців у сфері вищої освіти, близькі до лідерства, однак зосереджені насамперед на управлінні закладом освіти та організації освітнього процесу: освітні програми «Управління навчальним закладом», «Управління закладами освіти», «Організація освітнього простору: управління та експертиза», «Менеджмент у сфері освіти», тощо [4]. Утім не можна стверджувати про повну відсутність освітніх програм із лідерства в національному освітньому просторі. Так, здобувачам за освітнім ступенем «бакалавр» в Юридичному інституті Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана пропонується програма «Політичні технології та лідерство», для здобувачів ступеня «доктор філософії» Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України запроваджено освітньо-наукову програму «Політика і лідерство у вищій освіті», також для третього рівня вищої освіти в Харківському національному економічному університеті імені Семена Кузнеця представлено програму «Лідерство в освітній діяльності». Однак магістерські програми для підготовки освітніх лідерів для національного та інституційного рівнів в Україні поки відсутні.

Ураховуючи зазначене, набуває актуальності аналіз та імплементація провідного іноземного досвіду у процес професіоналізації освітніх лідерів, що залишається дієвим інструментом посилення ефективності управління вищою освітою в Україні. Саме тому серед згаданих вище міжнародних освітніх програм варто виокремити, зокрема, нідерландську магістерську програму з освітнього лідерства Університету прикладних наук Схоутен (*Schouten University of Applied Sciences, SUAS*). Це зумовлено тим, що в сучасних умовах Нідерланди демонструють високу схильність до управління вищою освітою на засадах лідерства. В організаційних політиках рейтингованих нідерландських університетів, таких як Утрехтський Університет, Лейденський Університет, Маастрихтський університет, лідерство визначено як цінність та базовий принцип, що покладено в освітню та управлінську діяльність закладів. Принципово важливим для Нідерландів є істотне зростання у 2022–2023 рр. університетської (83 %) та кадрової (92 %) автономії, а також кількості іноземних студентів та студентів за програмами академічної мобільності [9].

**Аналіз останніх досліджень.** Проблема ефективності управління закладами вищої освіти в Україні на тлі повномасштабного вторгнення російської федерації, і як наслідок – знищення навчальної інфраструктури, в умовах євроінтеграційних процесів залишається об'єктом

дискусій і досліджень вітчизняних дослідників. Передусім здійснено аналітичний огляд мережі державних закладів вищої освіти України щодо їх ефективності та конкурентоспроможності (В. Кремень, В. Луговий, П. Саух, О. Слюсаренко, Ж. Таланова); досліджено феномен громадсько-публічного управління університетами (О. Бородієнко) та освітнє лідерство в сучасному науковому дискурсі закордоння (Н. Бондаренко, С. Косянчук); схарактеризовано перспективи трансформації української вищої освіти у післявоєнний період (О. Хромова, О. Міщенко, К. Ніколенко); висвітлено управління вищою освітою в контексті європейських вимог (О. Галич), обґрунтовано теоретичні підходи до визначення та класифікації організаційних структур як основи ефективного функціонування закладу вищої освіти (В. Сиченко, С. Рибкіна, Е. Соколова).

Аналізуючи нідерландські дослідження, варто констатувати зовсім інший рівень досліджень освітнього лідерства, яке більше 30 років використовується як дієвий інструмент надихаючого управління. Нідерландські дослідники вивчають і відкривають нові форми і моделі лідерства, серед яких аспекти нейролідерства і зв'язок мозкових нейронів із спроможністю бути лідером та опанувати лідерські якості (*Ria van Dinteren*); з'ясовано роль трансформаційного лідерства у соціальній різноманітності (*De Vries & Homan*). Серед фундаментальних праць необхідно зазначити теорію лідерства в освіті (*Daniëls, Hondeghem, Dochy*) та історичну ретроспективу управління і лідерства у вищій освіті Нідерландів (*van den Bosch, Teelken*).

**Мета статті** полягає у визначенні характеру магістерської підготовки освітніх лідерів на прикладі акредитованої програми Університету SUAS в Нідерландах на основі систематизації отриманих знань щодо її змісту, форми та моделі організації навчання з урахуванням тенденцій підготовки освітніх лідерів в Нідерландах загалом.

**Виклад основного матеріалу.** Досвід Університету SUAS є інноваційним та все ж складним для усвідомлення в площині національної університетської освіти. У закладі пропонуються акредитовані бакалаврські і магістерські програми, мікро кредитне модульне навчання, професійне навчання для тренерів та коучів, тематичні майстер-класи та літні школи. Серед запропонованих програм здобувачі можуть обрати маркетинг і продажі, фінанси, психологію, менеджмент і лідерство, комунікації, тощо. Університет SUAS – це частина великої корпорації *Schouten & Nelissen*, яка об'єднує 11 різноманітних організацій, що спеціалізуються на розвитку лідерського потенціалу для всіх типів державних і приватних підприємств Нідерландів [20]:

1) Університет SUAS – надання освітніх послуг для здобуття освітніх ступенів «бакалавр» і «магістр».

2) Компанія *Relevance* – підбір індивідуальних внутрішньокорпоративних програм для команди з розвитку лідерства, розвитку таланту, управління змінами.

3) Компанія *Competence* – підбір та організація міжнародного навчання з розвитку лідерського потенціалу між організаціями – партнерами.

4) Аналітичне агентство *Realize* – аналітичні дослідження конкурентоспроможності команд, проведення опитувань та професійних тестувань.

5) Коучинг-агентство *New Dawn* – програми коучингу для великих корпорацій і малого бізнесу в Нідерландах.

6) HR («*human resources*») агентство *Someone* – надання послуг у сфері добору персоналу, проведення співбесід, тощо.

7) Платформа для онлайн-навчання та бізнес-тренінгів *New Heroes Academy* – організація онлайн-навчання із розвитку soft-skills, організація бізнес-тренінгів.

8) Видавництво *Thema* – надання редакційних послуг, друк книжок та інших інформаційних продуктів.

9) Аналітичне агентство *Ixly* – індивідуальні тестування співробітників; селекційне оцінювання, оцінка кар'єри керівників і управлінського персоналу.

10) Онлайн-курси *ESKK* – мовні курси та різноманітні позаробочі творчі заняття для команд.

11) Бізнес-агентство *Nowe Motywacje* – послуги бізнес-консультантів з підвищення продажів та збільшення результативності індивідуальних організацій.

Отже, корпорація *Schouten & Nelissen*, бажаючи стати монополістом на ринку послуг Нідерландів з особистісного розвитку та лідерства, об'єднала всі можливі варіанти професіоналізації та підвищення кваліфікації, починаючи цей цикл із надання ступеня вищої освіти. Великою перевагою такого освітнього процесу є постійний зв'язок із практикою під час навчання здобувачів, а також добір викладачів, які фактично транслиють здобутий досвід в успішній компанії і діляться дієвими інструментами особистісного розвитку зі студентами.

Водночас виникає питання: чи має зв'язок такий заклад вищої освіти, що функціонує фактично як бізнес-проект у контексті великої корпорації, із університетською освітою, науковим пошуком та тими цінностями, які сповідують підписанти Великої Хартії Університетів [12].

Безперечно, вагомим у відповіді на це питання є позитивне рішення про акредитацію, яка здійснювалася вперше для відкриття освітнього програми «*Master Educational Leadership*» у 2023 році Нідерландсько-фландрійською організацією з акредитації (*De Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO)*) [18]. У рішенні *NVAO* колегія зазначила, що програма віддзеркалює актуальні питання в галузі освіти, випускники демонструють розуміння та значення ефективного лідерства в складному мінливому освітньому середовищі, стимулюють дослідження та інновації. У тандемі з викладачами, студенти застосовують сучасні освітні, управлінські та організаційні ідеї та моделі, а також генерують нові ідеї на користь якості освіти. Крім того, експертна група високо оцінила те, як університет залучив зацікавлених зовнішніх стейкхолдерів до розробки програми, щоб забезпечити її узгодженість сучасним професійним і фаховим вимогам [16].

Класично такі освітні інституції як Університет *SUAS* не рейтинуються світовими освітніми рейтингами, однак мають інші шляхи визнання та відзнаки якості. У Нідерландах функціонує Нідерландська рада з навчання та освіти (*de Nederlandse Raad voor Training en opleiding (De NRTO)*), організація для приватних навчальних закладів та освітніх установ, членом і номінантом якої є *SUAS*. *NRTO* має на меті здійснювати адвокацію приватних університетів, підтримувати якість вищої освіти, виступаючи за визнану високоякісну, гнучку та різноманітну освіту для всіх бажаючих. Членство та знак якості отримують ті заклади, які дотримуються Кодексу поведінки *NRTO* [7]. Крім того, щороку Амстердамський університет проводить дослідження від імені «*MT/Sprout*» щодо 1000 найкращих постачальників послуг у Нідерландах. П'ятий рік поспіль Університет *SUAS* отримує першість у декількох номінаціях, серед яких «Найкраща компанія Нідерландів у секторі оцінки персоналу» [10].

Беручи до уваги попередній досвід досліджень закладів вищої освіти Нідерландів, доречно згадати, що, як правило, в інституціях пропонується 1–2 освітні програми з лідерства або декілька мікрокредитних програм з розвитку лідерського потенціалу. Натомість Університет *SUAS* має розгорнутий перелік програм з лідерства: освітнє лідерство; лідерство без влади; індивідуальне лідерство; ситуаційне лідерство; етичне лідерство; орієнтація на лідерство; лідерство змін; професійне лідерство; лідерство в охороні здоров'я; лідерство та зміни; лідерство та інновації; лідерство в новому світі; автентичне лідерство жінок; «Чи підходить мені лідерство?».

Отже, команда викладачів, тренерів і коучів транслює, що лідерство та управління є незамінними елементами в професійній сфері. Вони формують основу, на якій вибудовуються команди та

організації, і значною мірою визначають успіх і культуру компанії. Високопрофесійний лідер володіє мистецтвом єднання у співпраці для досягнення спільної мети та заохочення своєї команди за допомогою чіткого бачення, яке забезпечує ефективні результати [14].

Велику увагу розробники програм Університету SUAS надають безпосередньо магістерській програмі з освітнього лідерства. Лідерство можна розуміти різними способами: чи то як процес впливу на інших, як метод примусового підпорядкування, спосіб переконання, ефект взаємодії, механізм досягнення цілей, профіль особистості або навіть тип поведінки, однак саме освітнє лідерство – сфера людської діяльності, яка має особливе значення [11].

Традиційно для нідерландського підходу магістерська програма із освітнього лідерства передбачає заочну форму навчання («*part-time education*»), викладається нідерландською мовою і розрахована на 60 кредитів ЄКТС. Характерною відмінністю в Університеті SUAS є відсутність обов'язкового досвіду на керівній посаді на час зарахування. Програма пропонується як для керівників всіх рівнів освіти: від дошкільної до вищої, так і для амбітних осіб, що бачать себе у сфері управління освітою. Однак досвід роботи у сфері освіти не менше 2 років є обов'язковим. Ураховуються посади лаборанта, викладача, керівника відділу або лабораторії. Це необхідно для того, щоб виконувати практичні та лабораторні роботи, здійснювати аналіз командної роботи, проводити опитування та реалізовувати мікро-проекти. Обов'язковим є також наявність ступеня бакалавра, що дає змогу обіймати посади в освітніх інституціях. Вартість навчання за весь період навчання складає 22,5 тис. євро, з якої 21 % становить обов'язковий податок за вищу освіту в Нідерландах.

Структура програми містить сім модулів: шість професійних модулів по 7,5 кредитів ЄКТС кожен і один випускний модуль обсягом 15 кредитів ЄКТС. Експертна група супроводу акредитації NVAO встановила, що кожен із шести модулів охоплює актуальні теми для освітніх лідерів [19]:

- 1) Стратегічне бачення розвитку в освіті.
- 2) Лідерство в освітньому середовищі.
- 3) Розвиток команди в освітньому середовищі.
- 4) Управління змінами в освітньому середовищі.
- 5) Циклічне удосконалення в освіті.
- 6) Підприємництво освітніх інновацій.

Для кожного блоку розроблено структурований путівник з інформацією про кінцеву кваліфікацію, результати навчання за модулем, літературу та формати контрольних робіт (табл.1).

Таблиця 1

Зміст і компетентності модулів магістерської програми з освітнього лідерства Університету SUAS

| Модуль                                | Компетентності  | Зміст  |
|---------------------------------------|---|--|
| Стратегічне бачення розвитку в освіті | Комунікації і оцінка стану освітнього середовища          | В основу покладено принцип «бачити навколо себе на 360 градусів». Укладачі програми фіксують важливість аналізу соціальних подій, тенденцій освіти. Комунікація і співпраця з зовнішніми і внутрішніми стейкхолдерами. |
|                                       | Стратегічне планування та формування візії закладу освіти | Розвиток здатності формувати візію закладу освіти як найвищу мету, а також розробляти стратегію розвитку на основі навчання, дослідження та інновацій.   |

| Модуль                                     | Компетентності   | Зміст  |
|--|--|--|
| Лідерство в освітньому середовищі          | Зовнішня комунікація та побудова зовнішньої освітньої мережі | Позиціонування закладу освіти як центру громадянського суспільства, цінність співпраці та обміну знаннями із зовнішнім світом, методологія визначення найважливіших стейкхолдерів.   |
|  | Дослідницькі навички та збір даних                           | Ознайомлення з різними варіантами організації дослідження, методами збору кількісних даних та способами підготовки валідних і достовірних опитувальників.  |
|  | Стратегічний вплив   | Розвиток навичок переконання, позиціонування своїх пропозицій з вигральної сторони, навички посилення впливу у спільноті зацікавлених сторін.  |
| Розвиток команди в освітньому середовищі   | Розвиток команд  | Теоретичні аспекти існування ефективних команд, групові процеси та фази розвитку команди. Вплив звичок, мислення та ролі окремих членів команди на роботу в команді. Подолання «дрімаючих» конфліктів та «підводних течій» команди. Створення психологічної безпеки в команді. |
| Управління змінами в освітньому середовищі | Розробка та впровадження ефективних змін                     | Аналіз можливих інновацій в освітньому середовищі, доцільність їх застосування у конкретних ситуаціях, обрання необхідного пакету інструментів змін, що сприяє підвищенню ефективності і впливовості закладу освіти. Взаємодія інновацій і ключових цілей організації.         |
|  | Оволодіння стилями лідерства                                 | Теорія лідерства, стилі і типи лідерства. Застосування інструментів впливу під час здійснення антикризового менеджменту, а також під час впровадження змін в освітньому середовищі.  |
| Циклічне удосконалення освіти              | Навички антикризового менеджменту                            | Взаємозв'язок модуля циклічного удосконалення із проблемами, які систематично і найбільш повторювано зустрічаються в закладах освіти. Мета модуля – передувати проблемам, аналізувати освітній ринок і можливі шляхи падіння конкурентів, передбачати свої власні кризи.       |
| Підприємництво освітніх інновацій          | Впровадження освітніх інновацій                              | Досягнення цілей організації через інновації, пошук підтримки зовнішніх партнерів за для практичної та фінансової підтримки, фінансова, екологічна, економічна конкурентоспроможність закладу освіти.  |

Джерело: складено автором на основі аналізу профілю освітньої програми з освітнього лідерства URL: <https://www.suas.nl/opleidingen/masters/master-educational-leadership> (дата звернення: 09.07.2024).

Зазначене вище спонукає до рефлексії щодо змісту освітньої програми та тих модулів, які пропонуються її укладачами. Левова частка навчального часу приділяється навичкам комунікації, ефективного менеджменту, стратегічному плануванню і досягненню поставлених



цілей. Заклади освіти, чи то початкова школа, чи то університет, розглядаються як прибуткова організація, що неодмінно має бути незалежною або мати міцну підтримку зовні, у вигляді партнерів та фінансових донорів. Важливо зазначити, що під час навчання освітніх лідерів, менеджери освітньої програми називають учасників освітнього процесу, їх ролі, права та завдання як учасників бізнес-процесів. Студенти, перш за все, це – клієнти, а освітня команда – надавачі послуг.

У Нідерландах відповідальність за освітню програму та її зміст покладається на університет, його автономію, а також свідомий вибір потенційних студентів, які обирають для себе унікальні за своєю сутністю освітні програми з різноманітним набором компетентностей. До прикладу, в Академії освітнього лідерства Нідерландів (*NSO-CNA Leadership Academy*) включено модулі з педагогіки та освітнього процесу задля формування розуміння процесу навчання, інструментів якості освіти [13]. В освітній програмі з освітнього лідерства організації «*Penta Nova*» студентам запропоновано модулі соціальної відповідальності університетів та сталості в освіті, а також блок індивідуальних психологічних сесій з тьютором, які допомагають здобувачеві усвідомити себе як освітнього лідера і віднайти натхнення [17]. Роль і місце інституційних освітніх лідерів залишається об'єктом дослідників і академічної спільноти, втім більш традиційним залишається уявлення, що академічні керівники – це вчені, які виконують управлінські чи адміністративні обов'язки. Такі ролі включають керівництво всередині закладу та за його межами, а також такі посади, як керівник факультету чи відділу, керівник науково-дослідної частини закладів освіти або центрів викладання і навчання, гаранті освітніх програм, тощо.

Особливу увагу варто зосередити не лише на змісті освітньої програми, а й на її формі. Оскільки програма з освітнього лідерства Університету SUAS є модульною, здобувач самотужки має змогу визначати темпи навчання, обравши для вивчення одразу не більше ніж 2 модулі. Орієнтовний пропонований час навчання для студентів – 8 годин на тиждень. Кожен з модулів розрахований приблизно на 21 тиждень, де заплановано 4 офлайн і 6 онлайн зустрічей відповідно з групою магістрів (до 20 осіб) і викладачем. Цікаво, що студент протягом 5 років сумарно має можливість покроково вивчити всі 6 модулів (окремо), скласти 7 модуль (випускний проєкт) і на підставі здобутих дипломів про вивчення модулів отримати ступінь магістра [14].

Випускний модуль присвячено підготовці практико зорієнтованого дослідження, яке вирішує певну проблему в освітньому середовищі. Студентам пропонується здійснити кількісно-якісне практичне дослідження, ґрунтуючись на науковій теорії. За результатом наукового пошуку очікується концептуальна модель вирішення проблеми з її апробацією та використанням інновацій. Такий підхід свідчить про те, що фактично випускний модуль здійснюється як підготовка в класичному розумінні магістерської роботи, однак укладачами освітньої програми такої назви не запропоновано. Кваліфікаційна робота позиціонується як випускний проєкт. Водночас під час проведення акредитаційної експертизи експертною групою було запропоновано посилити у випускному проєкті саме лідерську складову, запропонувавши студентам більше можливостей для розвитку лідерського потенціалу в собі зокрема та в команді загалом [13].

Неабияким чином зацікавлює роль бізнес-тренера в освітній траєкторії кожного студента програми. Відповідно до політики навчання здобувач перед початком навчання має запропонувати бізнес-тренера з числа колег, які співпрацюють в одному закладі освіти. Запропонована особа на офіційних засадах стає партнером, підписуючи відповідний договір з університетом, і допомагає у здійсненні практичних робіт, модульних проєктів та кінцевої випускної роботи. Завдання бізнес-тренера включають [18]:

- допомогу студенту опанувати нові навички в організації та працювати над практичними завданнями (професійними продуктами);
- комунікацію щонайменше один раз протягом програми з науковим керівником та за необхідності з тьютором Університету *SUAS*;
- відстежування прогресу у розвитку студента та його обговорення з наданням власного бачення;
- сприяння інтеграції теорії та практики на робочому місці.

Отже, характерною особливістю професіоналізації освітніх лідерів в Нідерландах є індивідуальна робота зі студентом і практичне формування індивідуальної освітньої траєкторії шляхом запровадження таких форм взаємодії як тьюторство, менторство, тренерство, тощо.

Додатково, сильними сторонами освітньої програми варто вважати процес її розробки за участю великої кількості експертів і зовнішніх сторін з урахуванням національних особливостей, змісту навчальної програми, який відповідно до аналізу експертної акредитаційної групи добре продуманий, гнучкий і відповідає цільовій аудиторії; зручне для користування та добре структуроване цифрове навчальне середовище *MijnSN* із доступом до онлайн-бібліотеки *EBSCO* [16].

Ключовим на етапі ґрунтовного дослідження освітніх програм залишається питання якості вищої освіти. Політика якості Університету *SUAS* розрізняє три основні процеси:

- 1) розроблення та затвердження освітніх програм;
- 2) реалізація освітніх програм;
- 3) оцінювання і вдосконалення освітнього процесу.

Для кожного з означених процесів визначено особу або орган, який відповідає за реалізацію етапів якості. Визначено і зовнішніх стейкхолдерів, які долучені до забезпечення якості. Гаранти освітніх програм обговорюють що два тижні календар якості, який включає щомісячні завдання, у тому числі очікувані результати, обов'язки та графіки. Студенти оцінюють навчання після кожного заняття, після завершення кожного модуля та наприкінці програми. В Університеті *SUAS* функціонує Студентська Рада, яка збирається щонайменше двічі на рік для консультування з питань якості освіти та особливостей освітнього процесу. В порівнянні з українськими студентськими радами, в Нідерландах органи самоврядування мають не лише надати пропозиції за наявності або долучитися до обговорення в команді викладачів та менеджерів: студентські ради надають свій кваліфікаційний висновок щодо якості з конкретними пропозиціями. Крім того, в Університеті *SUAS* є посада менеджера з якості. Менеджер з якості також відповідає за підготовку та нагляд під час проведення зовнішнього оцінювання якості. Викладацька команда, гарант освітньої програми та менеджер якості оцінюють впровадження модулів на основі оцінок студентів та власних висновків, результатом яких є річний звіт, який базується на результатах опитування та аудиті якості. Впровадження рекомендацій за результатами звіту є обов'язковими для виконання [19].

**Висновки.** Освітнє лідерство – це ефективний інструмент для розвитку конкурентоспроможних освітніх систем, здатних адаптуватися до змін та впроваджувати інновації на тлі євроінтеграції та оптимізації мережі закладів вищої освіти України.

На етапі євроінтеграції України побудова партнерських відносин і вивчення кращих практик є дієвим способом наблизити освітню систему до європейських стандартів. Впровадження досвіду надійного партнера України – Нідерландів має позитивний вплив на зміцнення системи управління вищої освіти, змінюючи звичне адміністрування та менеджмент на засади лідерства.

Досвід нідерландського закладу вищої освіти Університету *SUAS* – це приклад сучасного погляду на якісну вищу освіту, що надається приватною інституцією із міцною організаційною і фінансовою автономією. Здійснюючи магістерську підготовку освітніх лідерів, заклад застосовує практико-орієнтований підхід у навчанні, закладаючи у дизайн освітньої програми такі компетентності для освітнього лідера як навички впровадження освітніх інновацій, стратегічного планування та формування візії закладу освіти, зовнішньої комунікації та побудови зовнішньої освітньої мережі, тощо. Професіоналізація освітніх лідерів в Нідерландах здійснюється з урахуванням компонента індивідуальної роботи із залученням тьюторства, менторства або тренерства. Визначальною є політика якості Університету *SUAS*, що передбачає розроблення та затвердження освітніх програм, їх реалізацію та оцінювання і вдосконалення освітнього процесу.

Для ґрунтовного розуміння моделі підготовки освітніх лідерів в Нідерландах буде продовжене дослідження унікальних магістерських програм з лідерства. Важливим є і систематизація отриманих даних та визначення ключових тенденцій такої підготовки за для імплементації здобутого досвіду в систему управління вищою освітою в Україні.

### Список використаних джерел

1. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII: станом на 28 трав. 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 05.06.2024).
2. Калашнікова С. А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства: монографія. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2010. 380 с.
3. Калашнікова С. А. Розвиток лідерського потенціалу сучасного університету: основи та інструменти: навч. посіб. Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. 44 с. ISBN 978-617-7288-39-7.
4. Саюк М. Підготовка магістрів у сфері управління вищою освітою в Україні. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2023. № 16. С. 172–188. URL: <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2023-16-172-188> (дата звернення: 31.06.2024).
5. Andrin G., Kilag O. K., Groenewald E., Unabia R., Cordova Jr. & Nacario K. M. Beyond Management: Cultivating Leadership in Educational Institutions. *Excellencia: International Multi-Disciplinary Journal of Education*. 2023. (2994–9521). № 1 (6). P. 365–375. URL: <https://doi.org/10.5281/> (дата звернення: 09.07.2024).
6. Daniëls E., Hondeghem A., Dochy F. A review on leadership and leadership development in educational settings. *Educational Research Review*. 2019. Vol. 27. P. 110–125. URL: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.02.003> (дата звернення: 11.07.2024).
7. Gedragscode – NRTO. NRTO – De Branchevereniging voor Trainen & Opleiden. URL: <https://www.nrto.nl/kwaliteit/gedragscode/> (дата звернення: 07.07.2024).
8. Grajfoner D., Rojon C., Eshraghian F. Academic leaders: In-role perceptions and developmental approaches. *Educational Management Administration & Leadership*. 2022. URL: <https://doi.org/10.1177/17411432221095957> (дата звернення: 09.07.2024).
9. European University Association. University Autonomy in Europe IV: Country Profiles (II). (Flanders (Belgium), Czechia, Estonia, Georgia, Italy, Latvia, Luxembourg, Netherlands, Romania, Serbia). 2023. 74 p. URL: [https://eua.eu/downloads/publications/autonomy%20scorecard%20country%20profiles\\_batch%202.pdf](https://eua.eu/downloads/publications/autonomy%20scorecard%20country%20profiles_batch%202.pdf) (дата звернення: 03.07.2024).
10. HR-assessment – MT1000 2023 MT/Sprout. *MT/Sprout*. URL: <https://mtsprout.nl/ranking/mt1000-2023/categorie/hr-assessment> (дата звернення: 07.07.2024).
11. Leadership. Evaluation Plus. Evaluation Plus. iQerel – What really matters in schools? Learning, Ethical practice, Well Being. URL: <http://www.evaluationplus.eu/leadership> (дата звернення: 07.07.2024).
12. Magna Charta. Observatory Magna Charta Universitatum. URL: <https://www.magna-charta.org/magna-charta/en/magna-charta-universitatum/mcu-1988> (дата звернення: 07.07.2024).
13. Master Educational Leadership (MEL). *NSO-CNA Leiderschapsacademie*. NSO-CNA Leiderschapsacademie. URL: <https://www.nso-cna.nl/opleidingen/master-educational-leadership/> (дата звернення: 09.07.2024).

14. Master Educational Leadership. *SUAS: Opleidingen en Trainingen van Schouten & Nelissen – SUAS*. URL: <https://www.suas.nl/opleidingen/masters/master-educational-leadership> (дата звернення: 09.07.2024).
15. Mazurkiewicz G. Educational Leadership in Times of Crisis. *Risks*. 2021. Vol. 9. № 5. P. 90. URL: <https://doi.org/10.3390/risks9050090> (дата звернення: 08.07.2024).
16. NVAO. Toets nieuwe opleiding hbo-master m educational leadership suas. 2023. 7 p. URL: [https://publicaties.nvao.net/prd/AV-1810\\_20240109\\_Beknopt%20rapport\\_AV-1810%20RAP%20TNO%20hbo-ma%20MEL%20\(beknopt\)%20def.pdf](https://publicaties.nvao.net/prd/AV-1810_20240109_Beknopt%20rapport_AV-1810%20RAP%20TNO%20hbo-ma%20MEL%20(beknopt)%20def.pdf) (дата звернення: 05.07.2024).
17. Opleidingen voor (aankomend) schoolleiders. Penta Nova. Opleidingen voor (aankomend) schoolleiders. Penta Nova. URL: <https://www.pentanova.nl> (дата звернення: 09.07.2024).
18. Schouten University of Applied Sciences (SUAS). M Educational Leadership. NVAO. URL: <https://www.nvao.net/nl/besluiten/schouten-university-of-applied-sciences/m-educational-leadership> (дата звернення: 07.07.2024).
19. Toets nieuwe opleiding hbo-master m educational leadership SUAS. 2023. 24 p. URL: [https://publicaties.nvao.net/prd/AV-1810\\_20240109\\_Rapport\\_AV-1810%20RAP%20TNO%20hbo-ma%20MEL%20def%20juiste.pdf](https://publicaties.nvao.net/prd/AV-1810_20240109_Rapport_AV-1810%20RAP%20TNO%20hbo-ma%20MEL%20def%20juiste.pdf) (дата звернення: 05.07.2024).
20. Wij maken mensen en organisaties sterker. Wij maken mensen en organisaties sterker. Schouten & Nelissen. URL: <https://www.sn.nl/> (дата звернення: 05.07.2024).

### References

1. *Pro vyshchu osvitu* [On higher education]: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 № 1556-VII: stanom na 28 trav. 2024 r. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (accessed: 05.06.2024) [in Ukrainian].
2. Kalashnikova S. A. (2010). *Osvitnia paradyhma profesionalizatsii upravlinnia na zasadakh liderstva* [Educational paradigm of professionalization of management on the basis of leadership]: monohrafiia. Kyiv: Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka [in Ukrainian].
3. Kalashnikova S. A. (2016). *Rozvytok liderskoho potentsialu suchasnoho universytetu: osnovy ta instrument* [Development of the leadership potential of a modern university]: navch. posib. Kyiv: DP «NVTs «Priorytety» [in Ukrainian].
4. Saiuk M. (2023). Pidhotovka mahistriv u sferi upravlinnia vyshchoiu osvitoiu v Ukraini [Master's training in higher education management in Ukraine]. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*, 16, 172–188. URL: <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2023-16-172-188> (accessed: 31.06.2024) [in Ukrainian].
5. Andrin G., Kilag O. K., Groenewald E., Unabia R., Cordova Jr. & Nacario K. M. (2023). Beyond Management: Cultivating Leadership in Educational Institutions. *Excellencia: International Multi-Disciplinary Journal of Education*, (2994–9521). № 1 (6). P. 365–375. URL: <https://doi.org/10.5281/> (accessed: 09.07.2024).
6. Daniëls E., Hondeghem A., Dochy F. (2019). A review on leadership and leadership development in educational settings. *Educational Research Review*, Vol. 27. P. 110–125. URL: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.02.003> (accessed: 11.07.2024).
7. Gedragscode – NRTO. NRTO – De Branchevereniging voor Trainen & Opleiden. URL: <https://www.nrto.nl/kwaliteit/gedragscode/> (accessed: 07.07.2024) [in Dutch].
8. Grajfoner D., Rojon C., Eshraghian F. (2022). Academic leaders: In-role perceptions and developmental approaches. *Educational Management Administration & Leadership*. URL: <https://doi.org/10.1177/17411432221095957> (accessed: 09.07.2024).
9. European University Association (2023). *University Autonomy in Europe IV: Country Profiles (II)*. (Flanders (Belgium), Czechia, Estonia, Georgia, Italy, Latvia, Luxembourg, Netherlands, Romania, Serbia). 74 p. URL: [https://eua.eu/downloads/publications/autonomy%20scorecard%20country%20profiles\\_batch%202.pdf](https://eua.eu/downloads/publications/autonomy%20scorecard%20country%20profiles_batch%202.pdf) (accessed: 03.07.2024).
10. HR-assessment – MT1000 2023 MT/Sprout. MT/Sprout. URL: <https://mtsprout.nl/ranking/mt1000-2023/categorie/hr-assessment> (accessed: 07.07.2024) [in Dutch].
11. Leadership. Evaluation Plus. Evaluation Plus. iQerel – What really matters in schools? Learning, Ethical practice, Well Being. URL: <http://www.evaluationplus.eu/leadership> (accessed: 07.07.2024).

