УДК 1: 378.013.73
DOI 10.31392/NPU-VOV.2020.3(78).07

ФЕТИШИЗАЦЯ ПАТРІОТИЗМУ ЯК ПРОБЛЕМА МИРОБУДІВНИЦТВА В ДИСКУРСІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Гліб ХОМЕНКО
молодший науковий співробітник, аспірант кафедри соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

© Хоменко Г., 2020

Ключові слова: патріотизм, національна ідентичність, вища освіта, університет, миробудівництво.

У статті запропоновано авторське бачення процесів миробудівництва у вищій освіті, а саме фетишизації патріотизму. Також показано, що дійсний (креативний) патріотизм потребує високої інтелектуальної та моральної культури особистості. Особлива увага приділена викладачам університетів, які мають не лише забезпечувати освітній процес, а й формувати громадянську відповідальність. Саме такі викладачі мають зростити нові покоління громадян, які поєднують любов до батьківщини з повагою до загальнолюдських цінностей.

Постановка проблеми. Вища освіта – один із найпотужніших інструментів вивчення історичного минулого, пізнання різноманітних тенденцій поточного часу та формування сприятливого майбутнього кожної нації. Хоча в сучасних академічних колах досі панують гострі дискусії щодо визначення пріоритетності масштабів впливу університету в національних та міжнародних вимірах, вищий навчальний заклад сьогодення – це першочергово інституція державної значущості, в межах якої здійснюється конструювання та рецепція феномену національної ідентичності. Через це в освітньому дискурсі вищої школи продукуються не лише фактологічні знання, наукові концепції, але й набувають поширення аксіологічні компоненти, які виховують громадянина-патріота. Представники органів влади будь-якої держави об'єктивно зацікавлені в тому, щоб виші здійснювали підготовку як конкурентоспроможних фахівців, які здійснюватимуть свій внесок у розвиток економіки, так і патріотично налаштованих громадян, які за певних обставин могли б покласти своє життя на вівтар державного суверенітету, а також національної цілісності.

Джерельна база. Теоретичним підґрунтям статті є наукові праці вітчизняних та іноземних фахівців у галузі філософії освіти, педагогіки, миробудівництва (peacebuilding), а також міждисциплінарного наукового поля – освіти для миру (peace education). Принцип тяглости наукових досліджень забезпечується завдяки посиланню на праці таких вчених, як В. Кремень, В. Андрущенко, С. Пролеєв, П. Фрейре, Б. Реардон, І. Гарріс, Я. Бар-Сіман-Тов, М. Зембілас, З. Бекерман та І. Маоз. Зокрема, В. Кременем та В. Андрущенком було вказано на доцільність орієнтації на загальнолюдські цінності в освітньому середовищі, формуючи людину в глобальній перспективі [2; 6]. С. Пролеєвим було зауважено про репродуктивний характер функціонування освітньої галузі, в межах якої здебільшого відбувається поневечення самобутніх особистостей та виготовлення замість них одновимірних соціальних персонажів [8, с. 18]. П. Фрейре розглядає сутність освіти як рушійну силу популяризації цінностей свободи шляхом позбавлення від інституційного пригноблення через розвиток критичного мислення в учнів і студентів [10; 11]. Б. Реардон переконана в тому, що освіта має значний креативний потенціал у формуванні планетарної свідомості, через що не варто зводити її роль до відтворення змісту національних наративів [16]. І. Гаррісом був доведений гібридний характер освіти для миру, яка здатна переймати різноманітні форми, залежно від обставин соціокультурного середовища [15]. Я. Бар-Сіман-Тов зауважив про поширення культу самопожертви на благо батьківщини через прояви індоктринації в освіті [13]. М. Зембіласом було вказано на потребу в активізації настроїв емпатії в педагогічному процесі за допомогою критично-емоційної комунікації [20]. Своєю чергою З. Бекерман і Е. Маоз довели, що стратегія освіти для миру потребує переходу від локальної до глобальної ідентичності через переорієнтацію у навчанні і вихованні на транснаціональну перспективу [14].

