

Сергій ТЕРЕПИЩИЙ
професор кафедри соціальної філософії,
філософії освіти та освітньої політики
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
<https://orcid.org/0000-0001-5506-0914>

ДОКУМЕНТУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КРЕАТИВНОСТІ В ОСВІТНІХ УСТАНОВАХ ПІД ЧАС ВІЙНИ В УКРАЇНІ

Ця стаття представляє феноменологічне дослідження соціальної креативності в українських освітніх установах під час війни, що розпочалася 24 лютого 2022 року. Залучаючи 153 учасників з десяти регіонів, дослідження вивчає, як викладачі та студенти трансформували екзистенціальну кризу війни в можливість для інноваційного переосмислення освітнього процесу. Спираючись на філософські концепції Гусерля, Гайдеггера та Мерло-Понті, дослідження ідентифікує ключові теми стійкості, солідарності спільноти та інновацій, народжених з необхідності. Результати свідчать, що соціальна креативність виступила як інтенціональна дія свідомості, спрямована на конституювання нових смислів та практик в умовах радикальної непевності. Через креативні практики освітяни та студенти здійснювали трансценденцію обмежень, відновлюючи автентичність буття та зміцнюючи спільноту. Дослідження підкреслює критичну роль креативності як фундаментальної характеристики людського буття, яка дозволяє не лише адаптуватися до кризи, але й переосмислити та трансформувати освітню систему. Отримані інсайти мають важливе значення для розвитку освіти в умовах нестабільності та надають цінні уроки для суспільств, що стикаються з подібними викликами.

Ключові слова: соціальна креативність, феноменологія, освіта в умовах війни, екзистенціальна криза, інноваційні практики, солідарність спільноти.

Serhii TEREPYSHCHYI

DOCUMENTING SOCIAL CREATIVITY IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS DURING THE WAR IN UKRAINE

This article presents a phenomenological study of social creativity in Ukrainian educational institutions during the war that began on February 24, 2022. Involving 153 participants from ten regions, the study examines how teachers and students transformed the existential crisis of war into an opportunity for innovative reimagining of the educational process. Drawing on the philosophical concepts of Husserl, Heidegger, and Merleau-Ponty, the study identifies key themes of sustainability and innovation born of necessity, but most importantly, it underscores the crucial role of community solidarity in these transformative practices. The results show that social creativity appeared as an intentional act of consciousness aimed at constituting new meanings and practices under radical uncertainty. Through creative practices, educators and students have transcended limitations, reclaiming the authenticity of being and strengthening the community. The study emphasizes the critical role of creativity as a fundamental characteristic of human existence, which allows not only to adapt to the crisis, but also to rethink and transform the educational system. The insights gained are important for the development of education in fragility and provide valuable lessons for societies facing similar challenges.

Key words: social creativity, phenomenology, education in war conditions, existential crisis, innovative practices, community solidarity.

Вступ. 24 лютого 2022 року Україна зіткнулася з повномасштабною війною, яка спричинила глибокі соціальні та освітні потрясіння. Освітні установи опинилися перед безпрецедентними викликами, які вимагали негайних та інноваційних рішень для забезпечення безперервності навчального процесу. У цих умовах соціальна креативність стала ключовим інструментом адаптації та виживання. Як слушно зазначає В. Андрущенко, «Розумна освіта» є освітою науковою як у розумінні того, що вибудовує своє ество на основі науково здобутого знання, так і в розумінні органічного поєднання пізнавального процесу з науковими дослідженнями. У цьому розумінні найбільш перспективним напрямом розвитку сучасної освіти є її легітимація як наукової, дослідницької, а їх головними осередками є «дослідницькі університети» [1, с. 8]. Ця концепція розумної освіти особливо актуальна в умовах війни, коли необхідно переосмислити освітні практики та структури, інтегруючи наукове знання з креативними підходами для подолання викликів та забезпечення безперервності навчального процесу.

Метою цього дослідження є документування та аналіз проявів соціальної креативності в українських освітніх установах під час війни. Спираючись на феноменологічний підхід та філософські концепції Гуссерля, Гайдеггера та Мерло-Понті, ми прагнемо зрозуміти, як освітяни та студенти трансформували виклики війни в можливості для інновацій та зміцнення спільноти.

