УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА

Свідоцтво
про державну
реєстрацію
серія КВ
№ 23982-13822ПР
від 14 червня 2019 р.

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ

Засновано
в 2001 році

Передплатний індекс
23823

ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЧАСОПИС
4 (91)' 2023
DOI: 10.32782/UDU-VOU.2023.4(91)

Засновники

ДЕРЖАВНЕ ІНФОРМАЦІЙНО-ВИРОБНИЧЕ ПІДПРИЄМСТВО
ВИДАВНИЦТВО «ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА»
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА

Редакційна колегія журналу «Вища освіта України»

Головний редактор

Віктор АНДРУЩЕНКО, доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАН України, академік НАПН України, ректор Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Заступник головного редактора

Катерина ГОНЧАРЕНКО, кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії Навчально-наукового інституту філософії та освітньої політики Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Редакційна колегія

Валентина БОБРИЦЬКА, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Наталія ДЕМ'ЯНЕНКО, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Любов ДРОТЯНКО, доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії Національного авіаційного університету

Наталія КОЧУБЕЙ, доктор філософських наук, професор, професор кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (заступник головного редактора)

Владислава ЛЮБАРЕЦЬ, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Олена МАТВІЄНКО, доктор педагогічних наук професор, завідувач кафедри початкової освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

ISSN 2078–1016

Наталія МОЗГОВА, доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
Мар'я НЕСТЕРОВА, доктор філософських наук, професор, професор кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, академічний куратор кафедри Жана Моне «Соціальні та культурні аспекти Європейських Студій», директор Європейського центру досконалості «Європейські студії соціальних інновацій в освіті»
Володимир СЕРГІЄНКО, доктор педагогічних наук, професор, директор навчально-наукового інституту перепідготовки та підвищення кваліфікації Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
Віолета СКИРТАЧ, кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії, історії та соціально-гуманітарних дисциплін Донбаського державного педагогічного університету
Діана СПУЛБЕР, доктор філософії, професор Університету Генуї (Італія)
Світлана СТОРОЖУК, доктор філософських наук, професор кафедри української філософії та культури, філософського факультету Національного університету імені Тараса Шевченка
Наталя ТИТОВА, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики професійної освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
Олена ЯЦЕНКО, кандидат філософських наук, доцент, запрошений дослідник Інституту інженерії, орієнтованої на людину, Школа інжинірінгу та інформатики Бернського університету (Швейцарія)

Редакційна рада

Віль БАКІРОВ, доктор соціологічних наук, професор, академік НАН України, академік НАПН України, радник ректора Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна
Галина БЕРЕГОВА, доктор філософських наук, професор, професор кафедри журналістики та філології Міжнародного класичного університету імені Пилипа Орлика
Леонід ГУБЕРСЬКИЙ, доктор філософських наук, професор, академік НАН України, академік НАПН України, радник ректора Київського національного університету імені Тараса Шевченка
Володимир ЄВТУХ, доктор історичних наук, професор, член-кореспондент НАН України, декан факультету соціально-економічних наук Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
Ірина ЄРШОВА-БАБЕНКО, доктор філософських наук, професор, професор кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
Наталія РІДЕЙ, доктор педагогічних наук, професор, в.о. завідувача кафедри менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
Григорій ТОРБІН, доктор фізико-математичних наук, професор, проректор з наукової роботи Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Адреса редакції:

01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
тел.: +38 (096) 398 20 03

Матеріали для публікації можна надсилати електронною поштою: vou@udu.kyiv.ua
Сайт журналу: journals.udu.kyiv.ua/index.php/vou

Схвалено рішенням вченої ради Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
(протокол 6 від 14.12.2023 р.)

© Вища освіта України, 2023
© Педагогічна преса, 2023
© Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 2023

ЗМІСТ

СТОРІНКА ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА

Віктор АНДРУЩЕНКО
Післявоєнна педагогіка добра, справедливості і свободи:
потреба для України, Європи і світу 5

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ XXI СТОЛІТТЯ: ПОШУК ПРІОРИТЕТІВ

Руслан ГРЕЧКОСІЙ
Вплив глобалізації на трансформаційні зміни в університетській освіті:
суперечності процесу 10

Катерина ГОНЧАРЕНКО
Цифрове дистанціювання: горизонт перспектив чи лабіринт нівелювання смислів? 17

Тарас МАКСИМ'ЯК
Використання штучного інтелекту в освіті: дилема співбуття людини та машини 24

НОВІТНЯ НАУКА ТА СУЧАСНА ОСВІТА

Тетяна АГЄЄНКО, Катерина КОРСІКОВА, Світлана НІКУЛЕНКО
Освітні квести як засіб формування професійної мотивації майбутніх педагогів 33

Наталія БОНДАРЕНКО
Освітнє середовище: єдність форми та змісту 40

Андрій ДІДУР
Зміст і структурні складники педагогічної толерантності
майбутніх педагогів професійної освіти 50

Сергій СЕМЕНОВИЧ, Ірина ДАВИДЮК
Мотивація у спорті: дослідження сучасного освітнього ландшафту 57

Ольга КРАСНИЦЬКА
Автентичність викладача-лідера 64

Oleksii MATVIIENKO
Subjectivity of civil society in Ukraine: historical
and philosophical analysis of the concepts 73

ДОСЛІДНИЦЬКІ ПРОЄКТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Наталія МЕЛЬНИК, Олена КОВТУН, Наталія ЛАДОГУБЕЦЬ, Анжеліка КОКАРЄВА
Моніторинг готовності науково-педагогічних працівників закладів вищої
освіти України до роботи офлайн в умовах військового стану та після пандемії 79

ЧАС РЕФОРМ: МЕТОДОЛОГІЯ ТА МЕТОДИКА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Юлія ГОЛОВАЦЬКА
Зміст і структурні складники готовності майбутніх перекладачів до локалізації 94

Юлія БЛУДОВА, Олена ІЛЬЇНА
Проблема активізації пізнавального інтересу здобувачів вищої освіти засобами організації та проведення наукових квестів 101

ГУМАНІЗАЦІЯ ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ

Микола СПІРІДОНОВ
Світоглядні пролегомени демократії 108

Оксана ПОНОМАРЕНКО
Історичні семантики доброчесності у визначенні змісту сучасних освітніх і виховних практик 118

ІНФОРМАЦІЯ. РЕЦЕНЗІЇ. ПОВІДОМЛЕННЯ

Галина КОЗЛАКОВА, Дмитро СТЕФАНОВИЧ
Аналітичний огляд освітньо-наукових заходів з нагоди ювілею НТУУ «КПІ імені Ігоря Сікорського»: традиції та інновації 126

Contents 134
До уваги авторів 136

На підставі Наказу МОН України від 10.10.2022 р. № 894 (додаток 2) журнал «Вища освіта України» включено до Переліку наукових фахових видань України категорії «Б» зі спеціальностей «033 – Філософія», «011 – Освітні, педагогічні науки».

УДК 1:37.013.42
DOI 10.32782/NPU-VOU.2023.4(91).01

ПІСЛЯВОЄННА ПЕДАГОГІКА ДОБРА, СПРАВЕДЛИВОСТІ І СВОБОДИ: ПОТРЕБА ДЛЯ УКРАЇНИ, ЄВРОПИ І СВІТУ

© Андрущенко В., 2023

Віктор АНДРУЩЕНКО
доктор філософських наук,
професор,
ректор УДУ імені Михайла Драгоманова,
президент Міжнародної асоціації
ректорів педагогічних університетів Європи
https://orcid.org/0000-0002-7997-5913

***Ключові слова*:** людина, освіта, вчитель, зміст освіти, добро і зло, справедливість і свобода, архітектоніка навчального процесу.

Серед напрямів реформування освіти найбільш вагомим, мабуть, є її педагогічний сегмент. Дехто, звичайно, скаже, що для перемоги найважливішими напрямами освітньої діяльності є підготовка інженерів, техніків, виробників дронів, снарядів, ракет якомога більш високої дальності... І це зрозуміло, адже перемога досягається на полі бою, ефективною зброєю й належним вишколом бійців. Однак не менше значення має світоглядна підготовка, особливо молоді. Найважливішим складником перемоги є людина, яка володіє не тільки зброєю, але й всіма сформованими історично людськими якостями. Колосальне навантаження у цьому контексті покладається на вчителя. учителя, який, продовжуючи справу, започатковану батьками, формує, виховує найголовніше в людині – її людське обличчя, душу, духовність, цінності, власне, робить людину людиною. Фахівці, яких плекає вища професійна освіта (інженерна, медична, юридична тощо), актуалізується пізніше. Первинний же поштовх становленню особистості задає шкільна освіта, що здійснюється вчителем, педагогом, вихователем, який так само власну фахову підготовку от-

римав через навчання в тому чи іншому закладі педагогічної освіти. Саме тому модернізація освіти як такої має розпочинатись з відповідних інновацій, які вкраплюються в систему педагогічної освіти. Трансформація, вдосконалення, модернізація педагогічної освіти, підготовка ефективного вчителя, який поведе дитину сходинами змужніння, розвитку, зростання і аж до вступу у самостійний життєвий процес, є завданням державної ваги і значення.

Розробленість проблеми. Як предмет філософського та світоглядного осмислення означена проблема відома з часів античності. Мисляча еліта з давніх часів шукала відповіді на запитання про те, якою має бути освіта, здатна підготувати людину для життя в майбутньому суспільстві. Започаткований античними філософами дискурс про місце та роль в освіті таких екзистенцій, як добро і зло, справедливість і свобода, мир і суспільна злагода, супроводжує означену проблему й у наші дні. В сучасній літературі помітними і цікавими є наукові розвідки трансформації освіти задля перемоги, модернізації освіти в контексті сучасних і майбутніх соціокультурних реалій таких дослідників, як Василь Кремень, Тетяна Андрущенко, Іван Бех, Роман Вернидуб, Володимир Горбулін, Людмила Горбунова, Наталія Дем'яненко, Ірина Добронравова, Микола Киричук, Марія Култаєва, Володимир Луговий, Лариса Лук'янова, Сергій Максименко, Володимир Муляр, Микола Михальченко, Неля Ничкало, Леся Панченко, Сергій Пирожков, Петро Саух, Світлана Сисоєва, Микола Слюсаревський, Олег Топузов, низка інших вчених та педагогів.

І все ж, попри досить об'ємний обсяг літератури, дослідження означеної проблематики не можна вважати завершеними. Світ змінюється на наших очах. У ньому з'являються все нові й нові сюжети, які потребують додаткових розвідок. Нинішню ситуацію збуджує війна російської федерації проти України. Освіта у війні та в післявоєнний період, реалізація в ній національних та загальнолюдських цінностей, особливо добра, справедливості і свободи, стає тематикою, на якій зосереджуються все нові й нові дослідницькі сили та потужності. Як зберегти ці чесноти в часи кровопролиття, розладу, протистояння, ненависті і жорстокості, як не допустити ескалації зла в майбутньому, якою має бути освіта завтрашнього дня, зокрема в Україні переможного періоду? Допоки що ці і багато інших питань залишаються без відповіді.

І це далеко не випадково. На жаль, на сьогодні педагогічний процес є розбалансованим, його супроводжує сонм негараздів, породжених низкою соціальних проблем і суперечностей. Їх інспірує насамперед війна, яку розпочав і веде проти України російський агресор. Сотні тисяч вбитих і поранених, серед яких значну частину складають діти, тисячі зруйнованих шкіл, знищене шкільне обладнання, спалені підручники, тисячі учнів та вчителів-біженців, психологічна розгубленість учасників навчально-виховного процесу – далеко неповний перелік всіх негараздів, які принесла з собою війна. Все це треба подолати, витримати й перемогти.

Здавалося б, зараз не до педагогіки. Між тим, загальновідомим є положення про те, що навчання і виховання підростаючих поколінь не можна «залишати на потім». Дітей, підлітків, молодь не можна залишати наодинці з непізнаним, незрозумілим, а тому й ворожим світом. Адже діти – наше майбутнє. І від того, якою молодь переступить поріг самостійного життя, буде залежати загальна атмосфера життєвого процесу, мир та спокій у сім'ї, державі та суспільстві, творчий запал суб'єкта соціо-культуротворення. Саме тут я висловлю і спробую обґрунтувати декілька тез щодо модернізації педагогічної освіти, які пропоную для обговорення.

Першим незамінним завданням, яке має бути реалізованим задля відродження країни і суспільства після перемоги над ворогом, є відбудова, розбудова, матеріальне та кадрове забезпечення школи. Дехто може зауважити, що на все це потрібні серйозні кошти, які не можна відволікати від Збройних Сил, відновлення промисловості, сільського господарства, відбудови житла, закладів культури. Погоджуюсь, але... Школа не повинна випасти з переліку першочергових завдань відбудовчого процесу. На її відродження мають бути мобілізовані ресурси держави, громадянського суспільства, міжнародної допомоги, бізнесу, свідомих громадян. Істина проста: батьки живуть заради дітей, а їх першим помічником і провідником у царину майбутнього є школа і вчитель. Підтримка школи, підготовка спроможного вчителя, формування інтелектуального потенціалу нації є першим і найголовнішим завданням наближення того майбутнього, про яке ми мріємо.

Якось, перебуваючи у мальовничому Кракові (Республіка Польща), милуючись його численними архітектурними шедеврами, зокрема Кафедральним собором святих Станіслава і Вацлава, я мав розмову з одним із керівників місцевої релігійної громади. «Ми дотримуємось такого принципу, – сказав він, – якщо в нас є кошти, ми будуємо школи і храми; якщо коштів немає, ми будуємо насамперед школи, адже богослужіння можна провести і там».

Мудрі слова. Мудра позиція. Зразок для наслідування державно-людського підходу до справи. Особливо для нас. Особливо в умовах війни.

Як зазначав у свій час «залізний канцлер» Німеччини Отто фон Бісмарк, «війни виграють не генерали, а вчителі і парафіяльні священники!». Підготовка інтелектуального потенціалу – розумних, зрілих, сміливих, творчих особистостей – є вкрай важливим завданням для здобуття прийдешної перемоги, формування післявоєнного захищеного і добробутного суспільства в майбутньому.

Друга проблема вимальовується в царині реформування змісту педагогічної освіти. Дискусії з цього приводу ведуться протягом століть. І це зрозуміло, адже зміст освіти змінюється з кожним новим поворотом суспільної історії, появою принципово нових надбань науки і соціальної практики. Реальність немилосердна. Вона не стоїть на місці, а вимагає змін, особливо в умовах війни та післявоєнного стану.

Покоління XX століття, скажімо, виховувалось як «діти переможців над фашизмом». Нашими «героями» були пілот Гастелло, розвідниця Зоя Космодем'янська, керівник партизанського об'єднання Ковпак, піонери-герої Леонід Голиков, Марат Казей, Валя Котик та ін. І хоча дехто з сучасних аналітиків висловлює цілком справедливий сумнів у величі їх героїки як і перемоги країни, яка заплатила за неї понад 20 млн життів, значна частина громадян колишнього СРСР продовжують святкувати 9 травня День Перемоги у Великій Вітчизняній війні. Ці ж покоління з тривогою і надією на мирне співіснування країн з різним соціально-політичним устроєм пережили реалії «холодної війни» й цілком переконано, з глибокою вірою й оптимістичною надією, входили в життя як «будівники комунізму». Школа виховувала нас у рожевих реаліях «розвиненого соціалізму», «розрядки» та «перебудови».