Методологічні виміри дослідження. Концептуальна цілісність цієї наукової статті досягається шляхом застосування методології філософії діалогу М. Бубера в процесі вирішення проблеми фетишизації патріотизму в аксіологічному просторі вищої освіти. Розглядаючи вищі навчальні заклади як майданчик для розв'язання суперечностей у національних наративах, ми вважаємо, що справжня освіта апріорі має бути діалогічною, будучи відповідною природі самої людини. У таких умовах дещо інакшою виглядає роль педагога, який має закликати до колективного розмірковування своїх учнів та студентів, а не надавати знання у догматичному вигляді. Зважаючи на подібну постановку проблеми, у межах даної роботи застосовуються такі методи дослідження: компаративний, аналітико-інтерпретативний, системний, діалектичний, логічний, метод сходження від абстрактного до конкретного і навпаки.

Мета дослідження. Запропонувати академічній спільноті та суспільству загалом власне науково обґрунтоване бачення щодо нівелювання одного з найбільш складних бар'єрів миробудівництва у вимірах вищої освіти – фетишизації патріотизму.

Виклад основного матеріалу. У світі загалом і в Україні зокрема простежується загальновизнана тенденція щодо орієнтації вищих навчальних закладів на міжнародні стандарти якості освіти. Це позначається не лише на особливостях навчального процесу, але й на назві окремих вишів (Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», Київській міжнародний університет, Міжнародний Соломонів університет, Міжнародний гуманітарний університет). Водночас кожен університет, незалежно від форми власності, є потужною соціальною інституцією, що дбає про інтереси держави та її громадян. Якими б інтенсивними не були інтернаціоналістичні віяння у сфері вищої освіти, вони не можуть скасувати духовну місію університетів, яка реалізується першочергово на рівні національної ідентичності.

У науковому обігу все частіше зустрічаються такі поняття, як планетарна свідомість (Д. Беттельгейзе), космічна освіта (О. Базалук), глобальне мислення (Г. Тараненко) і т. п. Водночас маємо зважати на те, що будь-які потяги до чогось віддаленого можуть здійснюватися лише з позиції найближчого та найріднішого – власної культури. Цю гіпотезу можна довести, користуючись звичайним прикладом вивчення іноземної мови з особистого досвіду. Одна справа – вивчити мову в загальних рисах для спілкування з друзями або колегами, зовсім інша – пізнати тонкощі цієї мови та вільно нею володіти під час комунікації із самими носіями. Із пізнанням особливостей незнайомої культури все ще складніше, адже її неможливо завчити на пам'ять. Вона потребує залучення раціонального, емпіричного та сенсуалістичного начал людини, що дозволить наблизитися до з'ясування її сутності з позиції спостерігача. Тим не менш, в основі кожної культури є дещо спільне – те, що об'єднує представників абсолютно різних за етнічними чи мовними ознаками людей, забезпечуючи тим самим сприятливе підґрунтя для міжкультурного діалогу. Ця спільність представлена загальнолюдськими цінностями: гуманізмом, миролюбством, толерантністю, соціальною справедливістю тощо.

У теорії вища освіта як національне благо не має суперечити вищій освіті як загальнолюдському благу. Однак у реальному житті все виглядає дещо інакше – окремі держави, а точніше їх токсичне керівництво, не цураються видавати директиви неофіційного характеру щодо перетворення навчально-виховного процесу в закладах освіти на відверту чи завуальовану індоктринацію. Найбільш поширеним прикладом застосування індоктринаційних практик є цілеспрямоване возвеличення ролі того чи іншого народу в очах населення, визнання його виняткової значущості у всесвітніх масштабах, а також приниження на цьому фоні інших народів. У ситуації зовнішнього соціального конфлікту через освітній процес відбувається насадження бінарних стереотипів, а саме героїзація маніпулятивними засобами своєї нації, а також, відповідно, демонізація образу супротивника. Це призводить до негативних наслідків – відсутності міждержавного консенсусу в тлумаченні певних історичних подій, що пов'язані з проявами насильства та жорсткості.

Вважаємо за доцільне згадати крилатий вислів – історію пишуть переможці. Однак іноді соціальні конфлікти не залишають переможців, завдаючи непоправної гуманітарної шкоди всім сторонам того чи іншого протистояння. У таких умовах університети, як уособлення наукової об'єктивності і незаангажованості, мають стати агентами істини, тобто тими, хто відшуковує її, а не штучно конструює за вказівками органів державної влади. Діяльність університетів не може бути зведена лише до відтворення асоціативно-смислових зв'язків національного дискурсу, оскільки це перетворить науку на псевдонауку, породжуючи соціальні міфи замість наукових гіпотез.