Актуальність цього дослідження визначається нагальною потребою в глибокому розумінні того, як соціальна креативність проявляється та функціонує в умовах екзистенційної загрози, яку представляє війна. Феномен соціальної креативності в освітніх установах під час конфлікту є мало дослідженим, проте він має ключове значення для формування стратегії розвитку освіти та суспільства в цілому. У сучасному світі, де нестабільність та непередбачуваність стають нормою, вивчення механізмів адаптації через креативність стає імперативом.

З філософської точки зору, дослідження соціальної креативності в умовах війни відкриває можливості для переосмислення фундаментальних понять людського існування, таких як свобода, автентичність та відповідальність. Спираючись на ідеї Гуссерля про інтенціональність свідомості, ми можемо розглядати креативність як спосіб конституювання нових смислів в умовах кризи. Гайдеггерівське розуміння буття-в-світі та турботи дозволяє інтерпретувати креативні дії як вираження екзистенційної турботи про себе та інших. Концепція Мерло-Понті про тілесність та сприйняття додає глибини розумінню того, як матеріальні та тілесні аспекти досвіду впливають на формування нових практик.

Методологія. Феноменологія як методологія дозволяє виявити сутнісні структури досвіду соціальної креативності, відкидаючи попередні теоретичні припущення та зосереджуючись на описі феноменів так, як вони являються в свідомості індивідів. Дослідження було сплановано як якісне, з використанням феноменологічного аналізу даних. Було залучено 153 учасники з 10 регіонів України, включаючи викладачів, студентів та адміністративний персонал освітніх установ різних рівнів. Така вибірка дозволяє охопити різноманітність досвіду та забезпечити глибину аналізу.

Збір даних проводився через напівструктуровані інтерв'ю, фокус-групи та спостереження. Інтерв'ю та фокус-групи були спрямовані на виявлення особистих переживань, рефлексій та значень, які учасники приписують своїм діям та досвіду. Спостереження дозволили додатково зафіксувати контекстуальні особливості та невербальні аспекти комунікації.

Аналіз даних здійснювався за допомогою феноменологічного методу, описаного М. ван Маненом, який передбачає чотири етапи: епохе (відкладення попередніх суджень), феноменологічний опис, тематичний аналіз та синтез значень. Спочатку дослідники занурювалися в дані, читаючи транскрипти інтерв'ю та спостережень кілька разів, щоб осягнути цілісний зміст. Потім було здійснено виділення значущих

висловлювань та їх кодування. Тематичний аналіз полягав у виявленні ключових тем та сутностей, які відображають досвід соціальної креативності. На завершальному етапі було здійснено синтез значень, що дозволило сформулювати узагальнені структури досвіду.

Дослідження проводилося з дотриманням етичних принципів конфіденційності, інформованої згоди та поваги до учасників. Усі імена та ідентифікуюча інформація були змінені або видалені для забезпечення анонімності. Етична рефлексія була невід'ємною частиною дослідницького процесу, оскільки робота з темами, пов'язаними з війною та особистими переживаннями, вимагає підвищеної чутливості та відповідальності.

Теоретична рамка дослідження. У контексті дослідження соціальної креативності в освітніх установах під час війни в Україні, теоретична рамка базується на феноменологічному підході, який корениться в роботах Едмунда Гусерля, Мартіна Гайдеггера та Моріса Мерло-Понті. Феноменологія, як філософський метод, спрямований на повернення «до самих речей» [2], дозволяє дослідити сутнісні структури свідомості та досвіду, що є особливо актуальним в умовах кризи та радикальної непевності. Гусерль наголошував на інтенціональності свідомості та її здатності конституювати смисли, що є фундаментальним для розуміння того, як освітяни та студенти переосмислюють свою роль та діяльність у воєнний час [2].