Покоління початку XXI століття є поколінням «розпаду СРСР», «завершення холодної війни», «незалежності України», проголошеної 24 серпня 1991 року. Суспільство охопили нові сподівання, а разом з ними – нові ілюзії та тривоги щодо добробутного життя в Європі за європейськими стандартами та цінностями. Ілюзії розвіялись з початком російської агресії в Україну. Нинішні діти є дітьми війни, якої, по-перше, ніхто не очікував, а по-друге, ніхто не може передбачити, наскільки довгою вона буде, і яким стане майбутнє суспільство.

Звідси запитання: за якими стандартами, змістом і технологіями має навчати дітей нинішня школа, як вона має готува-

ти людину до самостійного життя, її входження в реальний життєвий процес як повноформатного самостійного суб'єкта історичного процесу? Відповісти на це запитання далеко непросто. Навряд чи може вона бути однозначною. І справді, залишаючи заклад освіти – школу чи виш, людина йде у світ, який багато в чому є для неї чужим, невідомим і незрозумілим. Який цей світ? Які його контури? Що в ньому є важливим, а що другорядним? Сучасна школа, на жаль, вичерпної й повноформатної відповіді на ці запитання не дає. А якщо й дає, то тільки приблизну, контурну. Адже за її межами залишається головне – хто дав колишньому «старшому брату» право на знищення народу, з яким ще недавно будував «світле майбутнє»? Звідки у нього така жорстокість, дика кров і звірине обличчя? Як захистити власний народ від агресії й чому світ не вживає ефективні засоби? А відтак, випускник не розуміє батьків, вчителів, соціум загалом, не може сформувати переконану власну позицію й бути впевненим у собі і своєму оточенні.

Нинішній світ став не просто військовим (воєнізованим), але й смертельно загрозливим. Причина тому – ядерна зброя, погрожуючи якою «рашисти» можуть спричинити глобальну катастрофу. Світ підійшов до межі, переступивши яку, він може просто зникнути. Російська агресія вивітрила найнеймовірніші ілюзії. Загроза застосування ядерної зброї є цілком реальною. А тому першою й основною установкою нинішньої освіти має бути принцип всемірної протидії агресору. «Рашистів» треба зупинити!» – означене гасло у буквальному розумінні «бринить на вустах» людей прогресивного мислення, волі і дії. Звідси й відповідь на запитання щодо змісту шкільної (професійної і вищої) освіти: вона має навчати основним правилам і принципам життя – самовідданості й стійкості в боротьбі за перемогу, а далі – миролюбству, демократії, справедливості і свободи.

«Кожне нове покоління, – писав у свій час французький філософ-екзистенціаліст, лауреат Нобелівської премії Альберт Камю, – входить у життя з метою змінити світ. Моє покоління зрозуміло, продовжував він, що це зробити неможливо. Однак його завдання від цього не стало меншим: воно полягає в тому, щоби не дати світові зникнути». Можливо, саме в цьому і захована відповідь на наше сокровенне запитання?

Маніпуляція ядерною кнопкою «рашистським» агресором спонукає нас до дії. Загроза зникнення світу стає цілком реальною. Її треба відсторонити. Світ, людство, цивілізацію треба зберегти! Упокорити агресора й відкрити світові нову цивілізаційну перспективу. Переконаний, саме ця парадигма й має бути основною у визначенні змісту освіти принаймні першої половини XXI ст.

Не менш важливою є й третя проблема, вирішення якої потребує нашої першочергової уваги. Йдеться про аксіологічну складову навчального процесу, про цінності, на яких має зростати сучасна молодь.

Облуду «компартійної ідеології» ми, здається, вже подолали. Українське суспільство і школа поступово скидають з себе сорочку «совковості», «зросійщення», «непорушної дружби народів», керованих «старшим братом» тощо. Агресія російської федерації проти України витверезила уми значної кількості українців. Ми стаємо іншими – розумнішими, досвідченішими, самостійнішими, впевненішими в собі й у світові, який «лежить на наших плечах».

Які ж першочергові орієнтації ми маємо прийняти в післявоєнному світі і на які з них насамперед має орієнтуватися школа, освіта загалом?

Перше: майбутня освіта має вибудовуватись на аксіології безумовної самоцінності людини та її життя, безпекового і перспективного майбутнього.

Друге: вона має орієнтуватися на національні й загальнолюдські пріоритети та цінності.

Третє: освіта має виховувати людину-інтелектуала, професіонала і лідера, патріота власної держави, здатного до ро-

зуміння світу інших людей, до організації співпраці.

Четверте: освіта має навчити людину самостійному мисленню, сформувати головну життєву компетенцію – сміливості «керуватись власним розумом», приймати рішення й творчо втілювати його в систему власної і колективної діяльності.

П'яте: головними пріоритетами освіти мають стати європейські цінності миролюбства, демократії, екологічної безпеки та свободи.

Саме в такому ключі має розгортатись оновлена педагогічна освіта, покликана до формування ефективного вчителя – носія миру і справедливості, справжньої, а не показової віри в людину і любові до неї. Досить потужний поштовх цьому процесу дає документ, розроблений і затверджений Міжнародною асоціацією ректорів педагогічних університетів Європи, під назвою «Педагогічна Конституція Європи». Він встановлює принципи узгодженої трансуніверситетської політики, регламентує педагогічну діяльність та визначає загальний механізм підготовки педагогічних кадрів. Його реалізація у більшості (а далі – у всіх) країнах європейського простору може розглядатись як генеральна лінія модернізації педагогічного процесу принаймні для першої половини XXI століття.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Андрущенко, В**. (2011). Світанок Європи. Проблема підготовки нового вчителя для об'єднаної Європи XXI століття. К.
2. **Андрущенко, В.** (2020). Педагогічна Конституція Європи. Філософський альманах. Хроніка відкладеного проекту. К.
3. **Ювал Ной Харарі.** (2019). Людина розумна. К.

REFERENCES

1. **Andrushchenko, V.** (2011). *Svitanok Yevropy [Dawn of Europe]*. Problema pidhotovky novoho vchytelia dlia ob'iednanoi Yevropy KhKhI stolittia. K. [in Ukrainian]
2. **Andrushchenko, V.** (2020). *Pedahohichna Konstytutsiia Yevropy [Pedagogical Constitution of Europe]*. Filosofskyi almanakh. Khronika vidkladenoho proektu. K. [in Ukrainian]
3. **Yuval Noi Kharari**. (2019). Liudyna rozumna [Man is intelligent]. K. [in Ukrainian]

Victor ANDRUSHCHENKO

POST-WAR PEDAGOGY: GOODNESS, JUSTICE AND FREEDOM AS NEEDS FOR UKRAINE, EUROPE AND THE WORLD

Abstract. *Among the areas of education reform, the pedagogical segment is the most important. In the conditions of war, ideological preparation, especially of young people, is of great importance. The most important component of victory is a person who possesses not only weapons, but also all historically formed human qualities. A colossal burden in this context rests on the teacher. A teacher who, continuing the work started by his parents, forms and educates the most important thing in a person – his human face, soul, spirituality, values, in fact, makes a person a person. Specialists who are nurtured by higher professional education (engineering, medicine, law, etc.) will be updated later.*

The primary impetus for the formation of a personality is given by school education, which is carried out by a teacher, pedagogue, educator, who also received his own professional training through studying in one or another institution of pedagogical education. That is why the modernization of education as such should begin with relevant innovations that are embedded in the system of pedagogical education. Transformation, improvement, modernization of pedagogical education, training of an effective teacher who will lead the child through the steps of maturation, development, growth and up to the entry into an independent life process, is a task of state weight and importance.

Key words: *person, education, teacher, content of education, goodness and evil, justice and freedom, architecture of the educational process.*

УДК 378.4
DOI 10.32782/NPU-VOU.2023.4(91).02

ВПЛИВ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ НА ТРАНСФОРМАЦІЙНІ ЗМІНИ В УНІВЕРСИТЕТСЬКІЙ ОСВІТІ: СУПЕРЕЧНОСТІ ПРОЦЕСУ

© Гречкосій Р., 2023

Руслан ГРЕЧКОСІЙ
докторант кафедри філософії
Навчально-наукового інституту філософії
та освітньої політики,
Державний університет
імені Михайла Драгоманова
https://orcid.org/0009-0000-9022-7046

Ключові слова: університет, академічна спільнота, глобалізація, освіта, освітнє середовище, інтелектуал, експерт, мультикультурні орієнтири, філософський дискурс.

Наша стаття має на меті розкрити специфіку функціонування університету в контексті глобалізаційних процесів. Головним акцентом, що виноситься на розгляд, є аналіз тих суперечливих явищ, що привнесла в освітній процес глобалізація. Насамперед ми робимо спробу окреслити межі небезпеки для академічного середовища, що полягає в потенціюванні втрати університетом статусу осередку: такого, що формує традицію, зберігає культурні цінності та транслює високий рівень знання.

Беззаперечним є той факт, що глобалізаційні процеси не оминули жодну зі сфер, у межах яких функціонує людина. Це і культура, і економіка, і освіта тощо. Та якщо спершу, поглинаючи поле освіти, глобалізація мала більш стихійний характер, то нині ми бачимо яким чином у межах освіти її переводять у розряд стратегії. Формуються й інтенсифікуються в освітній процес такі яви-

ща, як: «академічна мобільність», «забезпечення якості», «стандарти», «автономія університету» та багато чого іншого. Відповідно, ці й інші глобалізаційні маркери мають як позитивний характер, так і власну тіньову сторону.
Однак за всім цим глобалізаційним мейнстрімом у намаганні пристосуватися під швидкозмінюваність світу університетська освіта поступово втрачає головні свої функції та руйнує місію. Так, будучи покликаною зберігати традицію та вшановувати знання, вона все більше тяжіє до інноваційності, подекуди необґрунтованої та не виваженої. Це, у свою чергу, спричиняє нівелювання наукового досвіду, що формувався якщо не століттями, то десятиліттями кропіткої роботи впливових інтелектуалів. Щодо останніх, то функція інтелектуала теж набуває видозміненої форми, адже її поступово починає витісняти сумнівна постать всюдисущого «експерта».
Отже, керуючись траєкторією філософського дискурсу, ми спробуємо розглянути низку глобалізаційних змін, які зачіпають освітній простір. Та на основі цього вивести неупереджену оцінку суперечливості процесу трансформації.

Вступ. Сучасна система вищої освіти є однією зі сфер, яка чи не найперша намагається відповідати викликам часу. Тому, керуючись потоковісю глобальних змінних, надто швидко підхоплює будь-які інноваційні пропозиції. Динамічний розвиток суспільства, повсюдні заклики до зростання людського капіталу з економічно вигідною складовою частиною затягують освітній процес у круговерть гри, правила якої формуються стихійно та нашвидкуруч. Останнє призводить до того, що освітнє середовище поступово перетворюється на експериментальну лабораторію, яка не встигає проводити досліди, здебільшого запускає в розробку «сирий матеріал». «[Якщо давати] оцінку освітній стратегії країни (якщо, звісно, стратегія взагалі існує), то вона б відповідала суцільному «експериментаріуму», який ґрунтується на безперервному випробуванні на українській системі освіти різноманітних освітніх стратегій світу та в якому «піддослідними звірятами» виявляються діти та педагоги. Подібні експерименти навіть в експериментальній соціології чи психології називають «нелюдськими». Адже як тільки «наша» система освіти приймає нову стратегію <...>, з іншими нововведеннями та [суб'єктивним] баченням ситуації, виявляється, що в цій стратегії відсутні або логіка, або належний взаємозв'язок між вищою та середньою школами; виявляється, що для вирішення мало не всіх проблем системи освіти заплановано зниження рівня державного фінансування гуманітарного блоку освіти та його знецінення, яке може призвести в не такій і далекій перспективі до культурної деградації не лише освітньої сфери, але й суспільства загалом» [2, с. 142].

Без щонайменшого перебільшення можна стверджувати, що система університетської освіти вкотре переживає нововведення та трансформаційні зміни. Чергові стандарти, спільним знаменником яких виступають світові зразки, призводять до того, що університетська освіта потрапляє в парадоксально-суперечливу ситуацію. Зміст цього парадокса полягає в тому, що потрібно вибирати: або ж намагатися зберігати власні традиції та вивірену концепцію, ризикуючи виявитися виключеними, чи уступити експансії більш динамічних і конкурентоспроможних освітніх моделей, ризикуючи втратити значну частину власної ідентичності [1]. І все це як на рівні кожного окремого університету,

так і на рівні всієї університетської моделі країни. Стандартизація знань і формування єдиної (спільної) системи цінностей у межах університетської освіти лише спотворюють останню та призводять до нівелювання самого принципу університету.

Так, **об'єктом** даного дослідження буде виступати університетська освіта в контексті глобалізації, а **предметом** усі ті суперечності, які з'являються в університетській системі у процесі прийняття глобалізаційних викликів. **Мета та завдання** дослідження полягають у з'ясуванні як недоліків, так і переваг трансформаційних змін університетського середовища.

Екскурс в історію, або в чому полягає цінність університетської освіти? Питанню «ідеї університету» присвячено чимало розвідок: його історія, реальний стан, можливі перспективи – ці й інші питання є предметом розгляду не одного підручника, монографії чи збірки матеріалів конференції. Ми ж звернемося до окремих моделей, які розкривають зміст ідеї університету та дають чітке розуміння його ролі та значення.

Повсякчас університет виступав найголовнішою інституцією, яка передавала знання, що було там зосереджено. Передаючи та транслюючи інтелектуальні надбання, університет сприяв розвитку культури, підтримував інтелектуальні та суспільні ініціативи, а також формував і підтримував символічний капітал, що завжди виступав запорукою можливих перспектив розвитку. Навіть попри те, що університет в історії був властивий ще середньовічній традиції, можна звернутися до тих визначень університету, які є традиційними та ближчими до нашого контексту. Наприклад, візьмемо за мірило модель, яку запропонував Джон Генрі Ньюмен. На його думку, університет є «храмом науки». Завдання університету він убачав у необмеженому накопиченні знань, що сприяють «тренуванню розуму», культивуванню «здорового розмислу», а також передаванню знання та формуванню на його основі мислячого суб'єкта. Джон Генрі Ньюмен був схильним уважати, що університет є самостійним організмом, який здатен як сам постійно оновлюватися, так і виводити зі стану застою суспільне буття (у тому разі, якщо таке стається).

У роботі «Ідея університету» Ярослав Пелікан у мислиннєвій полеміці із Джоном Генрі Ньюменом приходить до думки, що університет, попри місію та завдання, має ще й моральні й інтелектуальні обов'язки, які й приводять у рух функцію постійного та самостійного відтворення університету. Як уважає інтелектуал, університетська структура сформована таким чином, що в ній доречно співіснують і тісно співпрацюють знання та наука, фундаментальні дослідження та їх упровадження на практиці. Значна роль у їхній структурі відведена традиції, що невіддільна від постійного розвитку, який створює ефект тяглості та «безперервності» життєдіяльності цього організму.