12. Magna Charta. Observatory Magna Charta Universitatum. URL: <https://www.magna-charta.org/magna-charta/en/magna-charta-universitatum/mcu-1988> (accessed: 07.07.2024).
13. Master Educational Leadership (MEL). NSO-CNA Leiderschapsacademie. NSO-CNA Leiderschapsacademie. URL: <https://www.nso-cna.nl/opleidingen/master-educational-leadership/> (accessed: 09.07.2024) [in Dutch].
14. Master Educational Leadership. SUAS: Opleidingen en Trainingen van Schouten & Nelissen – SUAS. URL: <https://www.suas.nl/opleidingen/masters/master-educational-leadership> (accessed: 09.07.2024) [in Dutch].
15. Mazurkiewicz G. (2021). Educational Leadership in Times of Crisis. Risks. Vol. 9. № 5. P. 90. URL: <https://doi.org/10.3390/risks9050090> (accessed: 08.07.2024).
16. NVAO (2023). Toets nieuwe opleiding hbo-master m educational leadership suas. 7 p. URL: [https://publicaties.nvao.net/prd/AV-1810\\_20240109\\_Beknopt%20rapport\\_AV-1810%20RAP%20TNO%20hbo-ma%20MEL%20\(beknopt\)%20def.pdf](https://publicaties.nvao.net/prd/AV-1810_20240109_Beknopt%20rapport_AV-1810%20RAP%20TNO%20hbo-ma%20MEL%20(beknopt)%20def.pdf) (accessed: 05.07.2024)[in Dutch].
17. Opleidingen voor (aankomend) schoolleiders. Penta Nova. Opleidingen voor (aankomend) schoolleiders. URL: <https://www.pentanova.nl> (accessed: 09.07.2024) [in Dutch].
18. Schouten University of Applied Sciences (SUAS). M Educational Leadership. NVAO. URL: <https://www.nvao.net/nl/besluiten/schouten-university-of-applied-sciences/m-educational-leadership> (accessed: 07.07.2024)[in Dutch].
19. Toets nieuwe opleiding hbo-master m educational leadership SUAS (2023). 24 p. URL: [https://publicaties.nvao.net/prd/AV-1810\\_20240109\\_Rapport\\_AV-1810%20RAP%20TNO%20hbo-ma%20MEL%20def%20juiste.pdf](https://publicaties.nvao.net/prd/AV-1810_20240109_Rapport_AV-1810%20RAP%20TNO%20hbo-ma%20MEL%20def%20juiste.pdf) (accessed: 05.07.2024) [in Dutch].
20. Wij maken mensen en organisaties sterker. Wij maken mensen en organisaties sterker. Schouten & Nelissen. URL: <https://www.sn.nl/> (accessed: 05.07.2024) [in Dutch].

УДК 37.013.32

## Голос викладача як освітній ресурс у педагогічному та соціальному аспектах

### TEACHER'S VOICE AS AN EDUCATIONAL RESOURCE IN PEDAGOGICAL AND SOCIAL ASPECTS

**ТИМОФЄЄВ Олександр** – кандидат філософських наук, старший викладач кафедри педагогіки і психології, Придніпровська державна академія фізичної культури і спорту, вул. Набережна Перемоги, 10, м. Дніпро, 49094, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7004-8320>

**АНДРІУШИНА Любов** – кандидат біологічних наук, професор кафедри педагогіки і психології, Придніпровська державна академія фізичної культури і спорту, вул. Набережна Перемоги, 10, м. Дніпро, 49094, Україна

ORCID <https://orcid.org/0009-0009-9175-6252>

**РОДІНА Юлія** – кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент кафедри педагогіки і психології, Придніпровська державна академія фізичної культури і спорту, вул. Набережна Перемоги, 10, м. Дніпро, 49094, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1747-2517>

**TYMOFIEIEV Oleksandr** – PhD, Senior Lecturer of the Department of Pedagogy and Psychology, Prydniprovaska State Academy of Physical Culture and Sports, 10, Naberezhna Peremohy Str., Dnipro, 49094, Ukraine

**ANDRIUSHYNA Liubov** – PhD, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Prydniprovaska State Academy of Physical Culture and Sports, 10, Naberezhna Peremohy Str., Dnipro, 49094, Ukraine

**RODINA Yuliia** – PhD, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Prydniprovaska State Academy of Physical Culture and Sports, 10, Naberezhna Peremohy Str., Dnipro, 49094, Ukraine

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-2-12>

**Анотація.** У статті розглянуто голос викладача як освітній ресурс у педагогічному та соціальному аспектах. У першій частині статті на основі аналізу науково-педагогічної літератури зазначені основні вимоги до голосу викладача, а також представлені рекомендації щодо збереження голосу, адже близько 50% робочого часу викладача витрачається безпосередньо на активну роботу голосового апарату. Також представлені результати дослідження ролі тону голосу викладача в педагогічній практиці, що проводилося у 2022 р. науковцями Ессекського та Редінського університетів, які виявили, що тон голосу викладача може змінювати психоемоційний стан в навчальній аудиторії. За результатами дослідження сприятливим для навчання виявився тон, що підтримує автономію учнів, підвищує рівень їх активності. У другій частині статті розглянуто соціальний аспект голосу викладача. Водночас автори статті звертаються до наукових праць представників такого альтернативного освітнього напрямку як критична педагогіка (П. Фрейре, Г. Жиру, Дж. Вінкс, П. Макларен). Проаналізовано позицію канадсько-американського вченого П. Макларена, котрий ілюструє два види влади, з якими пов'язаний голос педагога: деспотичну – коли голос педагога підпорядковує собі досвід і переконання учнів, і демократичну владу, що дає голосу учня можливість заявити про себе, заявити про свої цінності та переконання. Описано думку іншої представниці цього напрямку, Дж. Вінкс, яка зазначає, що наші голоси є важливими в педагогічній практиці, тому, що вони виражають те, що ми прожили та пережили. У зв'язку з цим були визначені три аспекти, які є вирішальними для формування голосу викладача: політичні відносини влади, внутрішній голос особистого педагогічного досвіду, а також державна політика. У висновках

зазначається, що голос викладача виступає не тільки як освітній ресурс, але і як інструмент соціальних змін. Голос викладача може принести в педагогічний процес дискурс свободи. Голос викладача не тільки підпорядковується державній політиці, але і є важливим інструментом у її впровадженні – зокрема, у патріотичному вихованні, у формуванні культури мислення та ствердженні демократичних цінностей.

**Ключові слова:** голос викладача, педагогічна практика, критична педагогіка, інструмент соціальних змін, освітній ресурс.

**Summary.** *The article deals with voice as an educational resource of a teacher in pedagogical and social aspects. In the first part of the article, based on the analysis of scientific and pedagogical literature, the main requirements for the teacher's voice are highlighted, and recommendations for voice preservation are introduced, since about 50% of the teacher's working time is spent directly on the active work of the vocal apparatus. The article also presents the results of the role of teacher's voice tone in pedagogical practice conducted in 2022 by researchers from the Universities of Essex and Reading, who found that teacher's voice tone can change the psycho-emotional state in the classroom. According to the study, a tone that supports students' autonomy and increases their level of activity proved to be favorable for learning. The second part of the article discusses the social aspect of the teacher's voice. In this regard, the authors refer to the scientific works of representatives of such an alternative educational direction as critical pedagogy (P. Freire, G. Giroux, J. Winks, P. McLaren). The position of the Canadian American scholar P. McLaren is analyzed, that illustrates the two types of power with which the voice of the teacher is associated: despotic power, when the teacher's voice subordinates the experience and beliefs of students, and democratic power, which gives the student's voice the opportunity to express themselves, to declare their values and beliefs. The opinion of another representative of this field, J. Winks, is described. The researcher notes that our voices are important in pedagogical practice because they express what we have come through and experienced in life. In this regard, three aspects have been identified as crucial to the formation of a teacher's voice: political relations of power, the inner voice of personal pedagogical experience, and public policy. The conclusions note that the teacher's voice acts not only as an educational resource, but also as an instrument of social change. The teacher's voice can bring the discourse of freedom to the pedagogical process. The teacher's voice is not only subject to public policy, but is also an important tool in its implementation – in particular, in patriotic education, in shaping the culture of thinking and affirming democratic values.*

**Key words:** teacher's voice, pedagogical practice, critical pedagogy, instrument of social change, educational resource.

**Вступ.** Педагогічний процес у сучасних умовах повномасштабної війни зазнав кардинальних змін. Переважна більшість ЗВО України впровадили онлайн-навчання або практикують змішаний формат навчання. Для успішного проведення занять викладачі використовують цілу низку електронних освітніх ресурсів, таких як *ZOOM, Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams* тощо. Проте, як і в онлайн-, так і в офлайн-навчанні, основним освітнім ресурсом залишається голос педагога. Голос є вирішальним елементом, який уможливорює роботу викладача і дозволяє передавати знання здобувачам освіти в акті комунікації.

**Аналіз останніх досліджень.** На жаль, голосу, як освітньому ресурсу викладача, в науковій літературі приділяється недостатньо уваги. З українських учених, що звертали увагу на важливість голосу, в педагогічній практиці можна назвати таких авторів: В. Гриб, О. Лавріненко, С. Мельнік, Л. Перетяга, Ю. Пінчук, А. Семенова, Н. Флегонтова. Так, Л. Перетяга зазначає, що «педагогічна сфера є сферою «підвищеної голосомовної відповідальності», тому що мова та голос є одними зі структурних компонентів мовної продукції і найважливішим інструментом діяльності педагога» [3, с. 282].

**Мета статті** – розкрити роль голосу викладача в його педагогічному та соціальному аспектах, звертаючи особливу увагу на ті компоненти, які є вирішальними для його формування з точки

зору критичної педагогіки, а саме: політичні відносини влади, особистий педагогічний досвід викладача (вибір певних навчальних програм та наслідки цього вибору), а також державна політика.

**Виклад основного матеріалу.** Голос є основним інструментом викладача. Так, в давній Греції в школі Піфагора його послідовники протягом п'яти років проходили навчання за ширмою, не маючи можливості бачити вчителя. Як повідомляє Діоген Лаертський: «П'ять років вони проводили в мовчанні, тільки слухаючи промови Піфагора, але не бачачи його, поки не проходили випробування» [1, с. 90]. Сучасні дослідники, зокрема Л. Савенкова зазначає, що «ніщо так не справляє враження на аудиторію, не потребує такої постійної уваги, як голос» [4, с. 110].

У контексті майстерності педагогічного мовлення Н. Флегонтова виділяє наступні вимоги до голосу викладача:

- голос не повинен мати мовних вад (неправильна вимова окремих звуків; шепелявість, затинання, загальна слабкість голосового апарату тощо);
- голос повинен бути чітким, виразним, спрямованим на аудиторію; всі звуки слід вимовляти відповідно до правил орфоєпії;
- у голосі повинна звучати упевненість, мажорність, що робить мовлення переконливим і сприяє прояву позитивних емоцій у здобувачів освіти;
- викладач повинен володіти технікою зміни тональності залежно від специфіки навчально-виховних завдань та індивідуальних особливостей здобувачів освіти [6, с. 157].

Постановка мовленнєвого голосу повинна починатися із зняття м'язової напруги в ділянці шиї і плечового поясу, звільнення фонаційних шляхів. Також необхідно розвивати динамічний діапазон голосу. Бідність діапазону мовлення педагога призводить до монотонності мовлення та зниженню активності студентів. Справжнім майстром, на думку А. Макаренка, можна стати тоді, коли навчишся вимовляти одну фразу з 15-20 звуковими відтінками [2, с. 25].

Голос викладача повинен відрізнятися такими основними характеристиками, як сила, витривалість і гнучкість. Причому сила не означає гучність, оскільки голосно сказана фраза без емоційного забарвлення може «загубитися», не буде мати очікуваного впливу на студентів. Витривалість голосу – такий його стан, коли при інтенсивній роботі (до декількох лекційних пар на день) він не послаблюється. Гнучкість припускає широкий діапазон звучання. Всі вищезазнані якості голосу потребують тренування, дотримання режиму, який полягає в чергуванні мовленнєвої діяльності (максимум 4–5 навчальних годин) та перерв тривалістю 10–15 хвилин. Слід уникати холодного повітря і води, оскільки вони негативно впливають на голосові зв'язки, з'являється хрипота, сиплість тощо. Небажаною є і нервова напруга. Відомо, що людина навіть при незначному хвилюванні іноді «втрачає» голос. Тому умовою гарного голосу є здорова нервова система, традиційні загартовуючі процедури, тренування дихання, раціональне харчування [5, с. 25].

Іншою важливою характеристикою голосу викладача є його тон. Відомо, що доброзичливий тон голосу може зміцнювати довіру, зменшувати конфліктність, створювати кращі умови для навчання. Авторитарний тон голосу викладача, навпаки, руйнує довіру, зменшує цікавість до навчального матеріалу, збільшує конфліктність. Дослідження ролі, яку відіграє тон голосу вчителів у навчанні дітей, що проводилося у 2022 р. вченими Ессекського та Редінгського університетів, показало, що тон голосу може змінювати психоемоційний стан в навчальній аудиторії [10]. У дослідженні брали участь діти 10–16 років та викладачі, що змінювали тон, залишаючи зміст речення незмінним. Результати дослідження показали, що на відміну від нейтрального тону голосу викладача, авторитарний тон підриває почуття компетентності



учнів, знижує поріг задоволення їх психологічних потреб, комфортність перебування в класі та бажання відкритися викладачам. Сприятливим для навчання виявився тон, що підтримує автономію учнів, підвищує рівень їх активності і, таким чином, потребу в спорідненості, що в свою чергу, приводить до корисних результатів – бажання співпрацювати, благополуччя та саморозкриття [10].

Відомо, що в навчальному процесі близько 50% робочого часу викладача витрачається безпосередньо на активну роботу голосового апарату – пояснення навчального матеріалу, читання лекцій, бесіди тощо. Понад 30% часу вживається на сприйняття чужого мовлення (відповіді студентів, бесіди з колегами тощо), коли відбувається пасивна робота голосового апарату. Таким чином, на відносно мовчання (відпочинок голосового апарату) припадає лише 20% робочого часу. Також слід зазначити, що голос викладача не просто функціонує в оптимальному звуковому режимі, а несе велике навантаження, вимагаючи значно більших енергетичних витрат, ніж у людей інших спеціальностей.

Для збереження голосу та профілактики захворювань голосового апарату потрібно дотримуватися наступних *правил гігієни голосу*: 1) за можливості говорити якомога менше; 2) монотонна мова втомлює м'язи голосового апарату, бо при цьому функціонує лише одна група м'язів, а звідси – чим виразніша мова, тим вона здоровіша; 3) щоб голос якомога менше стомлювався, між заняттями намагайтеся дотримуватися режиму мовчання; 4) досить сухе повітря викликає сухість слизової оболонки верхніх дихальних шляхів, тому приміщення слід зволожувати; 5) телефонні розмови слід звести до мінімуму – використовувати цей засіб комунікації слід лише з необхідності; 6) під час мовлення стежити, щоб якомога менше напружувати гортань, ший, плечі; 7) за можливості потрібно говорити м'яко й спокійно; 8) варто уникати частих голосних і радісних вигуків, форсованого шепоту, гучного реготу; 9) потрібно говорити лише тоді, коли інші мовчать, а зі співрозмовником розмовляти тільки на близькій відстані; 10) після голосової праці намагайтеся ходити не швидко, щоб холодне повітря менше потрапляло у голосові канали; 11) у холодну чи дощову погоду на вулиці не розмовляйте; 12) не слід розмовляти під час поїздок у громадському транспорті, в атмосфері шуму; 13) коли у вас стомлений голос, то бажано скуштувати лимон, випити склянку чаю і деякий час помовчати; 14) під час застуди необхідно знизити мовленнєву активність, а при погіршенні якості голосу – дотримуватися режиму мовчання [5, с. 186–187].

У своїх подальших міркуваннях щодо соціального аспекту голосу викладача ми будемо звертатися до наукових праць представників такого напрямку як критична педагогіка, що видається актуальним у контексті критичного ставлення до сучасної освітньої ситуації та загального прагнення до впровадження у вищій школі діалогічних форм навчання. Слід нагадати, що критична педагогіка як альтернативний педагогічний напрямок з'явилася у 70-х роках ХХ ст. на ґрунті ідей представників Франкфуртської школи (Т. Адорно, К.-О. Апель, В. Беньямін, Ю. Габермас, М. Горкгаймер, П. Лазарсфельд, Г. Маркузе, Ф. Поллок), що знайшли висвітлення в працях бразильського педагога і психолога П. Фрейре та інших дослідників.

Усталеного визначення критичної педагогіки не існує, за визначенням одного з головних теоретиків критичної педагогіки в США Генрі Жиру: «критична педагогіка – це освітній рух, який керується принципами, що допомагають учням розвинути усвідомлення свободи, вміння розпізнавати авторитарні тенденції та здатність пов'язувати знання й правду з практикою та конструктивно діяти» [8].

Інша представниця цього напрямку, Джоан Вінк у своїй книзі «Критична педагогіка: Нотатки з реального світу» пише: «Критична педагогіка змушує нас побачити широкий соціальний, історичний, культурний і політичний контекст викладання і навчання. Критична педагогіка

дає нам сміливість говорити про те, що ми бачимо. Критична педагогіка ґрунтується на справедливості, рівності та моральних принципах. Критична педагогіка змушує нас ставити фундаментальні питання: Як правильно вчинити сьогодні в моєму викладанні та навчанні в цьому конкретному контексті? Це питання широке, як світ, і глибоке, як наше власне життя. Критична педагогіка змушує нас поглянути на світ, і вона змушує нас поглянути на нашу індивідуальну роль у світі, громаді, класі. Критична педагогіка – це як лінза, яка дозволяє нам бачити чіткіше, критичніше, гостріше» [13, с. 44]. Дж. Вінк стверджує, що наші голоси виражають те, ким ми є, у що ми віримо, що ми прожили та пережили.

Крім того, П. Макларен ілюструє два види влади, з якими пов'язаний голос педагога: деспотичну, коли цінності та переконання вчителя підпорядковують собі «досвід і переконання» учнів [9, с. 246]. І навпаки, демократична влада «відчувається тоді, коли голос учня має можливість заявити про себе, щоб бути підтвердженим і проаналізованим з точки зору конкретних цінностей та ідеологій, які він представляє» [9, с. 246]. П. Макларен також вказує на те, як голос учителя може заглушити голос учня. Він вважає, що існує багато внутрішніх і зовнішніх голосів, які вводять нові дискурси до голосу вчителя. Дійсно, голос викладача не лише відображає наші ідеології та переконання, але й те, як він формується під впливом інших чинників, інших внутрішніх і зовнішніх голосів. Ми свідомо чи несвідомо є передавачами внутрішніх і зовнішніх соціокультурних реалій, які іноді не усвідомлюємо у своєму дискурсі. З цією метою вважаємо доцільним звернути увагу на деякі з цих голосів.

По-перше, це *політичні відносини влади*. З точки зору представників критичної педагогіки, місця, де ми зазвичай викладаємо (навіть якщо це онлайн-простір) позначені та розділені різними ієрархіями, які відображають спосіб, у який розподілені суспільство і влада. Так, А. Пеннікук наголошує на тому, що навчальні аудиторії є мікросередовищем, в якому чітко простежуються владні відносини. На його думку, політичні відносини у зовнішньому світі відтворюються в класі, навчальній аудиторії. Він також ілюструє свою точку зору ідеями, висловленими Е. Ауербахом: «... Ми змушені ставити питання про найбільш природні на перший погляд практики: де знаходиться клас? Де стоїть чи сидить вчитель? Хто ставить запитання? Які питання ставляться? Хто обирає навчальні матеріали? Як оцінюється прогрес? Хто його оцінює?» [11, с. 122].

З огляду на ці міркування, важливо зрозуміти, як ролі, які найчастіше беруть на себе здобувачі та викладачі, відповідають відносинам влади. Наприклад, з точки зору голосу викладача, ми можемо сказати, що ми маємо право давати завдання, слухати, ставити питання, поважати, мовчати тощо [7, с. 48]. П. Фрейре називає такий підхід «лекційним форматом» викладання [12, с. 44]. Згідно з цим підходом, викладач є єдиним, хто говорить, а голос студента зникає. Здобувачі освіти повинні лише повторювати і запам'ятовувати. Їхній досвід і сильні сторони не беруться до уваги. Таким чином, підтверджується те, що стверджує Іра Шор: «...соціальні відносини в класі відчужують і змушують замовкнути» [12, с. 12].

По-друге, це *внутрішній голос*. Його можна почути в голосі викладача, коли він або вона вирішує впровадити певну навчальну програму, використовувати спеціальні навчальні матеріали, включити певні теми тощо. Здебільшого ми, викладачі, не усвідомлюємо, що такі рішення мають наслідки. Зазвичай ми переслідуюмо «свої» інтереси, а не потреби та очікування наших учнів. Таким чином, все, що стосується викладання та процесу навчання, знаходиться під впливом голосу викладача. Відбір навчальних матеріалів, організація навчання, взаємовідносини в дискурсі – усе це формується навколо переконань учителя. А. Пеннікук називає це «культурними уподобаннями»: «Мова, якою ми викладаємо, матеріали, які ми використовуємо, те, як ми керуємо..., те, що роблять і говорять студенти, – все це можна

розглядати в соціальних і культурних термінах, а отже, з критичної точки зору, як соціальні, культурні та політичні питання» [11, с. 129].

По-третє, це *державна політика*. Державна політика в галузі освіти також є важливим фактором, що формує голос викладача. Скорочення навчальних годин, збільшення обсягу паперової роботи, перевірки, звіти, курс реформ в умовах «ідеального шторму» – все це також впливає на голос викладача, а з ним й на якість навчання, загальну атмосферу як в ЗВО, так і в навчальній аудиторії, навіть якщо заняття проходять онлайн.

**Висновки.** Розглянувши складові формування голосу викладача, можна констатувати, що голос виступає не тільки як освітній ресурс, але й як інструмент соціальних змін. Зміна авторитарного «лекційного режиму» на демократичний стиль викладання відкриває простір для голосів студентів – простір діалогічності – що, в свою чергу, буде сприяти мотивації до навчання. Внутрішній голос власного педагогічного досвіду є важливим, але його варто збагачувати через вивчення нових методик та зворотній зв'язок зі здобувачами освіти щодо запропонованого навчального матеріалу. Голос викладача не тільки підпорядковується державній політиці, але й є важливим інструментом в її впровадженні – у патріотичному вихованні, в процесі «деколонізації аудиторії» (П. МакЛарен), у формуванні демократичних цінностей, культури мислення та світогляду здобувачів освіти. Дотримання наведених нами рекомендацій щодо збереження та гігієни голосу викладача може бути корисним у повсякденній педагогічній практиці.

#### Список використаних джерел

1. Долар М. Голос і більш нічого / пер. з англ. Павла Шведа. Київ: Комубук, 2022. 304 с.
2. Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Вахрушева Т. Ю. Педагогічна майстерність викладача: навч. посіб. Харків: НФаУ, 2009. 140 с.
3. Перетяга Л. Є. Голосова культура вчителя. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2012. Т. 76. С. 281–288. URL: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2012/23/42.pdf> (дата звернення: 28.02.2024).
4. Савенкова Л. О. Мовленнєва діяльність викладача: навч. посіб. Київ: КНЕУ, 2006. 192 с.
5. Семенова А. В., Мельник С. М. Мистецтво мовлення сучасного педагога: навч. посіб. Одеса: Бондаренко М. О., 2020. 308 с.
6. Флегонтова Н. М. Комунікативна культура викладача вищого навчального закладу як компонент педагогічної майстерності. *Учитель мистецьких дисциплін у дискурсі педагогічної майстерності: монографія / за наук. ред., передм. і післямова О. М. Отич. Бердянськ: Ткачук О. В., 2013. С. 147–158.*
7. Becerra Camargo, C. Y. Teacher Voice: how is it shaped? *Colombian Applied Linguistics Journal*. 2005. № 7. P. 43–52.
8. Giroux H. Lessons to be learned from Paulo Freire as education is being taken over by the mega rich. *Truthout*, 23.11.2010. URL: <https://truthout.org/articles/lessons-to-be-learned-from-paulo-freire-as-education-is-being-taken-over-by-the-mega-rich/> (дата звернення: 28.02.2024).
9. McLaren P. *Life in Schools. An introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of Education*. Boston / London: Allyn And Bacon, 2002. 318 p.
10. Paulmann, Silke & Weinstein, Netta. Teachers' motivational prosody: A preregistered experimental test of children's reactions to tone of voice used by teachers. *The British journal of educational psychology*. 2022. № 93. P. 437–452. URL: <https://bpspsychub.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/bjep.12567> (дата звернення: 26.02.2024).
11. Pennycook A. *Critical Applied Linguistics: A Critical Introduction*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2001. 224 p.
12. Shor I & Freire P. *A Pedagogy of Liberation. Dialogues on Transforming Education*. Massachusetts: Bergin & Garvey Publishers, 1987. 203 p.
13. Wink J. *Critical Pedagogy. Notes from the Real World*. New York: Addison Wesley Longman, 2000. 194 p.

### References

1. Dolar M. (2022). *Holos i bilsh nichoho* [A Voice and Nothing More] / per. z anhl. Pavla Shveda. Kyiv: Komubuk [in Ukrainian].
2. Kaidalova L. H., Shchokina N. B., Vakhrusheva T. Iu. (2009). *Pedahohichna maisternist vykladacha* [Pedagogical skill of the teacher]. Kharkiv: NFaU [in Ukrainian].
3. Peretiaha L. Ie. (2012). Holosova kultura vchytelia [Voice culture of the teacher]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of forming a creative personality in higher and general education schools*, 76, 281–288. URL: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2012/23/42.pdf> (accessed: 28.02.2024) [in Ukrainian].
4. Savenkova L. O. (2006). *Movlenniava diialnist vykladacha* [Speech activity of the teacher]. Kyiv: KNEU [in Ukrainian].
5. Semenova A. V., Melnyk S. M. (2020). *Mystetstvo movlennia suchasnoho pedahoha* [The art of speaking of a modern teacher]. Odesa: Bondarenko M. O. [in Ukrainian].
6. Flehontova N. M. (2013). Komunikatyvna kultura vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu yak komponent pedahohichnoi maisternosti [Communicative culture of a teacher of a higher educational institution as a component of pedagogical skill]. *Uchytel mystetskykh dystsyplin u dyskursi pedahohichnoi maisternosti: monohrafiia / za nauk. red., peredm. i pisliamova O. M. Otych. Berdiansk: Tkachuk O. V.* [in Ukrainian].
7. Becerra Camargo C. Y. (2005). Teacher Voice: how is it shaped? *Colombian Applied Linguistics Journal*. № 7. P. 43–52.
8. Giroux H. (2019). Lessons to be learned from Paulo Freire as education is being taken over by the mega rich. *Truthout*. 23 November. URL: <https://truthout.org/articles/lessons-to-be-learned-from-paulo-freire-as-education-is-being-taken-over-by-the-mega-rich/> (accessed: 28.02.2024).
9. McLaren P. (2002). *Life in Schools. An introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of Education*. Boston / London: Allyn And Bacon, 318 p.
10. Paulmann, Silke & Weinstein, Netta. (2022). Teachers' motivational prosody: A preregistered experimental test of children's reactions to tone of voice used by teachers. *The British journal of educational psychology*. № 93. P. 437–452. URL: <https://bpspsychub.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/bjep.12567> (дата звернення: 26.02.2024).
11. Pennycook A. (2001). *Critical Applied Linguistics: A Critical Introduction*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 224 p.
12. Shor I & Freire P. (1987). *A Pedagogy of Liberation. Dialogues on Transforming Education*. Massachusetts: Bergin & Garvey Publishers, 203 p.
13. Wink J. (2000). *Critical Pedagogy. Notes from the Real World*. New York: Addison Wesley Longman, 194 p.

## Педагогіка дошкільної та середньої освіти. Професійна освіта та теорія навчання

УДК 378.01

### Нові підходи до реалізації педагогічних технологій в умовах надзвичайних ситуацій та воєнного стану

NEW APPROACHES TO THE IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL  
TECHNOLOGIES IN CONDITIONS OF EMERGENCY SITUATIONS AND MARTIAL LAW

**ВОЗНЮК Лідія** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітнього менеджменту, державної політики та економіки, Комуніальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, Україна

ORCID <http://orcid.org/0000-0002-3681-8811>

**МИРОНОВА Руслана** – кандидат економічних наук, доцент, завідувач кафедри освітнього менеджменту, державної політики та економіки, Комуніальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, Україна

ORCID <http://orcid.org/0000-0002-7223-3650>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-2-13>

**VOZNYUK Lidiya** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Educational Management, Public Policy and Economics, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council», 70, Volodymyr Antonovych st., Dnipro, 49006, Ukraine

**MYRONOVA Ruslana** – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Educational Management, State Policy and Economics of the Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council», 70, Volodymyr Antonovych st., Dnipro, 49006, Ukraine

**Анотація.** У статті висвітлено основні підходи до реалізації педагогічних технологій в умовах надзвичайних ситуацій та воєнного стану, сутність яких полягає у новому баченні концепції освітньої та педагогічної діяльності, нових формах та методах навчання, що змінили сутність та зміст педагогічних технологій. Серед чинників таких змін визначено цифровізацію освітнього процесу, зорієнтованість на індивідуалізацію та інтерактивність навчання, спрямованість змісту освіти на розвиток м'яких навичок (soft skills) та критичного мислення. Звернено увагу на євроінтеграційну спрямованість розвитку вітчизняної освіти, що забезпечило інтенсивне запровадження нових педагогічних технологій. Зазначено, що важливою складовою проєвропейської системи освіти стало запровадження сучасних освітніх технологій, їхня орієнтація на вирішення проблем сталого розвитку, активне використання нових інформаційно-освітніх технологій. Стратегії таких змін відображено в Концепції нової української школи, новому законодавстві, нових освітніх та професійних стандартах, які найбільш повно характеризують ідеологію модернізаційних процесів у вітчизняній освіті. Зазначено, що військова агресія з боку російської федерації спричинила до пошуку нових ефективних педагогічних технологій, які б у таких непростих умовах забезпечували якість вітчизняної освіти на рівні європейських та міжнародних стандартів. Визначено та обґрунтовано нові підходи до реалізації педагогічних технологій, які в умовах воєнного стану є важливим чинником забезпечення якості шкільної освіти. Звернено увагу на те, що функціональна ефективність учителя в реалізації технологічного, компетентнісного, аксіологічного та синергетичного

підходів характеризується вміннями адаптувати нові педагогічні технології відповідно до особливостей класу, можливостей здобувачів освіти; урізноманітнювати форми і методи навчальної діяльності з урахуванням особливостей навчальної ситуації та середовища, в якому відбувається освітній процес; здійснювати психологічну підтримку здобувачів освіти з урахуванням стресових ситуацій та нестабільних емоційних станів; забезпечувати оптимальний супровід програм індивідуального розвитку учнів; реалізовувати принципи партнерства та співробітництва з усіма суб'єктами освітньої діяльності. Окреслено важливі завдання вчителя, серед яких «забезпечення якості освіти на рівні нових освітніх стандартів шляхом застосування усіх доступних форм організації освітнього процесу, оптимальний супровід програм індивідуального розвитку здобувачів освіти, розв'язання питань мотивації учнів до навчальної діяльності в умовах воєнного стану». Зазначено, що свідома відповідальність за результати педагогічної діяльності, швидка орієнтація в нестандартних ситуаціях вимагає високого рівня професійної майстерності вчителя нової української школи.