Мартін Гайдеггер, у своїй праці «Буття і час» [7], вводить поняття «буття-в-світі» та «турботи» як екзистенціальні структури людського існування. У контексті війни, освітні практики можуть розглядатися як прояв турботи про себе та інших, де соціальна креативність стає способом збереження автентичності та відповідальності перед спільнотою. Гайдеггерівське розуміння екзистенціальної автентичності допомагає інтерпретувати креативні дії освітян як спосіб подолання екзистенціальної провини та занепокоєння, що виникають в умовах кризи [7].

Моріс Мерло-Понті, розвиваючи ідеї феноменології, акцентує увагу на тілесності та перцептивному досвіді як основі конституювання смислів [10]. Умови війни радикально змінюють тілесний досвід індивідів, що впливає на способи взаємодії та навчання. Тілесність та сприйняття стають ключовими елементами в розумінні того, як освітяни та студенти адаптуються до нових реалій, використовуючи креативність як засіб інтеграції досвіду та створення нових практик [10].

Соціальна креативність, як феномен, також може бути розглянута через призму соціально-психологічних теорій. Тереза Амабіле підкреслює, що креативність формується в конкретному контексті та залежить від соціальних факторів [3]. Умови конфлікту та обмежені ресурси можуть стимулювати креативність, оскільки індивіди змушені знаходити нові рішення для подолання труднощів. Цей підхід дозволяє поєднати феноменологічне розуміння досвіду з соціально-психологічними механізмами формування креативних практик.

Педагогічні аспекти дослідження соціальної креативності в умовах війни можуть бути доповнені ідеями Пауло Фрейре про освіту як практику свободи [6]. Фрейре наголошував на необхідності діалогу та критичної свідомості, що є особливо актуальним в умовах, коли освітні процеси піддаються викликам з боку зовнішніх обставин. Освіта стає не лише засобом передачі знань, але й простором для розвитку критичного мислення та креативності, що сприяє емансипації та зміцненню спільноти [6].

Результати. Аналіз зібраних даних виявив глибину та багатогранність досвіду соціальної креативності серед учасників дослідження. Однією з найпомітніших тем є стійкість та адаптація, яка проявлялася у здатності учасників швидко пристосовуватися до нових, часто екстремальних умов. Викладачі та студенти, зіткнувшись з руйнуванням інфраструктури та перервами в навчальному процесі, знаходили способи продовжувати освіту. Наприклад, викладач з Харківської області розповів:

«Ми були змушені перенести заняття в підвали та бомбосховища, але це не зупинило нас від навчання» (Учасник 23). Цей досвід показує, як адаптація стає невід'ємною частиною освітньої практики в умовах кризи. Студентка з Київської області зазначила: «Перехід на онлайн-навчання був складним, але ми швидко освоїли нові платформи та продовжили навчання» (Учасник 58).

Солідарність спільноти стала ще однією ключовою темою, яка відображає посилення зв'язків між членами освітніх колективів. Учасники описували численні випадки, коли підтримка одне одного ставала вирішальною для подолання труднощів. Студентка з Київської області поділилася своїм досвідом: «Ми організували групу в месенджері, де підтримували один одного та ділилися корисними ресурсами» (Учасник 102). Викладач з Донецької області зазначив: «Колеги з інших регіонів пропонували допомогу з матеріалами та технологіями, що було надзвичайно цінним» (Учасник 37).

Інновації, народжені з необхідності, проявлялися в різних формах креативних рішень, які викладачі та студенти впроваджували для забезпечення безперервності освіти. Викладач з Одеської області розповів про свій досвід: «Я почав використовувати ігрові елементи в онлайн-уроках, щоб підвищити зацікавленість студентів» (Учасник 76). Студенти активно брали участь у створенні контенту, що підвищувало їхню залученість та мотивацію. Аспірант з Києва зазначив: «Ми з однієї групи створили навчальний подкаст, де обговорювали складні теми» (Учасник 89).

Деякі учасники відзначали, що криза стала каталізатором для переосмислення ролі освіти та її цілей. Викладач з Дніпропетровської області поділився своїми роздумами: «Війна змусила мене переглянути пріоритети в навчанні, зосередитися на навичках, які дійсно потрібні студентам у житті» (Учасник 54). Він впроваджував методи, що сприяли відкритому обговоренню складних тем та підтримували студентів у вираженні своїх переживань.