За Білом Рідінгсом, який уважає, що в університету є три основні функції: освіта, наука й адміністрування, це ще є й інституція, яка перебуває в постійному розвитку, а тому не позбавлена розуміння реформаційних змін. Саме реформування допомагає відтворити та реалізувати культурну функцію університету. Варто звернути увагу і на такі складники, як освіта та наука, що виділяються Білом Рідінгсом. Освітній складник повсякчас забезпечують накопичені та набуті знання, але для того, щоби вони не ставали чимось заскорузлим, необхідно постійно посилювати їх дослідницьким складником. Співдіяльність освітньої та наукової складових частин формує синергетичний ефект, який сприяє розвитку. Так, здобувачі освіти, будучи долученими до науково-дослідної діяльності, набувають навичок критичного мислення, бачення інтелектуальних перспектив, розуміння можливостей практичного застосування теоретичних надбань. І тут важливо пам'ятати, що ці складові частини мають бути вивірено розподілені.

Адже, як уважає Ярослав Пелікан, будь-яка надмірна інтенсифікація тієї чи іншої складових частин призводить до виведення будь-чого у площину формальності. Наприклад, зміщення акценту суто на дослідницьку діяльність унеможливлює якість освітньої компоненти та призводить до хибних наукових істин.

Отже, для історичної справедливості варто визнати, що повсякчас університет виступав осередком продукування соціального пізнання. Створюючи «наукову картину світу» усередині структури, він транслює її в суспільний простір у вигляді наукового чи світоглядного матеріалу. Дискурс «ідеї університету» дає зрозуміти, що університет є таким соціальним інститутом, що повинен мати «самоуявлення та самоопис». Це відповідники розуміння бачення власного функціонування: витримування традиції та діяльність на перспективу.

Глобалізаційні процеси в освіті: академічна атмосфера сьогодення. У сучасному глобалізованому світі стає дедалі очевиднішим, що під тиском зовнішніх обставин, масштабованих змін підлягають трансформації й академічні цінності. Нині, будучи «ідеалом» (університетом), який не забезпечує високого статусу в суспільстві; не отримує належної підтримки наукової сфери з боку держави; не надає чітких перспектив працевлаштування; не забезпечує належної оплати праці тощо, він поступово втрачає свій ціннісний статус. Посилюється руйнування цього «ідеалу» ще й через глобалізаційні зміни, які всіляко нівелюють те, що століттями виводилося університетами, а саме такі традиційні академічні цінності: критичне мислення, інтелектуальну свободу, відданість інтересам справжнього знання тощо. Натомість активно впроваджуються «високі стандарти» глобалізації. За якими не те що університет, а саме знання починає вважатися «індустрією»: на рівні з «індустрією моди», «індустрією краси» є своя «індустрія знання». Глобальна наукова культура намагається всіляко відповідати запитам ринку.

Отже, візьмемо для прикладу такий аспект, як комерціалізація. Остання девальвує академічні цінності завдяки жорсткому виходу у площину прагматичних розрахунків, а точніше, прибутку. На другий план відходить достеменна якість навчання (остання зводиться хіба до чергових стандартизованих «компетенцій»), виводячи на перший план кількісний показник. За таких умов віра в наукові пошуки чи істинність знання перетворюється на черговий добрий мем.

Як уважають дослідники, комерціалізація є корисною для розвитку університету як структури, оскільки надає їй автономії. Однак вона ж має і зворотний бік. Бертон Кларк уважає, що «комерційні стимули» [6] не завжди йдуть університетам на користь: вони не завжди спрямовані на посилення незалежності, підвищення якості освіти чи наукових досліджень. Інтелектуал наводить такий приклад. «Уявімо, що компанія *Coca-Cola* запропонувала Принстонському університету 25 мільйонів доларів за дозвіл закарбувати над входом у Нассау-холл п'ять простих слів "Things Go better with Coke" – «З кока-колою справи йдуть краще». Зрозуміло, Принстон ніколи на це не погодиться. Адже згода на розташування цього напису в настільки знаковому місці дала б зрозуміти кожному в кампусі, що за гроші у Принстоні можна купувати майже все» [5, с. 86].

Також варто повернутися до такого аспекту, як автономія. Власне обґрунтування сумнівності корисності даної характеристики можна теж знайти в Бертона Кларка. Критикуючи Джона Генрі Ньюмена за його наївну віру в те, що університетська автономія дозволяє формувати «корисну» форму монополії, Бертон Кларк доходить висновку, що навпаки, це може призвести лише до катастрофи. Ця думка формується на тлі того, що ньюменівське твердження ґрунтується на позиції, що університет у своїй автономності стає надто

законсервований від будь-яких зовнішніх «подразників», зокрема надто підозріло ставиться до новацій, нового знання, нових кадрів тощо. «Проте навіть найзапекліший традиціоналіст повинен пам'ятати, що університет є тереном здійснення майбутнього, він присвячує себе не тільки «збереженню у віках померлих геніїв», а й «внескові живих (геніїв)». Ось чому концепція перспективи є сутнісною для визначення ідеї університету. Якщо університет нехтує імперативом перспективи й дозволяє собі вироджуватися у приватний клуб, постраждають не тільки ті, хто буде виключений із нього; сам університет буде збіднілим і нецікавим – і як установа, і як ідея» [5, с. 62]. Натомість університет має бути вільною та відповідальною спільнотою, яка розуміє для якої перспективи він реалізує ті чи інші можливості.

Якщо піддати аналізу всі ті сфери, які зачепила глобалізація, то варто відзначити, що найпотужнішою з них, яка цікава і для самої глобалізації, є економіка. Отже, якщо ми подивимося на глобалізацію в освіті, то можна побачити, що це процес усе більшого пристосування освіти до глобальної ринкової економіки. Наприклад, це можна побачити в намаганні пристосувати до освітніх практик усілякі інформаційні технології. Звісно, інформатизація має надзвичайно корисну й ефективну складову частину, яка навіть не потребує доведення, однак містить у собі і ту ж таки тіньову сторону. Попри можливості доступу до інформації, швидкості й оперативності, трансляційні можливості тощо, інформаційні системи та засоби залишаються доступними лише для окремих інституційних структур. Що, у свою чергу, породжує нерівність і складнощі щодо запитів і вимог «споживача» освітніх послуг.

Перспективи буття освіти в умовах глобалізації. Глобалізація в освіті чимдалі, тим все більше посилює нерівність. Домінування однієї мови над іншою (наприклад, нині англійської), статусність «важливих клієнтів», а точніше, іноземних студентів у межах академічної мобільності, технічне забезпечення, яке нерівномірно розподілене, та багато чого іншого формують усі підстави для того, щоби лише увиразнити та підкреслити конкурентоспроможність або ж її відсутність. Але все б нічого, якби не йшлося про освіту, університет, отже, і рівень культури суспільства.

Хедлайнери думки освітньо-філософського дискурсу вважають, що позбутися мейнстрімності глобалізаційних нашарувань неможливо, але варто використовувати нові тенденції з розумом і лише на користь. Так, Річар Флорида, автор відомої теорії «трьох Т» (технології, талант, толерантність), стверджує, що саме університет виступає тим осередком, який здатен об'єднати носіїв креативного капіталу, що «є розмаїті, толерантні та відкриті до нових ідей» [7, с. 230]. Останні, у свою чергу, здатні формувати кореляційні зв'язки між традицією, яка орієнтована на знання, та новаціями, що заточені на економічно вигідні дослідницькі проєкти. Отже, університет як скупчення креативних людей здатен стати стимулом до розвитку не лише самого університету чи міста, у якому він розташований, але й суспільства загалом. «Осердя креативного класу творять науковці й інженери, архітектори та проєктанти, люди, які працюють в освіті та сфері розваг, нових технологій і нових креативних змістів» [7, с. 31]. Як зазначає Ярослав Пелікан, освітня та наукова діяльність, які відбуваються у стінах університету, є важливими лише для учасників цього процесу (здобувачі освіти, викладачі, дослідники тощо). Такий підхід властивий для до-глобалізаційної епохи. Але нині він є неефективним. Якщо освітня та наукова функції можуть бути замкнені на «стінах університету», то культурна функція, на яку вони мають безпосередній вплив, виходить за межі «університетського кампусу» і лише так засвідчує себе. Результат освітньої та наукової діяльності засвідчує свою культурну цінність тоді, коли він стає важливим

для роботодавців, держави, суспільства. Але для того, щоби університетське коло формувало та продукувало ціннісну компоненту, необхідно щоб освітня політика дотримувалася принципів гідності та свободи, уявлень про суверенітет, а також моральний і політичний порядок.

В умовах глобалізації університет здатен виступити чинником трансформації реального, а не формального впровадження нових ефективних практик у суспільне буття. Але для цього його не потрібно перетворювати на лабораторію, у якій випробовують черговий стандарт або впроваджують чергову стратегію. Саме тому потрібно визнати, що існують різні «когнітивні сили», які толерують одна з одною: визнають сфери своєї діяльності та впливу, функціонують залежно від своїх можливостей, розуміють значення таланту тощо.

Висновок. На основі всього вищезазначеного ми доходимо висновку, що в умовах кардинальних і швидких перетворень у всіх сферах життя, які несуть як позитивні, так і негативні наслідки для суспільства, украй важливо розуміти необхідність спільної діяльності на користь розвитку духовної культури та загальнолюдських цінностей. Попри все, необхідно, аби знання та духовні цінності залишалися для самого університету орієнтиром і головною метою. Щоби вони виступали пріоритетом у розбудові та впровадженні всіх стратегій, які так активно полюбляє наше сьогодення.

Знецінення освіти та кваліфікаційна інфляція, до яких вдалося сьогодення, мають бути подолані завдяки свідомій оцінці наявної спроможності та потенційної можливості університетської структури. Інноваційний характер розвитку повинен усе ж схилятися до вивірених і апробованих практик, які не суперечать цінностям і пріоритетам університету.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Гіденс, Е. (2004).** Нестримний світ: як глобалізація перетворює наше життя / Е. Гіденс. Київ : Альтерпрес. 100 с.
2. **Гончаренко, К. (2020).** Коли гуманітарій плакав або Криза гуманітарної освіти в Україні: симптоми і шляхи лікування. Філософія освіти. Вип. 26. Київ : Ун-т. ім. Тараса Шевченка. С. 142–161.
3. **Пелікан, Я. (2008).** Ідея університету. Переосмислення [Текст] / Ярослав Пелікан. Київ : Дух і літера. 360 с.
4. **Феномен університету в контексті «суспільства знань». (2014).** / В.П. Андрущенко, І.М. Предборська, Є.А. Пінчук, І.В. Степаненко та ін. Київ : НАПН України, 256 с.

REFERENCES

1. **Gidens, E. (2004).** *Nestrymnyi svit: yak hlobalizatsiia peretvoriuie nashe zhyttia [The Unstoppable World: How Globalization is Transforming Our Lives]* Hidens. K.: Alterpres. 100 s. [in Ukrainian].
2. **Honcharenko, K. (2020).** Koly humanitarii plakav abo Kryza humanitarnoi osvity v Ukraini: symptomy i shliakhy likuvannia. [When the humanitarian cried or The crisis of humanitarian education in Ukraine: symptoms and ways of treatment]. *Filosofiia osvity*. 26. Kyiv, Un-t. im.Tarasa Shevchenka. S. 142–161 [in Ukrainian].
3. **Pelikan, Ya. (2008).** Ideia universytetu. Pereosmyslennia *[The idea of a university]* [Tekst] / Yaroslav Pelikan. K. : Dukh i litera. 360 s. [in Ukrainian].
4. **Fenomen universytetu v konteksti "suspilstva znan" (2014).** *[The phenomenon of the university in the context of the "knowledge society"]* / V.P. Andrushchenko, I.M. Predborska, Ye.A. Pinchuk, I.V. Stepanenko ta in.]. K., NAPN Ukrainy, 256 s. [in Ukrainian].

Ruslan GRECHKOSII

THE EFFECT OF GLOBALIZATION ON TRANSFORMATIONAL CHANGES IN UNIVERSITY EDUCATION: CONTRADICTIONS OF THE PROCESS

Abstract. The purpose of the article is an attempt to reveal the specifics of the functioning of the university in the context of globalization processes. The main focus of the paper is the analysis of

the contradictory phenomena brought to the educational process by globalization. First of all, we make an attempt to outline the limits of the danger for the academic environment, which consists in the potential loss of the university's status as a center: forming a tradition, preserving cultural values and broadcasting a high level of knowledge.

The fact that globalization processes have not bypassed any of the spheres within which a person functions is indisputable. This is culture, economy, education, etc. But if at first, absorbing the field of education, globalization had a more spontaneous nature, now we can see how it is transferred to the category of strategy within the framework of education. Thus, such phenomena as "academic mobility", "rating", "quality assurance", "standards", "autonomy of the university" and many other things are formed and intensified in the educational process. Accordingly, these and other globalization markers are both positive and have their dark side.

However, behind all this globalization mainstream in an effort to adapt to the rapidly changing world, university education is gradually losing its main functions and destroying its mission. Thus, being called to preserve tradition and honor knowledge, it increasingly gravitates towards innovativeness, sometimes unfounded and unverified. This, in turn, causes the leveling of scientific experience, which was formed, if not by centuries, then by decades of painstaking work of influential intellectuals. As for the latter, the function of the intellectual is also taking on a modified form, because it is gradually being replaced by the dubious figure of the "expert". Thus, guided by the trajectory of philosophical discourse, we will try to consider a number of globalization changes that affect the educational space. And on the basis of this, make an unbiased assessment.

Key words: *university, academic community, globalization, education, educational environment, intellectual, expert, multicultural orientations, philosophical discourse.*

УДК 1:37
DOI 10.32782/NPU-VOU.2023.4(91).03

ЦИФРОВЕ ДИСТАНЦІЮВАННЯ: ГОРИЗОНТ ПЕРСПЕКТИВ ЧИ ЛАБІРИНТ НІВЕЛЮВАННЯ СМИСЛІВ?

© Гончаренко К., 2023

Катерина ГОНЧАРЕНКО
доцент, кандидат філософських наук,
доцент кафедри філософії
Навчально-наукового інституту філософії
та освітньої політики,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
https://orcid.org/0000-0003-1162-9464

Ключові слова: цифрове дистанціювання, соціальне дистанціювання, ефект присутності, система значень, розладнаний час.

З початком COVID-19 людство, на світовому рівні, поглинули соціальне дистанціювання та самоізоляція. В українському контексті дані явища посилилися ще й у зв'язку з війною. Натепер дистанція стала майже звичним складником повсякденного життя. Відстань, якої спершу дотримувалися в публічних містах через хворобу, нині стала майже апологією комунікації, оскільки цифровий формат вийшов на перший план будь-якої взаємодії. Як колективна, так і міжособистісна взаємодії поглинені тотальною віртуальністю.