**Ключові слова:** педагогічна технологія, інноваційні освітні технології, нові педагогічні підходи, освітній процес, якість освіти, заклад загальної середньої освіти.

**Summary.** The article highlights the main approaches to the implementation of pedagogical technologies in the conditions of emergency situations and martial law, the essence of which is a new vision of the concept of educational and pedagogical activity, new forms and methods of learning which changed the core and content of pedagogical technologies. Among the factors of such changes, digitalization of the educational process, focus on individualization and interactivity of learning, orientation of the content of education on the development of soft skills and critical thinking have been identified. Attention was paid to the European integration orientation of the development of national education, which ensured the intensive introduction of new pedagogical technologies. It was noted that an important component of the pro-European education system was the introduction of modern educational technologies, their focus on solving the problems of sustainable development, active use of new information and educational technologies. The strategies of such changes are reflected in the Concept of the New Ukrainian School, new legislation, new educational and professional standards which most fully characterize the ideology of modernization processes in national education. It is noted that military aggression by the Russian Federation led to the search for new effective pedagogical technologies that would ensure the quality of domestic education at the level of European and international standards in such difficult conditions. New approaches to the implementation of pedagogical technologies, which in the conditions of martial law are an important factor in ensuring the quality of school education, have been defined and substantiated. Attention is drawn to the fact that the functional effectiveness of the teacher in the implementation of technological, competence. axiological and synergistic approaches are characterized by the ability to adapt new pedagogical technologies in accordance with the characteristics of the class and the capabilities of students; diversify the forms and methods of educational activity taking into account the peculiarities of the educational situation and the environment in which the educational process takes place; provide psychological support to students taking into account stressful situations and unstable emotional states; to provide optimal support for programs of individual development of students; implement the principles of partnership and cooperation with all subjects of educational activity. The important tasks of the teacher are outlined, including «ensuring the quality of education at the level of new educational standards by applying all available forms of educational organization process, optimal support of programs of individual development of education seekers, solving issues of student motivation for educational activities in the conditions of martial law». It is noted that conscious responsibility for the results of pedagogical activity, quick orientation in non-standard situations requires a high level of professional skill of the teacher of the new Ukrainian school.

**Key words:** pedagogical technology, innovative educational technologies, new pedagogical approaches, educational process, quality of education, institution of general secondary education.

**Вступ.** Технологічні зміни, які охопили усі сфери сучасного суспільства, актуалізували оновлення педагогічних технологій у діяльності вчителя Нової української школи. Інноваційні

підходи до реалізації освітніх завдань, нове бачення концепції освітньої та педагогічної діяльності, нові форми та методи навчання змінили сутність та зміст педагогічних технологій. Серед чинників таких змін: цифровізація освітнього процесу, зорієнтованість на індивідуалізацію та інтерактивність навчання, спрямованість змісту освіти на розвиток м'яких навичок (*soft skills*) та критичного мислення.

Окрім того, військова агресія з боку російської федерації зумовила потребу пошуку нових ефективних педагогічних технологій, які у таких непростих умовах забезпечували б якість вітчизняної освіти на рівні європейських та міжнародних стандартів.

Спрямованість на використання ефективних педагогічних технологій в умовах воєнного стану відображено у Законі України від 15.03.2022 № 2126 – IX «Про внесення змін до деяких Законів України щодо державних гарантій в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану» [2, с. 3–4]. Відповідно до цього важливим завданням учителя постає «забезпечення якості освіти а рівні нових освітніх стандартів шляхом застосування усіх доступних форм організації освітнього процесу, оптимальний супровід програм індивідуального розвитку здобувачів освіти, розв'язання питань мотивації учнів до навчальної діяльності в умовах воєнного стану».

У цьому контексті важливого значення набуває здатність учителя ефективно використовувати нові педагогічні технології, які б забезпечували оптимальний результат у таких складних ситуаціях. Тому дослідження нових підходів до реалізації педагогічних технологій в умовах надзвичайних ситуацій та воєнного стану є актуальним на даному етапі розвитку Нової української школи.

**Аналіз останніх досліджень.** Філософські та методологічні засади нових педагогічних технологій викладено у наукових працях В. Андрущенко, І. Беха, І. Зязюна, В. Кременя, С. Клепка. Визначенням змісту педагогічних технологій та їх дидактичним можливостям присвячено праці В. Безпалька, Т. Дмитренко, В. Паламарчук, І. Прокопенко, О. Пометун, О. Пехоти, О. Савченко, С. Сисоєвої. Питання розробки та впровадження інноваційних педагогічних технологій висвітлено у працях Л. Буркової, Л. Даниленко, О. Дубасенюк, С. Мірошник.

Предметом вивчення нових педагогічних технологій стали дослідження Л. Бондар, І. Гавриш, І. Дичківської, О. Ігнатович, В. Курило, О. Мариновської, В. Паламарчук та ін. На думку І. Дичківської, О. Мариновської, В. Паламарчук, нові педагогічні технології – це «новостворені чи вдосконалені технології, які істотно змінюють обсяги, структуру та якість освітнього процесу» [1, с. 35; 5, с. 11; 6, с. 60]

Наголошуючи на доцільності педагогічних інновацій, дослідниця О. Мариновська зауважує: «Інновації доцільні лише тоді, коли традиційні способи вирішення проблеми не дають позитивного результату» [5, с. 14]. Така думка дає змогу зробити висновок про важливість та актуальність тих педагогічних технологій, які забезпечують результативність освітнього процесу в складних нестандартних умовах.

Процеси технологізації освітнього процесу в умовах нової української школи знайшли своє відображення у дослідженні В. Паламарчук та О. Барановської [6, с. 62]. На думку цих науковців, сучасні технології навчання сприяють пошуку раціональних шляхів навчання та розробці сучасних освітніх тенденцій в умовах нової української школи.

Більшість дослідників схиляються до думки, що в умовах війни найбільш ефективними стають технології, які ґрунтуються на адаптації до нових умов навчання, позитивній комунікації та довірливих взаєминах між усіма учасниками освітнього процесу, врахуванні обмеження в ресурсах, орієнтації на моделях адаптивного навчання, технологіях, які максимально враховують індивідуальні потреби та запити здобувачів освіти.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні нових підходів до реалізації педагогічних технологій в умовах надзвичайних ситуацій та воєнного стану.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток вітчизняної освіти в контексті євроінтеграційних процесів сприяв інтенсивному запровадженню нових педагогічних технологій, спрямованих на забезпечення якості освіти України на рівні міжнародних стандартів. Важливою складовою просвітової системи освіти є запровадження сучасних освітніх технологій, їхня орієнтація на вирішення проблем сталого розвитку, активне використання нових інформаційно-освітніх технологій. Стратегії таких змін відображено в Концепції нової української школи, новому законодавстві, нових освітніх та професійних стандартах, які найбільш повно характеризують ідеологію модернізаційних процесів у вітчизняній освіті. Водночас військова агресія російської федерації проти України зумовила організаційні та технологічні зміни в системі освітньої галузі, у тому числі й шкільної освіти.

У цьому контексті нові підходи до реалізації педагогічних технологій стають суттєвим чинником забезпечення якості шкільної освіти. Адже в умовах воєнного стану та надзвичайних ситуаціях професійна компетентність учителя охоплює не тільки загальні та професійні компетентності, а й уміння адаптувати педагогічні технології до тих умов, у який здійснюється освітній процес.

Оскільки педагогічна технологія семантично пов'язана з технологічним підходом, доцільно почати з нього. Технологічний підхід у системі закладів загальної середньої освіти зорієнтований на використанні конкретних технологій для досягнення цілей навчання. Він охоплює широкий спектр інформаційно-комунікаційних технологій: використання онлайн-платформ та інших ресурсів для організації та проведення навчальних занять, електронні підручники та навчальні матеріали, інтерактивні дошки, використання елементів штучного інтелекту для моделей адаптивного навчання тощо. В умовах воєнного стану технологічний підхід дозволяє вчителю освітній процес зробити більш гнучким та доступним. Необхідно зауважити, що використання технологічного підходу відрізняється від традиційного інтерактивністю, стимулюванням пізнавальної активності учнів, процесів взаємодії та співпраці. Тому, незважаючи на складні умови організації навчальної діяльності, ефективно використання технологічного підходу дозволяє вчителю більш ефективно досягати запланованих результатів.

Важливою особливістю технологічного підходу в реалізації нових педагогічних технологій є проєктування цілей і завдань освітнього процесу. Тобто мова йде про провідні принципи, моделі освітнього процесу, механізми застосування нового. Серед основних принципів, на нашу думку, необхідно виділити: цілісність; відтворюваність; прогностичність; інструментальність; результативність педагогічних технологій.

До важливих механізмів застосування нових педагогічних технологій сучасні дослідники відносять: готовність вчителя до застосування новизни, рівень його професійної компетентності та умови, які дозволяють вчителю ефективно реалізувати нові педагогічні технології. Тому технологічна організація освітнього процесу має ознаки, які характеризують сучасний освітній процес. Серед яких:

- Розуміння вчителем технологізації освітнього процесу як важливої умови модернізації вітчизняної освіти.
- Формування системи освітніх цілей відповідно до нових освітніх стандартів, у яких технологічний підхід є одним із педагогічних інструментів оптимізації освітнього процесу.
- Забезпечення якості шкільної освіти шляхом технологізації освітнього процесу на засадах професійної компетентності вчителя.



- Включення в освітній процес нових інформаційних технологій як важливої складової інформаційного потенціалу сучасного суспільства.

- Досягнення позитивних результатів запровадження новизни шляхом партнерства, творчої взаємодії між учасниками освітнього процесу [1, с. 42].

Таким чином, основна мета технологічного підходу – проєктувати та моделювати освітній процес з урахуванням освітніх орієнтирів нової української школи, її цілей та змісту навчання і виховання, а також врахування умов воєнного стану. Особливістю технологічного підходу є постійний зворотній зв'язок, що суттєво його відрізняє від традиційного підходу.

Компетентнісний підхід є одним із ключових у новій українській школі, оскільки спрямований на розвиток ключових компетентностей здобувачів освіти. При використанні нових педагогічних технологій цей підхід стає особливо актуальним, оскільки вони сприяють ефективному формуванню ключових компетентностей.

У сучасній педагогічній науці виділяють такі аспекти компетентнісного підходу у використанні нових педагогічних технологій:

- Нові педагогічні технології зорієнтовані на формування компетентностей, визначених новими освітніми стандартами. Вони створюють передумови для практичного засвоєння таких компетентностей.

- Нові педагогічні технології спрямовано на врахування індивідуально-психологічних особливостей здобувачів освіти та їх можливостей, що реально забезпечує особистісно-зорієнтоване навчання у процесі реалізації навчальних програм. Це дозволяє кожному здобувачеві освіти розвивати ключові та програмні компетентності на власному рівні.

- У нових педагогічних технологіях значно активізується роль учня в освітньому процесі, в якому він є співучасником вибору навчальних проєктів, інтерактивних методів тощо.

- Використання сучасних інформаційних технологій сприяє ефективному розвитку цифрової компетентності, яке трактується як відповідальне використання та взаємодія з цифровими технологіями як у навчанні так і в особистому житті [6, с. 65]. У цьому контексті необхідно зауважити про приєднання України до міжнародної інноваційної програми «Трансформація цифрової педагогіки», що вказує на актуальність компетентнісного підходу.

Окрім того, компетентнісний підхід сприяє розвитку навичок критичного мислення, здатності до розв'язання як навчальних проблем, так і ситуацій в особистому житті. А використання технологій віртуальної реальності або стимуляційних ігор сприяє формування навичок креативного мислення.

Необхідно також зазначити, що в умовах воєнного стану перехід до формуального оцінювання також характеризує компетентнісний підхід, в якому здобувачі освіти оцінюються на рівні своїх можливостей та сформованих навчальних компетентностей. У такому підході важливим стає не тільки результат, а й процес досягнення компетентностей.

Таким чином, компетентнісний підхід у педагогіці зорієнтований на більш ефективну організацію освітнього процесу та формування компетентностей, які потрібні особистості впродовж життя в сучасному суспільстві. Необхідно також зазначити, що в умовах воєнного стану важливою компетентністю стає здатність до самозбереження та безпеки свого життя та оточуючих.

Серед інших важливих підходів до реалізації педагогічних технологій у системі закладів загальної середньої освіти необхідно виділити аксіологічний або ціннісний підхід. Цей підхід ґрунтується на засадах того, що впровадження нових технологій в освітню практику повинно бути визначено з точки зору цінностей та моральних принципів.

До основних складових аксіологічного підходу можна віднести:

- Орієнтацію на наскрізний процес виховання, що базується на цінностях нової української школи.

- Нові педагогічні технології спрямовані на формування морально-етичних цінностей (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей) та соціально-політичних цінностей (*свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність*).

- Особистість здобувача освіти розглядається як цінність, яку необхідно розвивати на засадах поваги до індивідуальності, самотності особистості, її потреб та запитів.

- Застосування нових педагогічних технологій передбачає наявність в учителя педагогічної етики, яка характеризується рівнем взаємодії педагога та здобувачів освіти, стилем спілкування, культурою професійної діяльності [3, с. 7; с. 19; 5, с. 15].

Тому, вчителі, які реалізують аксіологічний підхід, повинні формувати в учнів толерантність, емпатію, соціальну відповідальність, культурну взаємодію.

Важливою особливістю реалізації аксіологічного підходу є посилення національно-патріотичного виховання з урахуванням викликів та загроз, які постали перед Українською державою у зв'язку з військовою агресією росії. Мова йде про посилення громадянсько-патріотичного, духовно-морального, військово-патріотичного та екологічного виховання як основних складових національно-патріотичного виховання, які відповідають нагальним потребам і викликам сучасності та «закладають підвалини для формування свідомості нинішніх і прийдешніх поколінь» [4, с. 12]. Тому провідним у закладах освіти усіх рівнів має домінувати спрямованість на формування національної самосвідомості як важливого компонента національно-патріотичного виховання. Розвиток національної самосвідомості у закладах загальної середньої освіти має відбуватися через «формування ціннісних орієнтирів і громадянської самосвідомості молоді, здійснюватися на прикладах героїчної боротьби Українського народу за самовизначення та творення власної держави, ідеалів свободи, соборності та державності, формування української політичної культури, формування нового українця, що діє на основі національних та європейських цінностей» [4, с. 5].

Важливе значення у використанні нових педагогічних технологій має також синергетичний підхід, який характеризує поєднання сучасної дидактики та теорії виховання з активним використанням інноваційних технологій з метою досягнення синергії – сумарного ефекту, який перевищує суму окремих компонентів [1, с. 10].

Цей підхід має витоки з педагогічних наук, теорії синергетики та інформаційних технологій. Слід зазначити, що педагогічна синергетика ґрунтується на законах та закономірностях відкритості, самоорганізації та саморозвитку складних освітніх систем. Насамперед увага акцентується на нові педагогічні технології, які розглядаються в контексті співтворчості, взаємодії та орієнтації на саморозвиток особистості. Аналіз наукових джерел, дає змогу стверджувати, що синергетичний підхід у використанні нових педагогічних технологій органічно поєднує тенденції розвитку сучасної педагогічної науки з теорією самоорганізації складних систем, в якій освітня діяльність розглядається як нова методологія в системі освіти України [1, с. 20].

Окрім того, педагогічна синергетика як основа саморозвитку складних освітніх систем розглядає нові педагогічні технології у контексті співтворчості, взаємодії та орієнтації на саморозвиток особистості. Серед суттєвих ознак реалізації синергетичного підходу варто акцентувати увагу на:

- відкритості;
- зорієнтованості на зворотний зв'язок (фітбек) в освітньому процесі;
- взаємодії та партнерстві у процесах співпраці між учителем та учнем;
- опорі на потенційні можливості здобувачів освіти у системі змішаного, дистанційного та сімейного навчання, а також розробці траєкторії індивідуального розвитку особистості.

Необхідно зазначити, що синергетичний підхід значно активізує освітній процес за рахунок посилення взаємодії між учителем та учнем. Насамперед це стосується запровадження колективних та групових навчальних проєктів, які спрямовані на формування партнерських взаємостосунків у процесі розв'язання навчальних цілей та завдань.

Отже, синергетичний підхід дозволяє розглядати освітній процес як складну систему у всій своїй взаємозалежності та взаємодії основних його елементів. Тому основним показником ефективності інноваційних педагогічних технологій є їх якість, що суттєво впливає на освітні результати.

Іншою особливістю є те, що в межах синергетичного підходу освітній процес розглядається як складна система, у якій усі елементи здатні до адаптації – важливої умови відповіді на виклики технологічних змін. Тому реалізація нових педагогічних технологій забезпечує динаміку позитивних змін в закладах освіти.

У цілому, синергетичний підхід у застосуванні нових педагогічних технологій спрямований на досягненні синергії – спільної взаємодії усіх суб'єктів освітньої діяльності, що призводить до якісно нових результатів освітньої діяльності (нові освітні стандарти, нові профстандарти тощо).

**Висновки.** Узагальнюючи важливість нових підходів у використанні педагогічних технологій в умовах надзвичайних ситуацій та воєнного стану, можна зробити висновок, що функціональна ефективність учителя в реалізації технологічного, компетентнісного, аксіологічного та синергетичного підходів характеризується уміннями адаптувати нові педагогічні технології відповідно до особливостей класу, можливостей учнів; урізноманітнювати форми і методи навчальної діяльності з урахуванням особливостей навчальної ситуації та середовища, в якому відбувається освітній процес; здійснювати психологічну підтримку здобувачів освіти з урахуванням стресових ситуацій та нестабільних емоційних станів; забезпечувати оптимальний супровід програм індивідуального розвитку учнів; реалізовувати принципи партнерства та співробітництва з усіма суб'єктами освітньої діяльності. Окрім того, свідома відповідальність за результати педагогічної діяльності, швидка орієнтація в нестандартних ситуаціях вимагає високого рівня професійної майстерності вчителя нової української школи.

На нашу думку, доцільним у подальшому дослідженні проблем реалізації нових підходів в педагогічній діяльності вчителя в умовах воєнного стану будуть вивчення впливу нових педагогічних технологій на активізацію пізнавальної сфери здобувачів освіти, їхню мотивацію до саморозвитку.

### Список використаних джерел

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2015. 304 с.
2. Заклади освіти в умовах воєнного стану. URL: <https://sqe.gov.ua/diyalnist/rekomendacii-zakladam-osviti/zakladi-osviti-v-umovakh-voennogo-stan/> (дата звернення: 10.04.2024).
3. Концепція Нової української школи. URL: <http://mon.gov.ua/konczepczyia.pdf> (дата звернення: 20.06.2024).
4. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. URL: [https://zakononline.com.ua/documents/show/506238\\_\\_\\_736214](https://zakononline.com.ua/documents/show/506238___736214) (дата звернення: 23.06.2024).

5. Мариновська О. Базові поняття педагогічної інноватики. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. 2023. № 3. С. 11–16.
6. Паламарчук В. Ф., Барановська О. В. Педагогічні технології навчання в умовах Нової української школи: вектор розвитку. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 3. С. 60–66.

### References

1. Dychkivska I. M. (2015). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii: navch. posibnyk*. [Innovative pedagogical technologies: teaching. manual]. Kyiv: Akademyvydav [in Ukrainian].
2. *Zaklady osvity v umovakh voiennoho stanu* [Educational institutions under martial law]. URL: <https://sqe.gov.ua/diyalnist/rekomendacii-zakladam-osviti/zaklady-osviti-v-umovakh-voiennoho-stan/> (accessed: 20.06.2024) [in Ukrainian].
3. *Kontsepsiia novoi ukrainskoi shkoly* [Concept of the New Ukrainian School]. URL: <http://mon.gov.ua/konczepczya.pdf> (accessed: 20.06.2024) [in Ukrainian].
4. *Kontsepsiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia v systemi osvity Ukrainy* [The concept of national-patriotic education in the education system of Ukraine]. URL: [https://zakononline.com.ua/documents/show/506238\\_736214](https://zakononline.com.ua/documents/show/506238_736214) (accessed: 23.06.2024) [in Ukrainian].
5. Marynovska O. (2023). *Bazovi poniattia pedahohichnoi innovatyky* [Basic concepts of pedagogical innovation]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Serii: «Pedahohichni nauky»* – Bulletin of the Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi. Series: «Pedagogical Sciences», 3, 11–16 [in Ukrainian].
6. Palamarchuk V. F., Baranovska O. V. (2018). *Pedahohichni tekhnolohii navchannia v umovakh Novoi ukrainskoi shkoly: vektor rozvytku* [Pedagogical technologies of learning in the conditions of the New Ukrainian School: vector of development]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, 3, 60–66 [in Ukrainian].

УДК 1:316.3

## Громадянські компетентності як інструмент розбудови демократичного суспільства в Україні

### CIVIC COMPETENCES AS A TOOL FOR BUILDING A DEMOCRATIC SOCIETY IN UKRAINE

ДАВИДЕНКО Оксана – аспірант кафедри психології, політології та соціокультурних технологій, Сумський державний університет, вул. Харківська, 116, м. Суми, 40007, Україна

DAVYDENKO Oksana – PhD student at the Department of Psychology, Political Science and Socio-Cultural Technologies, Sumy State University, 116, Kharkivska Str., Sumy, 40007, Ukraine

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9932-2469>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-2-14>

**Анотація.** У статті досліджено актуальні питання формування громадянських компетенцій та розвитку громадянської освіти в умовах воєнного стану в Україні. Акцентуючи увагу на принципах створення й поступу демократичного державного устрою, автором запропоновано практичні висновки щодо необхідності їх впорядкування, оскільки вони (принципи) відіграють визначальну роль у плані формування громадянських компетентностей серед представників і представниць українського суспільства. Фокусуючись на філософському осмисленні ролі й впливу громадянської освіти, зроблено спробу дослідити питання формування стійких громадянських навичок і механізмів їхньої практичної реалізації. Схарактеризовано розуміння поняття «громадянська компетентність», «громадянська освіта», їхні завдання та цілі, що вийшли за межі філософських категорій та мають конкретні суспільно-політичні рамки, визначені правовими або законодавчими актами на державному рівні. Окреслено різні термінологічні підходи, увагу зосереджено на соціально-політичному, що ґрунтується на здатності особистості до участі в суспільно-політичних процесах та педагогічному підході, який визначає цю категорію як поєднання знань, умінь, навичок, переживань, ціннісних орієнтацій тощо, які допомагають людині зрозуміти своє місце в соціумі та стати реалізованим громадянином української держави. З метою формування та посилення громадянських компетенцій, що, на погляд автора, є критично важливим у нинішніх умовах для збереження демократії та державності, запропоновано дієві рішення та практичний інструментарій із даного питання. У статті порушено проблеми формування громадянських компетентностей не лише у формальній освіті, але і в неформальній, можливості їхнього впровадження у складних умовах українського сьогодення. Проаналізовано законодавство у сфері громадянської освіти, наголошено на пріоритетності проблеми формування свідомого та відповідального громадянина, що вимагає, насамперед, реалізації державної політики, оперативного реагування з боку законотворців, оновлення й актуалізації законодавчих актів у плані громадянської освіти.

**Ключові слова:** громадянська компетентність, громадянське суспільство, громадянська освіта, громадянська ідентичність, громадянські обов'язки, демократичне суспільство.

**Summary.** The article examines the current issues of the formation of civic competences and the development of civic education in the conditions of martial law in Ukraine. Emphasizing the principles of the creation and progress of a democratic state system, the author proposed practical conclusions regarding the need to regulate them, since they (principles) play a decisive role in the formation of civic competences among representatives of Ukrainian society. Focusing on the philosophical understanding of the role and influence of civic education, an attempt to investigate the issue of the formation of sustainable civic skills and the mechanisms of their practical implementation was made. The understanding of the concept of «civic competence», «civic education», their tasks and goals, which go beyond philosophical categories and have specific socio-political frameworks determined by legal or legislative acts at the state level, is characterized. Various terminological approaches

*are outlined. Attention is focused on the socio-political approach, which is based on the ability of an individual to participate in socio-political processes, and the pedagogical approach, which defines this category as a combination of knowledge, abilities, skills, experiences, value orientations, etc., which help a person to understand their place in society and become a realized citizen of the Ukrainian state. In order to form and strengthen civil competences, which, in the opinion of the author, are critically important in the current conditions for the preservation of democracy and statehood, effective solutions and practical tools on this issue are proposed. The article discusses the problems of the formation of civic competences not only in formal education, but also in informal education, the possibility of their implementation in the difficult conditions of the Ukrainian present. The legislation in the field of civic education is analyzed, the priority of the problem of forming a conscious and responsible citizen is emphasized, which requires, first of all, the implementation of state policy, prompt response by lawmakers, updating and actualization of legislative acts in terms of civic education.*

**Key words:** *civic competence, civil society, civic education, civic identity, civic responsibilities, democratic society.*

**Вступ.** Україна переживає найбільш складний етап новітньої історії, коли проблеми вибору ідеалів та ціннісних орієнтацій громадян визначають питання ефективності та результативності комплексних дій із захисту державності, територіальної цілісності країни. Саме сформоване розуміння приналежності до громадянського суспільства та готовність захищати державу, діяти на благо України є пріоритетними компетенціями представників і представниць свідомого громадянського суспільства. За визначенням Закону України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності», українська громадянська ідентичність – стійке усвідомлення громадянином України, закордонним українцем свого політико-правового зв'язку з Україною, українським народом та громадянським суспільством [11].

Питання формування стійкого усвідомлення власної громадянської ідентичності, постійна увага до формування політики розвитку громадянської освіти, залучення різних категорій населення до громадянської участі, зрештою пріоритетність формування громадянських компетентностей та розвитку й згуртованості громадянського суспільства – ось деякі важливі завдання, що постають перед громадянською освітою нині. Враховуючи специфічні умови, в яких сьогодні існує українське суспільство, можна вважати, що сформовані та розвинуті громадянські компетентності є одним з найважливіших інструментів не лише розбудови розвинутого демократичного суспільства, а й збереження української державності.

**Аналіз останніх досліджень.** Вивченням питання формування громадянських компетентностей займалися вітчизняні та зарубіжні дослідники, такі як О. Малихін, О. Пометун, О. Матвієнко, Т. Смагіна, С. Толочко та ін., а також А. Рейзінгер (*A. Reisinger*), Н. Ковач (*N. Kovács*), Д. Шабо (*D. Szabó*), Т. Швандт (*T. Schwandt*), К. Навал (*C. Naval*), К. Угарте (*C. Ugarte*) та ін.

Зокрема, дослідниця Т. Смагіна теоретично обґрунтувала методичну модель формування громадянської компетентності учнів у процесі навчання правознавства та підтвердила ефективність впровадження зазначеної моделі в процесі навчання правознавства дев'ятикласників [15].

Науковиця О. Пометун у своїх дослідженнях вказувала на роль закладів освіти різних рівнів для формування особистості як суб'єкта життєдіяльності в єдності когнітивної, процесуально-діяльнісної, емоційно-вольової, ціннісно-мотиваційної сфер, апелюючи до загальної мети будь-якої освітньої системи – розвиток і формування в учнів або студентів громадянської і соціальної компетентності [7].

К. Навал (*C. Naval*), К. Угарте (*C. Ugarte*) досліджували проблематику етичного та громадянського виховання студентів університету в контексті соціальної місії університету та європейського простору вищої освіти, а також обґрунтовували необхідність етичної та громадянської освіти [19].

Починаючи з проголошення акту Незалежності, питання розвитку громадянської освіти та формування громадянських компетентностей прискорилися у теоретичній та практичній освітній площині в Україні. Це пояснюється, насамперед, активізацією процесу демократизації в країнах Східної Європи, до якого долучилась Україна. Вагома роль у цьому процесі належить державним інституціям, якими затверджено чимало законодавчих актів, зокрема у 2000 році схвалено «Концепцію громадянського виховання дітей і молоді», у 2005 – Концепцію громадянської освіти в середній школі України», у 2012 – «Проект Концепції громадянської освіти та виховання», у 2019 – Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2020–2025 рр., Програму «Нова українська школа у поступі до цінностей» та ін. Проте спроби залучення молоді до громадського життя не забезпечили достатнього рівня включення цієї соціальної групи у виборчий процес та інші суспільно-політичні й громадські заходи: у 2015 році 35% представників української молоді не знали про існування в Україні молодіжних громадських організацій та їх діяльність, 62% української молоді не брали участі в діяльності жодної організації громадянського суспільства впродовж 12 місяців [6]. Дослідження, проведені у 2017 році зафіксували, що лише 24% опитаних висловлювали прагнення брати участь у громадських активностях та 7% включили демократію у трійку «топ-цінностей» [17, с. 127–128]. На основі аналізу результатів соціологічних досліджень виокремлюють різні причини, що перешкоджають динаміці формування демократичного суспільства, зокрема проблему браку актуальних громадянських компетентностей в акторів громадянського суспільства [5]. І хоча в деяких країнах західної демократії також спостерігається тенденція низької соціальної активності молоді, дослідники проблеми пов'язують це питання з браком політичної чи громадянської культури, що призводить до упущення громадянських обов'язків [19, с. 78].

**Мета статті** – дослідити проблематику використання громадянських компетентностей як соціального інструменту в актуальних умовах боротьби за розбудову демократичного суспільства в українському сьогоденні.

**Виклад основного матеріалу.** Філософи Античності піднімали питання відповідальності громадян держави та необхідності її формування. Зокрема, Аристотель стверджував, що «чеснотливість корисної людини має бути притаманною кожному громадянину, бо тільки тоді держава буде досконалою» [2, с. 71]. Мислитель вважав, що відповідальний та свідомий громадянин має виконувати «повинностей громадянина на користь усієї громадянської общини» [2, с. 72]. Інструмент формування такої концепції філософ вбачав у впровадженні «науки» для формування «громадян певної якості» [1, с. 38]. За століття існування людства погляди на риси відповідального та свідомого громадянина, інструменти їх формування державними та недержавними інституціями варіювались під впливом часових та соціально-політичних чинників. Сьогодні Стенфордська енциклопедія філософії вказує, що громадянська освіта готує населення країни, особливо молодь, виконувати свою роль як громадян, фактично виконуючи роль політичної освіти [4, с. 6].