Студенти також демонстрували високий рівень креативності та ініціативності. Група студентів з Львівської області створила онлайн-платформу для обміну навчальними матеріалами та взаємної підтримки. Один з них зазначив: «Ми зрозуміли, що разом можемо більше, тому об'єднали зусилля для спільного навчання» (Учасник 91). Це сприяло не лише продовженню навчання, але й розширенню соціальних мереж та міжрегіональної співпраці.

Учасники з різних регіонів відзначали важливість технологій у підтримці освітнього процесу. Використання соціальних мереж, месенджерів та інших цифрових інструментів стало невід'ємною частиною навчання. Викладач з Чернівецької області розповів: «Ми почали використовувати інтерактивні онлайн-дошки, що дозволило студентам спільно працювати над завданнями в реальному часі» (Учасник 68). Проте деякі викладачі та студенти стикалися з технічними проблемами та обмеженням доступом до інтернету, що вимагало додаткових зусиль та креативних підходів. Студентка з Запорізької області зазначила: «Коли не було зв'язку, ми обмінювалися завданнями через SMS та телефонні дзвінки» (Учасник 110).

Аналізуючи досвід учасників, можна відзначити, що соціальна креативність проявлялася як на індивідуальному, так і на колективному рівнях. Викладач з Полтавської області поділився: «Ми з колегами розробили міждисциплінарний курс, який поєднує елементи історії, культури та технологій» (Учасник 82). Це стало можливим завдяки співпраці та обміну досвідом. Студент з Херсонської області розповів: «Я почав проводити онлайн-уроки для молодших школярів, щоб допомогти їм з навчанням» (Учасник 99). Цей досвід не лише допоміг іншим, але й сприяв особистісному зростанню студента.

Через креативні дії та співпрацю учасники відновлювали відчуття контролю над своїм життям та робили внесок у спільне благо. Викладач з Сумської області зазначив: «Незважаючи на труднощі, ми відчу-

ли, що наша праця має сенс і може змінити життя студентів на краще» (Учасник 29). Студентка з Івано-Франківської області поділилася: «Волонтерство та участь у громадських проєктах допомогли мені зрозуміти, наскільки важливо бути активною частиною суспільства» (Учасник 115).

Загалом, результати дослідження свідчать про те, що соціальна креативність є потужним ресурсом для стійкості та адаптації в освіті під час кризи. Вона сприяє розвитку нових практик, зміцненню спільноти та наданню сенсу діяльності викладачів та студентів. Викладач з Черкаської області підсумував: «Креативність стала нашим ключем до подолання перешкод та створення нових можливостей» (Учасник 47). Цей досвід має важливе значення не лише для України, але й для інших країн, що стикаються з подібними викликами, демонструючи, як креативність може стати ключем до подолання труднощів та побудови кращого майбутнього.

Синтез значень дозволив сформулювати *узагальнені структури досвіду* соціальної креативності:

По-перше, соціальна креативність як засіб трансценденції. Інноваційні практики дозволили учасникам вийти за межі обмежень, нав'язаних війною, та знайти нові сенси в освітньому процесі.

По-друге, креативність як екзистенціальна відповідь на кризу. Креативні дії стали способом подолання екзистенціальної тривоги та відновлення контролю над власним буттям.

По-третє, спільнота як джерело сили та підтримки. Солідарність та взаємодопомога сприяли зміцненню спільноти та створенню безпечного простору для розвитку та навчання.

Обговорення. Результати дослідження виявляють глибокі екзистенціальні виміри соціальної креативності, яка проявляється в освітніх установах України під час війни. Спираючись на феноменологічну методологію, ми можемо інтерпретувати ці прояви як феномени, що конститууються через свідомість суб'єктів у їхньому бутті-в-світі. Екзистенціальний аналіз досвіду учасни-

ків дослідження розкриває, як криза стає не лише викликом, але й можливістю для трансценденції та самовизначення. Згідно з ідеями Гусерля [2], свідомість завжди є інтенціональною, тобто спрямованою на об'єкт, і в цьому контексті соціальна креативність може розглядатися як інтенціональна дія, спрямована на переосмислення та реконституцію освітнього процесу в умовах війни. Учасники дослідження демонструють здатність до «епохе» – вони відклали попередні припущення про те, якою має бути освіта, і відкривалися до нових можливостей та смислів. Це дозволяло їм конституувати нові освітні реалії, де креативність стає центральною складовою.