Достатньо мудро осмислив специфіку впливу національних факторів на університетську спільноту К. Ясперс: «Humanitas – як би часто і глибоко не змінювалося значення цього поняття – відноситься до суті університету. Тому будь-який університет належить певному народу, але прагне при цьому осягнути ідею наднаціонального. При всіх інших відмінностях він близький до ідеї церкви. Тому виходячи зі своєї духовності університет як такий не повинен прагнути зайняти місце в боротьбі націй. Усі члени університету як люди належать народу. Але як члени університету, входячи до складу факультету і сенату, вони не повинні робити політичні, і само собою зрозуміло, партійно-політичні *заяви*, а також заяви національного характеру, оскільки вони – у складі університету і тільки за допомогою духовної творчості – служать нації і людству . Чистота ідеї затьмарюється там, де вона втягується в неадекватні для неї відносини. Національне є, як і все інше,

предметом дослідження, але не метою і сенсом життя університету» [12, с. 150].

Цінність університету для сучасного суспільства полягає не в тому, щоб пристосовуватися до домінуючих політичних трендів, а в тому, щоб піддавати сумніву доцільність наслідування цим трендам. Це, своєю чергою, потребує високого рівня академічної свободи та автономії як кожного науково-педагогічного співробітника, так і самого закладу загалом. В іншому разі на університет чекає невтішна доля – стати речником пропагандистських гасел, як свого часу відбувалося в СРСР та нацистській Німеччині, втративши захисний імунітет проти токсичних політичних рішень.

На відміну від школярів, студентами вищих навчальних закладів однозначно важче маніпулювати, абсолютизуючи цінність патріотичних ідей до рівня фетишу. Причина цього зрозуміла – чітка сформованість життєвих поглядів, наявність більшого досвіду порівняно зі школярами. Фактично, студент – це самодостатня особистість, яку потрібно лише скерувати, за потреби дати пораду, а не займатися перевихованням на постійній основі. До того ж, коли це виховання зводиться до насадження цінностей, які не мають нічого спільного з гуманізмом. У будь-якому разі не варто недооцінювати ситуацію – навіть найбільш кмітливий студент може не усвідомити той факт, що його використовують для досягнення певних корисливих цілей.

Здійснюючи компаративний аналіз між банківською (накопичувальною) та проблематизуючою системами освіти, П. Фрейре відмітив, що перша – заохочує необмежену владу вчителя над учнем або ж викладача над студентом, друга ж – розміщує їх на одному ієрархічному щаблі. У лоні банківської системи освіти гарним є той педагог, хто надає фіксований обсяг знань у готовому вигляді і без права на оскарження, а здобувач освіти має лише запам'ятовувати ці знання та з часом відтворювати їх у власній діяльності. Очевидно, що подібний підхід є дискримінаційним, оскільки він стимулює не навчання, а завчання, повертаючись до катехізичного методу доби Середньовіччя. На противагу цьому, проблематизуюча система освіти шляхом оперування діалогічним методом здійснює вишкіл критичних і незалежних мислителів, тобто не покірних і пригноблених, а ініціативних і допитливих студентів [10].

У межах поточної роботи варто відмежувати позитивний (креативний) патріотизм від негативного (токсичного). Під креативним патріотизмом мається на увазі прищеплення студенту національного світогляду, який би не суперечив постулатам загальнолюдських цінностей. Такий різновид патріотизму наближає молодих людей до пізнання унікальності своєї національної культури, характерних рис національної ідентичності, але не зводить до вимірів національного сенс їх життя. Зокрема, як зазначає В. Андрущенко та В. Савельєв, із посиланням на Р. Роадса і А. Лю, в австралійському університеті Мельбурна відбувається підготовка студентів, які могли б ефективно робити внесок у розвиток тих громад, де б вони вирішили жити та працювати [1, с. 52]. Тобто сам студент має обрати соціальне середовище своєї подальшої життєдіяльності. В університеті Гвадалахари в Мексиці робота науково-педагогічних співробітників орієнтована на цілісний розвиток студентів, поширення знань на засадах пропагування любові не лише до своєї країни, але й до всього людства, популяризацію універсальних цінностей – демократії, толерантності, соціальної справедливості. Аналогічно університетом Ботсвани в регіоні Південної Африки реалізується освітня політика в напрямку «просування інтелектуального та кадрового потенціалу нації та міжнародного співтовариства» [17, с. 288].