Сучасне розуміння завдань і цілей громадянської освіти, громадянських компетентностей вийшло за рамки філософських категорій та має конкретні суспільно-політичні рамки, визначені правовими або законодавчими актами на державному рівні. Так, у Хартії Ради Європи з освіти для демократичного громадянства і освіти з прав людини визначено цілі демократичного громадянства: «Однією з основних цілей всієї освіти демократичного громадянства і освіти

з прав людини є не тільки надання учням знань, розуміння і навичок, а й надання їм готовності вжити заходів у суспільстві в інтересах захисту та розвитку прав людини, демократії та верховенства права» [18]. Громадянська освіта визначається саме як освіта для демократичного громадянства й означає навчання, підготовку, підвищення обізнаності, інформацію, практики і діяльність, які мають на меті, за рахунок надання учням знань, навичок і розуміння, і розвитку їх ставлення та поведінки, щоб дати їм можливість здійснювати і захищати свої демократичні права та обов'язки в суспільстві, цінувати різноманітність і відігравати активну роль у демократичному житті з метою заохочення та захисту демократії і верховенства права [18].

Метою громадянської освіти в Україні є формування і розвиток у громадян України громадянських компетентностей, спрямованих на утвердження і захист державності та демократії, здатності відстоювати свої права, відповідально ставитися до громадянських обов'язків, брати відповідальність за власне життя, за налагодження гармонійних стосунків між членами сім'ї, за життя територіальної громади [12]. Аналізуючи зміст поняття «громадянської компетентності», українські науковці використовують різні термінологічні підходи. Соціально-політичний підхід, що ґрунтується на здатності особистості до участі в суспільно-політичних процесах, використовує українська педагогиня й науковиця О. Пошетун, яка трактує поняття громадянської компетентності як здатність, спроможність людини активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права і обов'язки з метою розвитку демократичного суспільства [7, с. 19]. На її думку, громадянська компетентність є інтегративною характеристикою особистості, яка включає й певний рівень психологічної готовності до активного здійснення суспільного життя – громадянськість [7, с. 20]. Науковиця Т. Смагіна розглядає термін «громадянські компетентності» з точки зору педагогічного підходу і визначає цю категорію як сукупність знань, умінь, навичок, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань особистості, які допомагають людині усвідомити своє місце в суспільстві, успішно реалізуватися як громадянину української держави [14, с. 12]. Суспільно-політична ситуація в країні, яка з 2014 року живе в умовах воєнного стану, актуалізувала можливість апробації тих чи інших наукових концепцій. Зазначимо, що пріоритети громадянської освіти мають зосередитись на формуванні практичних навичок, необхідних для захисту країни від агресора. Якщо у довоєнні роки головною метою громадянської освіти було формування у людини компетентностей, які дозволяли б їй орієнтуватися в суспільно-політичній ситуації, мати необхідний рівень обізнаності щодо функціонування державних інститутів, своїх конституційних прав, обов'язків та засобів їх реалізації, то зараз, в умовах війни, пріоритетним завданням громадянської освіти стає формування у людини якостей громадянина-патріота, готового пожертвувати власними інтересами задля суспільних, стати на захист свободи і незалежності України [15, с. 6]. Незмінним і ключовим актором для реалізації мети й завдань громадянської освіти залишається громадський сектор, представники якого використовують різні формати навчальних заходів з метою формування громадянських компетентностей. Цільовою аудиторією цих навчальних заходів є не лише молодь. Оскільки медіа відіграють надзвичайно важливу роль у формуванні світогляду, журналісти та/або працівники/ці медіасфери є окремою категорією цільової аудиторії, для якої пропонуються відповідні навчально-освітні заходи. Гібридна війна, що ведеться проти України, демонструє важливість інформаційної гігієни і медіаграмотності, одним із пріоритетних чинників формування громадянських компетентностей. Політична пропаганда, дезінформація, технології викривлення інформаційного простору, використання компроматів, інформаційного бруду, неправдива інформація – усе це впливає на процес формування системи цінностей та інтересів громадян, їхні громадянські компетентності. Попри те, що з початком війни перед українською журналістикою постало багато загроз та викликів,



велике число редакцій втратило фінансування та припинило роботу, інші почали шукати додаткові джерела фінансування, писати грантові заявки, звертатися по допомогу до медійних організацій [16]. Важливим є те, що в усіх регіонах України (за винятком Криму та окупованих територій Донецької та Луганської областей) лише незначна кількість людей старше 40 років (11,5% опитаних) підтвердила свою залученість до активної громадської діяльності. Крім того, існують деякі відмінності між типами громадських об'єднань, з діяльністю яких асоціюють себе старші особи: залежно від віку, респонденти частіше є членами профспілки (8% у віковій групі 40–60 років). Звичайно, формування громадянських компетентностей у людей старшого віку є складним процесом, але актуальна суспільно-політична ситуація в Україні вимагає посиленої уваги до цієї категорії населення [3].

Пріоритетність проблеми формування свідомого та відповідального громадянина вимагає у першу чергу реалізації державної політики, оперативного реагування з боку законотворців, оновлення й актуалізації законодавчих актів, що стосуються громадянської освіти. Низка таких законодавчих актів була затверджена після початку повномасштабної агресії. Зокрема, передбачено впровадження громадянських компетентностей в освітні програми для різних рівнів освіти з метою формування активної життєвої та громадянської позиції, здатності брати участь у житті суспільства, органів місцевого самоврядування та в управлінні на різних рівнях, зокрема у волонтерській діяльності [13]. Також заплановано кроки з розвитку громадянської освіти шляхом посилення роботи з суб'єктами освітньої діяльності, закладами сфери утвердження української національної та громадянської ідентичності, інститутами громадянського суспільства [9]. Метою підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців є здобуття, поглиблення чи удосконалення компетентностей за напрямками національно-, військово-патріотичного виховання та/або громадянської освіти, їх безперервний професійний розвиток на основі раніше здобутої освіти та досвіду професійної і громадської діяльності відповідно до завдань державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності, що має сприяти підвищенню рівня громадянських компетентностей не лише у суб'єктів даного законодавчого акту, а й у населення України в цілому [9]. Міністерством освіти і науки України також було ухвалено низку відомчих підзаконних нормативно-правових актів із питань реалізації політики громадянської освіти з метою інтеграції громадянських компетентностей у стандарти освіти, освітні (освітньо-професійні) програми [8]. Індикатори виконання передбачають наявність оновлених стандартів освіти, в які включено громадянські компетентності освітніх програм із врахуванням громадянських компетентностей та впровадження їх в освітніх закладах впродовж 2024–2026 років. У цей період заплановано розробити критерії оцінки сформованості громадянських компетентностей. Окрема увага приділяється громадянським компетентностям освітян: до 2030 року заплановано розробити та втілити навчально-методичний супровід розвитку громадянських компетентностей педагогічного персоналу закладів формальної і неформальної освіти дорослих, передбачено створення системи моніторингу якості громадянської освіти, проведення наукових досліджень щодо стану та розвитку громадянської освіти, а також планується підготовка кваліфікованих кадрів для громадянської освіти (учителів навчального предмета «Громадянська освіта», фахівців на рівні вищої та фахової передвищої освіти) та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів [8]. Важливо, що приділяється увага також і формуванню громадянських компетентностей у дорослого населення України через залучення закладів формальної освіти різних рівнів і неформальної освіти до реалізації програм і заходів з громадянської освіти на державному рівні, рівні громад і регіонів [8]. Затвердження програми, метою якої є визначення стандартів перевірки фахових знань і вмінь як складників професійних

компетентностей учителів навчальних предметів (інтегрованих курсів) громадянської та історичної освітньої галузі та/або освітньої галузі «Суспільствознавство» закладів загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) містить положення про незалежне тестування. Це є один із трьох інструментів сертифікації вчителів ЗЗСО, який передбачає оцінювання фахових знань і когнітивних умінь як складників професійних компетентностей [10].

Попри значну роботу в законодавчій площині, проведеною з метою реформування та актуалізації законодавства у сфері громадянської освіти, існує думка про необхідність уніфікації законодавчого визначення поняття «громадянська освіта», приведення його в статус базового для посилання на нього в усіх законодавчих актах. Базовим пропонується вважати визначення, подане у Концепції розвитку громадянської освіти [15, с. 64].

Проведена трансформація законодавства має сприяти розвитку громадянських та соціальних компетентностей, пов'язаних з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, усвідомленню рівних прав і можливостей жінок і чоловіків. Проте існують ризики, що можуть перешкоджати практичній реалізації поставленої мети, а саме:

- масовий виїзд українців за кордон і збільшення з кожним роком війни числа тих, хто не планує повернутися після її закінчення;
- масштабні внутрішні міграції, пов'язані із соціальною та культурною дезадаптацією переміщених осіб, проблемами їх інтеграції в нове соціокультурне середовище;
- несприятливі для подальшого розвитку країни зміни демографічної ситуації як на загальнонаціональному, так і на регіональному рівнях;
- негативний вплив воєнних дій на ментальне здоров'я громадян;
- посилення внутрішніх суперечностей у суспільстві, пов'язаних із критичним ставленням до влади, неприйняттям корупції, соціальної нерівності, несправедливим (з точки зору частини громадян) розподілом труднощів війни тощо;
- значні світоглядні відмінності між жителями підконтрольних територій України, окупованих до 24 лютого 2022 р. і в 2014–2015 рр. [16, с. 63].

**Висновки.** Попри реальні загрози та ризики для процесу виховання свідомого громадянина шляхом формування громадянських компетентностей в умовах війни варто відзначити велику кількість українських громадян, котрі пройшли «екзамен» на громадянську зрілість: захищають Україну зі зброєю в руках, проявили себе як волонтери й волонтерки, продовжують працювати в Україні та за її межами на благо держави. Використання громадянських компетентностей як інструменту у розбудові демократичного суспільства потребує посилення співпраці та взаємодії всіх суб'єктів процесу реалізації політики громадянської освіти (освітні заклади, громадські організації, органи влади та місцевого самоврядування тощо). У процесі формування громадянських компетентностей важливим є посилення уваги до формування позитивного образу свідомого громадянина, готового відстоювати демократичні цінності. Необхідним також є залучення до процесу формування громадянських компетентностей осіб різного віку з використанням відповідних форм і методів взаємодії. Лише за умови стратегічного підходу до громадянської освіти вона може стати інструментом зміцнення та згуртованості українського суспільства, втілення принципів верховенства права, реалізації демократичного врядування та фундаментом національної стійкості й запорукою відстоювання інтересів української державності.

#### Список використаних джерел

1. Аристотель. Нікомахова етика / Αριστοτέλους. Ηθικα Νικομαχεια. Київ: Аквілон-Плюс, 2002. 480 с.

2. Аристотель. Політика / пер. з давньогр. та передм. О. Кислюка. Київ: Основи, 2000. 239 с.
3. Громадська активність громадян України. Загальнонаціональне дослідження. Фонд «Демократичні ініціативи» імені Ілька Кучеріва. 2018. URL: <https://dif.org.ua/article/gromadska-aktivnist-gromadyan-ukraini> (дата звернення: 01.08.2024).
4. Дослідження дискурсу громадянської освіти та його вплив на політичну культуру молоді. Звіт за результатами проекту. Київ, 2012. URL: <http://surl.li/qjppgr> (дата звернення: 02.08.2024).
5. Комарова Н. Розвиток громадянської активності української молоді. 2019. URL: <http://surl.li/vhwsji> (дата звернення: 01.08.2024).
6. Молодь України-2015. Результати дослідження. URL: <http://surl.li/qjosf> (дата звернення: 28.07.2024)
7. Пометун О. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23. С. 18–21.
8. Про затвердження плану заходів з реалізації Концепції громадянської освіти в Україні: наказ Міністерства освіти і науки України від 07.02.2024 № 131. URL: <http://surl.li/qkmxr> (дата звернення: 06.08.2024).
9. Про затвердження Порядку підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності: Постанова Кабінету Міністрів України від 14.11.2023 № 1196. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1196-2023-%D0%BF#Text> (дата звернення: 09.08.2024).
10. Про затвердження Програми незалежного тестування фахових знань та вмінь учителів навчальних предметів (інтегрованих курсів) громадянської та історичної освітньої галузі та/або освітньої галузі «Суспільствознавство» закладів загальної середньої освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 09.01.2024 № 16. URL: <http://surl.li/qkmxg> (дата звернення: 06.08.2024).
11. Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності: Закон України від 03.12.2022 № 2834-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text> (дата звернення: 08.08.2024).
12. Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні: розпорядження Кабінету Міністрів України від 03.10.2018 № 710-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#n10> (дата звернення: 06.08.2024).
13. Про схвалення Стратегії утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2030 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2023–2025 роках: Постанова Кабінету Міністрів України від 15.12.2023 № 1322 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1322-2023-%D0%BF#Text> (дата звернення: 08.08.2024).
14. Смагіна Т. Формування громадянської компетентності учнів у процесі навчання правознавства: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2007. 15 с.
15. Сучасний стан, пріоритети та перспективи розвитку системи громадянської освіти в Україні. Результати дослідницького проекту. Київ, 2023. URL: <https://razumkov.org.ua/images/2023/12/18/2023-POLIT-OSVITA.pdf> (дата звернення: 05.08.2024).
16. Трокоз О. Медіаландшафт Житомирщини: як війна позначається на роботі журналістів. 2023. URL: <http://surl.li/qknhn> (дата звернення: 01.08.2024).
17. Українське покоління Z: цінності та орієнтири. Результати загальнонаціонального опитування. Київ, 2017. URL: <http://surl.li/qjooy> (дата звернення: 12.09.2024).
18. Хартія Ради Європи з освіти для демократичного громадянства і освіти з прав людини. Прийнята в рамках Рекомендація СМ / Rec (2010) 7 Комітету Міністрів. URL: <http://surl.li/rprhzn> (дата звернення: 12.09.2024).
19. Naval C., García R., Puig J., Santos M.A. Ethical and Civic Education and the Social Commitment of University Students. *Encounters on Education*. 2011. № 12. P. 77–91.

## References

1. Arystotel. *Nikomakhova etyka* [Aristotle. Nicomachean ethics] / Αριστοτελους. Ηθικα Νικομαχεια (2002). Kyiv: Akvilon-Plus [in Ukrainian].
2. Arystotel. *Polityka* [Aristotle. Politics] / per. z davnohr. ta peredm. O. Kysliuka (2000). Kyiv: Osnovy [in Ukrainian].

3. *Hromadska aktyvnist hromadian Ukrainy. Zahalnonatsionalne doslidzhennia* [Public activity of citizens of Ukraine. Nationwide study]. Fond «Demokratychni initsiatyvy» imeni Ilka Kucheriva (2018). URL: <https://dif.org.ua/article/gromadska-aktivnist-gromadyan-ukraini> (accessed: 01.08.2024) [in Ukrainian].

4. *Doslidzhennia dyskursu hromadianskoi osvity ta yoho vplyv na politychnu kulturu molodi* [Research on the discourse of civic education and its influence on the political culture of youth]. Zvit za rezultatamy proektu (2012). Kyiv. URL: <http://surl.li/qjprgr> (accessed: 02.08.2024) [in Ukrainian].

5. Komarova N. (2019). *Rozvytok hromadianskoi aktyvnosti ukraïnskoi molodi* [Development of civic activity of Ukrainian youth]. URL: <http://surl.li/vhwsji> (accessed: 01.08.2024) [in Ukrainian].

6. *Molod Ukrainy-2015. Rezultaty doslidzhennia* [Youth of Ukraine-2015. Research results]. URL: <http://surl.li/qjosf> (accessed: 28.07.2024) [in Ukrainian].

7. Pometun O. (2005). *Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti: pohliad z pozytsii suchasnoi pedahohichnoi nauky* [Formation of civic competence: a view from the standpoint of modern pedagogical science]. *Visnyk proham shkilnykh obminiv - Bulletin of school exchange programs*, 23, 18–21 [in Ukrainian].

8. Pro zatverdzhennia planu zakhodiv z realizatsii Kontseptsii hromadianskoi osvity v Ukraini [On the approval of the plan of measures for the implementation of the Concept of Civic Education in Ukraine]: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 07.02.2024 № 131. URL: <http://surl.li/qkmxr> (accessed: 06.08.2024) [in Ukrainian].

9. Pro zatverdzhennia Poriadku pidhotovky, perepidhotovky ta pidvyshchennia kvalifikatsii fakhivtsiv u sferi utverdzhennia ukraïnskoi natsionalnoi ta hromadianskoi identychnosti [On approval of the Procedure for training, retraining and advanced training of specialists in the field of establishing Ukrainian national and civil identity]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 14.11.2023 № 1196. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1196-2023-%D0%BF#Text> (accessed: 09.08.2024) [in Ukrainian].

10. Pro zatverdzhennia Prohramy nezalezhnogo testuvannia fakhovykh znan ta vmin uchyteliv navchalnykh predmetiv (intehrovanykh kursiv) hromadianskoi ta istorychnoi osvitnoi haluzi ta / abo osvitnoi haluzi «Suspilstvoznavstvo» zakladiv zahalnoi serednoi osvity [On the approval of the Program for independent testing of professional knowledge and skills of teachers of educational subjects (integrated courses) in the civic and historical educational field and/or the educational field «Social Studies» of general secondary education institutions]: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 09.01.2024 № 16. URL: <http://surl.li/qkmxg> (accessed: 06.08.2024) [in Ukrainian].

11. Pro osnovni zasady derzhavnoi polityky u sferi utverdzhennia ukraïnskoi natsionalnoi ta hromadianskoi identychnosti [On the basic principles of state policy in the sphere of the establishment of Ukrainian national and civil identity]: Zakon Ukrainy vid 03.12.2022 № 2834-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Tex> (accessed: 08.08.2024) [in Ukrainian].

12. Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku hromadianskoi osvity v Ukraini [Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku hromadianskoi osvity v Ukraini]: rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 03.10.2018 № 710-r. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#n10> (accessed: 06.08.2024) [in Ukrainian].

13. Pro skhvalennia Stratehii utverdzhennia ukraïnskoi natsionalnoi ta hromadianskoi identychnosti na period do 2030 roku ta zatverdzhennia operatsiinoho planu zakhodiv z yii realizatsii u 2023–2025 rokakh [Pro skhvalennia Stratehii utverdzhennia ukraïnskoi natsionalnoi ta hromadianskoi identychnosti na period do 2030 roku ta zatverdzhennia operatsiinoho planu zakhodiv z yii realizatsii u 2023–2025 rokakh]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 15.12.2023 № 1322 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1322-2023-%D0%BF#Tex> (accessed: 08.08.2024) [in Ukrainian].

14. Smahina T. (2007). *Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti uchniv u protsesi navchannia pravoznavstva* [Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti uchniv u protsesi navchannia pravoznavstva]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk. Kyiv [in Ukrainian].

15. *Suchasnyi stan, priorytety ta perspektyvy rozvytku systemy hromadianskoi osvity v Ukraini* [The current state, priorities and prospects for the development of the civic education system in Ukraine]. Rezultaty doslidnytskoho proektu. Kyiv, 2023. URL: <https://razumkov.org.ua/images/2023/12/18/2023-POLIT-OSVITA.pdf> (accessed: 05.08.2024) [in Ukrainian].

16. Trokoz O. (2023). *Medialandshaft Zhytomyrshchyny: yak viina poznachaietsia na roboti zhurnalistiv* [Media landscape of Zhytomyr region: how the war affects the work of journalists]. URL: <http://surl.li/qknhn> (accessed: 01.08.2024) [in Ukrainian].
17. *Ukrainske pokolinnia Z: tsinnosti ta oriientyry* [Ukrainian generation Z: values and guidelines]. Rezultaty zahalnonatsionalnoho opytuvannia. (2017). Kyiv. URL: <http://surl.li/qjooy> (accessed: 12.09.2024) [in Ukrainian].
18. *Khartiia Rady Yevropy z osvity dlia demokratychnoho hromadianstva i osvity z prav liudyny* [Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education]. Pryiniata v ramkakh Rekomendatsiia CM / Rec (2010) 7 Komitetu Ministriv. URL: <http://surl.li/rprhzn> (accessed: 12.09.2024) [in Ukrainian].
19. Naval C., García R., Puig J., Santos M. A. (2011). Ethical and Civic Education and the Social Commitment of University Students. *Encounters on Education*. № 12. P. 77–91.

УДК 37.013.78

## Вплив технології штучного інтелекту на трансформацію сучасного освітнього простору

### THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGY ON THE TRANSFORMATION OF MODERN EDUCATIONAL SPACE

**ДОВГАЛЬ Сергій** – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри управління інформаційними та освітніми проектами, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7134-7488>

**МІРОШНИЧЕНКО Андрій** – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри управління інформаційними та освітніми проектами, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, Україна

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9973-018X>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-2-15>

**DOVHAL Serhii** – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Information and Educational Projects Management, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council», 70, Volodymyr Antonovych str., Dnipro, 49006, Ukraine

**MIROSHNYCHENKO Andrii** – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Information and Educational Projects Management, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council», 70, Volodymyr Antonovych str., Dnipro, 49006, Ukraine

**Анотація.** Штучний інтелект вже використовується в освітньому просторі в багатьох країнах світу для моделювання, аналізу та прогнозування навчального середовища. Можна визначити принаймні три основні напрями використання штучного інтелекту в сучасному освітньому просторі. По-перше, штучний інтелект застосовується для персоналізації навчання, оскільки він може аналізувати дані про успішність учня, його стиль навчання та динамічно підлаштовувати навчальні матеріали і завдання під його індивідуальні потреби. По-друге, штучний інтелект впливає на покращення результатів навчання, оскільки може аналізувати великі обсяги даних, щоб виявляти закономірності та тенденції, які можуть допомогти покращити методи викладання, спрогнозувати успішність учня. По-третє, штучний інтелект у цілому забезпечує процес автоматизації навчання, оскільки може автоматизувати такі завдання як планування уроків, ведення журналу, оцінювання та виставлення оцінок, а також може бути задіяним у процесі створення персоналізованих навчальних матеріалів. Водночас використання штучного інтелекту в освітньому середовищі перебуває на ранній стадії запровадження, що породжує ряд етичних та практичних проблем, які необхідно буде ставити, розв'язувати та вирішувати найближчим часом. У даній публікації проаналізовано основні тенденції впливу технології штучного інтелекту на трансформацію сучасного освітнього простору. Розглянуті основні проблеми та можливості використання технології штучного інтелекту в освітньому середовищі. Аналіз різних поглядів на впровадження штучного інтелекту в систему освіти свідчить про виникнення дискурсу навколо необхідності переосмислення соціальної ролі освіти та освітнього середовища під впливом сучасних технологій. Традиційний формат освіти, яку сьогодні пропонують та надають навчальні заклади, може бути недосконалим в умовах зростання ролі цифрових технологій та застосування штучного

інтелекту. Відповідно, новий формат отримання інформації та знань буде вимагати від сучасних педагогів не тільки базових знань та навичок, необхідних для організації навчального процесу, але і розуміння самої сутності технології штучного інтелекту.

**Ключові слова:** штучний інтелект, освітній простір, цифрове середовище, інтелектуальні комп'ютерні системи, освітнє середовище, процеси навчання.

**Summary.** Artificial intelligence is already being used in the educational space in different countries of the world to predict, analyze and model the learning environment. It is possible to define at least three main areas of use of artificial intelligence in the modern educational space. First, artificial intelligence is used to personalize learning because it can analyze data about a student's success and his learning style and dynamically adjust learning materials and tasks to his individual needs. Second, artificial intelligence is used to improve learning outcomes because it can analyze large amounts of data to identify patterns and trends that can help improve teaching methods and predict student performance. Third, artificial intelligence in general enables the process of learning automation as it can automate tasks such as lesson planning, journaling, assessment and grading, and can be used to create personalized learning materials. Third, artificial intelligence generally supports the process of automating learning, as it can handle tasks such as lesson planning, journaling, assessment and grading, and can be used to create personalised learning materials. At the same time, the use of artificial intelligence in the educational environment is at an early stage and raises a number of ethical and practical problems that will need to be solved in the near future. This publication analyzes the main trends of the influence of artificial intelligence technology on the transformation of the modern educational space. The main problems and digital possibilities of using artificial intelligence technology in the educational environment are considered. In general, the analysis of different views on the introduction of artificial intelligence into the education system suggests that it is possible that in the near future society will need to rethink the social role of education and the learning environment. The traditional format of education offered and provided by educational institutions today may be imperfect in the conditions of the growing role of digital technologies and the use of artificial intelligence. Accordingly, the new format of obtaining information and knowledge will require from modern teachers not only basic knowledge and skills necessary for the organization of the educational process, but also an understanding of the very essence of artificial intelligence technology.

**Key words:** artificial intelligence, educational space, digital environment, intelligent computer systems, educational environment, learning processes.

**Вступ.** Використання інформаційно-цифрових технологій у процесах навчання вже кардинально змінило освітній простір, оскільки платформи дистанційного навчання, комп'ютерні симуляції, імерсивні технології та гейміфікація вивели навчальний процес далеко за межі аудиторій та класних кімнат. Сучасний освітній простір під впливом інформаційно-комунікаційних технологій трансформувався в цифровий освітній простір. Ця трансформація дозволила надавати учням та студентам знання за допомогою онлайн-платформ та вебсайтів, а також змінила підходи до аналізу та моделювання в навчальному середовищі. Популярність онлайн-навчання продовжує зростати, постійно змінюючись під впливом інформаційних технологій, оскільки має низку переваг, а саме: гнучкість, нижчі витрати та широкий спектр контенту [1, с. 148].

Водночас в останні роки дедалі більшим стає вплив технологій штучного інтелекту (далі – ШІ) на цифровий освітній простір, і система освіти вже трансформується під впливом цих технологій. З кожним днем вплив ШІ продовжує зростати в освітньому просторі. Інтелектуальні комп'ютерні системи з використанням технології ШІ надають нові захоплюючі можливості в навчанні учнів і студентів та мають низку переваг в досягненні сучасних освітніх цілей. Насамперед ШІ приносить переваги та нові можливості освітній системі, сприяючи персоналізації навчання, наданню миттєвого зворотного зв'язку та підвищенню ефективності процесу оцінювання [2, с. 15].

Аналіз використання ІІІ в освітньому просторі показує, що в більшості випадків відбувається інтеграція технології ІІІ в онлайн-навчальних платформах. Подібна інтеграція дозволяє адаптувати зміст та діяльність на даних навчальних платформах, організувати процеси навчання відповідно до потреб і рівня знань кожного учня. У процесі навчання ІІІ вже застосовується для надання персоналізованих рекомендацій, автоматичного зворотного зв'язку і моніторингу прогресу учнів. Збираючи та аналізуючи дані про прогрес і успішність суб'єктів навчального процесу, ІІІ може виявити слабкі місця та адаптувати зміст і методи навчання для підтримки індивідуальної продуктивності учнів та студентів [4, с. 662].

У цілому, важливо відзначити, що ІІІ можна розділити на дві основні категорії. Слабкий ІІІ, який належить до спеціалізованих систем, призначених для виконання конкретних завдань, наприклад, розпізнавання мовлення або машинний переклад. А також потужний ІІІ, який передбачає розробку систем, які мають загальні когнітивні навички та можуть зрозуміти і вирішувати проблеми в широкому діапазоні областей [6, с. 147].

У наш час ІІІ належить до розробки систем і машин, які можуть лише імітувати розумну поведінку людини, і його вплив на трансформацію освітнього простору може бути не настільки суттєвим, щоб повністю замінити викладача у процесі навчання. ІІІ, станом на сьогодні, ще не в змозі імітувати емоційний інтелект та навички спілкування, креативність та індивідуальний підхід, критичне мислення та етичні міркування, соціальну взаємодію та співпрацю на рівні людини. Наразі відбувається активна дискусія щодо того, як найкраще застосовувати ІІІ в освіті. Більшість дослідників вважають, що роль педагогів у навчально-виховному процесі не зазнає суттєвих змін в процесі використання ІІІ. У цілому ж у наш час виникає нагальна потреба в дослідженні впливу ІІІ на трансформацію сучасного освітнього простору і, зокрема, на процеси навчання для визначення ролі та місця викладачів в процесі застосування сучасних інтелектуальних комп'ютерних систем та покращення досвіду взаємодії з даними системами [7].

**Аналіз останніх досліджень.** Проблема ефективності використання технологій ІІІ активно досліджується багатьма сучасними авторами. Зокрема, австралійські дослідники С. Попенічі та С. Керр описали значення ІІІ для подальшого розвитку вищої освіти [8]. Американський автор Е. Рейд визначив та схарактеризував основні інноваційні напрями освіти [5, с. 310]. Чеські вчені В. Швець, Й. Павичек, І. Тича у своєму дослідженні описали основні позитивні сторони застосування ІІІ сучасними здобувачами освіти [12, с. 89]. Особливості застосування технології машинного ІІІ досліджено в праці американського дослідника Т. Тауллі [13, с. 40]. Українські вчені також активно вивчають можливості ІІІ для покращення системи освіти. Основні аспекти використання ІІІ в освіті були розглянуті у працях І. Візнюк, Н. Буглай, Л. Куцак, А. Поліщук та В. Киливник. К. Певень, Н. Хміль та Н. Макогончук проаналізували вплив ІІІ на сучасні практики освіти та навчання [3, с. 15].

**Мета статті.** Дослідити вплив технології ІІІ на трансформацію сучасного освітнього простору.

**Виклад основного матеріалу.** Використання ІІІ продовжує зростати в освітньому секторі, оскільки дана технологія пропонує багато нових та цікавих можливостей у процесах навчання та управління системою сучасної освіти. ІІІ надає переваги та нові можливості у сфері освіти, сприяючи персоналізації навчання, надаючи миттєвий зворотній зв'язок та підвищуючи якість процесу оцінювання. Ефективність застосування ІІІ в освітньому процесі вже показала себе в контексті інтеграції цієї технології в онлайн-навчальні платформи, що дозволило організувати процеси навчання відповідно до індивідуальних потреб і рівня знань кожного учня. Крім того, ІІІ застосовується для створення навчальних посібників та інтерактивних віртуальних помічників, систем, які можуть відповідати на запитання учнів та студентів, надавати додаткові



пояснення, що дозволяє отримувати вказівки в режимі реального часу та навчатися в індивідуальному темпі. Водночас ШІ вже дозволяє автоматизувати багато трудомістких процесів адміністративного характеру у викладанні та навчанні. Алгоритми ШІ можуть навчитися розпізнавати закономірності та оцінювати відповіді учнів з різних предметів, що дозволяє вчителям отримувати швидкий і детальний відгук про успішність учнів та студентів [11, с. 10].