Гайдеггерівське поняття «буття-в-світі» [7] дозволяє глибше зрозуміти, як освітня та студентська перебувають у світі, який радикально змінився через війну. Їхні дії можна інтерпретувати як прояв «турботи» (Sorge), що є фундаментальною структурою буття. Через креативні практики вони здійснюють «буття-з-іншими» (Mitsein), формуючи автентичні спільноти, які спільно протистоять викликам кризи. Таким чином, соціальна креативність стає способом автентичного буття, де індивіди не просто реагують на обставини, але активно формують своє буття та буття спільноти.

Мерло-Понті [10], акцентуючи увагу на первинності перцепції та тілесності, дозволяє розглянути, як фізичні та сенсорні аспекти досвіду впливають на конститування смислів. В умовах війни тілесний досвід набуває особливої гостроти – загроза життю, фізичні переміщення, зміна середовища. Освітні практики, що виникають в таких умовах, відображають інтеграцію тілесного та духовного досвіду. Наприклад, проведення занять у бомбосховищах або на відкритому повітрі стає не лише необхідністю, але й новим способом переживання освіти, де простір та тіло набувають нових смислів.

Соціальна креативність, яка проявляється в інноваціях, народжених з необхідності, може бути інтерпретована як діалектичний процес, де криза виступає одночасно як заперечення попереднього

стану та як можливість для синтезу нового. Цей процес відповідає гегелівській діалектиці та знаходить відображення у конкретних практиках учасників дослідження. Вони не просто адаптуються до нових умов, але й перевершують їх, створюючи нові форми освітнього буття.

Ідеї Пауло Фрейре [6] про освіту як практику свободи також резонують з отриманими результатами. Учасники дослідження, стикаючись з обмеженнями та утисками, використовують освіту як засіб емансипації та самореалізації. Через діалогічні та креативні практики вони долають «культуру мовчання» та активно формують своє розуміння світу та місця в ньому. Це свідчить про трансформаційний потенціал освіти в умовах кризи.

Соціально-психологічні аспекти соціальної креативності, розглянуті Терезою Амабіле [3], підтверджуються в досвіді учасників. Креативність стимулюється соціальним контекстом, взаємодією та спільною метою. Війна, попри свою руйнівну природу, створює умови для посилення соціальних зв'язків та колективної креативності. Це відображається в солідарності спільноти та спільних проектах, які сприяють не лише освітньому процесу, але й соціальній когезії.

Крім того, результати дослідження співзвучні з роботами щодо освіти в умовах конфлікту [4, 8]. Вони підкреслюють важливість визнання та підтримки навчальних досягнень студентів, які опинилися в складних обставинах. Освітні інновації, які виникають в таких контекстах, можуть стати основою для реформ та розвитку освітніх систем у мирний час. Є підстави стверджувати, що соціальна креативність є не просто реакцією на кризу, але фундаментальною характеристикою людського буття, яка проявляється особливо яскраво в екстремальних умовах. Вона поєднує індивідуальний та колективний виміри, тілесне та духовне, практичне та теоретичне. Через соціальну креативність освітяни та студенти не лише зберігають освіту, але й переосмислюють її, відкриваючи нові горизонти для розвитку.

Висновки. Дослідження соціальної креативності в освітніх установах України під час війни виявило багатогранність та глибину цього феномену, який виявляється не лише як адаптивна реакція на екстремальні умови, але й як фундаментальний спосіб буття, що дозволяє індивідам та спільнотам конституювати нові смисли та практики. Використовуючи феноменологічний підхід, ми змогли проникнути в сутність досвіду викладачів та студентів, які перетворювали кризу на можливість для трансформації освітнього процесу.