Навпаки, токсичний патріотизм у закладах вищої освіти обмежує світосприйняття молодою людиною цілісного навколишнього середовища. Засобами освіти поширюються різноманітні міфологеми та ідеологічні конструкції, що утверджують ви-

нятковість однієї нації над іншою, сортуючи людей за певними етнічними чи расовими категоріями. Такий деструктивний, антигуманістичний підхід в освітній політиці в минулому столітті всебічно використовували апологети більшовизму та нацизму. І ми добре пам'ятаємо, до чого це призвело. Однак не варто сприймати проблему фетишизації патріотизму у вищих навчальних закладах як пережиток минулого. Зважаючи на довготривалий характер сучасних соціальних конфліктів – прикордонний конфлікт між Індією та Пакистаном (73 роки), збройне протистояння між Ізраїлем та Палестиною (72 роки), асиметричну війну в Колумбії (56 років), було б недоречно вважати, що освіта в цих країнах є нейтральним соціальним інститутом.

Вищі навчальні заклади в ситуації соціального конфлікту великою мірою можуть відтворювати у власній освітньо-науковій діяльності одну з двох стратегій: генерувати бар'єри структурного і психологічного характеру між людьми шляхом фетишизації патріотизму в лоні націоцентричного дискурсу; нівелювати ці бар'єри завдяки розвитку освіти для миру через порівняння суперечливих історичних наративів, активізуючи критичне мислення у представників студентства. Як зазначає Я. Бар-Сіман-Тов, «включення оповідань іншого є складним процесом, який вимагає усвідомлення іншого, визнання його легітимності, тобто права іншої сторони розповідати історію під іншим кутом, і, нарешті, інтеграції оповідання іншого в національну розповідь або поруч з ним – зокрема, за допомогою спільних підручників історії» [13, с. 109].

У цьому контексті плідним видався досвід підготовки спільних підручників з історії представниками академічної спільноти Ізраїлю та Палестини. Їм вдалося досягнути значного прогресу в цьому питанні, поділивши власні підручники на дві частини – у першій частині підручника був викладений матеріал однією стороною, у другій – відповідно іншою. Хоча це не призвело до інтеграції біполярних оповідей в одне єдине смислове поле, подібна продукція могла б дозволити зменшити рівень віктимізаційних настроїв серед населення, а також поглянути на історичний процес у новій перспективі – як на комплекс контроверсійних інтерпретацій тих чи інших подій, а не щось цілісне й однозначне. Цікаво, що представники органів влади обох сторін відхилили ідею щодо поширення цих підручників на широкий загал та передання їх у бібліотеки вищих навчальних закладів, побоюючись, що такий крок буде негативно оцінений громадськістю [13, с. 122]. Тим не менше, створюючи спільні підручники з прицілом на майбутнє не тільки з історії, але й з інших гуманітарних дисциплін: соціології, культурології, філософії, психології, вчені реалізуватимуть у практичному вимірі фундаментальний принцип миробудівництва – доповнення замість протиставлення.

У межах цього дослідження ми використовуємо методологічні принципи філософії діалогу, розглядаючи людину як соціальну істоту, яка впродовж свого життя постійно перебуває у комунікації – зі своєю культурою, реаліями життя, особистими переконаннями, а також безпосередньо з іншим людьми. Народжуючись без дзеркала в руках, кожен суб'єкт тієї чи іншої соціальної спільноти потребує пізнання чогось віддаленого, щоб краще зрозуміти самого себе. У цьому сенсі реалізується взаємодія діалектичного характеру: "ліве" потребує "правого", "східне" – "західного", "біле" – "чорного" (без натяків на расизм) і так далі. За життя М. Бубер був переконаний у тому, що тільки у відносинах з іншим людина зберігає власну самість. Те, як той чи інший індивід переживає Іншого, невідділно від того, як він переживає самого себе. Тож хочемо ми цього чи ні, але кожна людина є певною мірою залежною від ступеня схвалення її вчинків та поглядів найближчим оточенням. На це свого часу натякнув і З. Фрейд: перш ніж діагностувати у себе депресію і занижену самооцінку, переконайтеся, що ви не оточені ідіотами.

