



Катерина АСТАХОВА

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

Катерина МИХАЙЛЬОВА

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

Тамара ЗВЕРКО

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ЛІТЕРАТУРА

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

REFERENCES

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