Соціальна креативність, як було виявлено, виступає як інтенціональна дія свідомості, спрямована на подолання розриву між колишньою нормальністю та новою реальністю, що виникла внаслідок війни. Через креативні практики, такі як впровадження інноваційних методів навчання, створення нових форм співпраці та підтримки, учасники дослідження здійснювали акт трансценденції, виходячи за межі обмежень, нав'язаних обставинами.

Екзистенціальна криза, викликана війною, стимулювала переосмислення фундаментальних питань буття, свободи та відповідальності. Освітяни та студенти, зіткнувшись з радикальною непевністю, віднайшли в собі сили та ресурси для створення автентичного буття-в-світі, де освіта набуває нових вимірів та значень. Солідарність спільноти стала не лише засобом виживання, але й простором для колективної креативності та самореалізації.

Отримані результати мають важливі теоретичні та практичні імплікації. Вони підтверджують ідеї про те, що криза може бути каталізатором для інновацій та розвитку, якщо індивіди та спільноти здатні мобілізувати свою креативність та інтенціональність свідомості. Це відкриває нові перспективи для розуміння ролі освіти в умовах нестабільності та підкреслює необхідність інтеграції креативності в навчальні плани як фундаментальної компетенції.

Практичні наслідки дослідження полягають у тому, що освітні політики та практики повинні враховувати потенціал соціальної креативності як ресурсу для стійкості та

розвитку. Підтримка інноваційних підходів, стимулювання співпраці та солідарності, створення умов для експериментування та самовираження можуть стати ключовими факторами успішної адаптації освіти до викликів сучасного світу.

Крім того, досвід українських освітніх установ може бути цінним для інших країн та спільнот, що стикаються з подібними викликами. Він демонструє, що навіть в умовах екзистенційної загрози можливо не лише зберегти, але й переосмислити та покращити освітню систему, якщо опиратися на фундаментальні характеристики людського буття – креативність, свободу та солідарність.

У світлі цього, майбутні дослідження можуть зосередитися на глибшому ви-

вченні механізмів та умов, що сприяють розвитку соціальної креативності в освіті, а також на розробці практичних рекомендацій для її підтримки та інтеграції в освітні системи. Це сприятиме не лише адаптації до криз, але й загальному розвитку освіти як простору для самореалізації та емансипації.

Фінансування. Дослідження фінансоване в рамках проєкту «Демократичні цінності в освітній практиці: виклики внутрішніх та зовнішніх міграцій після 24 лютого 2022 року», що здійснювався за підтримки Міністерства освіти і науки України, державний реєстраційний номер: 0124U001490, період виконання проєкту 2024–2026 рр.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Андрущенко, В.** (2024). Безальтернативна матриця освіти: «розумна освіта» як потреба і реальність XXI століття. *Вища освіта України*, № 1, С. 5–10. DOI: 10.32782/NPU-VOU.2024.1(92).01
2. **Гусерль, Е.** (2021). Картезіанські медитації. Вступ до феноменології / пер. з нім. Андрій Вахтель. К.: Темпора. 304 с.
3. **Amabile, T.** (1996). *Creativity in Context: Update to the Social Psychology of Creativity*. Westview Press, Boulder, CO.
4. **Burde, D.** (2014). *Schools for Conflict or for Peace in Afghanistan*. Columbia University Press, New York.
5. **Federowicz, M., & Terepyshchyi, S.** (2023). Democratic Values in Education: A Theoretical Examination of Ukrainian Children and Youth in Polish Schools Post-February 2022. *Studia Warmińskie*, 60, pp. 45–60. <https://doi.org/10.31648/sw.9562>
6. **Freire, P.** (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Herder and Herder, New York.
7. **Heidegger, M.** (1962). *Being and Time*. Harper & Row, New York.
8. **Kirk, J.** (2009). *Certification Counts: Recognizing the Learning Attainments of Displaced and Refugee Students*. International Institute for Educational Planning, UNESCO, Paris.
9. **Mbanaso, U. M., Abrahams, L., & Okafor, K. C.** (2023). Research Philosophy, Design and Methodology. In: *Research Techniques for Computer Science, Information Systems and Cybersecurity*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-30031-8_6
10. **Merleau-Ponty, M.** (1964). *The Primary of Perception and Other Essays on Phenomenological Psychology, the Philosophy of Art, History and Politics*. Ed. James M. Edie. Evanston: Northwestern University Press.
11. **Mizrahi, M.** (2020). The Case Study Method in Philosophy of Science: An Empirical Study. *Perspectives on Science*, 28(1), pp. 63–88. URL: https://doi.org/10.1162/posc_a_00333
12. **Oleksiyenko, A., & Terepyshchyi, S.** (2024). 'Hope despite all odds': academic precarity in embattled Ukraine. *Teaching in Higher Education*, 29(3), pp. 741–755.
13. **Oleksiyenko, A., Terepyshchyi, S., Gomilko, O., & Svyrydenko, D.** (2021). 'What do you mean, you are a refugee in your own country?': Displaced scholars and identities in embattled Ukraine. *European Journal of Higher Education*, 11(2), pp. 101–118.
14. **Robinson, K.** (2006). *Out of Our Minds: Learning to be Creative*. Capstone, Oxford.