Повертаючись до аналізу основної проблеми нашої роботи – фетишизації патріотизму в дискурсі вищої освіти, хотілося б звернути увагу на феномен національної ідеї. Як відомо, саме ідея (свідома або несвідома) лежить в основі будь-яких людських переконань, прагнень та вчинків. І навіть якщо нам здається, що ми робимо щось без жодного наміру, це не зовсім так. Ідеальне завжди лежало в основі матеріальних речей, без конкретного уявлення про будинок його неможливо збудувати. Уже згадуваний М. Бубер писав: «Ми говоримо про національну ідею, коли той чи той народ помічає свою єдність, свій внутрішній зв'язок, свій історичний характер, свої традиції, своє становлення і розвиток, свою долю і призначення, робить їх предметом своєї свідомості, мотивуванням своєї волі» [3, с. 259]. Національна ідея являє собою інструмент консолідації населення на основі спільних цінностей. Однак іноді її зміст може бути вихолощений за рахунок різноманітних дій спекулятивного характеру. Внаслідок цього простежуються дезінтеграційні процеси в соціуму, які іноді набувають відвертих дискримінаційних форм. Якщо подібну ситуацію вчасно не вгамувати, може зазнати повторення руандійський сценарій, коли впродовж одного року тотальний геноцид забрав життя близько 800 тисяч членів суспільства.

Через це ключовою відмінністю між позитивним і негативним патріотизмом є його міра. Засуджувати патріотизм у будь-яких проявах означає культивувати байдужість до колективного духу нації, а фетишизувати його – девальвувати саму людську сутність. Для того щоб бути справжнім патріотом, потрібно не тільки вміти гучно кричати «Ганьба!», але й бути інтелектуально розвиненою, високоморальною особистістю. Тому вишкіл патріотів має здійснюватися саме в межах вищих навчальних закладів шляхом реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин між студентом та педагогом. На засадах гуманістичної, демократичної освіти може бути вихований дійсний патріот своєї держави, який умітиме не лише віддавати своє життя заради батьківщини, але й жити заради її миру і благополуччя.

Патріотизм – це насамперед іманентне почуття любові до своєї держави, а також поваги до її громадян. Якщо любов до держави не буде пронизана почуттям поваги до своїх співвітчизників, вона буде позбавлена сенсу, тобто перетвориться на звичайний симулякр. Нам імпонують погляди В. Кременя на діалектику національного і загальнолюдського в дискурсі вищої освіти: «Часто протиставляють: патріотизм – непатріотизм. Нині і в майбутньому, в умовах, коли держава є відкритою й повинна діяти узгоджено з іншими країнами, і в освітньо-виховному процесі потрібно готувати людину до того, що вона є патріотом своєї батьківщини і водночас громадянином світу. Якщо такого не буде, то це призведе до самознищення людства» [4, с. 458].

Для того щоб бути громадянином світу, потрібно спочатку стати громадянином свого міста, регіону, держави. Було б наївно вважати, що людина, яка не поважає свої національних цінностей і традицій, буде проявляти повагу стосовно чогось абстрактного і далекого. І водночас, якщо громадянин вважає тільки свою націю респектабельною, то він нічим не відрізняється від античної людини, яка вважала, що планета Земля знаходиться у центрі космічної системи у зв'язку з обмеженістю власних знань. Одним із пріоритетних викликів освіти XXI ст. є розширення світосприйняття людини в транснаціональній перспективі. Реалістичність подібної гіпотези підтверджує вислів В. Кременя: «Забезпечення оптимального балансу між локальним і глобальним з тим, щоб людина, формуючись як патріот своєї країни, усвідомлювала реалії глобалізованого світу, була здатною жити і діяти в ньому, нести свою частку відповідальності за нього, бути не тільки громадянином країни, але й громадянином світу [5, с. 158].

Нівелювати ставлення до патріотизму як до певного фетишу варто шляхом міжкуль-

турного діалогу в академічному середовищі. Відвідуючи різноманітні міжнародні конференції та форуми, беручи участь у закордонних стажуваннях і програмах академічної мобільності, студенти матимуть змогу пересвідчитися у тому, що власне життя, робота і дозвілля не можуть зводитися лише до меж національного. Для того щоб комфортно себе почувати у будь-якій країні світу, безперечно, потрібно вільно володіти найбільш поширеними іноземними мовами – англійською, німецькою, іспанською, китайською. З цього приводу є вислів: чим більше мов ти знаєш, тим більше ти людина. Можна посперечатися з його змістом, адже людина – це не лише знання та навички, але й світогляд, мораль та цінності. Якщо вища освіта XXI ст. зможе зберегти баланс між цими антропологічними іпостасями, навчаючи студентів піддавати будь-які знання сумніву, в її середовищі не залишиться місця для фетишизації патріотизму.