Якщо з розпалом пандемії дистанціювання було кероване прагматикою необхідності, що власне лише посилилося воєнним станом, то нині ми можемо побачити, що практика розриву зв'язків сформувала, з одного боку, соціальну звичку такого собі перманентного перебування в надзвичайній ситуації, а з іншого – стала нормою й усвідомленою відмовою.

Такий стан речей змушує задуматися, адже дистанціювання зачіпає всі сфери людського буття, зокрема й освітній процес. Якщо звернутися до оцінки даного явища, то власне перенесення освіти в діджитальний формат має дещо суперечливий характер. І тут проблема полягає не в технічному забезпеченні (його відсутності) чи неможливості якісно викладати/засвоюва-

ти матеріал, а йдеться про більш глибинний зсув, який спричиняється поступовим переходом у відсторонений режим: формується геть інший зразок культури існуючих в обмеженому просторі. Власне це ми і спробуємо розглянути в нашій науковій розвідці.

Вступ. В одній з останніх книжкових новинок, а саме у книзі Андрія Сем'янківа «Танці з кістками», що оповідає історію паталогоанатома-невдахи, є цікавий пасаж, який цілком може бути доречною алюзією до нашої розвідки. Ідеться про порівняння клітин, або, як каже сам головний герой оповіді, про справу, навіть «не із царини метафізики, а банальної біології». «Фіброміома – одна з «добрих» пухлин: обирає собі місцину, вкорінюється і росте в ній, відмовляючись контактувати з оточенням. Відстежується бар'єром від навколишнього світу, і якщо обране місце віддалене, а скромний апетит обмежує інтенсивне зростання, усе її життя минає непомітно. Але, якщо вона впадає в око – безжально йде під ніж, щоб сконати і плавати у брудній банці. Так і виходить: щоб вижити, фіброміома має бути дрібною і непомітною. Ракові клітини – зовсім інша річ. Вони допитливі і неспокійні, не бояться конфліктів і уваги. Рішучо змінюють оточення за потреби. Певно, тому позбутися їх буває важко, а часто – навіть неможливо» [6, с. 35]. І хоча цю ілюстрацію головний герой історії паталогоанатом Северин і наводить для демонстрації розшарування людей на тих, які «уміють» жити, та тих, які «не вміють» (бо й сам хотів стати тим, хто «вміє», адже любив гроші «палко, безсило й ірраціонально»), усе ж для нас вона є показовою в іншому ключі. Якщо природа тримає баланс, не допускаючи жодних преференцій, а життя всього лише продукт хаотичного танцю матерії, що розлітається в небуття з миті Великого вибуху, то більш складним явищем виявиться втримати культурну чи соціальну рівновагу, що виступають свого роду надбудовою над всіма тими природними процесами. Їхня вивищеність на декілька ієрархічних сходинок дає змогу поєднувати водночас і диявольську підступність і янгольську сумирність, які затягує й відштовхує водночас.

Особливо це стосується тих етапів, коли відбувається формування чергової звивини, наприклад, культурного континууму. Як у даний період часу, коли людство поступово, спершу за необхідності, а надалі вже за власним бажанням простує шляхом діджиталізації. Не будемо говорити за всі сфери соціального простору, які тим чи іншим чином зачепило діджитальне дистанціювання, але от освітній простір варто відмітити. Адже, якщо за часів COVID-19 чи початку війни дистанціювання та проведення навчання «за монітором» було зумовлено необхідністю безпекових заходів, то нині (звісно, якщо не йдеться про небезпеку) ми бачимо тенденцію до дистанціювання, але на засадах зручності, звички, добровільності тощо. І власне тому є необхідність вивчення даного феномену, адже ми маємо розуміти, наскільки «доброякісною» є ця клітина, що розростається, бо надто підозріло швидко вона поширюється та захоплює тіло освіти.

Отже, **об'єктом** нашої розвідки виступає цифрове дистанціювання, а **предметом** є розвиток освіти й освітніх процесів в умовах цифровізації та цифрового дистанціювання. **Мета та завдання** дослідження полягають у з'ясуванні як позитивних, так і негативних сторін цифрової освіти. Тут важливо зазначити, що ми будемо звертатися саме до цифрової освіти, яка нормалізує освітній простір із часу COVID-19 та посилюється з війною. За основу теоретичної складової частини ми будемо брати дослідження Ганса Ульріха Гумбрехта «Продукування присутності. Що значення

не може передати» та роботу «Близькість. Мистецтво та освіта після COVID-19» Марліс де Мунк і Паскаля Гілена.

Цифрове дистанціювання: між «присутністю» та «значенням» і навпаки. Ще з початку надзвичайних подій, а саме у розпал COVID-19, а згодом і війни, щоби не припиняти той же таки освітній процес, була нагальна необхідність переведення процесів (для яких це можливо) у площину цифрових технологій. У таких ситуаціях діджитальне дистанціювання було вкрай необхідне.

Хоча, якщо ми згадаємо ті події, то вслід за розмірковуваннями Марліс де Мунк і Паскаля Гілена погодимося, що кожен із нас пройшов стадію непокори та неприйняття. Це мало вияв у небажанні освоєння якихось цифрових платформ, чи то Teams, GoogleMeet чи Zoom. Вияв цієї дитячої непокори, звісно ж, долався думкою «не припиняти ж освітній процес у розпал кризи». Але для когось він вирішувався завдяки парі тренінгів із технічної некомпетентності, а комусь через приборкання власної ліні. Що об'єднувало в цьому процесі всіх, це неуникне відчуття, що «дистанційка» затримається надовго, а точніше, стане новою реальністю. Так, ми маємо визнати, що «діджиталізація освіти дає багато економічних і практичних вигод. Можна урізати штат (запиши лекцію – і вона послужить тобі ще на раз), можна проводити менше часу в дорозі. Я цілком розумію екологічні переваги того, щоб менше часу проводити в дорозі, але боюся, що в такому разі людська ціна виявиться зависокою. Діджиталізація змінює саму суть освіти» [2, с. 11]. Тут ми маємо розуміти, що в цифровому просторі зміщення акцентів є неуникним, отже, донести до слухача-здобувача інформацію в повному обсязі буде неможливим уже за самої наявності визначеного формату. Так, говорячи про близькість і простір значень, Марліс де Мунк і Паскаль Гілен зазначають, що той, хто перебуває на відстані, а саме по той бік монітора, є тілом, яке втрачає свою ауру. Воно цікаве лише якусь мить, але дуже швидко акценти з нього зміщуються на щось геть периферичне: на тло позаду, на чат, на зображення колег тощо. Отже, ми отримуємо розсіяну увагу та низький відсоток включеності у процес. «<...> Вони зовсім близько, у нас на екрані, та втрачають частину власної привабливості разом із своєю унікальною, нематеріальною віддаленістю. Натомість ми отримуємо якусь з'яву, різко усвідомлюємо якусь соціальну дистанцію і тільки дратуємося. <...> До того ж від втрати аури до втрати пристойності – один крок. Я аж стрепенувся і відвернувся, коли колега почав захоплено длубатися в носі під час наради в Zoom. З подивом помічаю, що студенти, слухаючи онлайн-лекції, роблять макіяж чи зачіску. Так само дивуюся, коли бачу, як строгий начальник п'є каву із чашки з якимось смішним написом. А ще я ловлю себе на тому, що потай розглядаю книжкові полиці, сумнівний живопис й особисте майно на тлі. Я мимоволі компенсую брак близькості вуаєризмом. От і спробуйте так повикладати» [2, с. 24].

Діджитальна дистанція, як би то не було сумно, вносить свої корективи у формування нового типу уваги, яка й без того перебуває в дещо розхристаному стані. Як ми пам'ятаємо, з початком інформаційного буму, ери високих технологій людина ввійшла у стан, коли панівною стала так звана кліпова свідомість, отже, і кліповий тип мислення. Швидкість змінюваних потокових образів на екрані власного гаджету поступово призвела до того, що функція акцентуації уваги та занурення в будь-який контент більш ґрунтовно почала витіснятися більш легкою формою ковзкої уваги. Людині стає досить фраґмента тексту, вирізки, шматка образу для того, щоби сформувати «думку» та винести вердикт: нудно, гарно, прийнятно, цікаво/нецікаво тощо. Керуючись саме таким типом «уважності», отже, і мислення, ми нині отримали поступове підстроювання контенту під дані людські характеристики: короткі ві-

деоролики, статті із зазначеною кількістю хвилин для їх прочитання, перехід на калейдоскоп образів, що не потребують зайвого аналізу, а лише рясніють яскравістю зовнішнього вираження тощо. Посилився ефект даного феномену ще й через вимушене дистанціювання. Тепер увага не просто фрагментарно чіпляє якість вирізки зі спільного тла зображення на моніторі/дисплеї технічного засобу, вона ковзає по ньому в намаганні знайти та зачепитися бодай за щось, що може дати хоча б якусь миттєву затримку/зупинку.

Зважаючи на даний факт, є сенс говорити про те, що такий дистанційний формат навчання є геть малоефективним. «Викладання не зводиться до того, що особа А передає інформацію особі Б. Практика в тій чи тій формі потрібна навіть у викладанні теорії. Лекція – це момент, коли всі присутні (і викладач, і учні) перебувають на одній хвилі та ведуть розмову, щоб сформулювати певні ідеї: ідеї, які поєднують» [2, с. 27]. Саме можна погодитися з думкою, що клас, як і аудиторний простір, перебування в їхніх межах дозволяють принаймні спробувати сформувати «ефект життя», отже, і ефект спільної долученості до процесу.

Залежність від пікселів, або звичка дистанціюватися, або від кінофільму до футбольного матчу. Спроби відновлення традиції безпосередньої комунікації, близькості присутності, а також аудиторних занять, які ми бачимо натепер, можна вважати новим життям, але не варто забувати, що це дещо інша історія. Повернутися до такого ж стану, у якому перебував освітній простір за часів до-діджитального повноформатного дистанціювання, вже не вдасться. І пояснень для цього може бути декілька.

З одного боку, протягом тривалого часу перебування суто «за монітором» сформувалася свого роду залежність «від пікселів». А точніше, блукаюча, ковзка увага вже майже вимагає монітора, з якого вона щось намагається для себе вичепити, а безпосередня присутність, якщо й не лякає, то більше схиляє до якихось повсякденних розмов, за якими люди встигли засумувати. З іншого – звичка дистанціюватися змушує людину повернутися до її природного, а саме до лінощів. Навіщо зайвий раз примушувати себе кудись вибиратися, якщо можна провести лекцію, нараду чи й просто поспілкуватися завдяки якійсь із дистанційних платформ.

Та повернемося до питання уваги, яка звикла ковзати по периметру монітора та простору стін кімнати. Варто звернутися до такої складової частини, як обтяжливість додатковими смислами, яку й пропонує сам цей простір. Тут ми приходимо до зворотного боку діджитального дистанціювання, яким би перспективним чи звичним воно не було. Якоїсь миті, висловлюючись сартрівською мовою, від звично-просторового континууму починає нудити. І в такий момент людина здатна повернутися до прагнення «присутності».

Ганс Ульріх Гумбрехт у своїй розвідці «Продукування присутності. Що значення не може передати» [3] зауважує, що людина здатна отримувати насолоду від наповненості простору матеріально-речовим оточенням, у яке можна зануритися, сконцентруватися на ньому. Отже, постійне та безкінечне лавірування в заданій системі координат «монітор – кімната» / «кабінет – книжкова поличка тощо» не дає можливості оприявнення, а навпаки, розчиняє людину в цьому просторі. Проблема тут полягає в тому, що все є надто звичним. Людина втрачає матеріал для освоєння та пізнання. Тут варто розуміти, що звук, голос, який долинає з монітора, є не чим іншим, як фоновим шумом, не більше. Який відлунює, але не залучає. «Голос, крик – зазвичай, тріснутий, мов крига на березневому водосховищі, що ось-ось розпадеться на безліч колючих уламків. Адже будь-які слова, то туман, що намотується величезним клубком павутини на прогорілий чайник, що нагадує спалений рейхстаг, але бажаючий приховати свою понівеченість, а

інколи й неспроможність. Голосом намагаються погрожувати, голосом захищаються, тим же голосом бояться чи остерігаються. Голосом передають сентенційні завчені шаблони, що нагадують пограбовані піратами вітрильники. Завдяки голосу людина формує свій власний портрет, який намагається начепити на дошку пошани, але його весь час чомусь вимиває дощем. Таке собі транзитивне світило із запахом пересмаженого і гіркого, із запахом байдужості і відстороненості, із запахом чужого життя, яке намагалися присвоїти та видати за своє. Завдяки голосу людина вивертається поза межі власного кокона, поза межі зрозумілого (чи того, що б насамперед треба було зрозуміти), і це завжди виявляється катастрофою, травмою» [5, с. 18]. І ця катастрофа є більш разючою, якщо навіть не бачити, отже, і не сприймати адресата даного голосу.

Коли Ганс Ульріх Гумбрехт говорить про присутність, то має на увазі таке. «Поняття «присутність» [*presence*] позначає не тимчасове, а просторове відношення до світу та його предметів. Воно допускає, що до чогось «присутнього» можна доторкнутися рукою, із чого випливає, що воно, у свою чергу, може здійснювати безпосередній вплив на людське тіло. Термін «виробництво» [*production*] можна використовувати відповідно до його етимологічного кореня (лат. *producere*), який позначає дію фіксування будь-якого предмета у просторі. Отже, під «виробництвом присутності» маються на увазі будь-якого роду події та процеси, які викликають або підсилюють вплив «присутніх» об'єктів на людські тіла» [3, с. 11]. Так, ми маємо підкреслити те, що перебування, наприклад, у просторі аудиторії чи кабінету, у близькій присутності інших створює кардинально відмінний ефект, аніж той, який можливий за умови дистанційної ізоляції. Відповідно до гумбрехтівської логіки, у якій є частка здорового глузду, діджитальне дистанціювання й усталені за нього дії можна вважати чимось на кшталт неусвідомлених тілесних практик, як-от крокувати, застібати ґудзики, чистити зуби etc. Противагою цьому є долученість до простору предметів і речей, які дозволяють включити всі пізнавальні функції, отже, і мислення.

Більшу частину свого життя людина проводить у стані буденного неусвідомленого існування. Та, як вважає Ганс Ульріх Гумбрехт, це не варто сприймати як дещо негативне. Людина здатна забувати про вагомість і цінність матеріально-просторового світу. Особливо в миті, коли умисно не бажає розривати зв'язок із процесами, які відбуваються у віртуальному просторі. Так, ми можемо повсюдно побачити людей, які за розмовою весь час поглядають на телефон, п'ють каву з телефоном у руках, читають книжку і відриваються щоразу, коли приходить нове повідомлення, чи беруть до рук телефон, щойно на екрані ноутбука з'являється презентація лектора. Коли Ганс Ульріх Гумюрехт говорить про виробництво присутності, то принаймні тут він залишає простір для уможливлення розриву з постійним підключенням до Мережі. Адже події та процеси, які відбуваються довкола, здатні викликати або підсилювати вплив об'єктів на тіло, отже, і здатні включати людину: у розмову, у лекційний матеріал, у лабораторну роботу чи насолоду від споглядання пейзажу за вікном кав'ярні. Оскільки не людина впливає на речове наповнення, а матеріальні елементи повсякденності на людину.