Широкі можливості та перспективи застосування ШІ в освіті впливають і на трансформацію освітнього простору. Безумовно, впровадження високоякісних методів навчання з використанням технології ШІ в перспективі може трансформувати освітній простір у більш інноваційний, інклюзивний, ефективний та результативний. Але на сьогодні більшість педагогів ще недостатньо розуміють можливості імплементації ШІ в процеси навчання та викладання. Про подібні тенденції свідчать і результати опитування, проведеного наприкінці 2023 році кафедрою управління інформаційно-освітніми проектами Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради на тему «Вплив імерсивних технологій та ШІ на модернізацію сучасної системи освіти». Метою даного дослідження було вивчення громадської думки педагогів Дніпропетровської області щодо оцінки впливу імерсивних технологій та ШІ на освітнє середовище, виявлення проблем та особливостей впровадження даних технологій у сучасну систему освіти. В даному опитуванні взяли участь 1138 респондентів. Вибірка репрезентувала опитаних за наступними параметрами: стать, місце роботи, стаж роботи, посада в закладі освіти. Дослідження проводилося методом онлайн-опитування за допомогою сервісу *google-forms*.

Результати опитування показали, що більшість опитаних педагогів (63%) лише приблизно уявляють, що таке ШІ. Водночас третина (33%) опитаних відзначили, що знають добре що таке ШІ. Лише (2%) опитаних узагалі не знають, що означає технологія ШІ та не визначилися щодо даного питання.

Тенденції впровадження технології ШІ в повсякденне життя людини показують, що більшість населення в різних країнах вперше знайомиться з даною технологією завдяки використанню чат-ботів. Результати опитування показали, що половина опитаних педагогів (52%) не визначилася щодо запитання, чи використовують вони *ChatGPT* або інший чат-бот із ШІ. Водночас інша половина опитаних відзначили, що застосовує чат-боти з технологією ШІ в повсякденному житті та в роботі. Так (22%) опитаних застосовують чат-боти для ознайомлення з їх можливостями та (17%) у своїх приватних цілях. Лише (9%) опитаних педагогів використовують чат-боти у своїй роботі.

Основні тенденції та проблеми застосування ШІ в навчальному процесі викладачами, учнями та студентами в різних країнах світу лише розпочали досліджуватися. Провідні університети світу роблять перші спроби дослідити вплив систем ШІ на навчальний процес. Вагома частина даних досліджень стосуються саме впливу чат-ботів з технологією ШІ на трансформацію процесів навчання в закладах освіти. У даному дослідженні опитаним теж було запропоновано визначитися щодо можливості використання *ChatGPT* або інших чат-ботів із ШІ в процесах навчання. Половина (51%) опитаних педагогів не визначилася щодо запитання чи схвалюють вони використання *ChatGPT* або інших чат-ботів із ШІ учнями в їхніх навчальних закладах. Водночас майже третина опитаних (32%) відзначили, що вони схвалюють застосування *ChatGPT* або інших чат-ботів із ШІ учнями в їхніх навчальних закладах. Решта (16%) опитаних педагогів відзначили, що вони не схвалюють застосування *ChatGPT* або інших чат-ботів із ШІ учнями в їх навчальних закладах.

Результати опитування також свідчать, що серед педагогів, які вже впроваджують технологію ШІ в своїй роботі та повсякденному житті, помітна тенденція використання не лише чат-ботів. Відповіді педагогів показали, що вони вже застосовують технологію ШІ з різною метою у своїй

роботі та повсякденному житті. Так третина опитаних (31%) відзначила, що користувалися технологією ШІ для пошуку інформації. В той же час значна кількість опитаних педагогів відзначила, що застосовували ШІ для створення презентацій (16%), генерування зображень (12%) та написання тексту (10%). Досить незначна кількість опитаних також вже застосовувала ШІ для оцінювання (6%) та створення навчальних планів (5%) (Рис. 1).



Рис. 1. Результати опитування щодо застосування системи штучного інтелекту

У цілому, в опитаних педагогів спостерігається позитивне ставлення щодо подальшого опанування ШІ-інструментів та адаптації викладання до нових можливостей, які надає ШІ. Більшість (58%) опитаних педагогів, усвідомлюють, що вчителю необхідно опанувати AI-інструменти та впроваджувати їх в освітній процес. Майже третина опитаних вважає, що сучасному педагогу необхідно опанувати AI-інструменти, але ще зарано застосовувати їх в навчальному процесі. Менше 20% опитаних відзначили, що опанування AI-інструментів та їх використання в навчальному процесі ще не на часі.

Таким чином, результати опитування показали, що педагоги лише починають ознайомлюватися з можливостями технології ШІ. Значна кількість освітян уже усвідомлює, що вплив технології ШІ на навчальний процес є невідворотнім і необхідно опанувати дану технологію. Тому значна кількість опитаних педагогів вже впроваджують технологію ШІ в освітній процес та використовують її у повсякденному житті. Також опитані планують скористатися цією технологією найближчим часом. Відповідно технології ШІ та їх швидке та масштабне поширення вже впливають на формування нової форми навчального середовища та трансформацію освітнього простору.

Хоча технологія ШІ й відкриває багато захоплюючих можливостей для онлайн-навчання, але дана технологія ще не дозволяє повністю автоматизувати освітнє середовище. Навіть у процесі створення та впровадження автономних комп'ютерних систем машинного навчання завжди виникає потреба в інструкторі та розробниках курсів для перевірки роботи його інструментів. Тому в найближчій перспективі роль педагогів буде полягати в адаптації AI-інструментів у навчальне середовище і саме від освітян буде залежати, яким чином технології ШІ вплинуть на трансформацію сучасного освітнього простору.

**Висновки.** ШІ став невід'ємною частиною цифрової трансформації сучасного освітнього простору, оскільки дана технологія стає вагомим інструментом педагогічного та дослідницького процесу. Впровадження AI-інструментів у навчальне середовище може мати великий позитивний вплив, забезпечуючи вчителям та учням більш ефективне та зручне навчання. Однак, його використання також може викликати ряд проблем, які потрібно буде вирішувати з етичної, соціальної та культурної точок зору. На сьогодні важливо враховувати

всі можливі ризики, загрози та виклики, що пов'язані з використанням інструментів ШІ в освітньому середовищі. Необхідно розробити стратегію їхнього впровадження для досягнення максимального позитивного впливу на освітнє середовище, а також програму перепідготовки викладачів, яка буде враховувати інноваційне оновлення педагогічної системи, спрямоване на розвиток відповідних навичок у педагогічних працівників. Після цього педагоги зможуть забезпечити впровадження ефективних методів навчання з використанням технології ШІ.

### Список використаних джерел

1. Балик Н., Шмигар Г. Впровадження штучного інтелекту в освіту шляхом використання Chat GPT. *Актуальні аспекти розвитку STEAM-освіти в умовах євроінтеграції*: збірник матеріалів Міжнародної наук.-практ. інтернет-конф. (Кропивницький, 21 квітн. 2023 р.). Кропивницький. 2023. С. 147–149. URL: [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/28824/1/Baluk\\_tezy\\_stem.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/28824/1/Baluk_tezy_stem.pdf) (дата звернення: 24.08.2024).
2. Візнюк І., Буглай Н., Куцак Л., Поліщук А., Киливник В. Використання ШІ в освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. Вип. 59. С. 14–22. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-14-22>.
3. Візнюк І. М., Буглай Н. М., Куцай Л. В., Поліщук А. С., Киливник В. В. Використання штучного інтелекту в освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. № 59. С. 14–22. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-14-22>.
4. Засанська Г. М., Думас І. Р. Інноваційні форми, методи і технології навчання. *Modern research in world science: proceedings of the 11th International scientific and practical conference* (Lviv, 29–31 January, 2023 r.). Lviv. 2023. С. 660–667. URL: <https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/41615/1/MODERN-RESEARCH-IN-WORLDSCIENCE-29-31.01.23.pdf#page=660> (дата звернення: 22.08.2024).
5. Певень К. О., Хміль Н. А., Макогончук Н. В. Вплив штучного інтелекту на зміну традиційних моделей навчання та викладання: аналіз технологій для забезпечення ефективності індивідуальної освіти. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 11 (29). С. 306–316. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-306-316](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-306-316).
6. Рижова І., Павлюк О., Зоря О., Северин К., Бобровський І. Вплив цифрових технологій на освіту в епоху четвертої промислової революції. *Humanities Studies*. 2023. № 16 (93). С. 144–159. DOI: <https://doi.org/10.32782/hst-2023-16-93-15>.
7. Emmert-Streib F., Yli-Harja O., Dehmer M. Artificial Intelligence: A Clarification of Misconceptions, Myths and Desired Status. *Frontiers in Artificial Intelligence*. 2020. Vol. 3. URL: <https://doi.org/10.3389/frai.2020.524339> (дата звернення: 19.06.2024).
8. Popenici S. A. D., Kerr S. Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education. *Research and practice in technology enhanced learning*. 2017. Vol. 12. № 1. URL: <https://doi.org/10.1186/s41039-017-0062-8> (дата звернення: 10.07.2024).
9. Reid E. A. New pedagogical directions. *Changing Australian Education*. 2020. P. 254–270. URL: <https://doi.org/10.4324/9781003115144-15> (дата звернення: 09.08.2024).
10. Rudenko-Morgun O. I., Arkhangelskaya A. L., Makarova N. S. Intelligent interlocutors in teaching language through distance learning education. *Artificial intelligence in higher education*. Boca Raton, 2022. P. 185–222. URL: <https://doi.org/10.1201/9781003184157-10> (дата звернення: 19.06.2024).
11. Sethi K., Chauhan S., Jaiswal V. Artificial intelligence in higher education. Impact of AI technologies on teaching, learning, and research in higher education. 2021. P. 1–29. URL: <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-4763-2.ch001> (дата звернення: 20.08.2024).
12. Svec V., Pavlicek V., Ticha I. Teaching tacit knowledge: can artificial intelligence help?. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*. 2014. Vol. 7. № 3–4. P. 87–94. URL: <https://doi.org/10.7160/eriesj.2014.070307> (дата звернення: 18.07.2024).
13. Taulli T. *Machine Learning. Artificial Intelligence Basics*. Berkeley, CA, 2019. P. 39–67. URL: [https://doi.org/10.1007/978-1-4842-5028-0\\_3](https://doi.org/10.1007/978-1-4842-5028-0_3) (дата звернення: 17.07.2024).

## References

1. Balyk N., Shmyhar H. (2023). *Vprovadzhennia shtuchnoho intelektu v osvitu shliakhom vykorystannia Chat GPT* [Implementation of artificial intelligence in education by using Chat GPT]. Aktualni aspekty rozvytku STEAM-osvity v umovakh yevrointehratsii: zbirnyk materialiv Mizhnarodnoi nauk.-prakt. internet-konf. (Kropyvnytskyi, 21 kvitn. 2023 r.). URL: [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/28824/1/Baluk\\_tezy\\_stem.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/28824/1/Baluk_tezy_stem.pdf) (accessed: 24.08.2024) [in Ukrainian].
2. Vizniuk I., Buhlai N., Kutsak L., Polishchuk A., Kylyvnyk V. (2021). *Vykorystannia ShI v osviti* [Use of AI in education]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*, 59, 14–22. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-14-22> [in Ukrainian].
3. Vizniuk I. M., Buhlai N. M., Kutsai L. V., Polishchuk A. S., Kylyvnyk V. V. (2021). *Vykorystannia shtuchnoho intelektu v osviti* [The use of artificial intelligence in education]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problem – Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*, 59, 14–22. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-14-22> [in Ukrainian].
4. Zasanska H. M., Dumas I. R. (2023). *Innovatsiini formy, metody i tekhnologii navchannia* [Innovative forms, methods and technologies of education]. *Modern research in world science: proceedings of the 11th International scientific and practical conference (Lviv, 29–31 January, 2023 r.)*. URL: <https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/41615/1/MODERN-RESEARCH-IN-WORLDSCIENCE-29-31.01.23.pdf#page=660> (accessed: 22.08.2024) [in Ukrainian].
5. Peven K. O., Khmil N. A., Makohonchuk N. V. (2023). *Vplyv shtuchnoho intelektu na zminu tradytsiinykh modelei navchannia ta vykladannia: analiz tekhnologii dlia zabezpechennia efektyvnosti indyvidualnoi osvity* [The impact of artificial intelligence on changing traditional models of learning and teaching: analysis of technologies to ensure the effectiveness of individual education]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Perspectives and innovations of science*, 11 (29), 306–316. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-306-316](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-306-316) [in Ukrainian].
6. Ryzhova I., Pavliuk O., Zoria O., Severyn K., Bobrovskiy I. (2023). *Vplyv tsyfrovyykh tekhnologii na osvitu v epokhu chetvertoi promyslovoi revoliutsii* [The influence of digital technologies on education in the era of the fourth industrial revolution]. *Humanities Studies – Humanities Studies*, 16 (93), 144–159. DOI: <https://doi.org/10.32782/hst-2023-16-93-15> [in Ukrainian].
7. Emmert-Streib F., Yli-Harja O., Dehmer M. (2020). *Artificial Intelligence: A Clarification of Misconceptions, Myths and Desired Status*. *Frontiers in Artificial Intelligence*. Vol. 3. URL: <https://doi.org/10.3389/frai.2020.524339> (accessed: 19.06.2024).
8. Popenici S. A. D., Kerr S. (2017). *Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education*. *Research and practice in technology enhanced learning*. Vol. 12. № 1. URL: <https://doi.org/10.1186/s41039-017-0062-8> (accessed: 10.07.2024).
9. Reid E. A. (2020). *New pedagogical directions*. *Changing Australian Education*. P. 254–270. URL: <https://doi.org/10.4324/9781003115144-15> (accessed: 09.08.2024).
10. Rudenko-Morgun O. I., Arkhangel'skaya A. L., Makarova N. S. (2022). *Intelligent interlocutors in teaching language through distance learning education*. *Artificial intelligence in higher education*. Boca Raton. P. 185–222. URL: <https://doi.org/10.1201/9781003184157-10> (accessed: 19.06.2024).
11. Sethi K., Chauhan S., Jaiswal V. (2021). *Artificial intelligence in higher education. Impact of AI technologies on teaching, learning, and research in higher education*. P. 1–29. URL: <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-4763-2.ch001> (accessed: 20.08.2024).
12. Svec V., Pavlicek V., Ticha I. (2014). *Teaching tacit knowledge: can artificial intelligence help?* *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*. Vol. 7. № 3–4. P. 87–94. URL: <https://doi.org/10.7160/eriesj.2014.070307> (accessed: 18.07.2024).
13. Taulli T. (2019). *Machine Learning. Artificial Intelligence Basics*. Berkeley, CA, P. 39–67. URL: [https://doi.org/10.1007/978-1-4842-5028-0\\_3](https://doi.org/10.1007/978-1-4842-5028-0_3) (accessed: 17.07.2024).

УДК 378.01

## Психолого-педагогічний аспект науково-методичного супроводу інноваційної діяльності закладів загальної середньої освіти

### PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT OF SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF INNOVATIVE ACTIVITIES OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

**КІЯН Ольга** – кандидат педагогічних наук, завідувач сектору експериментальної педагогіки відділу інноваційної діяльності та дослідно-експериментальної роботи, ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», вул. Василя Липківського, 36, м. Київ, 03035, Україна

**KIJAN Olga** – Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Sector of Experimental Pedagogy Department of Innovative Activity and Research and Experimental Work, State Scientific Institution «Institute of Education Content Modernization», 36, Vasyl Lypkivsky Str., Kyiv, 03035, Ukraine

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0482-8898>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-2-16>

**Анотація.** У статті представлено узагальнені психолого-педагогічні погляди інноваційних освітніх процесів, сутність яких полягає в оновленні педагогічного процесу, внесенні новотворень у традиційну систему освіти, її оновлення, яке характеризується посиленням уваги до особистості, спрямування зусиль педагогів на розвиток творчого потенціалу учасників освітнього процесу. Зазначені вектори розвитку освіти, які потребують використання інноваційних педагогічних технологій, творчого пошуку нових або вдосконалених систем, моделей, принципів, підходів до освіти, суттєвих змін у змісті, формах і методах навчання, виховання, управління освітнім педагогічним процесом в інноваційних закладах загальної середньої освіти. Проаналізовано стан сучасної системи середньої освіти, який потребує впровадження інновацій, сучасних методик навчально-методичного забезпечення, підготовки вчителя, який зможе не лише прийняти всі виклики освіти, а й стати активним учасником змін, взаємозв'язок професійного зростання педагога з інноваційною діяльністю закладу освіти. Окреслено психолого-педагогічні аспекти інноваційної діяльності закладу загальної середньої освіти, розкрито поняття «практико-орієнтована освіта», що характеризується активним залученням педагогів до інноваційної діяльності, готовністю педагога до вдосконалення професійної майстерності, налаштованості на інноваційне мислення, інноваційної культури, саморозвитку. Звернено увагу на те, що сьогодення вимагає від шкільної освіти спрямування психолого-педагогічної служби закладів освіти на пошук ефективних шляхів надання допомоги освітянам у впровадженні сучасних інноваційних упроваджень, оскільки національна система освіти значною мірою визначається інноваційним розвитком педагогічної освіти, що виконує важливе завдання кадрового забезпечення усіх ланок освіти та має відповідати суспільним запитам, враховувати світові тенденції й рекомендації міжнародних організацій щодо підготовки висококваліфікованих педагогічних працівників, які здатні вирішувати складні задачі та проблеми навчання, зазначені у Концепції розвитку педагогічної освіти виховання й розвитку, що передбачає проведення досліджень та / або здійснення інновацій.

**Ключові слова:** аспект, психолого-педагогічний аспект, інноваційна діяльність, інноваційне мислення, інноваційна культура та педагогічні інновації, науково-методичне забезпечення, заклад загальної середньої освіти.

**Summary.** The article presents generalized psychological and pedagogical views of innovative educational processes, the essence of which is the renewal of the pedagogical process, the introduction of new formations into the traditional education system, its renovation, which is characterized by

*increased attention to the individual, directing the efforts of teachers to the development of the creative potential of participants in the educational process. The vectors of education development that require the use of innovative pedagogical technologies, the creative search for new or improved systems, models, principles, approaches to education, significant changes in the content, forms, and methods of education, upbringing, management of the educational pedagogical process in innovative institutions of general secondary education are specified. The state of the modern system of secondary education, which is in need, is analyzed introduction of innovations, modern methods of educational and methodological support, training of a teacher who will be able not only to accept all the challenges of education but also to become an active participant in changes, the relationship of the professional growth of the teacher with the innovative activities of the educational institution. The psychological and pedagogical aspects of the innovative activity of the general secondary education institution are outlined, and the concept of «practically oriented education» is revealed, which is characterized by the active involvement of teachers in innovative activities, the teacher's readiness to improve professional skills, innovative thinking, innovative culture, and self-development. It is emphasized that today's school education requires the direction of the psychological and pedagogical service of educational institutions to search for effective ways of providing assistance to educators in the implementation of modern innovative approaches since the national education system is largely determined by the innovative development of pedagogical education, which fulfills the important task of staffing all link of education and must meet public demands, take into account world trends and recommendations of international organizations regarding the training of highly qualified pedagogical workers who are able to solve complex tasks and learning problems, specified in the Concept of the Development of Pedagogical Education and Development, which involves conducting research and/or implementing innovations.*

**Key words:** *aspect, psychological-pedagogical aspect, innovative activity, innovative thinking, innovative culture and pedagogical innovations, scientific and methodological support, the institution of general secondary education.*

**Вступ.** Система національної освіти та реалізація стратегії Європейської інтеграції України потребує проведення реформ освітньої галузі, яка в сучасних умовах вимагає підготовки нових представників вчительства – відповідальних, творчих, з високим рівнем розвитку професійних компетентностей та педагогічної майстерності. Як зазначено у Концепції розвитку педагогічної освіти, «підготовка педагогічних працівників має відповідати суспільним запитам, враховувати світові тенденції та рекомендації міжнародних організацій, щодо підготовки висококваліфікованих педагогічних працівників для усіх складників освіти, які здатні розв'язувати складні задачі та проблеми навчання, виховання й розвитку, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій» [12].

Педагогічні колективи закладів освіти мають бути готовими брати участь у створенні та впровадженні новітніх методик (технологій) навчання та виховання, поєднувати власну педагогічну діяльність на високому професійному рівні з поширенням кращої практики, експертною діяльністю та наставництвом на основі власного педагогічного досвіду. Реформатування та інноваційна діяльність – єдиний шлях, який дозволить стати конкурентоспроможним інноваційним закладом освіти в сучасному освітньому просторі.

Освіта – це всебічний розвиток особистості, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей; формування цінностей, необхідних для успішної самореалізації, виховання громадян, які здатні до свідомого вибору. Розвиток системи освіти в Україні визначається Конституцією України, Законами України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», Концепцією «Нова українська школа», відтак кожний педагогічний колектив закладу освіти прагне створити умови для всебічного розвитку учнів, дати можливість йому для самовираження й самовизначення, забезпечити науково-теоретичну, практичну та загальнокультурну підготовку. створити сприятливе психолого-комфортне середовище для

здобувачів освіти. Одним із пріоритетних напрямів сучасної освітньої системи України, що підтверджено сучасними державними законами та нормативними документами, є орієнтація педагогів на персональну відповідальність за якість надання освітніх послуг та перехід до практичного впровадження особистісно-орієнтованої моделі навчання та виховання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасний заклад загальної середньої освіти й суспільство все більш потребують учителя, який готовий працювати в інноваційному режимі, навіть в умовах воєнного стану. Тому в дослідженнях з освітньої інноватики значну увагу дослідники, науковці приділяють вивченню ролі вчителя, його особистісній, методичній і технологічній готовності як суб'єкта інноваційної діяльності.

Вітчизняними та зарубіжними науковцями активно розробляються проблеми соціокультурних основ інноваційної діяльності, що акцентують увагу на суб'єктах інноваційних перетворень (Г. Васянович, І. Зязюн, А. Євтодюк, Ю. Карпова, В. Кремень, О. Мориновська, М. Подимов, М. Поташник, К. Роджерс, Т. Рогова, П. Саух та ін.) та спрямовані на гуманістичний характер взаємовідносин усіх учасників освітнього процесу: взаємодію, взаєморозуміння, діалог (І. Бех, Л. Вознюк, І. Дичківська, А. Капська, Н. Осухова, І. Підласий, С. Харченко, та ін.).

В останні роки зросла кількість досліджень, в тому числі дисертаційних, присвячених підготовці вчителів до інноваційної діяльності, розвитку їх інноваційного, творчого потенціалу, готовності до реалізації інноваційних педагогічних систем, управління інноваційними процесами (І. Богданова, І. Гавриш, Л. Даниленко, Т. Дем'янчук, О. Дубасенюк, Н. Дука, І. Єрмаков, О. Коберник, Д. Мазоха, О. Мориновська, І. Підласий, Л. Подимова, О. Попова, О. Шапран).

Фундаментальні питання професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів і формування готовності вчителів до професійної діяльності розглядають, А. Бойко, О. Глузман, С. Гончаренко, Г. Гребенюк, В. Євдокимов, Ю. Завалевський, І. Зязюн, Л. Коваль, В. Ковальов, Л. Кондрашова, З. Левчук, О. Мориновська, О. Міщенко, О. Мороз, В. Щербина та інші.

А. Єрмоленко, О. Маринівська, Т. Махія, З. Рябова, В. Олійника, Ф. Фрех, К. Клейтон, О. Джеймс, Д. Карен визначають готовність до інноваційної діяльності як внутрішню силу, що формує інноваційну позицію педагога. За структурою це складне інтегративне утворення, яке охоплює різноманітні якості, властивості, знання, навички особистості. Як один із важливих компонентів професійної готовності, вона є передумовою успішної діяльності педагога, максимальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу, забезпечення ефективності впровадження інноваційних педагогічних технологій.

Новації в педагогіці відображають складний і довготривалий процес. В. Захарченко, С. Калашнікова, В. Кремень, В. Луговий, О. Маринівська, А. Ставицький, Ю. Рашкевич, Ж. Таланова та інші зазначають, що «освітні (педагогічні) інновації – це результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем». Прямим продуктом творчого пошуку можуть бути навчальні технології, оригінальні виховні ідеї, форми та методи виховання, нестандартні підходи в управлінні. Побічним продуктом інновацій як процесу творчої діяльності є зростання педагогічної майстерності вчителя і керівника, рівня його інноваційної культури, дизайн-мислення. Творчий пошук веде до розвитку цілісної системи особистості педагога, що суттєво впливає й на особистість учня, які більше цінують учителів, які запроваджують інновації [6].

На таких уроках вони працюють активніше, в них пробуджується бажання випробувати й власні можливості в інноваційній діяльності. В інноваційному закладі загальної середньої освіти триває інтенсивне переосмислення цінностей, долаються стереотипи педагогічного мислення, здійснюються глибинні системні перетворення, що стосуються всіх аспектів

модернізації освітнього процесу шляхом нових підходів до навчально-методичного та ресурсного забезпечення, а заклади, в яких педагогічний та учнівський колективи експериментують, апробують, впроваджують нові педагогічні ідеї, теорії, технології, можна вважати інноваційними.

Багато досліджень, які здійснюються у закладах освіти, підтверджують думку, що існує значний розрив між прийняттям інновацій і їх упровадженням. Здебільшого спостерігається навіть широкий розрив між упровадженням нових методів, технологій і підтримкою таких нововведень, оскільки багато з них не були реалізовані, або не виконувалися відповідно нормативної бази.

Психолого-педагогічний аспект науково-методичного супроводу інноваційних процесів закладів загальної середньої освіти, потребує мобілізації зусиль для пошуку дієвих способів самовдосконалення професійної майстерності кожного вчителя. Психолого-педагогічна служба закладу освіти не може залишатися осторонь від модернізаційних нововведень, що відбуваються в освіті, оскільки сучасні умови інноваційної діяльності закладів освіти впливають на зміни пріоритетів у діяльності психолого-педагогічної служби закладу, яка має докласти зусиль, щоб змістити їх з психолого-педагогічного супроводу учнів на психолого-педагогічний супровід учителів та їх навчально-методичне забезпечення. Це допоможе зрозуміти не лише те, що необхідно змінювати, а й психологію сучасного вчителя та учня. Дані соціологічних досліджень підтверджують, що понад 87 % педагогів зайняті пошуком нових підходів, засобів і форм освітньої діяльності у закладах загальної середньої освіти.

За таких умов інноваційна діяльність стає невід'ємним чинником розвитку професійного становлення кожного педагога і його навчально-методичного забезпечення, формується соціальне замовлення на нові підходи в системі педагогічної освіти, нове педагогічне мислення, нове ставлення педагога до своєї професійної діяльності.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні психолого-педагогічних аспектів науково-методичного забезпечення інноваційної діяльності у закладах загальної середньої освіти; визначенні ефективних напрямів психолого-педагогічного супроводження інноваційної освітньої діяльності у закладі освіти та розкриття особливостей професійного вдосконалення педагога за допомогою системи навчально-методичного забезпечення.

**Виклад основного матеріалу.** Основна мета діяльності закладу освіти – безперервний процес підвищення ефективності освітнього процесу з одночасним урахуванням потреб суспільства, а також потреб особистості здобувача освіти. Застосування новітніх досягнень педагогіки та психології, використання інноваційних технологій навчання, комп'ютеризація освітнього процесу; високий рівень освіченості, інноваційної культури, здатності до творчої праці, професійного розвитку сприяє формуванню фахової та моральної життєвої мотивації, активної громадянської і професійної позиції. За таких умов кваліфікованість та успішність виконання професійних завдань залежить від якості взаємодії з людьми в конкретних соціокультурних та професійних ситуаціях, тому так важливо, щоб кожний заклад освіти мав свою позицію та шляхи удосконалення навчально-методичного забезпечення, що являє собою комплекс документів, які містять системний опис освітнього процесу й підлягає реалізації на практиці.

Навчально-методичне забезпечення закладу загальної середньої освіти визначає систему аналітичної, організаційної, діагностичної, пошукової, дослідницької, науково-практичної, інформаційної діяльності, яка заснована на досягненнях сучасної науки та педагогічного досвіду і виступає в якості дидактичного засобу управління підготовкою педагогів, інформаційною моделлю освітньої системи, визначає структуру та відображає елементи процесу.



Інноваційна спрямованість освіти є одним із психолого-педагогічних аспектів побудови інформаційного суспільства, результатом реалізації тенденцій і усвідомлення зростаючої ролі інноваційних процесів.

С. Вітвіцька висловлює слушну думку, що «інновація, – це не просто створення і впровадження новацій, це зміни, які носять суттєвий характер, супроводжуються змінами в стилі діяльності, образі мислення її суб'єктів. Детермінанта новизни відноситься не тільки до часу, але й до якісних характеристик змін» [1, с. 237–242].

Інновації в системі освіти набувають масового характеру і реалізуються на основі застосування нових ідей, послідовного впровадження інноваційних моделей і технологій навчання. Тому виникає об'єктивна потреба у формуванні інноваційної культури особистості вчителя.

Український психолог В. Панок підкреслює, що «... ґрунтуючись на базових принципах надання психологічних і соціально-педагогічних послуг для всіх учасників освітнього процесу закладу освіти. Цей принцип передбачає побудову таких організаційних моделей психологічної служби, які б могли забезпечити надання психологічної і соціально-педагогічної допомоги всім суб'єктам освітнього процесу. Для розкриття цієї думки варто використовувати принцип науковості, який означає, що уся діяльність психолого-педагогічної служби ґрунтується на основі наукових підходів, методології і засадах наукової психології. Методи, методики і технології, що застосовуються в діяльності фахівців психолого-педагогічної служби, мають бути науково обґрунтованими, валідними і надійними» [1, с. 237–242].

Це прослідковується у поєднанні кращої педагогічної, психологічної спадщини науки і практики минулого з новітніми, інноваційними, технологічними пошуками, що є основною ідеєю педагогічної концепції академіка І. Зязюна – оновленій освіті сьогодення потрібен конкурентоспроможний педагог. «Освіта, – переконує видатний педагог-вчений і філософ І. Зязюн, – не можлива без Учителя, з іменем якого пов'язані перемоги і поразки. Він завжди уособлював у собі мудрість суспільної свідомості і мав непересічний вплив на все суспільство. Він завжди був громадянином і професіоналом, наставником, поводитирем у майбутнє» [3, с. 24–31].

Інакше кажучи, інноваційне мислення вчителя, його інноваційна культура, має базуватися на забезпеченні потреби у формуванні мислення учнів. Освітні інновації, послуги, які надає інноваційний заклад загальної середньої освіти, мають бути не лише захоплюючими для учнів, але й сприяти делегуванню можливостей і здібностей дитини з точки зору моделі «ресурси-процеси-пріоритети» [3, с. 111].