Сучасна глобалізація неоднозначно впливає як на національну ідентичність, так і на освітній процес. З одного боку, глобалізація – це інтеграція усіх національних спільнот на засадах загальносвітових цінностей, з іншого – за своїм змістом глобалізація подекуди нагадує вестернізацію або ж американізацію, породжуючи конкуренцію між державами за «місце під сонцем». Це, своєю чергою, актуалізує потребу щодо зміцнення національної ідентичності суб'єктів кожної держави через поширення патріотичних поглядів. Вища освіта є відповідальною за збереження світоглядної незалежності і цілісності тієї чи іншої нації. Водночас вона все більше інтегрується у світовий соціокультурний простір, зважаючи на інтенсивність інтернаціональних процесів, практику академічної мобільності. Надалі головне те, щоб університети продовжили розвиватися на засадах поширення гуманістичних цінностей у межах суспільства, а також застосування мови науки, а не мови стереотипів і упереджень.

Мова науки – це інструмент генерування і поширення знань в академічному просторі, що ґрунтується на повазі до кожного учасника комунікативного процесу, логічності мислення, високому рівні аргументованості суджень, а також усебічному застосуванні принципу верифікації. На відміну від міфології чи релігії, які потребують сліпої віри, наука за своєю природою тягнеться до знань, істинність яких може бути підтверджена або спростована раціонально-емпіричним шляхом. Зважаючи на це, освіта і наука завжди є невіддільними одне від одного. Коли освітній процес втрачає наукову складову, він у будь-який момент може набути антигуманістичних проявів.

На наше переконання, одним із засобів подолання фетишизованого (фанатичного) патріотизму у вищих навчальних закладах є викладання спеціальних курсів на тему планетарної етики. Сутність цього явища визначає Е. Ласло: «Планетарна етика – головний імператив нашого часу... Це етика людства як єдиного цілого, тому її вимоги спрямовані на те, аби кожна людина, що живе на Землі, могла жити та розвиватись... Прийшов час, коли треба приділити серйозну увагу моралі, яка може бути засвоєна людьми безвідносно до їхніх символів віри, релігії та атеїстичних переконань, раси та статі. Ця мораль повинна бути інтуїтивно привабливою та звертатись до глибинних моральних інстинктів, якими наділені усі здорові індивіди» [7, с. 81–82]. Важливо, щоб студенти відчували значущість планетарної етики не лише на абстрактно-понятійному, але й на практично-побутовому рівні.

Життя людини – це постійний рух у пошуку нових знань, реалізації професійного і творчого потенціалу, знаходженні свого натхнення, а також здійсненні різноманітних мрій. Цей рух апріорі передбачає вихід за межі поточних обставин, потребує подолання особистої невпевненості, закостенілості мисленнєвих процесів, орієнтації на нові смислові горизонти. Доки ми не усвідомимо обмеженість наших життєвих поглядів та переконань, ми не зможемо їх подолати, зустрівшись віч-на-віч із невідомим. Через це освіта має бути такою, що на-

ближає людину до виходу за усталені межі світосприйняття та світорозуміння. У цьому ми солідаризуємось із Д. Свириденком, який займається дослідженням концепції трансгресивної педагогіки в контексті академічної мобільності. На його думку, трансгресивна педагогіка має потужний евристичний потенціал в епоху глобалізації, готуючи сучасні покоління студентів до виходу за межі звичної культури та подальше інкорпорування у незнайоме соціокультурне середовище. Завдяки свідомому виходу за межі усталених традицій та цінностей, індивід не лише відкриває для себе щось нове поза межами національного дискурсу, але й здійснює процес внутрішнього самооновлення [9, с. 130]. У цьому контексті знаковим є вже згаданий приклад щодо специфіки підготовки фахівців в університеті Мельбурна.