Зрозуміло, що в гумбрехтівській позиції є і свої недоліки, адже занурення людини у присутність насамперед умикає чуттєве пізнання світу, а лише згодом задіює раціональне мислення. Але в будь-якому разі варто визнати, що в освітньому процесі це є набагато кращою перспективою, аніж абсолютна байдужа відстороненість. Взаємодія з речовим наповненням світу сприяє взаєморозкриттю простору та людини, людей, які взаємодіють.

Висновок. Ми справді живемо в «розладнаний час»: він розладнався й тисне з обох боків – «заблокованим майбутнім» і

«агресивно присутнім минулим». І добре, якщо нам пощастило бути отим стороннім спостерігачем в оточенні подій, «комплексного теперішнього», а не поглиненими ним. Отже, звернувшись до питання діджитального дистанціювання, яке набрало обертів в освітньому середовищі, ми маємо визнати, що безпосередня присутність дає більше можливостей, аніж дистанційна законсервована відстороненість. Вагомість простору, у якому перебуває людина, деякоюмірою втягує її в той контекст, який передбачений простором. Так, простір кімнати вводить в атмосферу релаксу, простір аудиторії налаштовує на лекційний матеріал, але як перший, так і другий дистанціюють людину від якихось інших форм повсякденно-просторового перебування. Отже, людина змушена дистанціюватися, але якщо йдеться про діджитальне дистанціювання, то воно є надто катастрофічним, оскільки повною мірою поглинає людину, перетворює її на безсвідомого мандрівника, який блукає в пошуках хоча б якихось значень у тому контенті, який вдається схопити з Мережі. Щодо останнього, варто пам'ятати, що це досить марний процес, оскільки лише процеси, речі чи події здатні впливати на людину, а не навпаки.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Вальденфельс, Б. (2002).** Феноменологія тілесного існування / Вступ до феноменології. Київ : Альтерпрес. 176 с.
2. **Гілен, П., & Мунк, М. (2020).** Близькість. Мистецтво та освіта після COVID-19 / пер. з англ. Ярослава Стріха. Харків : IST Publishing. 48 с.
3. **Гумбрехт, Г.У. (2020).** Продукування присутності. Що значення не може передати / переклад з англ. Івана Іващенка. Харків : IST Publishing. 184 с.
4. **Гумбрехт, Г.У.** (2019). Розладнаний час. Харків : IST Publishing. 104 с.
5. **Гончаренко, К.** (2022). «Культура мовчання» як інструмент «політики голосу». Вища освіта України, № 4. Київ, Вид. дім «Гельветика». С. 13–20.
6. **Сем'янків, А.** (2022). Танці з кістками. Київ : Віхола. 368 с.
7. **Університет і місто: стратегії та практики взаємодії. (2022).** Колективна монографія / за ред. Дмитра Шевчука, Лариси Засєкіної, Олега Лагоднюка. Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія». 340 с.

REFERENCES

1. **Valdenfels, B. (2002).** *Fenomenolohiia tilesnoho isnuvannia / Vstup do fenomenolohii [Phenomenology of bodily existence / Introduction to phenomenology].* K. : Alterpres. 176 s. [in Ukrainian].
2. **Hilen, P., & Munk, M. (2020).** *Blyzkist. Mystetstvo ta osvita pislia COVID-19 [Proximity Art and education after COVID-19].* (Strikh, Ya. Trans). Kharkiv: IST Publishing. 48 s. [in Ukrainian].
3. **Humbrekht, H.U. (2020).** *Produkuvannia prysutnosti. Shcho znachennia ne mozhe peredaty [Production of presence. That value cannot convey].* (Ivashchenko, I. Trans). Kharkiv: IST Publishing. 184 s. [in Ukrainian].
4. **Humbrekht, H.U. (2019).** *Rozladnanyi chas [Disorganized time].* Kharkiv: IST Publishing. 104 s. [in Ukrainian].
5. **Honcharenko, K. (2022).** "Kultura movchannia" yak instrument "polityky holosu" ["Culture of silence" as a tool of "voice politics"]. *Vyshcha osvita Ukrainy*, 4. Kyiv, Vyd. dim "Helvetyka". S. 13–20 [in Ukrainian].
6. **Semiankiv, A. (2022).** *Tantsi z kistkamy [Dancing with bones].* K. : Vikhola. 368 s. [in Ukrainian].
7. **Universytet i misto: stratehii ta praktyky vzaiemodii. (2022).** *[University and city: strategies and practices of interaction].* Kolektyvna monohrafiia / za red. Dmytra Shevchuka, Larysy Zasiekinoi, Oleha Lahodniuka. Ostroh: Vydavnytstvo Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia". 340 s. [in Ukrainian].

Kateryna HONCHARENKO

DIGITAL DISTANCE: A HORIZON OF PERSPECTIVES OR A LABYRINTH OF THE LEVELING OF MEANING?

***Abstract**. With the onset of COVID-19, humanity, on a global level, has been engulfed in social distancing and self-isolation. In the Ukrainian context, these phenomena have also intensified in*

connection with the war. Today, the distance has become an almost usual component of everyday life. The distance that was first maintained in public cities due to illness has now become almost an apologia for communication as the digital format has come to the forefront of any interaction. Both collective and interpersonal interactions are absorbed by total virtuality.
If, at the height of the pandemic, distancing was driven by the pragmatics of necessity, which was actually only intensified by the martial law, now we can see that the practice of breaking ties has formed, on the one hand, a social habit of a kind of permanent stay in an emergency situation, and on the other, it has become norm and conscious refusal.
This state of affairs makes one think, because distancing affects all spheres of human existence, including the educational process. If we turn to the assessment of this phenomenon, then the actual transfer of education to the digital format is somewhat controversial. And here the problem is not so much technical support (its absence) or the impossibility of teaching/assimilating the material qualitatively, but rather a more profound shift caused by the gradual transition to a detached mode: a completely different sample of culture existing in a limited space is being formed. Actually, we will try to consider this in our scientific research.
***Key words**: digital distancing, social distancing, presence effect, value system, disordered time.*

УДК 1:371.38:004.8
DOI 10.32782/NPU-VOU.2023.4(91).04

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТІ: ДИЛЕМА СПІВБУТТЯ ЛЮДИНИ ТА МАШИНИ

© Максим'як Т., 2023

Тарас МАКСИМ'ЯК
аспірант,
асистент кафедри етики та естетики
навчально-наукового інституту філософії
та освітньої політики,
Український державний університету
імені Михайла Драгоманова
https://orcid.org/0009-0002-8429-2452

Ключові слова: штучний інтелект, етика в освіті, авторські права, інтелектуальна власність, академічна доброчесність, технологічні інновації, взаємодія людини та машини, філософія технологій, соціальна справедливість, еволюція ШІ.

Стаття розглядає роль штучного інтелекту (ШІ) у сучасному світі, особливо в контексті освіти. Автор аналізує етичні аспекти використання штучного інтелекту, зокрема його вплив на академічну доброчесність і формування моральних дилем, що виникають у зв'язку із його застосуванням. Розглядаються також питання авторських прав та інтелектуальної власності, пов'язані з використанням штучного інтелекту. Основна увага приділяється проблематиці використання штучного інтелекту в навчальному процесі, зокрема й загрозам для традиційних методів навчання та потенційній зміні ролі освітніх інституцій. Автор розглядає штучний інтелект не тільки як технологічне досягнення, але й як феномен, що потребує філософського осмислення, особливо в контексті його взаємодії з людиною та суспільством. Стаття закликає до глибшого розуміння штучного інтелекту та розвитку етичного підходу до його використання.

Вступ. Людина чи не єдина істота на цій планеті, яка відчуває свою інтелектуальну самотність. Перспектив знайти рівного собі по інтелекту тут, на Землі, не-

багато, тому мрія відкриття нових форм інтелекту за межами нашої планети вабить людину та дарує таку омріяну компанію рівного собі. Щоправда, рівень інвестицій у цьому напрямі настільки захмарно великий, що навіть на рівні найпотужніших економік світу ці програми були зведені до мінімуму, залишивши цю пригоду для ексцентричних мільярдерів-романтиків. Людина повсякчас фантазувала крізь твори, яка б могла бути ця зустріч двох розумів. І яскравим прикладом цього є твори утопістів. Чи був би він наставником і другом, з ким можна було б розділити тягар свідомості, чи був би конкурентом і ворогом. В історії вже був період, коли Homo sapiens розділяв планету з іншими схожими істотами та жили з ними в один проміжок часу. Неандертальці та Homo Denisova жили поруч із Homo sapiens, проте вижили лише останні. Чи зникли решта внаслідок змішування, заміщення чи винищення, залишається загадкою, проте наші прямі предки довели, що в них є щось таке, що дозволяє краще виживати в цьому світі.

Можливо, саме тому в поп-культурі більш поширений образ прибульця-загарбника, метою якого є не встановлення з людиною рівноправних стосунків, а загарбання та підкорення. Для реалізації свого плану загарбання ці прибульці мали своє фізичне втілення. Це здається досить очевидним, що для підкорення роду людського потрібно на нього впливати безпосередньо через реальний світ. Якби це була єдина умова, то найближчі роки людство може жити спокійно. Розробки автономних машин перебувають на абсолютно початковому рівні та жодної загрози не несуть. Роботи з Boston Dynamic здатні на заздалегідь запрограмовані рухи та вчаться тримати баланс, автомобілі Tesla обмежені набором алгоритмів для пересування дорогами, а роботи-пилососи дотепер плутаються в забутих на підлозі дротах.

Але чи необхідно прибульцю перебувати у світі фізичному? Коли я починав писати свою магістерську роботу, одним із розділів був «Штучний інтелект і його можливий вплив на людство». Менше ніж за рік, у листопаді 2022 р., мої теоретизування почали перетворюватись на реальність у вигляді ChatGPT від OpenAI. Заручений підтримкою й інвестиціями великих корпорацій, найпомітнішою з яких є техногігант Microsoft, ChatGPT-4 натепер є найбільш досконалою та «навченою» системою штучного інтелекту (далі – ШІТ).

Об'єктом розвідки є використання ІІІІ у сфері освіти. Це включає в себе як різні форми та методи використання ІІІІ в освітньому процесі, так і вплив ІІІІ на учасників цього процесу (студентів, викладачів, освітні інституції). **Предмет** дослідження полягає в аналізі етичних аспектів використання штучного інтелекту в освіті. Це включає розгляд моральних дилем, етичних принципів і викликів, пов'язаних із застосуванням ІІІІ в освітньому контексті, зокрема й питання авторських прав, інтелектуальної власності, а також вплив ІІІІ на академічну доброчесність. **Завдання** роботи полягає в тому, щоб виявити та проаналізувати етичні дилеми, зумовлені застосуванням ІІІІ в освітньому процесі, зокрема й питання авторських прав і приватності. Оцінено, як ІІІІ впливає на якість навчання й академічну доброчесність, запропоновано рекомендації для етичного використання цих технологій у навчальному середовищі. Стаття спрямована на стимулювання обговорення серед освітян, студентів, розробників ІІІІ та політиків, а також на розвиток етичної рамки, яка враховувала б потреби всіх зацікавлених сторін, сприяючи відповідальному підходу до використання штучного інтелекту в освіті.

Штучний інтелект як новий вимір освіти. Напевно, одними з перших, хто звернув увагу на цю систему, були студенти вищих навчальних закладів. Відкритість до нових технологій і швидка адаптація до них відіграли в цьому не останню роль. У заголовках видань почали з'являтись

одна за одною статті [1] про кінець освіти й інтелектуальний занепад майбутніх поколінь. Саме в контексті освіти новина про ІІІІ поширювалась серед людей, які не зацікавлені технологіями, але зацікавлені майбутнім своїх дітей. Не останню роль, звісно, відіграли й самі засоби масової інформації з бажанням долучити якомога ширшу аудиторію, у яких були гучні заголовки.

У період становлення інтернету в українському просторі він асоціювався з місцем, де є «безплатні реферати», так і ІІІІ почали асоціювати з таким хитрим помічником для студента. Цей острах цілком природний, адже у сприйнятті людини – чим складніший шлях, тим більше користі він принесе. У часи здобуття своєї першої вищої освіти одним з аргументів на користь пошуку інформації в бібліотеці порівняно з таким в інтернеті було те, що в разі пошуку інформації із книжок студент потенційно може отримати додаткові знання, розглянути дотичні теми завдяки процесу пошуку та фільтруванню інформації. Проте в сучасному динамічному світі з постійним зростанням навантаження на людину можливість відвідування бібліотеки та проведення там дня в розміреному, неквапливому перебиранні першоджерел і читанні видається неймовірною розкішшю.

Якщо ще десять – п'ятнадцять років тому пункт у резюме «упевнений користувач ПК» був вагомим аргументом для прийняття на роботу, то нині це базовий обов'язок працівника і не дає конкурентних переваг над іншими [8]. Уміння поводитись з офісною технікою, швидкий друк, робота з офісними програмами – це все тепер комбінує в собі одна людина, а не штат із декількох фахівців. Те саме стосується навчального процесу. Прискорення обміну інформацією призводить до прискорення всіх процесів. Відповідно стандарти комунікації ростуть. Як зауважив Ювал Ной Харарі, пральна машина не полегшила наше життя, зменшивши кількість часу, яке ми витрачаємо на прання, вона підвищила стандарти чистоти. Роботодавці очікують від працівників, що, маючи в розпорядженні такий арсенал високоефективних інструментів, їхні працівники зможуть виконувати більшу кількість завдань за одиницю часу. Такі ж очікування перекладаються і на заклади вищої освіти, ті відповідають на запит пропозицією більшої кількості дисциплін, годин навантажень і додаткових навантажень. Під час вибору навчального закладу більша кількість слів справляє більше враження якщо не на самого абітурієнта, то на його батьків. Відповідно кількість вільного часу у студента зменшується [3], похід у бібліотеку перетворюється на невиправданий кітч, адже бали виставлятимуть не за час проведення в науковому середовищі, а за безпосередньо виконане завдання. Тож пошук інформації в інтернеті швидко перетворився на новий стандарт освітнього процесу як для самого викладача, так і для студента.

Штучний інтелект у навчанні: перехід від традицій до інновацій. У чому ж відмінність використання ІІІІ від пошуку в інтернеті? Це чергове скорочення шляху до отримання потрібної інформації, здавалося б, що тут може бути поганого, з огляду на те, що пошук у найпопулярніший системі Google щороку перетворюється на все менш і менш ефективне заняття, а похід у бібліотеку стає все більш привабливою альтернативою?