Оскільки реалізація інновацій починається з діяльності вчителя, педагогічного колективу, важливим напрямом є підготовка вчителя до сприйняття інноваційної діяльності, його ставлення до нововведень. Кожний педагогічний колектив має обрати психолого-педагогічні аспекти, розв'язання яких допоможе успішній реалізації інновацій. Усі інноваційні процеси у закладі загальної освіти розпочинаються із інноваційного мислення керівництва закладу освіти; інноваційного адміністративного стилю управління; високого рівня організаційної культури; вмотивованості педагогічного колективу до інноваційної діяльності та реформування механізмів управління педагогічними системами та процесами.

Психолого-педагогічний аспект науково-методичного забезпечення інноваційної діяльності у закладах загальної середньої освіти полягає у допомозі, у вигляді супервізії або інтервізії, проведення навчальних семінарів і тренінгів, оскільки інноваційність характеризує професійну майстерність кожного вчителя. Особливу роль в організації психолого-педагогічного супроводу відіграють нетрадиційні форми роботи з педагогами: педради-консиліуми, педради-диспути, педради-тренінги, ділові ігри, рольові ігри, семінари-практикуми, коворкінги, професійні дебати, школи педагогічного досвіду та методичної майстерності, на яких розглядаються

питання впровадження інноваційних педагогічних технологій, методик, інтерактивних методів, прийомів та форм роботи; проведення науково-дослідницької роботи; апробації науково-методичної та навчальної літератури; поширення педагогічного досвіду; інформування про нововведення, проведення конференцій, методичних семінарів, педагогічних читань у навчальних закладах, методичної підтримки інноваційної діяльності, заохочення педагогів-новаторів і створення педагогічних умов для формування і застосування інноваційних технологій, інформування шляхом проведення різноманітних конкурсів, стимулювання до використання педагогічних інновацій, аналіз результативності впровадження педагогічних технологій та їх вплив на ефективність освітнього процесу, розміщенням презентаційних матеріалів на сторінках електронних видань. Адже нове в педагогіці дослідники співвідносять з такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове. Підготовка вчителів до інноваційної діяльності – процес формування особистості вчителя, який усвідомлює мету новацій, досконало володіє педагогічними техніками та досягає результативності в роботі.

Для методичної допомоги вчителів створюються кейси інноваційних педагогічних знахідок, розробляються методичні рекомендації щодо їх використання. Такі форми роботи дають можливість активізувати творчий пошук вчителів, перетворити колектив на односторонній, готових сприймати і впроваджувати інноваційні педагогічні технології з метою формування їх «інноваційної культури», «інноваційної поведінки». Успіх впровадження освітніх технологій залежить від психологічної готовності педагогічних працівників до інноваційної діяльності.

Феномен поняття «готовність особистості до діяльності», передусім виявляється у здатності людини до організації, виконання й регулювання діяльності. Окрім того, науковці вважають готовність до діяльності зумовлюється багатьма факторами, найважливішими з яких є система методів і цілей, наявність професійних знань і вмінь, безпосереднє залучення особистості до діяльності, у процесі якої найбільш активно формуються потреби, інтереси й мотиви здобуття суттєвих, значущих, найбільш сучасних знань і здатностей.

Складові психологічної готовності особистості до професійної діяльності: мотиваційний (психологічна установка, інтерес, ставлення, потреба у досягненні успіху), пізнавально-операційний (знання предмета, способів і засобів діяльності, розуміння завдань і їх оцінка), емоційний (почуття відповідальності, впевненість в успіху), вольовий (управління собою, зосередженість на завданні), а також професійно важливі якості особистості й професійна самосвідомість. Готовність педагога до інновацій є складовою готовності до професійної діяльності й охоплює психологічний, теоретичний та практичний аспекти. До структури готовності вчителя-інноватора науковці включають мотиваційний, креативний, технологічний і рефлексивний компоненти, які мають чітко виражену психологічну основу і є важливою умовою професійної та особистісної самореалізації педагога.

Отже, робота методичних служб щодо навчально-методичного забезпечення закладів загальної середньої освіти на сьогоднішній день здебільшого концентрується на поширенні педагогічних інновацій, а пошук оптимальних форм організації освітнього процесу, та здійснення інноваційної діяльності є умовою ефективного розвитку інноваційного закладу загальної середньої освіти. Одним із важливих завдань інноваційного розвитку і є оновлення психолого-педагогічної служби шляхом удосконалення науково-методичного супроводу освітнього процесу.

**Висновки.** Основною метою навчально-методичного забезпечення є розвиток у керівників і педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти відповідних знань, умінь, здібностей, якостей, мотивації, що сприяють інноваційній діяльності, яка характеризується системним внесенням якісних змін в управлінський і освітні процеси. Оскільки, підготовка

вчителя до впровадження інноваційної практики – це потенціал професійної компетентності вчителя, який дозволяє за порівняно незначний проміжок часу вирішити завдання інтенсивного формування і розвитку здібностей, які необхідні для реалізації професійного й особистісного самовизначення як необхідної умови продуктивного нарощування творчого потенціалу особистості учителя. Формування педагогічної компетентності, що впливає на творчий розвиток та професійний ріст вчителя – це ще один етап вирішення нагальних проблем у здійсненні впровадження новацій.

Саме індивідуально-психологічні та емоційно-вольові особливості вчителя визначають психологічну готовність або неготовність вчителя до інноваційної діяльності. Пріоритетним фактором успішності інноваційної діяльності є усвідомлення педагогом практичної значущості різних інновацій у системі освіти не лише на професійному, а й на особистісному рівні.

### Список використаних джерел

1. Вітвіцька С. С. Ідеї педагогічної майстерності А. Макаренка та І. Зязюна у професійній підготовці сучасного вчителя. *Педагогічна майстерність академіка Івана Зязюна*. 2013. С. 237–242.
2. Даниленко Л. Менеджмент інновацій в освіті. Київ: Шкільний світ, 2007. 120 с.
3. Зязюн І. А. Світоглядна парадигма освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. праць / Українська інж.-пед. академія. Харків, 2003. Вип. 5. С. 24–31.
4. Кириченко М. О. Інноваційні підходи до професійного розвитку педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівних кадрів освіти у відкритому суспільстві. *Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України*: зб. матеріалів Всеукраїнської наук.-практ. конф. / за заг. ред. В. В. Олійника (м. Київ, 28 жовтн. 2016 р.). Київ: УМО НАПН України, 2016. С. 16–30.
5. Мариновська О. Класифікація інновацій в освіті. *Педагогічна інноватика & Менеджмент інновацій*: навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2019. С. 65–70, 181–185.
6. Мариновська О. Базові поняття педагогічної інноватики. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. 2023. № 3. С. 11–16.
7. Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти. Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України. Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Київ-Вінниця, 2010. Вип. 66. Ч. 2. С. 71–75.
8. Панок В. Г. Психологічна служба: навч.-метод. посіб. для студентів і викладачів. Кам'янець-Подільський: ТОВ Друкарня Рута, 2012. 488 с.
9. Проектний менеджмент для інноваційного розвитку освітніх організацій України: навч. посіб. для підготовки магістрів за спеціалізаціями «Управління навчальним закладом» та «Управління проектами», підвищення кваліфікації слухачів, керівників навчальних закладів / З. В. Рябова, А. Б. Єрмоленко, Т. А. Махinya та ін.; за заг. ред. академіка В. В. Олійника, маг. Ф. Фреха; НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти»; КультурКонтакт Австрія. Київ, 2017. 118 с.
10. Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників: Постанова Кабінету Міністрів України від 21.09.2019 № 800. URL: [www.kmu.gov.ua](http://www.kmu.gov.ua) (дата звернення: 14.07.2024).
11. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 504 с.
12. Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 16.07.2018 № 776. URL: <https://mon.gov.ua/> (дата звернення: 14.07.2024).
13. Цуркан Т. Інноваційна культура вчителя Нової української школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя: КПУ, 2020. Вип. 68. Т. 1. С. 128–132.

## References

1. Vitvitska S. S. (2013). *Idei pedahohichnoi maisternosti A. Makarenka ta I. Ziaziuna u profesiinii pidhotovtsi suchasnoho vchytelia*. [Ideas of pedagogical mastery of A. Makarenko and I. Zyazyun in professional training of modern teachers]. *Pedahohichna maisternist akademika Ivana Ziaziuna* [in Ukrainian].
2. Danylenko L. (2007). *Menedzhment innovatsii v osviti* [Management of innovations in education]. Kyiv: Shkilnyi svit [in Ukrainian].
3. Ziaziun I. A. (2003). *Svitohliadna paradyhma osvity. Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity: zb. nauk. prats* [Worldview paradigm of education. Problems of engineering and pedagogical education: coll. of science works] / Ukrainska inzh.-ped. Akademiia. Kharkiv [in Ukrainian].
4. Kyrychenko M. O. (2016). *Innovatsiini pidkhody do profesiinoho rozvytku pedahohichnykh, naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv ta kerivnykh kadrov osvity u vidkrytomu suspilstvi* [Innovative approaches to the professional development of pedagogical, scientific and pedagogical workers and management personnel of education in an open society]. *Profesiyni rozvytok ta upravlinnia liudskymy resursamy v systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity v konteksti transformatsii osvity Ukrainy: zb. materialiv Vseukrainskoi nauk.-prakt. konf. / za zah. red. V. V. Oliinyka* (m. Kyiv, 28 zhovtn. 2016 r.). Kyiv: UMO NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
5. Marynovska O. (2019). *Klasyfikatsiia innovatsii v osviti* [Classification of innovations in education]. *Pedahohichna innovatyka & Menedzhment innovatsii: navch.-metod. posib*. Ivano-Frankivsk: Misto NV [in Ukrainian].
6. Marynovska O. (2023). *Bazovi poniattia pedahohichnoi innovatyky* [Basic concepts of pedagogical innovation]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriia: «Pedahohichni nauky» – Bulletin of the Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi. Series: «Pedagogical Sciences»*, 3, 11–16 [in Ukrainian].
7. *Novi tekhnologii navchannia* (2010): nauk.-metod. zb. [New learning technologies: science and method. coll.]. Instytut innovatsiinykh tekhnologii i zmistu osvity. Ministerstvo osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy. Akademiia mizhnarodnoho spivrobitnytstva z kreatyvnoi pedahohiky. Kyiv-Vinnytsia [in Ukrainian].
8. Panok V. H. (2012). *Psykhologichna sluzhba: navch.-metod. posib. dlia studentiv i vykladachiv* [Psychological service: educational method. manual for students and teachers]. Kamianets-Podilskyi: TOV Drukarnia Ruta Vinnytsia [in Ukrainian].
9. *Proiektnyi menedzhment dlia innovatsiinoho rozvytku osvitnikh orhanizatsii Ukrainy: navch. posib. dlia pidhotovky mahistriv za spetsializatsiinyi «Upravlinnia navchalnym zakladom» ta «Upravlinnia proiektamy», pidvyshchennia kvalifikatsii slukhachiv, kerivnykiv navchalnykh zakladiv* [Project management for innovative development of educational organizations of Ukraine: training. manual for the training of masters in the specializations «Educational Institution Management» and «Project Management», advanced training of students, heads of educational institutions]. / Z. V. Riabova, A. B. Yermolenko, T. A. Makhynia ta in.; za zah. red. akademika V. V. Oliinyka, mah. F. Frekha (2017). NAPN Ukrainy, DVNZ «Un-t menedzh. osvity»; KulturKontakt Avstrii. Kyiv [in Ukrainian].
10. *Poriadok pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv* [The procedure for improving the qualifications of teaching and research-pedagogical workers]: *Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21.09.2019 № 800*. URL: [www.kmu.gov.ua](http://www.kmu.gov.ua) (accessed: 14.07.2024) [in Ukrainian].
11. *Profesiina pedahohichna osvita: innovatsiini tekhnologii ta metodyky: monohrafiia* [Professional pedagogical education: innovative technologies and methods: monograph]. / za red. O. A. Dubaseniuk (2009). Zhytomyr: ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
12. *Pro zatverdzhennia kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity* [On approval of the concept of development of pedagogical education]: *nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 16.07.2018 № 776*. URL: <https://mon.gov.ua/> (accessed: 14.07.2024) [in Ukrainian].
13. Tsurkan T. (2020). *Innovatsiina kultura vchytelia Novoi ukrainskoi shkoly* [Innovative culture of the teacher of the New Ukrainian School]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vishchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, 68, 1, 128–132 [in Ukrainian].

УДК 37.091.3:004:371.3

## Інтеграція цифрових технологій у виховний процес: виклики та перспективи

### INTEGRATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES INTO THE EDUCATIONAL PROCESS: CHALLENGES AND PROSPECTS

**ПАСІЧНИК Любов** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, Україна.

**PASICHNYK Liubov** – Ph.D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social and Humanitarian Education, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education» of the Dnipropetrovsk Regional Council», 70, Volodymyr Antonovych str., Dnipro, 49006, Ukraine.

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0105-7944>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-2-17>

**Анотація.** У статті розглядається актуальна проблема інтеграції цифрових технологій у виховний процес, що набуває дедалі більшого значення в умовах сучасного інформаційного суспільства. Доведено, що цифровізація стала невід'ємною складовою життя не лише дорослих, але й дітей, що особливо проявляється під час глобальних криз, таких як пандемія COVID-19 і військові конфлікти. Основний акцент зроблено на потенціалі цифрових технологій у покращенні якості виховної роботи, зокрема, на підвищенні мотивації учнів, розвитку їхнього критичного мислення, креативності та самостійності у навчанні. Особливу увагу приділено використанню VR (віртуальної реальності) та AR (доповненої реальності), що дозволяють створювати інтерактивні та індивідуалізовані навчальні середовища. Ці технології відкривають нові можливості для захоплюючого і ефективного навчання, надаючи учням змогу зануритися в освітній процес. Однак також наголошується на численних викликах, які супроводжують процес цифровізації виховання, серед яких важливе місце посідають питання забезпечення рівного доступу до цифрових ресурсів та гарантування інформаційної безпеки. У статті висвітлено проблеми забезпечення балансу між цифровими інструментами та традиційними методами виховання, що є критично важливим для ефективного розвитку дітей. Крім того, розглядається питання кібербезпеки, яке стає дедалі більш актуальним у контексті широкого впровадження цифрових технологій. Ризики кібербулінгу та інших онлайн-загроз потребують розробки чітких політик захисту, що забезпечують безпеку дітей в інтернеті, а також навчання педагогів і учнів правилам безпечної поведінки в цифровому середовищі. Загалом, стаття підкреслює важливість інтеграції цифрових технологій у виховний процес як необхідної умови підготовки дітей до життя у високотехнологічному суспільстві. Водночас, автори зазначають, що успішна цифровізація освіти можлива лише за умов вирішення проблем рівного доступу до технологій, забезпечення інформаційної безпеки та підвищення рівня цифрової грамотності серед педагогів і вихователів. У перспективі, подальші дослідження мають бути спрямовані на вивчення впливу цифрових технологій на когнітивний, емоційний та соціальний розвиток дітей, а також на розробку нових цифрових інструментів виховання з урахуванням питань безпеки та етики.

**Ключові слова:** інтеграція цифрових технологій, виховний процес, цифровізація, інформаційна безпека, критичне мислення, кібербезпека.

**Summary.** The article examines the urgent problem of integrating digital technologies into the educational process, which is becoming increasingly important in the modern information society. It is proved that digitalization has become an integral part of the lives of not only adults but also children, which is especially evident during global crises such as the COVID-19 pandemic and military conflicts. The main emphasis is placed on the potential of digital technologies to improve

*the quality of educational work, in particular, to increase students' motivation, develop their critical thinking, creativity and independence in learning. Particular attention is paid to the use of VR (virtual reality) and AR (augmented reality), which allow for the creation of interactive and individualized learning environments. These technologies open up new opportunities for engaging and effective learning, allowing students to immerse themselves in the educational process. However, the author also emphasizes the numerous challenges that accompany the process of digitalization of education, among which the issues of ensuring equal access to digital resources and ensuring information security are important. The article highlights the problems of ensuring a balance between digital tools and traditional methods of education that is critical for the effective development of children. In addition, the article discusses the issue of cybersecurity, which is becoming increasingly relevant in the context of the widespread use of digital technologies. The risks of cyberbullying and other online threats require the development of clear protection policies that ensure the safety of children on the Internet, as well as the training of teachers and students in the rules of safe behavior in the digital environment. In general, the article emphasizes the importance of integrating digital technologies into the educational process as a prerequisite for preparing children for life in a high-tech society. At the same time, the authors note that successful digitalization of education is possible only if the problems of equal access to technology, information security, and raising the level of digital literacy among teachers and educators are addressed. In the future, further research should be aimed at studying the impact of digital technologies on children's cognitive, emotional, and social development, as well as at developing new digital education tools that take into account safety and ethics.*

**Key words:** integration of digital technologies, educational process, digitalization, information security, critical thinking, cybersecurity.

**Вступ.** Актуальність теми інтеграції цифрових технологій у виховний процес обумовлена сучасними тенденціями розвитку інформаційного суспільства. У XXI ст. цифровізація стала невід'ємною частиною життя як дорослих, так і дітей. Виховний процес не є винятком, адже використання цифрових технологій у навчанні та вихованні стає дедалі поширенішим. Питання набуло особливої важливості в умовах глобальної пандемії COVID-19, яка змусила світову спільноту переосмислити традиційні методи навчання та виховання. В умовах війни цифрові технології стають ще більш важливими, оскільки забезпечують безперервність освітнього процесу та підтримку психологічного здоров'я дітей через віддалене навчання і віртуальні комунікації.

Цифрові технології надають унікальні можливості для розвитку дітей, сприяючи їхньому залученню до навчального процесу, розвитку креативності та критичного мислення. Водночас цифровізація виховного процесу відкриває нові перспективи для інтерактивного та індивідуалізованого навчання. Завдяки використанню цифрових платформ, VR та AR технологій, учні можуть отримувати знання в цікавій та захоплюючій формі, що підвищує їхню мотивацію та зацікавленість у навчанні.

Однак, поряд з перевагами, цифровізація виховного процесу супроводжується певними викликами. Одним із них є забезпечення рівного доступу до цифрових ресурсів. У багатьох країнах, особливо тих, що розвиваються, існують значні розриви у доступі до інтернету та сучасних гаджетів, що створює нерівність у можливостях дітей отримувати якісну освіту. Важливим є питання інформаційної безпеки та захисту даних дітей, адже з поширенням цифрових технологій зростає ризик кібербулінгу та інших видів онлайн-загроз. Отже, інтеграція цифрових технологій у виховний процес є актуальною темою, яка потребує всебічного дослідження та впровадження. Вона дозволить не лише покращити якість виховання, але й підготувати дітей до успішного життя у сучасному світі, де цифрові технології відіграють ключову роль.

**Аналіз останніх досліджень** про зростаючу увагу до питання інтеграції цифрових технологій у виховний процес. Останні наукові роботи акцентують увагу на перевагах використання

цифрових інструментів у навчанні, таких як підвищення мотивації учнів, розвиток креативного мислення та здатності до самостійного навчання. Дослідники відзначають, що інтерактивні методи навчання, які базуються на цифрових технологіях, сприяють більш глибокому засвоєнню матеріалу та активному залученню учнів до навчального процесу. Зокрема, Л. Фамілярська та О. Шиман фіксують увагу на методах впровадження цифрових технологій у дошкільну та початкову освіту. Автори досліджують як технології можуть бути використані для покращення навчального процесу, включаючи використання Web-камер для трансляцій у реальному часі. О. Каліцева, Г. Онкович, О. Переверзов та А. Сторожук вивчають використання мультимедійних технологій у різних освітніх контекстах, підкреслюючи важливість інтерактивних та медіаосвітніх підходів, які сприяють розвитку інформаційної грамотності.

На важливості підготовки вчителів до ефективного використання ІКТ у освітньому процесі та необхідності розвитку відповідних компетентностей у вихователів та вчителів наголошують В. Горленко та Н. Чередніченко. Ю. Слюсарчук, О. Слюсарчук та Б. Семчук також підкреслюють значення поєднання цифрових технологій та ресурсів для покращення освітнього процесу на всіх рівнях освіти. Можливості інтегрування цифрових технологій у дистанційне навчання для покращення його ефективності висвітлюють К. Решетилів, Ю. Бойко, В. Король, Л. Остапенко, Л. Соколенко, О. Соловйова та Ю. Танасійчук розкривають можливості інтеграції інноваційних цифрових ресурсів у освітній процес та підкреслюють важливість використання електронних посібників та цифрових медіа для покращення підготовки майбутніх вчителів. О. Біличенко додає до цієї тематики, наголошуючи на важливості цифрової компетентності учнів і викладачів.

Окрему увагу науковці приділяють проблемі вдосконалення інформаційно-цифрової компетентності учасників освітнього процесу. О. Олексюк розглядає розвиток та інтеграцію цифрових технологій в освітній процес, а Л. Процай, Н. Гібалова досліджують використання хмарних сервісів у навчально-виховному процесі. С. Литвинова підкреслює важливість формування інформаційно-комунікаційних компетентностей вчителів для ефективної інтеграції цифрових технологій у навчально-виховний процес. В. Мендерецький та У. Недільська досліджують перспективи використання інформаційно-телекомунікаційних технологій як засобу STEM-інтеграції в системі підготовки майбутніх спеціалістів. О. Андрющенко, Л. Сущенко та П. Сущенко аналізують виклики та перспективи цифрової трансформації закладів вищої освіти в умовах діджиталізації суспільства. Т. Горбачова та Н. Бескровна акцентують увагу на використанні цифрових технологій для ефективної педагогічної логістики. О. Товканець аналізує стратегічні напрями розвитку інформаційно-комунікаційних технологій у вищій європейській школі. В. Биков та В. Лапінський розглядають методологічні та методичні основи створення і використання електронних засобів навчального призначення. С. Литвиненко досліджує вплив SMART-технологій на методику викладання фізики в школі. В. Биков та М. Лещенко аналізують цифрову гуманістичну педагогіку відкритої освіти.

Можемо з упевненістю стверджувати, що інтеграція цифрових технологій у виховний процес є важливою складовою сучасної освіти. Вивчення цієї теми охоплює декілька ключових напрямів, які відображають сучасні тенденції та виклики у педагогічній практиці: інтеграція цифрових технологій у дошкільну та початкову освіту, використання мультимедійних технологій та медіаосвіти, інформаційно-комунікаційні технології та професійна підготовка вчителів; дистанційне навчання та сучасні технології, інклюзивна освіта та допоміжні технології, інновації у підготовці вчителів та використанні цифрових ресурсів тощо. Загалом можемо констатувати, що найбільш обговорювані теми відображають сучасні тенденції у педагогічній практиці та підкреслюють важливість цифрових технологій у створенні ефективного та інклюзивного навчального середовища.

**Мета статті** – розкрити актуальність та ефективність інтеграції цифрових технологій у виховний процес на основі аналізу міжнародного досвіду упровадження цифрових інструментів у системи освіти різних країн, ідентифікувати основні виклики та перспективи цифровізації виховання.

**Виклад основного матеріалу.** Одне з ключових питань, яке розглядається в сучасних публікаціях, стосується впливу цифрових технологій на когнітивний розвиток дітей. Вчені відзначають, що використання VR та AR технологій дозволяє створювати нові навчальні середовища, які стимулюють уяву та критичне мислення. Однак, дослідники також звертають увагу на потенційні ризики надмірного використання гаджетів, такі як зниження уваги, підвищена тривожність та залежність від цифрових пристроїв.

Дослідження в галузі освітньої психології підтверджують, що цифрові технології можуть бути ефективними інструментами для диференційованого навчання. Вони дозволяють адаптувати навчальні матеріали до індивідуальних потреб учнів, що є особливо важливим у контексті інклюзивної освіти. Наукові публікації також підкреслюють важливість розвитку цифрової грамотності у вихователів та педагогів, адже їхня компетентність у використанні цифрових інструментів великою мірою впливає на успішність інтеграції технологій у виховний процес.

Значна увага в останніх роботах приділяється питанням інформаційної безпеки та етики в цифровому вихованні. Дослідники наголошують на необхідності розробки чітких політик та стратегій щодо захисту персональних даних дітей та запобігання кібербулінгу. Вони також акцентують увагу на важливості формування у дітей навичок критичного ставлення до інформації, яку вони отримують з інтернету.

Загалом, сучасні дослідження вказують на те, що інтеграція цифрових технологій у виховний процес є складним, багатогранним завданням, яке вимагає комплексного підходу. Впровадження цифрових інструментів має супроводжуватися відповідними педагогічними інноваціями та змінами в освітніх стратегіях. Аналіз наукових публікацій показує, що успішна цифровізація виховання можлива лише за умови активної співпраці між дослідниками, педагогами, вихователями та батьками, а також за підтримки державних та міжнародних освітніх програм.

Інтеграція цифрових технологій у виховний процес є однією з ключових тенденцій сучасної освіти. З розвитком інформаційних технологій з'являються нові можливості для організації навчального та виховного процесу, що вимагає адаптації традиційних методів до сучасних реалій. Основними аспектами, які розглядаються в даному дослідженні, є переваги, виклики, міжнародний досвід та практичні рекомендації щодо використання цифрових технологій у вихованні.

Цифровізація виховання обумовлена потребою підготовки дітей до життя у високотехнологічному суспільстві. Згідно з дослідженнями, використання цифрових технологій у навчанні сприяє розвитку критичного мислення, креативності та здатності до самостійного навчання. Інтерактивні методи навчання, що базуються на цифрових інструментах, дозволяють створювати динамічні та захоплюючі навчальні середовища, які підвищують мотивацію учнів. У цьому твердженні спираємося на думку С. Доценко про те, що «діти цифрового покоління не бажають інтегруватися в освітньому процесі, де немає цифрових технологій. До характерних рис цифрового покоління відносять: егоцентризм, соціалізація через соціальні мережі, схильність до аутизації та інтровертності, жага постійних розваг, відсутність критичності, кліпове мислення, гіперактивність, розмиття життєвих принципів, цінностей, орієнтирів тощо» [2, с. 312]. Тож у виховному процесі вчителі мають відкориговувати ці негативні наслідки, «повертаючи» дітей до реального життя у соціумі. Саме на це звертає увагу Н. Клименюк, коли стверджує,



що «педагогам треба постійно забезпечувати баланс між цифровою та аналоговою соціалізацією, допомагаючи дітям відчувати різницю між реальним та віртуальним життям, розвивати навички критичного мислення та безпечної поведінки в інтернеті» [3, с. 62].

Однією з головних переваг цифрових технологій є можливість індивідуалізації навчального процесу. Цифрові платформи дозволяють адаптувати навчальні матеріали під індивідуальні потреби кожного учня, що є особливо важливим у контексті інклюзивної освіти. Використання VR та AR технологій створює нові можливості для інтерактивного навчання, стимулюючи уяву та розвиток просторового мислення у дітей. Дослідження також показують, що використання цифрових інструментів сприяє покращенню навичок вирішення проблем та співпраці.

Попри значні переваги, цифровізація виховного процесу супроводжується певними викликами. Одним із основних є забезпечення рівного доступу до цифрових ресурсів. У багатьох країнах, особливо тих, що розвиваються, існують значні розриви у доступі до інтернету та сучасних гаджетів, що створює нерівність у можливостях отримання якісної освіти. Іншою проблемою є ризик інформаційної безпеки та захисту даних. З поширенням цифрових технологій зростає загроза кібербулінгу та інших видів онлайн-загроз. Важливим викликом також є питання балансу між використанням цифрових інструментів та традиційними методами виховання, аби уникнути надмірної залежності від гаджетів. О. Власій вказує, що «чимало країн за межами Європейського Союзу вклали значні інвестиції в оснащення шкіл ІКТ», однак науковець підкреслює наявну переконання «в європейських країнах про те, що технологічні інвестиції, здійснені без повної інтеграції ІКТ у процеси викладання та навчання, не призведуть до бажаних змін в освіті» [1, с. 148].

Аналіз міжнародного досвіду показує, що впровадження цифрових технологій у виховання може бути надзвичайно ефективним за умови правильного підходу. Наприклад, у Фінляндії, яка є однією з лідерів у сфері освіти, цифрові технології інтегровані у всі рівні навчального процесу, що сприяє розвитку навичок самостійного навчання та критичного мислення. В Японії активно використовуються робототехніка та штучний інтелект у виховному процесі, що дозволяє підвищити ефективність навчання та підготувати дітей до життя у високотехнологічному суспільстві.

Міжнародний досвід свідчить про те, що впровадження цифрових технологій у виховний процес може бути надзвичайно ефективним за умови правильного підходу. Власне такий досвід достатньо докладно представлений у роботі тих авторів (*Allcoat D., Hatchard T., Azmat F., Stansfield K., Watson D.*), які попри наявні позитивні результати використання VR та AR технологій, наголошують на важливості забезпечення інформаційної безпеки учнівства, розробки чітких політик щодо захисту персональних даних дітей та запобігання кібербулінгу. Також, підкреслюють науковці, важливо формувати у дітей навички критичного мислення та безпечної поведінки в інтернеті [4]. У країнах Західної Європи та Північної Америки активно використовуються цифрові платформи для навчання, що забезпечують індивідуальний підхід до кожного учня. Це дозволяє не лише підвищити ефективність навчання, але й підготувати дітей до життя у високотехнологічному суспільстві. Досвід цих країн може бути корисним для інших держав, що прагнуть інтегрувати цифрові технології у свої виховні системи. Наприклад, у Великій Британії впровадження цифрових технологій у навчальні програми сприяло значному підвищенню академічних досягнень учнів. Досвід цих країн може бути корисним для інших держав, які прагнуть інтегрувати цифрові технології у свої виховні системи.

З поширенням цифрових технологій в освітньому процесі виникає нагальна потреба в забезпеченні інформаційної безпеки та етики. Важливо розробити чіткі політики та стратегії щодо захисту персональних даних дітей та запобігання кібербулінгу. Вихователі та педагоги

повинні бути обізнаними у питаннях цифрової безпеки та мати навички для захисту дітей в онлайн-середовищі. Крім того, важливо формувати у дітей навички критичного ставлення до інформації, яку вони отримують з інтернету, щоб запобігти поширенню дезінформації та фейкових новин.

Для успішної інтеграції цифрових технологій у виховний процес необхідно забезпечити належну підготовку вихователів та педагогів. Вони повинні володіти знаннями та навичками у використанні цифрових інструментів та вміти адаптувати їх до потреб своїх учнів. Рекомендується впроваджувати інтерактивні методи навчання, які базуються на використанні VR та AR технологій, що дозволить створити захоплюючі та ефективні навчальні середовища. Важливо також забезпечити баланс між використанням цифрових технологій та традиційними методами виховання, аби уникнути негативних наслідків надмірного використання гаджетів.

Відтак, можна впевнено стверджувати, що інтеграція цифрових технологій у виховний процес є важливою та актуальною темою в сучасному освітньому дискурсі. Вона не тільки відповідає потребам інформаційного суспільства, але й відкриває нові можливості для розвитку освітніх систем. Зважаючи на проведений аналіз, можна зробити наступні висновки та визначити перспективи подальших досліджень у цій галузі.