15. **Van Manen, M.** (2016). *Phenomenology of Practice: Meaning-Giving Methods in Phenomenological Research and Writing*. Routledge, New York.

REFERENCES

1. **Andrushchenko, V.** (2024). Bezalternatyvna matrytsia osvity: «rozumna osvita» yak potreba i realnist XXI stolittia [No-Alternative Matrix of Education: «Smart Education» as a Need and Reality of the 21st Century]. *Vyshcha osvita Ukrainy*, No 1, 5–10. DOI: 10.32782/NPU-VOU.2024.1(92).01 [in Ukrainian].
2. **Husserl, E.** (2021). *Kartezianski medytatsii. Vstup do fenomenolohii [Cartesian Meditations. Introduction to Phenomenology]* (A. Vakhtel, Trans.). Kyiv: Tempora. 304 p. [in Ukrainian].
3. **Amabile, T.** (1996). *Creativity in Context: Update to the Social Psychology of Creativity*. Westview Press, Boulder, CO.
4. **Burde, D.** (2014). *Schools for Conflict or for Peace in Afghanistan*. Columbia University Press, New York.
5. **Federowicz, M., & Terepyschyi, S.** (2023). Democratic Values in Education: A Theoretical Examination of Ukrainian Children and Youth in Polish Schools Post-February 2022. *Studia Warmińskie*, 60, pp. 45–60. <https://doi.org/10.31648/sw.9562>
6. **Freire, P.** (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Herder and Herder, New York.
7. **Heidegger, M.** (1962). *Being and Time*. Harper & Row, New York.
8. **Kirk, J.** (2009). *Certification Counts: Recognizing the Learning Attainments of Displaced and Refugee Students*. International Institute for Educational Planning, UNESCO, Paris.
9. **Mbanaso, U. M., Abrahams, L., & Okafor, K. C.** (2023). Research Philosophy, Design and Methodology. In: *Research Techniques for Computer Science, Information Systems and Cybersecurity*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-30031-8_6
10. **Merleau-Ponty, M.** (1964). *The Primary of Perception and Other Essays on Phenomenological Psychology, the Philosophy of Art, History and Politics*. Ed. James M. Edie. Evanston: Northwestern University Press.
11. **Mizrahi, M.** (2020). The Case Study Method in Philosophy of Science: An Empirical Study. *Perspectives on Science*, 28(1), pp. 63–88. URL: https://doi.org/10.1162/posc_a_00333
12. **Oleksiyenko, A., & Terepyschyi, S.** (2024). ‘Hope despite all odds’: academic precarity in embattled Ukraine. *Teaching in Higher Education*, 29(3), pp. 741–755.
13. **Oleksiyenko, A., Terepyschyi, S., Gomilko, O., & Svyrydenko, D.** (2021). ‘What do you mean, you are a refugee in your own country?’: Displaced scholars and identities in embattled Ukraine. *European Journal of Higher Education*, 11(2), pp. 101–118.
14. **Robinson, K.** (2006). *Out of Our Minds: Learning to be Creative*. Capstone, Oxford.
15. **Van Manen, M.** (2016). *Phenomenology of Practice: Meaning-Giving Methods in Phenomenological Research and Writing*. Routledge, New York.