Річ у тому що інтернет – це не простір альтруїстів, які готові витрачати свій час для загального блага людства. Здебільшого це комерційні структури, зацікавлені у вигоді в тій чи тій формі. Наприклад, більша відвідуваність сайтів збільшує кількість очей, які можуть побачити й потенційно перейти за цією рекламою, за що рекламодавці платитимуть кошти власнику сайту. Відповідно вони зацікавлені у більшій відвідуваності сайту. Для цього потрібно, щоб на сайт заходило якомога більше людей, а оскіль-

ки люди переважно переходять на сайти, які знаходяться на перших сторінках видачі Google [9], потрібно вигадати спосіб, щоб бажаний сайт туди потрапив. Так зародилась індустрія фахівців SEO (Search Engine Optimization). Їхнім завдання було проєктувати сторінки таким чином, щоб вони виходили на перші рядки пошукової видачі. Знайти очі, які побачать рекламу – це головне завдання. Надати достовірну та потрібну користувачеві інформацію не стоїть в пріоритеті. Тому ситуація із часом погіршується, пошукові системи замість інструменту для полегшення пошуку інформації перетворюються на інструмент надання рекламної інформації, а не релевантної [5]. Наприклад, коли людина шукає рецепт страви, який може вміститись у декілька покрокових пунктів, імовірніше, на перших сторінках видачі її чекатиме декілька сторінок абстрактного тексту про історію страви, країну походження тощо. Це і є SEO-оптимізація сторінки, бажання втиснути найбільшу можливу кількість потенційно можливих пошукових слів в одну сторінку.

Здавалося б, ІІІІ, який працює як чатбот і симулює реального співбесідника, міг би розв'язувати цю проблему наданням користувачеві конкретної інформації без «зайвих» відомостей. Ось тут і починається етична проблема використання ІІІІ, адже він здатен не тільки надавати суху інформацію, а й компілювати її у вигляді осмисленого тексту, додавати свої припущення, висновки, навіть вести діалог у стилі тієї чи іншої особистості, базуючись на тому, у якому стилі вона писала. Наприклад, можна попросити ІІІІ спілкуватись так, як говорив би Платон.

Це можливо завдяки принципово іншому підходу до накопичення бази даних. Якщо традиційні пошукові системи виступають у каталозі сторінок, то ІІІІ збирає інформацію в інтернеті, компілює її згідно із внутрішніми алгоритмами, а потім видає користувачеві. Мова не йде про усвідомлений аналіз тексту. Він базується на проведені закономірностей серед величезної бази даних, нейронна мережа використовує статистичні ймовірності, вивчені під час тренування, щоб передбачити наступне слово. Коли ІІІІ отримує текст, він аналізує попередні слова, щоб зрозуміти контекст. Це допомагає визначити, яке слово або фраза могли б логічно слідувати далі. Із цих кандидатів вибирається слово, яке має найвищу ймовірність бути коректним у даному контексті. На основі попереднього контексту модель обчислює найімовірніші варіанти наступного слова. З огляду на велику кількість інформації, доступної онлайн, це створює ілюзію унікальності виданого тексту. Це відкриває можливість для шукача інформації уникнути читання й аналізу отриманої інформації та перекласти цю справу на сам ІІІІ.

Оскільки університет виступає в ролі не тільки надавача знань, а й органу, що контролює повноту засвоєння студентом цих знань [2], це створює етичну дилему, з якою людство дотепер не стикалось. Користувач може надати ІІІІ свої попередні роботи, сказати йому, щоб він вивчив його стиль написання та давав відповіді в його стилі. Оскільки ІІІІ в такому разі компілює новий текст, дуже висока ймовірність того, що цей текст успішно пройде контроль на антиплагіат [4]. Під загрозою опиняється вся концепція надання освіти та виконання завдань студентами, особливо після переходу на дистанційне навчання та збільшення завдань студентам для самостійного опрацювання і проходження тестових чи контрольних робіт онлайн. Замість сумлінного вивчення предмета, студент може перекласти це завдання на ІІІІ. Тому людство опиняється в ситуації, де з одного боку все сильніше використовує цифрові технології для швидшого та більшого надання освітніх послуг, з іншого – проведення очних зустрічей студента і викладача стає знову актуальним.

Здавалося б, чому не обмежити таку свободу та «досконалість» ІІІІ? Річ у тому, що всю свою могутність найпопулярніший

ІІІІ ChatGPT отримує в разі оформлення передплати на сервіс за $20 на місяць. Тобто він зацікавлений у якомога більшій кількості користувачів. Тож питання етичного виховання переходитиме на плечі навчальних закладів, яким потрібно шукати нові підходи між навантаженням студентів, публікацією красивих звітних показників і безпосередньо навчальним процесом студентів. Якщо говорити про позанавчальне використання ІІІІ, то дилема значно менша. Перед працівником стоїть завдання виконати роботу, зазвичай методи, якими ця робота виконується, відходять на другий план. А застосування нових технологій працівниками, які дозволили б компанії економити час і ресурси, тільки заохочується. Особливо якщо працівники це робитимуть із власної ініціативи, що знімає частину відповідальності з компанії як суб'єкта в разі можливого майбутнього юридичного врегулювання цих питань. Наприклад, книговидавцеві вигідніше не знати про використання автором ІІІІ для написання книги, тим самим видавець зможе перенести всю відповідальність за творчу недоброчесність на самого автора.

Іншою стороною етичності використання ІІІІ виступає сам навчальний заклад. Збільшення кількості студентів призводить до збільшення навантаження на викладачів, які також є людьми й також схильні до прагнення полегшення свого життя. ІІІІ здатен не тільки генерувати текст, а й аналізувати вже наявний текст. На кінець 2023 р. ChatGPT здатен обробляти 4 096 токенів за одне звернення, це приблизно 1,5 сторінки тексту. Проте він може складати декілька таких звернень в один великий текст і аналізувати його. Процедура незручна. У листопаді 2023 р. на щорічній конференції, яку влаштовує компанія-засновник, було заявлено, що в наступній версії їхнього чат-бота він зможе обробляти до 300 сторінок тексту за одне звернення. Обмеження в 1,5 сторінки встановленні не через технічні причини, а через високу вартість обробки одного звернення. Найближчим часом інженерам вдасться знизити цю вартість. Схоже, що автоматизація перевірки творчих завдань також може наступити швидко. Викладач чи асистент може надати текст на перевірку ІІІІ й наказати йому, наприклад, підсумувати текст, видати коротку суть у 10 реченнях, перевірити хибність тверджень, наведених у статті, виявити текст, який використовується для роздування об'єму тощо. Ускладнюється це тим, що ІІІІ не зможе надати вам чітких критеріїв оцінки, адже кожен запит, який він обробляє, є набором імовірностей і передбачень кожного наступного слова залежно від контексту, чи попередня відповідь згенерована на основі того аргументу, який наводиться зараз, залишатиметься загадкою.

Еволюція штучного інтелекту: від інновації до норми. Беручи до уваги новизну технології, наведені вище приклади використання ІІІІ викликають негативні асоціації з недоброчесним використанням цієї технології в освітньому процесі. Проте час буде рухатись, застосування ІІІІ буде нормалізовуватись у більш широких колах суспільства, користування ним буде ставати точно таким самим природним процесом, як і пошук в Google інформації замість пошуку її в інтернеті. Уже зараз веббраузер Microsoft Edge (який є третім у світі за популярністю) пропонує використання ChatGPT як базового пошукового інструменту замість традиційних пошукових сайтів на кшталт Google. Google перебуває на стадії активного тестування та запускання в окремих регіонах власного ІІІІ під назвою *Bard,* коли тестування будуть завершені, імовірно, також інтегрує його у свій веббраузер Chrome, який є найпопулярнішим у світі браузером і використовується на 62,8% пристроях, здатних виходити в інтернет [6]. Отже, стає зрозумілим, що широке побутове використання ІІІІ це не питання можливості, це питання часу. І постає питання – чи не перетвориться навчальний процес

на пінг-понг двох людей із перекиданням кульки-ІІІІ один одному.

Слово “Google” було додано до Оксфордського словника англійської мови в червні 2006 р. Спочатку це слово вживалось як назва компанії “Google Inc.”, а згодом трансформувалось у загальне слово, що означає пошук в інтернеті за допомогою пошукової системи Google. Це був знак того, наскільки тісно «ґуґління» інтегрувалось у суспільство. У побутовій сфері до пошуку в Google почали звертатись як до незаперечного авторитету й аргументувати в дискусіях анекдотичними виразами «у ґуґлі написано». Відтепер кожне твердження опонента можна перевірити на правдивість. Для цього потрібен лише час, щоб знайти цю інформацію серед тисяч SEO-оптимізованих сторінок.

ChatGPT пропонує зовсім інший спосіб взаємодії – спілкування. Він майстерно копіює людину, цілком імовірно, успішно пройде тест Тьюринга в тому виді, у якому він існує зараз. ChatGPT може використовувати манеру спілкування в комфортному для користувача стилі, будь це улюблений автор книжок, уявний наставник чи старший брат, якого ніколи не було. Від цього із часом між користувачем і чат-ботом може виникати все більш тісний емоційний зв’язок [7]. Цілком реалістична ситуація, коли студент не встигає виконати завдання, він у відчаї, навіть високі моральні стандарти підштовхують його піти на хитрість і скористатись допомогою ІІІІ для виконання завдання. Це простий інструмент у користуванні, він не знаходиться на якихось підозрілих ресурсах, де просять надати дані своєї кредитної картки, інформація, яку він надає, високої якості, ризик бути спійманим мінімальний. Спокуса надзвичайно велика. Так, ІІІІ не всесильний, він не може написати цілу статтю за одним лише запитом, але він може значно полегшити та прискорити процес. Головне, коли він вичерпає кількість доступних йому символів за один запит, давати йому команду «пиши далі». Робота виконана у значно коротші терміни та надіслана викладачу, рівень тривоги впав і вечір можна присвятити своїм особистим справам, замість виконання завдання, на яке не знайшлось часу у відведені терміни. У таку мить ІІІІ стає рятівником, безвідмовним другом, який приходить на допомогу у важку хвилину. Як не подякувати йому? Якоїсь миті замість сухого постановлення завдання рука людини напише йому «привіт» і подякує за виконану роботу. Чи можна ним скористатись як дешевшою альтернативою психотерапевту? Так, він попередить, що він не психотерапевт, але все одно зможе надати відповідь, імовірніше, яку людина захоче почути, від того вона буде ще більш привабливою. Якщо такий порівняно простий інструмент, як пошук у ґуґлі, завоював авторитет у людини, то велика ймовірність того, що ще більший авторитет зможе завоювати ChatGPT або інший чат-бот.

Як перевірити його компетентність? Перші версії ChatGPT навчались на основі тисяч найнятих живих людей, які вручну вказували боту, яка інформація є правильною, а яка хибною [8]. Він продовжив навчатися самостійно, вивчати всю доступну в Мережі інформацію, сприймав її як достовірну, виходячи із частоти, з якою на неї посилаються інші джерела. Якщо посилань на якусь інформацію було більше, ніж на інші, то бот уважав її правдивою. Хоч в інтернеті і є колосальна кількість знань, але не всі, спілкування й обмін інформацією віч-на-віч залишається основним джерелом знань. Живе спілкування народжує нові ідеї як у головах самих студентів, так і того, хто читає матеріал. Деякі із цих думок осідають в підсвідомості, ніколи не будучи винесеними в інтернет. Вербальна та невербальна комунікація лишається потужним чинником засвоєння сказаного та використання цієї інформації в майбутньому [9]. Таке спілкування забезпечує багатший, більш нюансований обмін персональною та соціальною інформацією, що включає мову

тіла, інтонацію, міміку та контакт очей. Ці аспекти сприяють глибшому рівню інтимності та довіри між учасниками. Еволюційно ми адаптовані до спілкування віч-на-віч, що дозволяє нам вловлювати важливі, хоча і тонкі сигнали про інших людей. Ця здатність не цілком відтворюється в цифровому спілкуванні. Тому, попри зручність і ефективність цифрових технологій, вони не можуть цілком замінити переваги живого спілкування. Саме так і потрібно до них ставитись – як до нового рівня, а не тотальної заміни, адже людині не потрібні сухі факти, людині потрібні історії й емоційний досвід, який криється за цими історіями.

Інтелектуальна власність у світі штучного інтелекту. Оскільки штучний інтелект вчиться на базі текстів, створених людьми, з їхніми унікальними емоціями та переживаннями, постає складне питання авторських прав і етики використання цих даних для поповнення його «бібліотеки» знань. Іронія полягає в тому, що, генеруючи новий контент, штучний інтелект використовує ці дані для подальшого навчання. У сучасному світі все частіше обговорюється тема захисту інтелектуальної власності людей, які не бажають, щоб їхні твори або ідеї стали основою для навчання штучного інтелекту. Одним із можливих розв'язків цієї проблеми може бути забезпечення доступу до первинних джерел, які використовує штучний інтелект, дозволяючи авторам зберегти копії своїх робіт і вирішувати, чи готові вони поділитися своїм контентом для подальшого навчання системи. Із цієї перспективи ситуація зі студентами, які надають свої роботи для використання в навчальних цілях безоплатно, стає особливо актуальною. Ці студенти, які створюють оригінальний контент – дослідницькі роботи, есе, творчі проєкти, фактично зробили свій внесок у розширення бази даних, якою користуються системи штучного інтелекту. Вони також мають право вирішувати долю своїх творів, особливо щодо їх подальшого використання.

У цьому контексті може виникнути ідея створення механізму, що дозволяє студентам контролювати, як і де їхні роботи будуть використані. Це може містити систему дозволів або вибору, за допомогою якої студенти можуть визначити, чи хочуть вони дозволити свої роботи для загального використання чи обмежити їх доступність. Так забезпечується повага до їхньої інтелектуальної власності та надається можливість самостійно вирішувати, як їхній творчий внесок може бути використаний у майбутньому.

Розгортання сценарію, де майбутнє інновацій не обмежується рамками юридичного регулювання, вимагає занурення у глибини філософії, адже технології не існують у вакуумі, а є складовою частиною людського суспільства, його культури, етики, моральних цінностей. У вирі інновацій є потреба усвідомлення того, що світ неідеальний. Технології мають відображати реальність, охоплюючи моральні дилеми, соціальну справедливість, індивідуальні та колективні права. Кожен новий крок у розвитку штучного інтелекту, кожна інновація мають нести в собі відбиток людських потреб.

Важливо також пам'ятати, що технологія – це дзеркало її творців. Розроблення та реалізація інновацій мають відбуватись з урахуванням різноманітних голосів і досвіду, щоб вони відображали багатогранність і комплексність людського життя. Філософія стає ключовим елементом у формуванні майбутнього, де технології працюють на благо людей, а не навпаки. Вона допомагає нам ставити питання про сенс і цінність інновацій, замислюватися над етичними аспектами нашої взаємодії з технологіями, веде нас до більш гармонійного та гуманного майбутнього.

У часи, коли ІІІІ перетворюється на одну із провідних технологій, ми стаємо свідками нової ери, де філософія знову посідає центральне місце в розв'язанні глобальних питань. ІІІІ викликає безліч етичних питань, які набагато ширші та

глибші, ніж може вирішити юридична сфера. Зокрема, ці питання стосуються взаємодії людини та машини, моральної відповідальності й осмислення ролі інтелекту в нашому житті.