Цифрові технології значно розширюють можливості виховного процесу, роблячи його більш індивідуалізованим та інтерактивним. Використання VR та AR технологій, цифрових платформ та інших інструментів сприяє підвищенню мотивації учнів, розвитку критичного мислення, креативності та здатності до самостійного навчання. Значна увага в останніх роботах приділяється питанням інформаційної безпеки та етики в цифровому вихованні. Дослідники наголошують на необхідності розробки чітких політик та стратегій щодо захисту персональних даних дітей та запобігання кібербулінгу. Вони також акцентують увагу на важливості формування у дітей навичок критичного ставлення до інформації, яку вони отримують з інтернету.

Незважаючи на переваги, цифровізація виховання супроводжується значними викликами. Серед основних проблем можна виділити нерівний доступ до цифрових ресурсів, загрози інформаційної безпеки, ризик кібербулінгу та необхідність підтримання балансу між традиційними та цифровими методами навчання. Досвід країн, таких як Фінляндія, Японія, США та Великобританія, показує, що впровадження цифрових технологій у виховний процес може бути надзвичайно ефективним за умови комплексного підходу та належної підтримки з боку державних та освітніх установ. Вони демонструють успішні приклади інтеграції цифрових технологій у всі рівні освіти, що сприяє покращенню навчальних результатів та розвитку необхідних для сучасного світу навичок.

Перспективи подальших розвідок включають кілька ключових напрямків. Дослідження впливу цифрових технологій на розвиток дітей має зосередитися на вивченні їх впливу на когнітивний, емоційний та соціальний розвиток. Важливо вивчати як позитивні, так і негативні аспекти використання цифрових інструментів, щоб виявити ефективні механізми та техніки їх впровадження. Інновації у сфері цифрових технологій відкривають нові можливості для виховання. Подальші дослідження можуть зосередитися на розробці та тестуванні нових інструментів, таких як освітні ігри, інтерактивні платформи та штучний інтелект, які можуть покращити ефективність виховного процесу.

Наголошуємо, питання інформаційної безпеки та цифрової грамотності є надзвичайно важливими в умовах цифровізації виховання. Майбутні дослідження можуть зосередитися на розробці програм навчання для вихователів, педагогів та батьків, які допоможуть їм захистити дітей від онлайн-загроз та навчити їх безпечної поведінки в інтернеті. Вивчення можливостей

використання цифрових технологій для підтримки інклюзивної освіти також є важливим напрямком. Подальші дослідження можуть розглянути, як цифрові інструменти можуть допомогти забезпечити рівний доступ до якісної освіти для дітей з особливими потребами.

Міжнародне співробітництво та обмін досвідом є важливими для успішної інтеграції цифрових технологій у виховний процес. Подальші дослідження можуть зосередитися на аналізі кращих практик у різних країнах та розробці рекомендацій для їх адаптації у національних освітніх системах. Етичні аспекти використання цифрових технологій у вихованні також є надзвичайно важливими. Подальші дослідження можуть розглянути питання етики, такі як вплив цифрових інструментів на приватність дітей, етичні аспекти використання штучного інтелекту у виховному процесі та забезпечення справедливого доступу до цифрових ресурсів.

**Висновки.** Підсумовуючи, зазначимо: інтеграція цифрових технологій у виховний процес має значний потенціал для покращення якості освіти та підготовки дітей до життя у сучасному високотехнологічному світі. Проте, для досягнення цих цілей необхідно продовжувати наукові дослідження, розробляти нові інструменти розвитку інформаційної культури молоді, а також забезпечувати інформаційну безпеку та етику у використанні цифрових технологій. Такий підхід, на нашу думку, дозволить створити оптимальні умови для розвитку учнівства та забезпечити їхню успішну адаптацію до вимог сучасного суспільства.

#### Список використаних джерел

1. Власій О. Формування особистості школяра в цифрову епоху: можливості та виклики. *Молодь і ринок*. 2020. № 6 (185). С. 146–150.
2. Доценко С. О. Виховання в епоху цифровізації. *Spiritual-intellectual upbringing and teaching of youth in the 21st century*, 2022. № 4. С. 311–314.
3. Клименюк Н. Новий вимір виховання: соціалізація дитини в умовах цифрового простору. *Вересень*. 2023. Т. 3. № 98. С. 60–72.
4. Allcoat D., Hatchard T., Azmat F., Stansfield K., Watson D. Education in the digital age: Learning experience in virtual and mixed realities. *Journal of Educational Computing Research*. P. 795–816.

#### References

1. Vlasii O. (2020). Formuvannia osobystosti shkolia ra v tsyfrovu epokhu: mozhlyvosti ta vyklyky [Formation of a Student's Personality in the Digital Age: Opportunities and Challenges]. *Molod' i rynok – Youth and the market*, 6 (185), 146–150 [in Ukrainian].
2. Dotsenko S. O. (2022). Vykhovannia v epokhu tsyfrovizatsii [Upbringing in the Digitalization Era]. *Spiritual-intellectual upbringing and teaching of youth in the 21st century*, 4, 311–314 [in Ukrainian].
3. Klymeniuk N. (2023). Novyi vymir vykhovannia: sotsializatsiia dytyny v umovakh tsyfrovoho prostoru [A New Dimension of Upbringing: Child Socialization in the Digital Space]. *Veresen' – September*, 3, 98, 60–72 [in Ukrainian].
4. Allcoat D., Hatchard T., Azmat F., Stansfield K., Watson D. (2021). Education in the digital age: Learning experience in virtual and mixed realities. *Journal of Educational Computing Research*, P. 795–816.

УДК 373.2.011.3-051:378.046-021.68

## Розвиток професійних умінь вихователів закладів дошкільної освіти: гене́за педагогіки гри у післядипломній освіті

### DEVELOPMENT OF EDUCATORS' PROFESSIONAL SKILLS IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS: GENESIS OF GAME-BASED PEDAGOGY IN POSTGRADUATE EDUCATION

**ШВЕД Ганна** – доктор філософії, доцент кафедри теорії й методики дошкільної, початкової освіти та мовних комунікацій, Комунальний вищий навчальний заклад «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради, вул. Покришева, 41, м. Херсон, 73040, Україна

**SHVED Hanna** – Doctor of Philosophy, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Preschool, Elementary Education and Language Communications of Communal Higher Educational Establishment «Kherson Academy of Continuing Education» of Kherson Regional Council, 41, Pokryshev Str., Kherson, 73040, Ukraine

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7931-885X>

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-2-18>

**Анотація.** Статтю присвячено висвітленню історичних та сучасних аспектів професійного розвитку вихователів закладів дошкільної освіти України з питання впровадження ігрових методів розвитку дітей. Проаналізовано основні аспекти історичного досвіду та сучасного стану підготовки педагогів дошкільної галузі до реалізації ігрових підходів в умовах післядипломної освіти. Схарактеризовано гене́зу педагогіки гри в умовах післядипломної освіти як складової частини професійного розвитку вихователів закладів дошкільної освіти. Встановлено факт уніфікації у здійсненні підготовки й підвищення кваліфікації педагогів дошкільної сфери УРСР та нівелювання ролі гри як природного механізму у становленні і розвитку особистості дитини дошкільного віку. Закцентовано на появі нових орієнтирів системи дошкільного виховання на початку 90-х років ХХ століття, що засвідчили вагомість гри в освітньому процесі закладів дошкільної освіти. Визначено основні форми розвитку професійних умінь вихователів із питання застосування педагогіки гри у закладах дошкільної освіти крізь призму історії та сьогодення, серед яких: курси підвищення кваліфікації, теоретичні і практичні семінари, методичні об'єднання, школи передового педагогічного досвіду, самоосвітня діяльність педагогів. Наведено характеристику спецкурсів та модулів з впровадження ігрових та діяльнісних методів навчання, які включено в освітні програми підвищення кваліфікації закладів післядипломної педагогічної освіти, як-от: «Педагогіка гри у закладах дошкільної освіти», «Благополуччя дітей і педагогів: дієві інструменти та практики психосоціальної підтримки», «Програма соціально-емоційного розвитку і навчання дітей Ferrу Pals «Веселі друзі». Зроблено висновок, що діяльність сучасних закладів післядипломної освіти спрямована на формування у педагогів ціннісного ставлення до можливостей гри у набутті необхідних для дітей навичок і знань, а також характеризується значним збільшенням обсягу годин, передбачених на вивчення теорії і практики фасилітації гри як природного середовища для розвитку, навчання і підтримки дітей дошкільного віку на основі численних наукових та моніторингових досліджень. Перспективи подальшого вивчення заявленої проблеми вбачаємо у розробленні системи моніторингу якості підготовки вихователів щодо використання освітнього потенціалу гри.  
**Ключові слова:** післядипломна освіта, педагоги закладів дошкільної освіти, педагогіка гри, ігрові та діяльнісні методи, професійний розвиток.

**Summary.** The article is devoted to the coverage of historical and modern aspects of the professional development of teachers of preschool education institutions of Ukraine on the issue of implementing

*game-based methods of child development. The main aspects of the historical experience and the current state of training of preschool teachers for the implementation of game-based approaches in the conditions of postgraduate education have been analyzed. The genesis of the game-based pedagogy in the conditions of postgraduate education as a component of the professional development of educators of preschool education institutions has been characterised. The fact of unification of the training and upgrading of the qualifications of preschool teachers of the Ukrainian SSR and the levelling of the role of game as a natural mechanism in the formation and development of the personality of a preschool child have been established. The emphasis is placed on the emergence of new guidelines of the preschool education system in the early 90s of the 20th century, which proved the importance of games in the educational process of preschool education institutions. The main forms of development of teachers' professional skills regarding the application of game-based pedagogy in preschool education institutions through the prism of history and present have been identified. They include advanced training courses, theoretical and practical seminars, methodical associations, schools of advanced pedagogical experience and self-educational activities of teachers. The article describes the characteristics of special courses and modules on the introduction of game and activity-based teaching methods, which are included in the educational programmes of advanced training of postgraduate pedagogical education institutions, such as «Play Pedagogy in Preschool Education Institutions», «Well-being of Children and Teachers: Effective Tools and Practices of Psychosocial Support», «The programme of socio-emotional development and learning of children «Peppy Pals» («Cheerful Friends»). It is concluded that the activity of modern postgraduate education institutions is aimed at forming a valuable attitude of teachers towards the possibilities of game in acquiring the skills and knowledge necessary for children. It is also characterized by a significant increase in the number of hours provided for studying the theory and practice of facilitating game as a natural environment for development, education and support of preschool children based on numerous research and monitoring studies. The prospects for further study of the stated problem in the development of a system for monitoring the quality of training of teachers regarding the use of the educational potential of the game.*

**Key words:** *postgraduate education, teachers of preschool education institutions, game-based pedagogy, game and activity methods.*

**Вступ.** Сучасні науковці й педагоги-практики перебувають у постійному пошуку інноваційних підходів для реалізації завдань та вимог Базового компонента як державного стандарту дошкільної освіти з метою всебічного розвитку дітей дошкільного віку на основі національних традицій та прогресивних світових тенденцій. Ураховуючи психолого-педагогічні особливості розвитку дитячої психіки, гру прийнято вважати не тільки провідним видом діяльності, але й основним засобом навчання і виховання дітей дошкільного віку. Проте, зважаючи на виклики воєнного часу, що стали перешкодою для повноцінного розвитку і здобуття дошкільної освіти, педагогіку гри почали розглядати як новітню освітню стратегію для збереження психічного здоров'я або стабілізації емоційного стану здобувачів дошкільної освіти. Ефективне використання можливостей педагогіки гри потребує цілеспрямованої підготовки фахівців дошкільної галузі, зокрема в умовах післядипломної освіти, а відтак обумовлює актуальність дослідження історико-педагогічного досвіду й виокремлення основних тенденцій.

**Аналіз останніх досліджень.** На межі XX–XXI століть питання організації ігрової діяльності в дошкільній галузі знайшло відображення у працях Л. Артемової, А. Богущ, Л. Виготського, О. Запорожця, О. Усової; проблеми реалізації ігрових підходів у закладах дошкільної освіти досліджували О. Байер, К. Крутій, Т. Піроженко, Т. Поніманська; розвиток професійних умінь у процесі впровадження ігрових підходів став об'єктом дослідження Т. Гури, Н. Протасової, О. Роми та ін.

**Мета статті** – схарактеризувати історичні та сучасні аспекти підготовки педагогів закладів дошкільної освіти до впровадження педагогіки гри в умовах післядипломної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Проаналізувавши низку архівних матеріалів 50-х років ХХ століття (доповідні записки кабінету дошкільного виховання, звіти про роботу інститутів удосконалення кваліфікації вчителів, навчальні плани курсів підвищення кваліфікації, матеріали збірників наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР, статті педагогічної преси тощо), можемо стверджувати про відсутність / недостатню обізнаність працівників дошкільної галузі в питаннях організації та використання ігрових підходів, а також впливу гри на розвиток особистості дитини дошкільного віку. Констатуючи факт відсутності педагогічної освіти у працівників дитячих садків 50-х років ХХ століття, слід звернути увагу на періодичні публікації серії брошур, які були своєрідною методичною підтримкою для вихователів від Міністерства освіти Української РСР. Брошури містили інформацію щодо правильної організації освітнього процесу з дітьми дошкільного віку, у тому числі й питання ігрової діяльності дітей, як-от: «Ігри та розваги на колгоспному майданчику», «Ігри дітей на дошкільному майданчику», «Рухливі ігри» [8, с. 88]. Так, на початку 50-х років у центрі уваги вихователів було керівництво творчими іграми (організація таких ігор, виготовлення атрибутів до них, ініціювання виконання відповідних ролей у грі дітьми). Серед недоліків організації таких ігор виділяли: відсутність або недостатня обізнаність методики організації творчих ігор, нав'язування дітям відповідних ролей або сюжету гри [1, арк. 89–90]. Результатом такої роботи була організація гри за вказівками педагога, зупинка гри в результаті недостатнього впливу педагога, а також відсутність вільної гри дітей. З метою підготовки вихователів до практичної роботи з дітьми раннього та дошкільного віку питання гри висвітлювали й на семінарах з підготовки завідуючих і вихователів сезонних дошкільних установ. Так, на одному з таких семінарів для висвітлення теми «Ігри дітей та керівництво ними» було виділено 10 год, з них 4 год теоретичної підготовки (лекції) та 6 год – практичні заняття [4]. Питання гри також розглядали на курсах підвищення кваліфікації завідуючих і вихователів дитячих садків, проте у складі розділу, присвяченого вивченню нового видання Програмно-методичних вказівок для вихователя дитячого садка, на який було виділено лише 8 год [5, арк. 10]. Відтак, підготовка педагогів дошкільної галузі у 50-х роках ХХ століття з означеного питання була недостатньо організованою в результаті основного акценту на іграх, організованих за ініціативою дорослого, що передбачало обізнаність у їх класифікації і теоретичних основах організації.

На початку 60-х років ХХ століття з метою створення єдиної системи виховання від перших місяців життя дитини і до школи й забезпечення наступності у вихованні дітей ясельного і дошкільного віку запроваджено роботу за проектом Програми виховання в дитячому садку, яку було розроблено для дошкільних закладів нового типу – об'єднаних дошкільних установ (дитячих ясел-садків). Ця програма вже дозволяла використовувати всі режимні моменти для здійснення навчання й виховання дітей. Організація виховної роботи, у тому числі й засобами гри, стала одним із недоліків дошкільного виховання тих років. До проблемних аспектів слід віднести недостатню компетентність медсестер-виховательок, які працювали з дітьми раннього віку. Результати їхньої роботи свідчили про необхідність удосконалення професійних умінь у галузі педагогічних знань, у тому числі з методики організації ігрової діяльності. З цією метою було заплановано низку заходів, серед яких [2]: створення секцій для медсестер-виховательок під час обласних конференцій для працівників дошкільної галузі, що були зорієнтовані на обговорення питань організації життя дітей раннього віку; здійснення курсової перепідготовки на базі обласних інститутів удосконалення кваліфікації вчителів; організація постійно діючих семінарів; навчання на базі кращих дитячих садків або об'єднаних дошкільних установ; утворення окремих міських або міжрайонних методичних об'єднань; обговорення та висвітлення кращого досвіду на сторінках журналу «Дошкільне виховання» тощо.

Отже, діяльність закладів післядипломної освіти в період 60-х років ХХ століття була зорієнтована на висвітлення теоретичних і практичних питань організації та керівництва ігровою діяльністю з дітьми раннього та дошкільного віку.

У 70-ті роки ХХ століття гру розглядали вже як засіб всебічного розвитку дітей дошкільного віку, проте більше з метою розвитку трудових навичок, що було в центрі уваги системи освіти УРСР. Серед вимог тогочасної освітньої програми стояло завдання навчити дітей відтворювати у процесі гри явища суспільного життя, зокрема з метою розвитку моральних якостей і пізнавальних інтересів. Досліджуючи стан ігрової діяльності в дошкільних закладах різних областей, О. Чабальова, інспектор з дошкільного виховання Ірпінського міськвнв Київської області, відмічала недостатність теоретичної і практичної підготовки вихователів під час організації та керівництва ігровою діяльністю. Так, для ознайомлення з кращими практиками теорії й методики застосування ігрових підходів почали організовувати школи передового педагогічного досвіду, методичні об'єднання, семінари й наради [7, с. 29]. Школи передового педагогічного досвіду відкривали на базі кращих ясел-садків, досвідчені працівники яких висвітлювали практичні аспекти організації ігрової діяльності, серед яких: гра як засіб математичного розвитку, ігрова діяльність у групах раннього віку, зв'язок гри та зображувальної діяльності, виховання трудових навичок через гру. На методичних об'єднаннях обговорювалися питання використання гри з метою всебічного розвитку дітей, зокрема під час здійснення сенсорного виховання, акцентуючи на особливостях розвитку їх нервової системи. Питання вивчення ігрової діяльності були введені й до планів самоосвіти завідуючих, методистів і вихователів. Актуальними для опрацювання були наукові праці Л. Артемової, Р. Жуковської, О. Запорожця, М. Поддякова, Н. Сакуліної та ін. [7, с. 29]. На вивчення актуальних проблем педагогіки та психології ігрової діяльності було заплановано 40–50 год індивідуальної роботи на рік, що охоплювало питання розвитку ігрової діяльності, визначення потреб та інтересів дітей у грі, а також взаємозв'язок ігрової, навчальної та трудової діяльності [3, арк. 73], що свідчить про врахування тогочасних наукових досліджень у галузі педагогіки й психології, проте видається недостатнім для щоденної професійної практики педагогів дошкільної галузі.

У 80-ті роки ХХ століття під час здійснення освітнього процесу актуальності набуває спеціальна підготовка дітей до школи, що пов'язано з ухваленням постанови № 319 від 12 квітня 1984 р. «Про дальше поліпшення суспільного дошкільного виховання і підготовку дітей до навчання в школі» [8, с. 159]. В ці роки була розроблена й набула поширення «Типова програма виховання та навчання дітей в дитячому садку», що стала стартом для створення навчально-виховних закладів «Школа-дитячий садок» з метою реалізації принципу наступності, проте питання розвитку професійних умінь щодо впровадження гри як наскрізного підходу замінили інші питання, на яких було зацентровано під час курсів підвищення кваліфікації. Серед яких: психологічна готовність до навчання у школі, психолого-педагогічні основи навчання у початковій школі, розвиток когнітивних навичок дітей дошкільного віку.

Здійснене дослідження дозволяє встановити факт уніфікації у здійсненні підготовки й підвищення кваліфікації педагогів дошкільної галузі УРСР та нівелювання ролі гри як природного механізму становлення і розвитку дітей дошкільного віку. Проте нові орієнтири системи дошкільного виховання 90-х років ХХ століття, що відображено як у Концепції національно-державної системи освіти (1991), так і в низці варіативних освітніх програм для закладів дошкільної освіти, засвідчують визначення ролі гри в освітньому процесі закладів дошкільної освіти [8, с. 170]. Дослідження програми «Малютко» (1991), як одного з найперших варіантів програм виховання дітей дошкільного віку незалежної України, дозволяє констатувати представлення гри як провідного виду діяльності дітей дошкільного віку та одного з основних засобів навчання й виховання.

Зміни у тематиці курсів підвищення кваліфікації для педагогів дошкільної галузі представлені введенням спецкурсу «Гра – специфічна дитяча діяльність» (6 год) [8, с. 172].

Сьогодні ж, усі вимоги щодо результатів освіти дітей дошкільного віку задекларовано у Базовому компоненті дошкільної освіти (Державному стандарті дошкільної освіти) у вигляді переліку компетентностей, які є орієнтиром для освітніх програм розвитку дітей дошкільного віку. В основу Стандарту покладено низку ідей та теорій, серед яких й ідея природовідповідності, що передбачає використання гри як ефективного інструменту організації освітнього процесу з метою становлення компетентностей дитини в різних видах діяльності [6]. Із урахуванням основних положень Базового компонента дошкільної освіти, наукова спільнота *The LEGO Foundation* крізь призму проекту «Сприяння освіті», що започаткований у 2010 році, поширює ідеї діяльнісного підходу, навчання через гру, використання конструктора *LEGO* у забезпеченні всебічного розвитку дітей дошкільного віку.

Так, на основі п'яти характеристик гри з урахуванням національного та закордонного досвіду, українськими педагогами й психологами було розроблено низку методичних матеріалів для педагогів закладів дошкільної освіти, серед яких: програма розвитку дитини від 2 до 6 років та методичні рекомендації «Безмежний світ гри з *LEGO*» (2016), Біла книга «Нейронаука та навчання через гру: огляд доказів» (2017), Біла книга «Навчання через гру та діяльнісний підхід: огляд доказів» (2017), Біла книга «Фасилітація гри: мистецтво та наука про залучення дітей дошкільного віку до навчання через гру» (2019), методичний посібник із фасилітації ігрової взаємодії «Граємо разом» (2022), парціальна програма розвитку дитини від 2 до 6 років «Творці майбутнього» та методичні рекомендації (2023).

На сучасному етапі розвитку освітньої галузі підготовка педагогів дошкільної галузі до реалізації ігрових підходів в умовах післядипломної освіти здійснюється в рамках Меморандуму про взаєморозуміння між Міністерством освіти і науки України та *The LEGO Foundation* (Королівство Данія) [8, с. 188]. Метою Меморандуму є впровадження ігрових та діяльнісних методів навчання на різних освітніх рівнях України. Так, діяльність фонду *The LEGO Foundation* в рамках проекту «Діяльнісний підхід у закладах вищої та післядипломної освіти» реалізується шляхом впровадження модулів і спецкурсів, як-от: «Педагогіка гри у закладах дошкільної освіти» (8 год, 30 год), що забезпечує розвиток професійних умінь та свідомого використання гри як наскрізного підходу в процесі взаємодії з дітьми дошкільного віку з метою їх всебічного розвитку; «Благополуччя дітей і педагогів: дієві інструменти та практики психосоціальної підтримки» (15 год), що сприяє розширенню знань педагогів з теорії і практики психосоціальної підтримки дітей в умовах надзвичайних ситуацій засобами навчання через гру; «Програма соціально-емоційного розвитку і навчання дітей *Peppy Pals* «Веселі друзі» (6 год), що вдосконалює знання педагогів з питань соціально-емоційного розвитку дітей дошкільного віку. Розподіл годин у програмах спецкурсів є орієнтовним і може варіюватися у межах зазначеної кількості годин. Важливо, що матеріали спецкурсів відповідають вимогам Базового компонента дошкільної освіти та представляють єдність педагогічного впливу для створення психологічно безпечного середовища, атмосфери довіри та поваги до дитини на основі використання принципів єднання, сприяння, підтримки та взаємодії.

**Висновки.** Отже, аналіз історичної практики змісту післядипломної освіти свідчить про недостатність підготовки педагогів дошкільної галузі до оволодіння знаннями з педагогіки гри внаслідок нівелювання її ролі у становленні особистості дитини дошкільного віку, представлення невиправданих методичних підходів до організації ігрової діяльності, застосування педагогіки шаблонування й відсутності системної підготовки в умовах післядипломної освіти. Діяльність сучасних закладів післядипломної освіти спрямована на формування у педагогів ціннісного



ставлення до можливостей гри в набутті необхідних для дітей навичок і знань, характеризується значним збільшенням обсягу годин, передбачених на вивчення теорії та практики фасилітації гри як природного середовища для розвитку, навчання і підтримки дітей дошкільного віку.

### Список використаних джерел

1. Доповідні записки до Ради Міністрів та ЦК КП України по дошкільному вихованню за 1951 рік. *Центральний державний архів вищих органів влади України (ЦДАВО України)*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 1386. 384 арк.
2. Інструктивні вказівки про організацію роботи по вивченню проекту «Програми виховання в дитячому садку» і впровадженню його в практику дошкільних закладів. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства Української РСР*. 1962. № 20. С. 2–4.
3. Методичні листи та рекомендації розроблені кабінетом на 1970 рік. *ЦДАВО України*. Ф. 4631. Оп. 3. Спр. 63. 116 арк.
4. Навчальний план і програма 15-денного семінару-практикуму підготовки завідуючих і вихователів сезонних колгоспних дитячих установ. *Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР*. 1956. № 3–4. С. 20–33.
5. Навчальні плани курсів підвищення кваліфікації завідуючих і вихователів дитячих садків Української РСР на 1953 рік. *ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 1387. 24 арк.
6. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція : наказ Міністерства освіти і науки України № 33 від 12 січня 2021 р. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) (дата звернення: 10.10.2024).
7. Чабальова О. Збагачувати ігри дітей. *Дошкільне виховання*. 1975. № 11. С. 29–32.
8. Швед Г. В. Розвиток післядипломної освіти педагогічних працівників закладів дошкільної освіти України (50-ті – початок 90-х років ХХ століття): дис. ... д-ра філософії. Херсон, 2023. 278 с.

### References

1. *Dopovidni zapysky do Rady Ministriv ta TsK KP Ukrainy po doshkilnomu vykhovanniui za 1951 rik* [Report notes to the Council of Ministers and the Central Committee of the Communist Party of Ukraine on preschool education for 1951]. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchikh orhaniv vlady Ukrainy (TsDAVO Ukrainy) [in Ukrainian].
2. *Instruktyvni vkazivky pro orhanizatsiiu roboty po vyvchenniui proektu «Prohramy vykhovannia v dytiachomu sadku» i vprovadzhenniu yoho v praktyku doshkilnykh zakladiv* [Instructional instructions on the organization of work on the study of the project «Programs of education in kindergarten» and its implementation in the practice of preschool institutions]. (1962). Zbirnyk nakaziv ta instrukttsii Ministerstva Ukrainskoi RSR [in Ukrainian].
3. *Metodychni lysty ta rekomendatsii rozrobleni kabinetom na 1970 rik* [Methodical letters and recommendations were developed by the cabinet for 1970]. TsDAVO Ukrainy [in Ukrainian].
4. *Navchalnyi plan i prohrama 15-dennoho seminaru-praktykumu pidhotovky zaviduiuchykh i vykhovateliv sezonnykh kolhospnykh dytiachykh ustanov* [Curriculum and program of the 15-day seminar-workshop for training managers and educators of seasonal collective farm children's institutions]. (1956). Zbirnyk nakaziv ta rozporiadzhen Ministerstva osvity Ukrainskoi RSR [in Ukrainian].
5. *Navchalni plany kursiv pidvyshchennia kvalifikatsii zaviduiuchykh i vykhovateliv dytiachykh sadkiv Ukrainskoi RSR na 1953 rik* [Curriculums for training courses for heads and teachers of kindergartens of the Ukrainian SSR for 1953]. TsDAVO Ukrainy [in Ukrainian].
6. *Pro zatverdzhennia Bazovoho komponenta doshkilnoi osvity (Derzhavnoho standartu doshkilnoi osvity) nova redaktsiia: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 33 vid 12 sichnia 2021 r.* [On approval of the Basic Component of Preschool Education (State Standard of Preschool Education) new version: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 33 of January 12, 2021]. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) (accessed: 10.10.2024) [in Ukrainian].

7. Chabalova O. (1975). Zbahachuvaty ihry ditei [Enrich children's games]. Doshkilne vykhovannia – Preschool education, 11, 29–32 [in Ukrainian].

8. Shved H. V. (2023). Rozvytok pislidyplomnoi osvity pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv doshkilnoi osvity Ukrainy (50-ti – pochatok 90-kh rokiv XX stolittia): dys. ... d-ra filosofii [The development of postgraduate education of pedagogical workers of preschool education institutions of Ukraine (50 s – early 90 s of the 20th century): diss. ... doctor of philosophy]. Kherson [in Ukrainian].

УДК 81'243:37.016(045)

## Підхід теорії світу тексту до уроку читання в контексті вивчення англійської мови професійного спрямування

### TEXT WORLD THEORY APPROACH TO A READING CLASS IN THE EFL CONTEXT

**ЯН Ян** – доктор філософії, викладач, коледж іноземних мов і літератури, Північно-Західний нормальний університет, Ланцзу, Гансу, Китай

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1544-9981>

**ЦЯНЬ Чен** – доктор філософії, професор, директор англійського відділу, коледж іноземних мов і літератури, Північно-Західний нормальний університет, Ланцзу, Гансу, Китай

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5249-7421>

**YANG Yang** – PhD, lecturer, College of Foreign Languages and Literature, Northwest Normal University, Lanzhou, Gansu, China

**QIAN Chen** – PhD, professor, Head of English Department, College of Foreign Languages and Literature, Northwest Normal University, Lanzhou, Gansu, China

DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2024-2-19>

**Анотація.** Теорія текстового світу привертає велику увагу в таких галузях, як лінгвістика та література. Вона фокусується не лише на самому тексті, але й на середовищі, в якому текст пишеться й використовується, включаючи наявні знання і досвід читачів у конкретних історичних та культурних контекстах. З моменту свого виникнення, теорія текстового світу використовувалася для аналізу різних типів дискурсу, а деякі вчені пропонували застосовувати її в таких галузях як літературознавство і лінгвістика. З огляду на це, у статті ми досліджуємо питання застосовування теорії текстового світу на уроках читання з метою підвищення ефективності викладання, а також розвитку критичної свідомості учнів. Виявлено, що така модель викладання дійсно сприяє розвитку здатності до критичного мислення в межах викладання англійської мови професійного спрямування. Очікується, що результати цього дослідження проллють світло на ефективність інтеграції методики у систему розвитку навиків читання англійською мовою. Зазначено, що вправи з використанням вказаної методики покращать здатність студентів розуміти й інтерпретувати тексти, сприяючи глибшому розумінню матеріалу. Крім того, дослідження має на меті виявити потенційні виклики та обмеження, пов'язані з впровадженням обраної методики на заняттях з англійської мови професійного спрямування. Результати дослідження поширюються на викладачів англійської мови професійного спрямування, розробників навчальних програм і практиків, формуючи уявлення про інноваційні педагогічні підходи до вдосконалення навчання й розуміння прочитаного. Впроваджуючи стратегію теорії текстового світу у свою практику викладання, педагоги здатні допомогти студентам вільно читати англійською мовою, сприяючи таким чином загальному розвитку їхнього мовного рівня. Наголошено, що вказана стаття виступає за інтеграцію теорії текстового світу у викладання читання англійською мовою як засобу розвитку ефективних навичок розуміння прочитаного у студентів. Застосовуючи принципи теорії текстового світу, викладачі можуть створити динамічне та цікаве навчальне середовище, яке сприятиме глибшому розумінню текстів та покращенню лінгвістичних навичок.