Висновки. Отже, фетишизація патріотизму являє собою деструктивне антигуманістичне явище, яке призводить до формування різноманітних бар'єрів ментального характеру у світосприйнятті та світорозумінні людиною навколишнього середовища. Позитивними можуть вважатися лише помірковані прояви патріотизму, коли любов до національної культури не заперечує повагу до загальнолюдських цінностей. Реалізація ідейних принципів планетарної етики та педагогіки трансгресії у вищій освіті має відбуватися через виховання майбутніх поколінь держави, які, по-перше, вільно володіють декількома іноземними мовами для успішної інтеграції у світовий соціокультурний простір і, по-друге, мають високий рівень критичного мислення, що сформує в них захисний імунітет проти різноманітних спекуляцій на національному підґрунті. Гармонія між національним і загальнолюдським має бути відтворена у філософії кожного прогресивного вищого навчального закладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Андрущенко В. П., Савельєв В. Л.** Освітня політика (огляд порядку денного). Київ: МП Леся, 2010. 368 с.

2. **Андрущенко В. П.** Цивілізаційна цінність миру в освітньому контексті // Освіта для миру = Edukacja dla pokoju: зб. наук. пр.: у 2 т. / редкол.: Кремень В. Г. (голова); Коцур В. П., Ничкало Н. Г., Шльосек Ф. (заст. голови); Довгий С. О., Лук'янова Л. Б., Вовк М. П., Котун К. В. (чл. редкол.). Київ: Вид-во ТОВ «Юрка Любченка», 2019. Т.1. С. 37–50.

3. **Бубер М.** Народ и его земля // Бубер М. Избранные произведения. Иерусалим: Библиотека-Алия, 1979. 420 с.

4. **Кремень В. Г.** Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. Київ: Грамота, 2007. 576 с.

5. **Кремень В. Г.** Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ: Грамота, 2005. 448 с.

6. **Кремень В. Г.** Освіта як запорука миру: шлях до людини // Освіта для миру = Edukacja dla pokoju: зб. наук. пр.: у 2 т. / редкол.: Кремень В. Г. (голова); Коцур В. П., Ничкало Н. Г., Шльосек Ф. (заст. голови); Довгий С. О., Лук'янова Л. Б., Вовк М. П., Котун К. В. (чл. редкол.). Київ: Вид-во ТОВ «Юрка Любченка», 2019. Т.1. С. 13–21.

7. **Ласло Э.** Макросдвиг. К устойчивости мира курсом перемен / пер. с англ. Ю. А. Данилов; предисл. А.Ч. Кларк; Фонд глобальных проблем

REFERENCES

1. **Andrushchenko, V. P., Saveliev, V. L.** (2010). Osvitnia polityka (ohliad poriadku dennoho) [Educational policy (review of the agenda)]. Kyiv: MP Lesia. 368 p. (in Ukrainian)

2. **Andrushchenko, V. P.** (2019). Tsyvilizatsiina tsinnist myru v osvitnomu konteksti [Civilizational value of peace in the educational context] // Education for peace = Edukacja dla pokoju: collection of scientific works. Kyiv: Yurka Liubchenka. T.1., pp. 37–50. (in Ukrainian)

3. **Buber, M.** (1979). Narod y eho zemlia [The people and their land] // Buber M. Selected works. Yerusalym: Library-Alyia, 1979. 420 p. (in Russian)

4. **Kremen, V. H.** (2007). Filosofiia natsionalnoi idei. Liudyna. Osvita. Sotsium [Philosophy of the national idea. Human being. Education. Society]. Kyiv: Hramota. 576 p. (in Ukrainian)

5. **Kremen, V. H.** (2005). Osvita i nauka v Ukraini – innovatsiini aspekty. Stratehiia. Realizatsiia. Rezultaty [Education and science in Ukraine - innovative aspects. Strategy. Realization. Results.]. Kyiv: Hramota. 448 p. (in Ukrainian)

6. **Kremen, V. H.** (2019). Osvita yak zaporuka myru: shliakh do liudyny [Education as a guarantee of peace: the way to human being] // Education for peace = Edukacja dla pokoju: collection of scientific works. Kyiv: Yurka Liubchenka. T.1, pp. 13–21. (in Ukrainian)

выживания человечества им. Н.Н.Моисеева. М.: Тайдекс Ко, 2004. 207 с.

8. **Пролеєв С.** Репресивність освіти: вимушена необхідність чи владні зазіхання соціуму? // Філософія освіти. 2007. №1 (6). С.17–27.