Висновки. Філософія, зі своєю здатністю розглядати поняття існування, знання, цінностей і моралі, набуває нового значення в епоху ІІІІ. Вона спонукає нас задуматися над фундаментальними питаннями: ІЩо робить нас людьми? Які моральні права й обов'язки ми маємо перед штучним інтелектом? Які етичні межі ми повинні встановлювати для машин, які можуть мислити, вчитися та навіть творити?

Ці питання виходять за рамки традиційного правового дискурсу та вимагають глибшого погляду. У цьому контексті філософія стає не просто академічною дисципліною, але інструментом, який допомагає формувати наш підхід до використання та регулювання ІІІІ. Вона допомагає нам визначити, яким чином технології можуть служити суспільству, не порушуючи моральних і етичних принципів, на яких це суспільство побудоване.

Отже, філософія не лише відіграє ключову роль у формуванні етичних рамок для розвитку ІІІІ, але й визначає, як ця технологія може бути інтегрована в наше життя таким чином, щоб вона відповідала найглибшим питанням нашого буття. Це відродження філософії в епоху штучного інтелекту не тільки збагачує наше розуміння технологій, але й вказує шлях до більш осмисленого та гармонійного співіснування людини й машини.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Aoun, J.** (2017). Robot-Proof: Higher Education in the Age of Artificial Intelligence. MIT Press. 216 p.
2. **Biets, J., & Kein, M.** (2017). Learning Analytics in Higher Education. Jossey-Bass. 288 p.
3. **Broussard, M.** (2018). Artificial Unintelligence: How Computers Misunderstand the World. MIT Press. 248 p.
4. **Pope, D., Bogel, M., & Miles, S.** (2015). Overloaded and Underprepared: Strategies for Stronger Schools and Healthy, Successful Kids. Jossey-Bass. 259 p.
5. Search Engine Journal. **Why Google Search Is Getting Worse**. URL: https://www.searchenginejournal.com/why-google-search-is-getting-worse/472681/.
6. Stat Counter Global Stats. **Browser Market Share**. URL: https://gs.statcounter.com/browser-market-share.
7. **Tegmark, M.** (2017). Life 3.0: Being Human in the Age of Artificial Intelligence. Knopf. 384 p.
8. Technology Review. **Inside Story: Oral History How ChatGPT Built OpenAI.** URL: https://www.technologyreview.com/2023/03/03/1069311/inside-story-oral-history-how-chatgpt-built-openai.
9. **Vaidhyanathan, S.** (2011). The Googlization of Everything (And Why We Should Worry). University of California Press. 265 p.

Taras MAKSYMYAK

THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION: THE DILEMMA OF HUMAN AND MACHINE COEXISTENCE

This article explores the role of Artificial Intelligence (AI) in the contemporary world, with a special focus on the realm of education. The author delves into the ethical aspects of AI usage, particularly its impact on academic integrity and the moral dilemmas arising from its application. Issues of copyright and intellectual property associated with AI use are also examined. Emphasis is placed on the challenges of integrating AI into the educational process, including the threats to traditional teaching methods and the potential shift in the role of educational institutions. The author perceives AI not just as a technological achievement but also as a phenomenon necessitating philosophical contemplation, especially in terms of its interaction with humans and societal impact. The article advocates for a deeper understanding of AI and the development of an ethical approach to its application.

Introduction. Humans may be the only creatures on this planet who experience intellectual loneliness. Opportunities to find an intellectual equal on Earth are limited, fueling the dream

of discovering new forms of intellect beyond our planet, offering the coveted companionship of an equal. However, the level of investment required for such explorations is so astronomically high that even the world's most powerful economies have minimized these programs, leaving this adventure to eccentric billionaire romantics. Humans have always fantasized about what a meeting of two minds might entail, with utopian literature serving as a prime example. Would this other intelligence be a mentor and friend with whom one could share the burden of consciousness, or a competitor and enemy? There was a time in history when Homo Sapiens shared the planet with other similar beings, such as Neanderthals and Homo Denisova, but only Homo Sapiens survived. Whether the others disappeared due to interbreeding, replacement, or extermination remains a mystery, but our direct ancestors proved to possess something that allowed them to better survive in this world.

In popular culture, the more prevalent image is that of an alien-invader, whose goal is not to establish equal relations with humans but rather to conquer and dominate. To fulfill their plan of conquest, these aliens would need a physical embodiment. It seems evident that to subjugate humanity, they would need to exert influence directly within the physical world. If this were the only requirement, humanity could rest easy for the next few years. The development of autonomous machines is still in its infancy and poses no threat. Boston Dynamic's robots are capable of pre-programmed movements and learning to maintain balance, Tesla's cars are limited to a set of algorithms for navigating roads, and vacuum-cleaning robots still get tangled in wires left on the floor.

But does an alien need to exist physically in our world? When I began writing my master's thesis, one of the chapters was on Artificial Intelligence and its potential impact on humanity. Less than a year later, in November 2022, my theorizing began to turn into reality with the advent of ChatGPT from OpenAI. Bolstered by the support and investments of major corporations, most notably the tech giant Microsoft, ChatGPT-4 is currently the most advanced and "trained" AI system.

Key words: *artificial intelligence, ethics in education, copyrights, intellectual property, academic integrity, technological innovations, human-machine interaction, philosophy of technology, social justice, evolution of AI.*

УДК 378.147
DOI 10.32782/NPU-VOU.2023.4(91).05

ОСВІТНІ КВЕСТИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Тетяна АГЄЄНКО
старший викладач кафедри
культурологічних дисциплін
та образотворчого мистецтва,
Комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
https://orcid.org/0000-0003-1867-6175

Катерина КОРСІКОВА
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент, викладач кафедри педагогіки,
психології,
початкової освіти та освітнього
менеджменту,
Комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
https://orcid.org/0000-0002-9690-8405

Світлана НІКУЛЕНКО
кандидат мистецтвознавства, доцент,
завідувач кафедри культурологічних
дисциплін та образотворчого мистецтва,
Комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
https://orcid.org/0000-0003-2899-4812

© Агєєнко Т., Корсікова К., Нікуленко С., 2023

Ключові слова: освітній квест, ігрові технології, креативність, здобувачі вищої освіти, мотив, мотивація.

У статті представлена актуальна проблема сучасної освіти, що полягає в побудові такого освітнього процесу, який міг би збуджувати професійну мотивацію майбутніх педагогів. Незважаючи на велике розмаїття підходів, більшість учених підкреслюють комплексність і багатоелементність поняття «мотивація». Вирішення проблеми формування професійної мотивації вбачається у використанні активних методів навчання, зокрема квест-технологій.

Метою дослідження є перевірка дидактичних можливостей освітніх квестів як засобу формування професійної мотивації майбутніх педагогів. У дослідженні представлено варіативний підхід до організації квестів для майбутніх фахівців педагогічного напряму й особливості конструювання даної технології як ланцюжка творчих завдань, що слідують один за одним.

Експериментальне дослідження було спрямоване на впровадження

освітніх квестів під час викладання професійно орієнтованих дисциплін і у процесі позааудиторної роботи, а також діагностику рівня професійної мотивації майбутніх педагогів.

У сучасному світі, де глобалізація та соціальні зміни активно визначають напрям розвитку, висуваються високі вимоги до професійних компетентностей майбутніх педагогів. Це особливо важливо в умовах трансформацій та інтеграцій, коли роль освіти стає ключовою у формуванні успішного майбутнього для учнів. Зміни в освітній системі, нові підходи до навчання, а також ухвалення Концепції «Нова українська школа» вимагають від нас революційних змін у підготовці майбутніх педагогів.

Стратегічною метою в сучасній педагогічній освіти є підготовка фахівців, які володіють компетентністю, конкурентоспроможністю та творчим підходом, проявляють сформовану мотивацію до професійної діяльності. Ця мотивація розглядається як ключовий чинник для самовизначення, становлення та професіоналізації особистості. Отже, набувають актуальності наукові дослідження, спрямовані на знаходження ефективних методів, форм, прийомів і засобів формування мотивації до професійної діяльності в майбутніх педагогів.

На думку досвідчених педагогів і науковців (І. Буракова, О. Бухтєєва, А. Вербицький, Т. Гребенюк, Д. Грищенко, Р. Гуревич, В. Гурова, С. Денисова, Л. Дідух, Н. Іванова, С. Каверін, М. Кадемія, Л. Кандибович, Л. Карпова, О. Кравець, А. Маркова, А. Поляков, М. Сметанський, В. Шахов), це завдання можна вирішити запровадженням в освітній процес підготовки здобувачів вищої освіти квест-технологій.

У вітчизняних закладах загальної середньої освіти та позашкільних закладах освітні квести широко впроваджуються з метою не лише поглиблення, а й творчого використання знань, що виходять за межі шкільної діяльності. Беззаперечно, освітні квести відіграють важливу роль у формуванні мотивації здобувачів освіти до навчання, варто прагнути ще активніше застосовувати їх як навчальну технологію.

Водночас, хоча квест-технології набули широкого використання в ЗЗСО для навчання учнів у шкільній і позашкільній діяльності, у вищих навчальних закладах ця технологія ще не отримала належного визнання та використання в методичному аспекті для підготовки майбутніх педагогів.

Метою дослідження є вивчення доцільності використання освітніх квестів як засобу формування професійної мотивації здобувачів вищої освіти.

Аналіз науково-педагогічної літератури підтверджує різноманітність підходів до тлумачення поняття «мотивація до професійної діяльності». Різні концепції визначають це явище як складний процес формування мотивів, що залежить від інтелектуальних та індивідуально-психологічних особливостей, а також впливу різних чинників, які можуть бути як зовнішні, так і внутрішні, позитивні та негативні. Ці чинники активізують, регулюють і спрямовують поведінку на виконання професійних завдань із високим ступенем свідомості та якості.

Представники інших підходів [2; 3] термін «мотивація до професійної діяльності» розглядають як інтеграцію спонукань, пов'язаних із навчальною та професійною сферами, на основі взаємодії пізнавальних і професійних мотивів. Це створює умови для стійкого розвитку внутрішньої потреби в особистісному рості та здатності до актуалізації внутрішнього потенціалу через усвідомлений вибір індивідуальної професійно-особистісної стратегії й освітнього шляху.

Незважаючи на велику розмаїтість підходів, більшість учених підкреслюють комплексність і багатоелементність цього явища, яке охоплює стійкі мотиви та прагнення, що визначають напрям динамічного процесу зростання внутрішньої потреби в особистісному розвитку. Результатом цього процесу є високий рівень сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців.

Мотивація до здійснення професійної діяльності стає визначальним чинником, що активує студентів до інтенсивного засвоєння знань, освоєння вмінь і навичок, а також формування свідомого ставлення до обраної професійної діяльності.

На нашу думку, використання технології освітнього квесту являє собою ефективний інструмент для формування мотивації майбутніх педагогів до професійної діяльності. Ця технологія не лише сприяє успішному засвоєнню знань у сфері фахових дисциплін, але й інтенсифікує професійну підготовку майбутніх фахівців. Використання квесту активізує їхню пізнавальну діяльність, розширює можливості для проведення наукових досліджень і здійснення відкриттів, а також робить процес навчання виразним, захопливим і результативним.

Появу освітнього квесту співвідносять з ім'ям Берні Доджа, ученого з університету в Сан-Дієго, коли той мріяв використовувати інтернет як інструмент для освіти. Він убачав можливість для студентів вивчати ідеї в інтернеті та застосовувати отримані знання для розв'язання завдань і узагальнення інформації. Квест, за визначенням дослідників, являє собою «дослідницьку діяльність, у якій частина чи вся інформація, з якою взаємодіють учні, знаходиться в інтернеті» [7].

Сучасне тлумачення терміна «квест» у педагогічній сфері охоплює різні аспекти. «Квест», що походить від англійського слова "Quest", означає пошук, об'єкт пошуків, пригодницький пошук. У педагогіці це поняття визначає тривалий і цілеспрямований пошук, часто пов'язаний із завданнями або іграми. Також воно застосовується для опису одного з типів комп'ютерних ігор [1].

Квест – це інноваційна графічна технологія, яка спрямована на розвиток навичок пошуку, аналізу та систематизації інформації, а також вирішення поставлених завдань. Здебільшого учасники проходять заданий маршрут або виконують елементи спільного сюжету.

Освітній квест – це педагогічна технологія, яка включає в себе завдання з елементами рольової гри. Для їх виконання необхідні різні ресурси, зокрема і ресурси інтернету. Такий підхід дозволяє поєднати навчання та розваги, створити стимулююче середовище для учнів.

У зв'язку з новими викликами, які постали перед Україною, особливо актуальною є технологія квесту за допомогою мережі «Інтернет». Вебквест (англ. "webquest") – спеціальним чином організований вид дослідницької діяльності, для виконання якої здобувачі освіти здійснюють пошук інформації в мережі «Інтернет» за вказаними адресами. Основною відмінністю є те, що більшість або вся інформація, з якою працюють здобувачі освіти, надходить з інтернету [8].

Отже, квест, незважаючи на те, чи він організований безпосередньо в кабінеті, чи в мережі «Інтернет», можна розуміти як гру-пригоду, яка побудована за обраним сюжетом, із заздалегідь підготовними завданнями, звершується досягненням ігрової мети [4].

У нашому науковому дослідженні терміном «квест» називається дидактична структура, що спрямована на оптимізацію пошукової діяльності здобувачів освіти. У межах цієї структури викладач удосконалює навички учнів у пошуку й обробці інформації, визначає параметри цієї діяльності та встановлює обмеження за часом. Цей підхід передбачає зміну ролі викладача із джерела знань на організатора умов для самостійного вивчення матеріалу.

У контексті такої діяльності викладач уже не виступає як єдиний постачальник знань, але створює умови, що сприяють самостійному пошуку й опрацюванню інформації здобувачами освіти. Це перетворює здобувачів освіти на активних суб'єктів освітнього процесу, підвищує не лише їхню мотивацію до навчання, але й відповідальність за результати своєї діяльності та їх ефективну презентацію. Такий підхід акцентує увагу на розвитку критичного мислення та самостійності здобувачів освіти, робить навчання більш ефективним і цікавим.

Берні Додж визначив ключові етапи технологічної структури ідеального квесту, що складається із шести модулів: вступу, завдання, ресурсів, процесу, оцінювання та висновку. Викладач починає з уведення теми (вступ), розкриває деталі діяльності, яку мають здійснити здобувачі освіти (завдання). Подальші етапи передбачають надання вебпосилань для перевірки точності та надійності інформації (ресурси), а також перелік кроків для успішного виконання завдань (процес).

На початку роботи викладач оголошує критерії оцінювання виконаних завдань (оцінка). Після завершення всіх етапів кожен здобувач освіти проходить оцінювання й отримує результат (висновок). Така структура квесту визначає чіткий порядок дій, що сприяє ефективному проведенню й оцінюванню освітнього процесу [5; 6].

Під час розгляду квестів важливо визначити їхні переваги, які сприяють багатогранному й ефективному навчанню. По-перше, ці педагогічні інструменти активно сприяють розвитку співпраці серед здобувачів освіти. Зазвичай квести виконуються в невеликих групах, що стимулює учасників ділити обов'язки та спільно вирішувати завдання.