**Ключові слова:** теорія світу тексту, викладання іноземної мови, урок читання, художній текст, англійська мова професійного спрямування.

**Summary.** The theory of the textual world has attracted much attention in such fields as linguistics and literature. It focuses not only on the text itself, but also on the environment in which the text is written and used, including the existing knowledge and experience of readers in specific historical and cultural contexts. Since its inception, textual world theory has been used to analyze various

*types of discourse, and some scholars have proposed its application in such fields as literary studies and linguistics. With this in mind, this study applies textual world theory to reading lessons in order to increase the effectiveness of teaching and develop students' critical awareness. It was found that such a teaching model does indeed contribute to the development of critical thinking skills in EFL teaching. It is expected that the results of this study will shed light on the effectiveness of integrating the methodology into the system of developing reading skills in English. It is noted that exercises using this methodology will improve students' ability to understand and interpret texts, contributing to a deeper understanding of the material. In addition, the study aims to identify potential challenges and limitations associated with the implementation of the selected methodology in ESP classes. The findings of the study are of interest to ESP teachers, curriculum developers and practitioners, providing insights into innovative pedagogical approaches to improving learning and reading comprehension. By implementing the strategy of textual world theory into their teaching practice, teachers are able to help students read fluently in English, thus contributing to the overall development of their language level. It is emphasized that this article advocates the integration of textual world theory into the teaching of reading in English as a means of developing effective reading comprehension skills in students. By applying the principles of the textual world theory, teachers can create a dynamic and interesting learning environment that will promote deeper understanding of texts and improve linguistic skills.*

**Key words:** *Text World Theory, foreign language teaching, reading class, literary text, EFL.*

**Introduction.** Text World Theory, first proposed by Paul Werth in the second half of the last century and continuously developed and improved by Joanna Gavins, has attracted much attention in fields such as linguistics and literature. This theory not only focuses on the text itself, but also on the environment in which the text is written and read, including the existing knowledge and experiences of readers in specific historical and cultural contexts. In other words, Text World Theory focuses on examining how the text world can be constructed using the context.

**Analysis of recent publications.** Since its inception, Text World Theory has been used to analyze various types of discourse, especially literary discourse, due to its strong applicability [2; 6; 25]. In addition, some scholars have proposed the application of Text World Theory in fields such as writing and language teaching [9; 15; 18]. Existing studies have shown that Text World Theory can indeed become a powerful tool for assisting classroom teaching to some extent. However, there is a need to develop practical recommendations on how to use this method in the work of teachers.

**The purpose of the article.** In view of this, the study attempts to explore how foreign language teachers can apply Text World Theory as a teaching method to a reading class. Specifically, taking undergraduate-reading-class teaching as an example, this study attempts to combine Text World Theory with foreign language teaching by studying how teachers use this theory to teach literary text, aiming to widen the application scope of Text World Theory.

### **Presentation of the main material.**

#### *1. Overview of Text World Theory*

Text World Theory is an important theory in the field of discourse cognition, which is developed and established on the basis of disciplines such as cognitive linguistics and cognitive psychology.

Paul Werth began formulating a text-world framework in the late 1980s and early 1990s, and published its outline in a series of articles during this period [24]. His monograph *Text Worlds: Representing Conceptual Space in Discourse* (1999), which was compiled and published by Professor Mick Short of Lancaster University after his death, can be regarded as the foundation of Text World Theory.

According to Werth, all discourse situations could be divided into three manageable levels of conceptual activity, that is, the discourse world, the text world and the sub-world. The first level is the discourse world, which is the broadest level, consisting of «the situational context surrounding the

speech event itself» [24, p. 83]. The context includes both the immediate physical context perceived directly by the participants in the communicative situation and the set of beliefs, dreams, memories and, in general terms, the knowledge that the participants bring into the speech event [24, p. 49–52].

As the participants communicate, they create richly detailed mental representations, or text-worlds, of the discourse in their minds. The deictic and referential expressions used in any given discourse establish the spatial and temporal boundaries of the text-world and specify whether any entities or objects are present. The second level is that of the text world itself, the mental representation of the world created through a combination of text and background knowledge. Werth defines a text world as «the situation depicted by the discourse», a conceptual space that is constructed between the author and reader [24, p. 53]. The text world can also be viewed as a deictic space, defined by temporal and locative deictic expressions to give some idea of setting. Within the text world there may be different degrees of layering corresponding to sub-worlds, which have the general function of altering parameters introduced in the text world. The third level is the sub-world level, which takes the form of a departure from the parameters of the matrix text world [24, p. 215].

Overall, Text World Theory explains the relationship between language and conceptualization, providing insights into the mental processes of human communication, including online production and reception of discourse, psychological representation of discourse, management of discourse conceptual structure by the human brain, and the role of various contextual factors in discourse cognitive processing in language communication.

After Werth's death, some scholars in the fields of linguistics and literature recognized the important value of Text World Theory for discourse analysis, and therefore continuously improved the theory to increase its applicability. Joanna Gavins is the scholar who has made the greatest contribution to the development of Text World Theory. Gavins and Werth have significant similarities in their text world theory models, both believing that the text world originates from the inherent attributes of the text or discourse, and is also the mental representation of participants in understanding the text or discourse. However, there are also differences in their theoretical models, mainly manifested in the specific division of the narrator's world. Gavins did not recognize Werth's classification criteria and redefined and classified the sub-world, replacing it with «world switch» [4]. Gavins pointed out that the prefix «sub-world» implies that the newly generated text world belongs to the original text world, which can easily cause ambiguity. However, «world switch» can accurately express the meaning of a new text world generated by changes in spatiotemporal boundaries.

## *2. Text World Theory as Cognitive Grammatics*

Giovanelli proposed that some basic principles of cognitive science and linguistics combine psychological, experiential, and social factors to provide guidance for teachers on how to teach structure and meaning to students [8]. In fact, in the field of second language acquisition, teaching research based on cognitive linguistics is also receiving increasing attention [12].

Some studies have shown that Text World Theory can provide more assistance to classroom teachers. For example, researchers have demonstrated its versatility in supporting teaching of different genres and text types in various learning environments [10; 18]. The similarity of these methods lies in their student-centered approach, which enhances the value of learners using various aspects of theory (usually involving concepts of world-building and world-switching) for text analysis and supporting writing planning and drafting. However, the value of Text World Theory as teacher-oriented, as a resource for the teacher, has not received sufficient attention.

As demonstrated by Giovanelli & Mason, Text World Theory has the potential to become a powerful tool for teachers to think about classroom reading practices, participating in classroom interactions, and organizing classroom activities [10]. Similarly, based on Halliday's concept of «grammar»,

Giovanelli suggests that teachers can use Text World Theory as a cognitive discourse grammar to design meaningful teaching tasks and activities [9].

Due to the fact that Text World Theory is essentially a reader-response theory, it is highly likely to provide new perspectives for students on how to participate in text reading. Teachers need to adjust their role from transmitters of linguistic knowledge to informed users of that knowledge in order to promote their classroom teaching. Teachers can promote a more authentic reading experience by avoiding placing their knowledge of the text above their students.

Specifically, Giovanelli believes that Text World Theory can help teachers promote classroom teaching based on the following points [9]: (1) It focuses on the contextual and textual aspects of communication. (2) It can explain the textual elements and the way readers interact with these elements during the reading process. (3) It emphasizes the dynamic nature of context as an interpersonal construct, as well as the situational and social dimensions of reading, which is consistent with the theoretical and educational focus of participatory learning theory [17]. (4) In learning activities, the diagrammatic aspect of Text World Theory emphasizes how meaning primarily derives from spatial and physical images [12], and is a prototypical virtual embodied learning activity [9]. (5) It emphasizes textuality, context, and negotiated meaning, which means that Text World Theory is ideally placed to cultivate students' own process-driven thinking.

In view of the above points, this study applies Text World Theory into the reading classroom, aiming to improve the teaching efficiency as well as student's critical awareness.

### 3. Methodology

This study proposed a reading model based on Text World Theory which was oriented in reading classes in an EFL context. The main design of this study is based on Giovanelli's and Mohammadzadeh's Pedagogical Stylistic Model of Text World Theory [7; 8; 9; 14; 15].

#### 3.1 Reading Texts

This study focused on the reading text of literary types, especially the short novels. Mohammadzadeh pointed out that literary texts must be carefully chosen, otherwise, students will not respond to the text enthusiastically [14]. Linguistically difficult literary texts will eliminate students' motivation and stop them to work on the text for a long time. Therefore, this study selected those literary texts that were interesting and would attract the attention of students in terms of topics and themes. Specifically, this study mainly focused on short stories in novels which are easy to read in contemporary language and which are more likely to be chosen.

Based on the above standards, those novels like Jane Austin's *Pride and Prejudice*, *Sense and Sensibility*, O. Henry's *The Gift of the Maggie*, *The Cop and the Anthem*, Jennifer Egan's *A Visit from the Goon Squad*, and J. K. Rowling's *Harry Potter* were chosen as the reading texts of this study.

#### 3.2 Pedagogical Model based on Text World Theory

This study proposed that Text World Theory can be applied to foreign language teaching, helping teachers improve students' critical understanding abilities. According to this theory, meaning is created through the conscious joint efforts of discourse producers and receivers. The discourse world, text world, and sub-world are the three levels of this theory. Participants, namely the author/speaker and the reader/audience, jointly create and construct a world in their minds to negotiate the meaning of the context:

(1) the discourse world: In this layer, the connection and communication occur between the text (writer/speaker) and the reader (reader/listener) as participants of a discourse. It is the first interaction between the interlocutors, the narrator/speaker/writer and reader/listener. This layer «offers a means of exploring how a range of contextual factors have the potential to impact upon both the construction and comprehension of a given discourse» [4, p. 10]. An active communication between participants needs the personnel and cultural knowledge [15].

(2) the text world: In this layer, discourse participants endeavor to create mental constructions, which occurs when they transmit the physical description into conceptual worlds through world-building elements (as time, place, characters and objects). These conceptual spaces «form the basis of our understanding of the physical space in which we exist, the passing of time, and even the societal structures and constraints which govern our behavior» [4, p. 36].

(3) the sub-worlds: This layer involves a number of switches temporarily and/or spatially from the text world into the sub-worlds. Moreover, «attitudes expressed through modalised constructions form boulogmaic modal worlds (stressing desire), deontic modal worlds (stressing obligation) and epistemic modal worlds (stressing belief or degrees of certainty). Sub-worlds are formed by text world triggers» [7, p. 219].

Since Text World Theory paves the way for readers to examine texts and construct conceptual formations, it is applicable to the analysis of literary text. The main aim of this study is to offer a model based on Text World Theory for English teachers in their reading classroom teaching.

### *3.3 Teaching Design*

#### *3.3.1 Learning Objectives*

At the end of the whole semester, after teaching the reading class using the model based on Text World Theory, students will be able to:

(1) examine how Text World Theory applies to the reading course, and how the text world and deictic shifts function in short stories;

(2) examine how creating mental and conceptual constructions occurs in interpreting and analyzing texts;

(3) analyze reading objectively, fully considering fortetual and contextual causes and effects.

#### *3.3.2 Teaching Objectives*

Within the whole semester, the teacher will be able to:

(1) provide with students an applicable model for analyzing literary texts based on Text World Theory;

(2) help students to develop and improve their critical literacy awareness;

(3) allow opportunities for, evaluation of and reflection on learning processes and skills learnt.

#### *3.3.3 Reading Activities*

In pre-reading activities, the teacher can ask some questions based on the text to activate students' background knowledge. After activating students' knowledge of the key points of the story, the teacher can lead them to start reading the text. After reading several paragraphs of the short story, the teacher can begin to ask students questions related to the focus. The focus issue will mainly help students understand Text World Theory and apply it to the short story reading. The focus questions consist of three parts, which are about the discourse world, text world, and sub-worlds.

(1) focus questions related to the discourse world

To help participants, readers, and authors start communicating and constructing a discourse world, the following questions can be asked: 1) Can you establish a connection with the narrator or protagonist of the story? 2) Can you use your background knowledge and textual details to construct a conceptual space with the narrator as the protagonist?

(2) focus questions related to the text world

These questions will help the students to transmit physical text into mental constructions. In fact, «mental image calls for a retracing, step by step, of the paths of meaning laid out in the original text» [16, p. 22].

These sample questions can be asked: 1) When does the story happen? 2) Where does the story happen? 2) Who is the enactor or the main character? 3) What are the surroundings and objects, and what are the main events? [15].

(3) focus questions related to the sub-worlds

The following questions should be asked: 1) What changes in time, space, or attitude do you observe while reading short stories? 2) Are there any shifts in boulomaic modal worlds? 3) Are there any shifts in deontic modal worlds? 4) Are there any shifts in epistemic modal worlds?

In this stage, students express their feelings towards the narrator's desires. They also express emotional reflection on the challenges and obligations they encountered. Then, they will share their views on the situation. After the students answer these questions, the teacher can ask them to switch to the current time and replace who, where, when, and what to do.

After completing the entire reading task, the teacher can ask the students to dramatize the conceptual world they have created in the reading part. When they dramatize these worlds, they will use language and improve their communicative language skills [15].

#### *4. Teaching of Reading Class Based on Text World Theory*

This study will take the first chapter «Found Objects» in Jennifer Egan's novel *A Visit from the Goon Squad* as an example, to show how to teach reading class based on Text World Theory.

##### *4.1 Text World Theory and the Reading Class*

During the process of reading the short story, the students and Egan share a split discourse world of discourse since they are separated in space and time. Actually, the teacher is a participant in discourse world, although her status as a teacher, authoritative figure, and academic knowledge implies that she plays a privileged role. In fact, this privilege, including biographical, historical, and literary criticism knowledge related to the novel, means that the text world constructed by the teacher herself may be much richer than that of her students [9]. There is a danger that this kind of knowledge can in itself be used to downplay or over-ride students' initial responses to the story so that these responses are marginalized in favour of the stronger teacher reading [10]. To avoid this situation, the teacher initially concealed contextual information from the students, including the title of the story. In the second part of the course, the teacher first gave them some brief information about this author. The teacher instructs the students to begin position themselves as either an implied reader and/ or implied narrator in relationship to an implied author (Egan) and an implied narrator (Egan). Although the teacher does not want to introduce unnecessary and complex terminology to students, she is still enthusiastic about utilizing their potential to help them understand that this story may represent a perspective in a scene. This provides an important teaching point and approach for the teacher in future work. As their discussion of the story deepens in the group, students are clearly able to reflect on how and why they are involved in various types of perspective projection [23], enrich the actors, and explore their various connections with them [9].

According to Scott [19, p. 142], Text World Theory can be used to interrogate and itemize the internal coherence of individual text-worlds; e.g. ensuring a consistency and acceptability of point of view, checking how much a character knows or does not know about another character or situation, or tracking the progression and consistency of narratives with complex structures. Text World Theory might also be put to service in revealing how multiple text-worlds interact with one another and how this interaction can be used, for example, to enhance themes or emphasize dramatic irony.

##### *4.2 Analyzing the Story «Found Objects»*

When Text World Theory is used to analyze literary works, it mainly explains why interlocutors - authors and readers, who are far apart in time, space, and culture, can enter the same world through the text world, achieving effective communication [13]. Using Text World Theory to guide students in analyzing the story «Found Objects» can reproduce the various worlds constructed online by readers during reading, understand the protagonist Sasha's past, understand her personality and psychology in the text world, and thus better understand the text.



The storyline in the text world is very simple. Sasha was on a date with her boyfriend Alex, and she stole a wallet in the bathroom. Later, because the owner was searching everywhere, she went back to the bathroom to quietly put back the wallet, but was discovered by the owner. Sasha told the owner that stealing was her mental illness, and the owner promised that she would not speak up. Then Sasha and her boyfriend returned to their apartment.

In this text world, the characters mainly include Sasha, Alex, and the owner of the wallet. The most prominent objects are Sasha's stolen wallet and a pile of scattered stolen items on her home table. In this world, the narrator directly refers to characters by name, as if telling the stories of the people, she is very familiar with. The time when the story takes place is very vague, and there is no specific «one night». The location is vaguely explained at the beginning of the story, and the narrator only mentions the Lassimo Hotel. In the following text, we gradually understand that the story takes place in New York, in the triangle south of the Manhattan Canal. The narrator then uses familiar architecture to explain the location of the story. This building appears in Sasha's attitudinal sub-world: «But she hates coming to this neighborhood at night, when she can't see the World Trade Center, and the dazzling lights of the World Trade Center always make her hopeful». The world-renowned building of the World Trade Center seems to make this story a real story that happens instantly, allowing readers to construct the text world that the narrator intends to describe and walk to the side of the World Trade Center.

A mundane day, familiar locations, and familiar characters, these world constructs guide readers into an ordinary and familiar world, understanding the fate of several characters near the World Trade Center. However, the most prominent object in this text world is «Found Objects». It makes readers realize that this is an abnormal world, prompting them to explore the reasons why Sasha in the text world has developed this terrible habit. The narrative of the text world is constantly interspersed with Sasha's memories, indicating the sub-world. This sub-world has appeared five times in total. The frequent appearance of the sub-world indicates a close relationship with Sasha's personality and lifestyle described at the text world level.

#### *4.3 Teaching the Story «Found Objects»*

The students are those that are majoring in English in China, who choose the reading class centered on literary texts. During the whole semester, the students are required to finish the pre-reading activities, reading activities and post-reading activities.

The pre-reading activities will stimulate students to understand the key points of the story and activate their background memory and recall. It will help students engage in cognitive thinking and connect the themes of short stories with the real world. Reading activities mainly help students understand and comprehend Text World Theory, applying it from multiple aspects. It will deepen their understanding and recognition of this theory, and will enhance their literary and language awareness, creative reading skills, and reader response skills. The awareness they gain also helps them «become more reflective as learners, that is, that they become more conscious of texts and stretches of language as containing messages which need to be negotiated for meaning» [1, p. 167–168]. Post-reading activities will help the students retain and maintain the theory, thus improving their reading skills.

#### *4.4 The Effect of Reading Teaching based on Text World Theory*

The ability to think critically is one of the goals of talent cultivation in higher education. Strengthening the cultivation of critical thinking ability among English major students has become a consensus in the language community. The traditional teaching model mainly relies on teacher explanations, with students passively receiving knowledge and lacking sufficient opportunities for language practice. Therefore, students lack critical thinking ability and cannot fully exert their subjective initiative. This study utilizes a new teaching model and approach which is guided by Text World Theory, seeking

a solution to the problem of «speculative absence», emphasizing student-centered and teacher-guided teaching model, thus fully mobilizing students' learning enthusiasm, and value and encourage their independent thinking and innovative spirit.

After the whole semester, the teacher tested the students' critical thinking ability through several ways and found that it was improved to some extent. After the questionnaire and the interview, the teacher further got the feedback from the students and most of them thought that this kind of teaching was more likely to accept and indeed did benefit to them, especially their creative and critical thinking.

**Conclusions.** Since its inception, Text World Theory has been used to analyze various types of discourse due to its strong applicability. In recent years, some studies have also shown that Text World Theory can provide guidance for foreign language teachers in classroom teaching. Based on these studies, this study proposed a new approach based on Text World Theory to teach reading class in the EFL context. It is found that this kind of teaching model is indeed good to the cultivation of critical thinking ability.

Due to the fact that most of these studies are student-centered and focus on helping foreign language learners utilize Text World Theory for text analysis, future research can focus more on the value of this theory as a teacher-oriented approach. Future research can examine how Text World Theory can assist teachers in participating in classroom teaching and help students improve classroom learning efficiency.

**Funding information:** Supported by 2023 Research Project on English Teaching Reform in Higher Education Institutions in Gansu Province (Y202302).

#### Список використаних джерел

1. Carter R. Investigating English Discourse. London: Routledge. 1997. 272 p.
2. Gavins J. Too much blague? An explanation of the text worlds of Donald Barthelme's Snow White. In J. Gavins & G. Steen (eds.). Cognitive Poetics in Practice. London: Routledge. 2003. P. 129–144.
3. Gavins J. (Re)thinking modality: A text world perspective. *Journal of Literary Semantics*, 34. 2005. P. 79–93.
4. Gavins J. Text World Theory-An Introduction. Edinburgh: Edinburgh University Press. 2007. 208 p.
5. Gavins J. Reading the Absurd. Edinburgh: Edinburgh University Press. 2013. 224 p.
6. Gibbons A. Building Hollywood in Paddington: Text world theory, immersive theatre, and Punchdrunk's The Drowned Man. In J. Gavins & E. Lahey (eds.). World Building: Discourse in the Mind. London: Bloomsbury Academic. 2016. P. 71–89.
7. Giovanelli M. Pedagogical stylistics: A Text World Theory approach to the teaching of poetry. *English in Education*, Vol. 44 (3). 2010. P. 214–231.
8. Giovanelli M. Teaching Grammar, Structure and Meaning: Exploring Theory and Practice for Post 16 English Language Teachers. London: Routledge. 2014. 148 p.
9. Giovanelli M. Text world theory as Cognitive Grammatics: A pedagogical application in the secondary classroom. In J. Gavins & E. Lahey (eds.). World Building: Discourse in the Mind. London: Bloomsbury Academic. 2016. P. 109–125.
10. Giovanelli M., Mason J. «Well I Don't Feel That»: Schemas, worlds and authentic reading in the classroom. *English in Education*, Vol. 49 (1). 2015. P. 41–55.
11. Halliday M. On grammar and grammatics. In J. Webster (ed.). On Grammar: Vol 1 of the Collected Works of M.A.K. Halliday. London: Continuum. 2002. P. 384–417.
12. Holme R. Cognitive linguistics and the second language classroom. *TESOL Quarterly*, Vol. 46 (1). 2012. P. 6–29.
13. Jia X. Q., Zhang D. L. Steal for warmth-Text world analysis of Found Objects. *Shandong Foreign Language Teaching Journal*, Vol. 1. 2021. P. 42–67.
14. Mohammadzadeh B. The application of pedagogical stylistics in ELT literature and language teaching courses. *International Online Journal of Primary Education*, Vol. 4 (1). 2015. P. 21–26.

15. Mohammadzadeh B. A text world theory approach to the teaching of short stories in an EFL context: A pedagogical stylistic study. *Journal of Language and Linguistic Studies*, Vol. 13 (2). 2017. P. 285–295.
16. Nash W. Changing the guard at Elsinore Walter Nash. In Carter, R. & Simpson, P. (eds.). *Language, Discourse and Literature*. London: Unwin Hyman. 1989. P. 181–195.
17. Rogoff B. *The Cultural Nature of Human Development*. Oxford: Oxford University Press. 2003. 449 p.
18. Scott J. *Creative Writing and Stylistics: Creative and Critical Approaches*. Basingstoke: Palgrave Macmillan. 2013. 248 p.
19. Scott J. Worlds from words: Theories of world-building as creative writing toolbox. In J. Gavins & E. Lahey (eds.). *World Building: Discourse in the Mind* London: Bloomsbury Academic. 2016. P. 127–145.
20. Werth P. Extended metaphor: A text world account. *Language and Literature*, Vol. 3 (2). 1994. P. 79–103.
21. Werth P. How to build a world (in a lot less than six days and using only what's in your head). In K. Green (ed.). *New Essays on Deixis: Discourse, Narrative, Literature*. Amsterdam: Rodopi. 1995. P. 49–80.
22. Werth P. «World enough and time»: Deictic space and the interpretation of prose. In P. Verdonk & J. Weber (eds.). *Twentieth Century Fiction: From Text to Context* London: Routledge. 1995. P. 181–205.
23. Whiteley S. Ethics. In P. Stockwell and S. Whiteley (eds.). *The Cambridge Handbook of Stylistics*. Cambridge: Cambridge University Press. 2014. P. 393–407.
24. Werth P. *Text Worlds: Representing Conceptual Space in Discourse*. London: Longman. 1999. P. 727–745.
25. Zou Z. Y. An interpretation of Robert Frost's poetic themes from the perspective of Text World Theory. *Journal of Guangdong University of Foreign Studies*. 2021. P. 121–131.

### References

1. Carter R. (1997). *Investigating English Discourse*. London: Routledge. 272 p.
2. Gavins J. (2003). Too much blague? An explanation of the text worlds of Donald Barthelme's *Snow White*. In J. Gavins & G. Steen (eds.). *Cognitive Poetics in Practice*. London: Routledge. P. 129–144.
3. Gavins J. (2005). (Re)thinking modality: A text world perspective. *Journal of Literary Semantics*. P. 79–93.
4. Gavins J. (2007). *Text World Theory-An Introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press. 208 p.
5. Gavins J. (2013). *Reading the Absurd*. Edinburgh: Edinburgh University Press. 224 p.
6. Gibbons A. (2016). Building Hollywood in Paddington: Text world theory, immersive theatre, and Punchdrunk's *The Drowned Man*. In J. Gavins & E. Lahey (eds.). *World Building: Discourse in the Mind*. London: Bloomsbury Academic. P. 71–89.
7. Giovanelli M. (2010). Pedagogical stylistics: A Text World Theory approach to the teaching of poetry. *English in Education*. P. 214–231.
8. Giovanelli M. (2014). *Teaching Grammar, Structure and Meaning: Exploring Theory and Practice for Post 16 English Language Teachers*. London: Routledge. 148 p.
9. Giovanelli M. (2016). Text world theory as Cognitive Grammatology: A pedagogical application in the secondary classroom. In J. Gavins & E. Lahey (eds.). *World Building: Discourse in the Mind*. London: Bloomsbury Academic. P. 109–125.
10. Giovanelli M., Mason J. (2015). «Well I Don't Feel That»: Schemas, worlds and authentic reading in the classroom. *English in Education*, Vol. 49 (1). P. 41–55.
11. Halliday M. (2002). On grammar and grammatics. In J. Webster (ed.). *On Grammar: Vol 1 of the Collected Works of M.A.K. Halliday*. London: Continuum. P. 384–417.
12. Holme R. (2012). Cognitive linguistics and the second language classroom. *TESOL Quarterly*, Vol. 46 (1). P. 6–29.
13. Jia X. Q., Zhang D. L. (2021). Steal for warmth—Text world analysis of *Found Objects*. *Shandong Foreign Language Teaching Journal*, Vol. 1. P. 42–67.

14. Mohammadzadeh B. (2015). The application of pedagogical stylistics in ELT literature and language teaching courses. *International Online Journal of Primary Education*, Vol. 4 (1). P. 21–26.
15. Mohammadzadeh B. (2017). A text world theory approach to the teaching of short stories in an EFL context: A pedagogical stylistic study. *Journal of Language and Linguistic Studies*, Vol. 13 (2). P. 285–295.
16. Nash W. (1989). Changing the guard at Elsinore Walter Nash. In Carter, R. & Simpson, P. (eds.). *Language, Discourse and Literature*. London: Unwin Hyman. P. 181–195.
17. Rogoff B. (2003). *The Cultural Nature of Human Development*. Oxford: Oxford University Press. 449 p.
18. Scott J. (2013). *Creative Writing and Stylistics: Creative and Critical Approaches*. Basingstoke: Palgrave Macmillan. 248 p.
19. Scott J. (2016). Worlds from words: Theories of world-building as creative writing toolbox. In J. Gavins & E. Lahey (eds.). *World Building: Discourse in the Mind* London: Bloomsbury Academic. P. 127–145.
20. Werth P. (1994). Extended metaphor: A text world account. *Language and Literature*, Vol. 3 (2). P. 79–103.
21. Werth P. (1995). How to build a world (in a lot less than six days and using only what's in your head). In K. Green (ed.). *New Essays on Deixis: Discourse, Narrative, Literature*. Amsterdam: Rodopi. P. 49–80.
22. Werth P. (1995). «World enough and time»: Deictic space and the interpretation of prose. In P. Verdonk & J. Weber (eds.). *Twentieth Century Fiction: From Text to Context* London: Routledge. P. 181–205.
23. Whiteley S. (2014). Ethics. In P. Stockwell and S. Whiteley (eds). *The Cambridge Handbook of Stylistics*. Cambridge: Cambridge University Press. P. 393–407.
24. Werth P. (1999). *Text Worlds: Representing Conceptual Space in Discourse*. London: Longman. P. 727–745.
25. Zou Z. (2021). Y. An interpretation of Robert Frost's poetic themes from the perspective of Text World Theory. *Journal of Guangdong University of Foreign Studies*. P. 121–131.



**Вісник  
Дніпровської академії  
неперервної освіти**

**Серія  
«Філософія. Педагогіка»  
№ 2 (7) 2024 рік**

Видання розміщено  
на сайті Вісника за посиланням:  
<https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp>

Періодичність видань – 2 рази на рік.

**КОНТАКТИ РЕДАКЦІЇ:**

Адреса: 49006, м. Дніпро,  
вул. Володимира Антоновича, 70,  
Комунальний заклад вищої освіти  
«Дніпровська академія неперервної освіти»  
Дніпропетровської обласної ради»

Тел./Факс: (056) 732-48-48  
Email: [VISNYK@dano.dp.ua](mailto:VISNYK@dano.dp.ua)  
Сайт: <https://visnuk.dano.dp.ua/>  
Вебсторінка «Філософія. Педагогіка»:  
<https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp>

Формат А4

Оригінал-макет видання  
підготовлено редакцією Вісника  
49006, м. Дніпро,  
вул. Володимира Антоновича, 70  
Тел./факс: (056) 732-48-48

Свідоцтво про державну реєстрацію  
Серія КВ № 25053-14993Р від 19.11.2021

Видається з січня 2022 р.

**Dnipro Academy  
of Continuing Education  
Herald**

**Series  
«Philosophy. Pedagogy»  
№ 2 (7) 2024**

The publication is posted  
on the Herald's website at the link:  
<https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp>

Frequency of publications – 2 times a year.

**EDITORIAL CONTACTS:**

Address: 70, Volodymyr Antonovych St., Dnipro,  
Ukraine, 49006  
Communal Institution of Higher Education  
«Dnipro Academy of Continuing Education»  
of Dnipropetrovsk Regional Council»

Tel./Fax: (056) 732-48-48  
Email: [VISNYK@dano.dp.ua](mailto:VISNYK@dano.dp.ua)  
Website: <https://visnuk.dano.dp.ua/>  
Web page «Philosophy. Pedagogy»: <https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp>

A4 format

The original layout of the publication was prepared  
by the Herald editorial office  
70, Volodymyr Antonovych St.,  
Dnipro, Ukraine, 49006  
Tel./fax: (056) 732-48-48

Certificate of state registration  
Series KV № 25053-14993R from 19.11.2021

Published since January 2022