9. **Свириденко Д. Б.** Потенціал педагогіки трансгресії в епоху глобалізації // Гілея. Історичні науки. Філософські науки. Політичні науки: науковий вісник: зб. наук. праць. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. Вип. 88 (9). С. 128–132.

10. **Фрейре П.** Педагогіка пригноблених / пер. О. Дем'янчук. Київ: Юніверс, 2003. 166 с.

11. **Фрейре П.** Педагогіка свободи: етика, демократія і громадянська мужність / пер. з англ. О. Дем'янчук. Київ: Вид. дім «КМ Академія», 2004. 120 с.

12. **Ясперс К.** Идея университета / пер. с нем. Т. В. Тягуновой; ред. перевода О. Н. Шпарага; под. общ. ред. М. А. Гусаковского. Минск: БГУ, 2006. 159 с.

7. **Laslo, Э.** (2004). Makrosdvyh. K ustoichyvosty myra kursom peremen [Macro shift. Toward Sustainability] / translated from English by Yu. A. Danylov; preface A.Ch. Klark; Global Fund for the Survival of Humanity after N.N. Moiseeva. Moscow: Taideks Ko. 207 p. (in Russian)

8. **Proleiev, S.** (2007). Represyvnist osvity: vymushena neobkhidnist chy vladni zazikhannia sotsiumu? [Repression of education: forced necessity or authoritarian encroachments of society?] // Philosophy of education. No. 1 (6), pp.17–27. (in Ukrainian)

9. **Svyrydenko, D. B.** (2015). Potentsial pedahohiky transhresii v epokhu hlobalizatsii [The potential of transgression pedagogy in the era of globalization] // Gilea. Historical sciences. Philosophical sciences. Political Science: Scientific Bulletin: collection of scientific works. Kyiv: National pedagogical Dragomanov university. Issue 88 (9), pp. 128–132. (in Ukrainian)

10. **Freire, P.** (2003). Pedahohika pryhnoblenykh [Pedagogy of the oppressed] / translated by O. Demianchuk. Kyiv: Yunivers. 166 p. (in Ukrainian)

11. **Freire, P.** (2004). Pedahohika svobody: etyka, demokratiia i hromadianska muzhnist [Pedagogy of freedom: ethics, democracy and civic courage] / translated from English by O. Demianchuk. Kyv: Publishing house «KM Akademiia». 120 p. (in Ukrainian)

12. **Iaspers, K.** (2006). Ideya unyversyteta [The idea of the university] / translated from German by T. V. Tiahunovoi; edited by O.N. Shparaha, M. A. Gusakovsky. Mynsk: BHU. 159 p. (in Russian)

13. Barriers to peace in the Israeli-Palestinian conflict / editor Yaacov Bar-Siman-Tov. Jerusalem: Konrad-Adenauer-Stiftung Israel Jerusalem Institute for Israel Studies. 2010. 385 p.

14. **Bekerman, Z., & Maoz, I.** (2005). Troubles with identity: Obstacles to coexistence education in conflict ridden societies. Identity: An International Journal of Theory and Research, 5(4), 341–358.

15. **Harris Ian M.** (2004). Peace education theory, Journal of Peace Education, 1:1, 5–20, DOI: 10.1080/1740020032000178276

16. **Reardon, Betty**. Comprehensive Peace Education: Educating for Global Responsibility Paperback – March 1, 1988. 121p.

17. **Rhoads R., Liu A.** (2009). Globalization, Social Movement and the American University: Implications for Research and Practice // Higher Education Handbook of Theory and Research. New York: Springer Netherlands. Vol. 24. P. 288.

18. Terepyshchyi, S., Khomenko, G. (2020). Conceptual Model of Reintegration of Ukrainian Displaced Universities: Peacebuilding in Higher Education. Studia Warmi skie, 56, 161–177. https://doi.org/10.31648/sw.4571

19. Terepyshchyi, S., Khomenko H. (2019) The Dialectics of Humanism and Pragmatism as a Basis for the Formation of Higher Education Strategy Development. Ukrainian Policymaker, Volume 5, 98-107. https://doi.org/10.29202/up/5/11

20. **Zembylas M.** (2009). Inventing Spaces for Critical Emotional Praxis The Pedagogical Challenges of Reconciliation and Peace // Peace education in conflict and post-conflict societies. Comparative perspectives. Edited by C. McGlynn, M. Zembylas, Z.Bekerman and T. Gallagher. P. 183–193.