По-друге, квести вирізняються своєю різноманітністю та захопливим дійством. Цей інструмент може бути застосований для вивчення нового матеріалу, підсумкового оцінювання або проведення пошукової діяльності. Завдяки цьому здобувачі освіти розвивають самостійність і мотивацію до власної праці, що збільшує їхню зацікавленість у вивченні предмета.

По-третє, квести можуть бути легко адаптовані та диференційовані для різних груп здобувачів освіти, згідно з їхнім віком, рівнем знань та індивідуальними особливостями. Це робить їх універсальним інструментом для різних навчальних сценаріїв.

Розглянемо різноманітні підходи до створення освітніх квестів для майбутніх педагогів. З огляду на важливість розвитку їхньої здатності до впровадження новаторських освітньо-виховних технологій та інноваційних методів у навчальній і виховній роботі, спрямованих на розвиток загальнолюдських цінностей у дітей, підлітків і молоді, ми розглядаємо квест як послідовність творчих завдань, які взаємодіють одне з одним.

Підготовка до квесту передбачає такі етапи:

1. Сюжетна лінія: творення композиційного оформлення, із пригодами та загадковими аспектами квесту. Важливо врахувати атмосферу приміщення, розробити відповідні роздаткові матеріали й атрибути.

2. Правила проходження: установлення чітких правил є критично важливим етапом. Правила можуть бути викладатися усно або на письмі.

3. Маршрут квесту: організатор визначає оптимальний маршрут, що може бути представлений у формі маршрутного листа, карти або вказівок.

4. Система оцінювання: заздалегідь визначається система оцінювання, яка містить оцінки для окремих завдань або загальний результат квесту.

5. Завдання та підказки: завдання повинні гармоніювати з тематикою квесту, а їхня кількість має відповідати кількості учасників у команді. Підказки можуть використовуватися за бажанням організатора.

6. Приз: варто ретельно продумати результати квесту, як-от призові місця, загальна оцінка, солодкі подарунки тощо.

Сюжети квестів для майбутніх педагогів можуть бути надзвичайно захопливими та різноманітними, зокрема:

1. Пошук та відкриття: знайти художні матеріали, картини, скульптури, визначити авторство тощо.

2. Мандрівка культурними епохами: мандрування музеями світу, вивчення культурно-історичних епох і напрямів мистецтва. Мандрівка може бути як віртуальною, так і реальною.

3. Врятувати творчість: проникнення в замкнену кімнату, де потрібно знайти художнє приладдя, картини чи діячів художнього мистецтва для доступу до творчої кімнати.

4. Рятувальна місія: врятування реального чи вигаданого персонажа, художника, навіть персонажа з картини чи скульптури.

5. Гра з іменами: відгадати ім'я персонажа з культурно-естетичного напряму, як-от художник, скульптор, персонаж картини.

6. Розгадування головоломок: складання пазлів або відгадування зашифрованих слів. Організатор квесту ховає частини пазла, які команда збирає під час проходження всіх етапів та складає розгадку, роблячи кожну ланку важливим етапом.

З метою перевірки дидактичних можливостей освітніх квестів було проведено педагогічний експеримент. Об'єктом дослідження стали 30 здобувачів освіти спеціальності 034 Культурологія та 013 Початкова освіта. На першому етапі було виявлено початковий рівень професійної мотивації майбутніх педагогів. Для цього було використано адаптоване анкетування навчальних мотивів М. Матюхіної, у результаті якого нами було визначено інтенсивність кожного мотиву та загальна професійна мотивація особистості. Анкетування було створено за допомогою Google-форми, що дозволило забезпечити анонімність і автоматизовано зібрати й узагальнити дані.

Результати анкетування показали, що в більшості здобувачів освіти переважають мотиви уникнення неприємностей у навчанні. Такі результати показали, що майбутні педагоги не досить вмотивовані змістом і процесом навчання.

Другий етап експерименту був спрямований на використання освітніх квестів під час викладання професійно орієнтованих дисциплін і у процесі позааудиторної роботи. Ефективність формувального впливу квестів забезпечувалася використанням таких методів, як заохочення, змагання, гейміфікація, рефлексія. Також студенти створювали власні освітні квести для учнів початкової, середньої та старшої школи, упроваджували їх під час педагогічної практики.

На фінальному етапі експерименту було здійснено повторну діагностику рівня професійної мотивації майбутніх педагогів за допомогою адаптованого анкетування навчальних мотивів М. Матюхіної. Результати повторного анкетування показали, що у здобувачів освіти почали переважати зацікавленість змістом навчальної діяльності та процесом навчання, самовизначення та самовдосконалення. Зазначимо, що здобувачі освіти із захопленням розробляли власні квести, творчо підходили до завдань, проявляли ініціативу, наполегливість, висловлювали думки, що квести є одним із найцікавіших способів організації освіти для молоді будь-якого віку. Порівняльні дані першого та фінального етапів експерименту представлено в таблиці 1.

Отже, результати дослідження підтвердили доцільність і дидактичний потенціал квест-технологій у підготовці майбутніх педагогів. Квест як одна з форм гейміфікації стимулює мотивацію здобувачів вищої освіти, сприяє не лише зацікавленню змістом професійної діяльності, а й заохочує до розвитку спостережливості, пам'яті, кмітливо-

Таблиця 1

Порівняння мотивів професійної діяльності здобувачів вищої освіти на різних етапах експерименту

Мотиви професійної діяльності	Перший етап експерименту (кількість осіб)	Фінальний етап експерименту (кількість осіб)	Різниця
Мотив самовизначення та самовдосконалення	4	7	+3
Мотивація престижності	2	2	0
Мотив уникнення неприємностей у навчанні	14	2	–12
Мотивація змістом навчальної діяльності	4	10	+6
Мотивація процесом навчання	6	9	+3

сті, тобто властивостей, необхідних для формування різнобічно розвинутої особисті. Тому освітні квести заслуговують на широке впровадження під час підготовки до професійної діяльності майбутніх педагогів.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Большакова, І., Пристінська, М., &Ареф'єва, В.** (2016). Квести в початковій школі : посібник. Київ: Перше вересня. 132 с.
2. **Іванова, Н.** (2016). Мотивація фахівця до професійної діяльності: поняття, зміст та функції. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. Вип. 1. С. 21–24.
3. **Павлова, О.** (2015). Теоретичні основи професійної мотивації до педагогічної діяльності. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Вип. 38. С. 196–204.
4. **Сокол, І.** (2014). Класифікація квестів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Вип. 36 (89). С. 369–375.
5. **Сокол, І.** (2016). Підготовка вчителів до використання квест-технології в системі післядипломної освіти : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Класичний приват. ун-т. Запоріжжя. 284 с.
6. **Швирка, В.** (2019). Квест як сучасна технологія навчання у вищій школі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки*. № 6 (329), Ч. 2. С. 135–141.

REFERENCES

1. **Bolshakova, I., Prystinska, M., & Aref'eva, V.** (2016). Kvesty v pochatkoviy shkoli [Quests in elementary school]. Kyiv: Pershe veresnya [in Ukrainian].
2. **Ivanova, N. G.** (2016). Motyvatsiya fakhivtsya do profesiynoyi diyal'nosti: ponyattya, zmist ta funktsiyi [Motivation of a specialist for professional activity: concept, content and functions]. *Bulletin of Taras Shevchenko Kyiv National University. Military special sciences.* Vol. 1. 21–24 [in Ukrainian].
3. **Pavlova, O.** (2015). Teoretychni osnovy profesiynoyi motyvatsiyi do pedahohichnoyi diyal nosti [Theoretical foundations of professional motivation for pedagogical activity]. *Scientific notes of the department of pedagogy*. Vol. 38. 196–204 [in Ukrainian].
4. **Sokol, I. M.** (2014). Klasyfikatsiya kvestiv [Classification of quests]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. Vol. 36 (89). 369–375 [in Ukrainian].
5. **Sokol, I. M**. (2016). Pidhotovka vchyteliv do vykorystannya kvest-tekhnolohiyi v systemi pislyadyplomnoyi osvity [Preparation of teachers for the use of quest technology in the system of postgraduate education]. *Candidate's thesis*. Zaporizhzhia: Classical private university [in Ukrainian].
6. **Shvyrka, V.M.** (2019). Kvest yak suchasna tekhnolohiya navchannya u vyshchiy shkoli [Quest as a modern learning technology in higher education]. *Bulletin of Taras Shevchenko Luhansk National University: Pedagogical Sciences*. № 6 (329), Part 2. 135–141 [in Ukrainian].

7. **Dodge, B.** (1995). Some Thoughts About WebQuests. URL: http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html (дата звернення: 12.11.2023).
8. **Radetskaya, I., Rudenko, I., Nikolayuk, A., & Busoedov, A**. (2020). Educational Quest as an Innovative form of Professional Self-Determination of the Youth. Int*ernational Journal of Applied Exercise Physiology*. Pp. 186–197.

Tetyana AGEYENKO, Kateryna KORSIKOVA, Svitlana NIKULENKO

EDUCATIONAL QUESTS AS A MEANS OF FORMING THE PROFESSIONAL MOTIVATION OF FUTURE TEACHERS

The article presents an actual problem of modern education, which consists in building such an educational process that could stimulate the professional motivation of future teachers. Despite the wide variety of approaches, most scientists emphasize the complexity and multi-element nature of such a concept as "motivation". The solution to the problem of formation of professional motivation can be seen in the use of active learning methods, in particular, quest technologies.
The purpose of the research is to check the didactic possibilities of educational quests as a means of forming the professional motivation of future teachers. The research presents a variable approach to the organization of quests for future specialists in the pedagogical field and features of the construction of this technology as a chain of creative tasks that follow one another. The experimental research was aimed at the implementation of educational quests during the teaching of professionally oriented disciplines and in the process of extracurricular work, as well as the diagnosis of the level of professional motivation of future teachers.
Key words: *educational quest, game technologies, creativity, students of higher education, motive, motivation.*

УДК 140.8::37.018
DOI 10.32782/NPU-VOU.2023.4(91).06

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ: ЄДНІСТЬ ФОРМИ ТА ЗМІСТУ

© Бондаренко Н., 2023

Наталія БОНДАРЕНКО
аспірантка кафедри філософії
Київський національний університет
будівництва і архітектури
https://orcid.org/0000-0001-7531-9858

Ключові слова: освітнє середовище, форма та зміст, ефективність і якість освіти, парадигма світосприйняття, критичне мислення, капіталізація інтелекту, особистісний розвиток.

Проаналізовано недоліки формального, кількісного й методичного розуміння функціонально-інструментального покликання освітнього середовища. Обґрунтовано необхідність добудови такого підходу змістовними, якісними й концептуально-стратегемними пріоритетами, покликаними сформувати в реципієнтів освітніх послуг спроможність формулювати адекватні й переконливі відповіді на виклики й загрози сьогодення. Ключового значення в такій системі критеріальних координат набувають фактори критичного мислення, інтелектуального капіталу та особистісного розвитку.

Актуальність і проблемність. Освітнє середовище має підступне понятійне реноме: з одного боку, воно є нібито змістовно очевидним, а тому здебільшого опиняється на периферії епістемологічної уваги; з іншого боку, така периферійність призводить до поверхового змістовного наповнення, яке несумісне з потребами освіти сучасного ґатунку і з тими викликами й загрозами, що виникають на адресу як освітньої сфери, так і суспільства в цілому.

Неадекватність пріоритетів освітнього середовища фундаментальному покликанню освіти ставить виконання такого покликання під великий знак запитання. Окреслений причинно-наслідковий зв'язок володіє всіма ознаками проблемності, а його актуальність також не підлягає сум-

ніву й потребує першочергового теоретичного осмислення й концептуальної пропозиційності.

Мета. Здійснити концептуальну добудову формальних функціонально-інструментальних опцій освітнього середовища сучасності пріоритетами змістовними і якісними, які когерентні покликанню освіти, її місії і візії.

Виклад основного матеріалу. Попри те, що концепт «освітнє середовище» є базовим для всього кластеру знань про освіту, до його смислового наповнення виникає чимало запитань, заперечень і застережень. Насамперед і в основному невдоволення семантичним рельєфом освітнього середовища зумовлене превалюванням у наративах щодо цієї предметної сфери суто педагогічного підходу, який фетишизує формальні та кількісні складові: в таких випадках здебільшого йдеться про матеріально-технічне та навчально-методичне забезпечення освітнього процесу, про інфраструктуру, ергономічне обладнання, бібліотечний фонд і т. ін.

Безперечно, наведені фактори не варто недооцінювати, бо вони слугують важливими передумовами успішного, ефективного і якісного освітнього процесу. Разом із тим окреслені чинники не слід і переоцінювати, позаяк вони є хоч і необхідними, проте вочевидь недостатніми передумовами й причинами для бажаних наслідків освітнього процесу. Зрештою, вони й не можуть бути достатніми передумовами й причинами бажаної якості освітніх результатів, оскільки мають до таких результатів доволі віддалений стосунок, а щодо засобів досягнення стратегічної мети виявляються взагалі безпорадними, бо оперують не стратегемами, методологією і концептуалістикою, а лише тактичними засобами, методиками (чи пак – методичками) і рутинізованими стереотипами.

Такий стан речей є наслідком, з одного боку, превалювання специфіки педагогічних інтерпретативних підходів, а з іншого боку, своєрідного менторського самоусунення репрезентантів філософсько-освітньої сфери знань, які тривалий час вважали предметне наповнення концепту «освітнє середовище» чимось очевидним, трюїстичним, а відтак і недоречним для потреб філософської реконструкції. Втім, неприйнятна примітивізація уявлень про цю предметну сферу загострює необхідність «філософського втручання» у форматі визначення цільових пріоритетів, ієрархізації смислів і значень, а також переосмислення причинно-наслідкових зв'язків.

У випадку пріоритетів йдеться про їх стратегічний рівень, який, безперечно, потребує конкретизації у вигляді тактичних кроків, проте функціональне навантаження таких тактичних step-by-step є не самодостатнім і не ***суб'єктним***, а лише *об'єктним* і суто обслуговуючим потреби стратегічних орієнтирів. Поза виконанням функції обслуговування потреб стратегічних орієнтирів тактичні й методичні засоби втрачають будь-який сенс і перетворюються на обтяжливий, контрпродуктивний баласт.

Провідні вітчизняні дослідники в сфері філософії освіти не випадково б'ють на сполох із приводу «зниженням рівня наукового мислення й культури прийняття управлінських рішень, внаслідок чого звужується горизонт бачення проблемних викликів і ефективних відповідей на них» [4, с. 171]. Принагідно зазначимо, що це стосується не лише України: «Навіть амбітні міжнародні інституції, проекти й ініціативи все частіше виконують роль забезпечення егоїстичних інтересів окремих персон і лобістських груп за допомогою політично-маркетингового, популістського, демагогічного та маніпулятивного інструментарію» [4, с. 171].

Ситуація істотно загострюється тією обставиною, що «останніми роками ми стали свідками того, як у вітчизняній науково-освітній сфері контроверсійні нововведення без жодних дискусійно-полемічних апробацій одним махом легітимізуються в статусі істини в останній інстанції. Причому, в деяких випадках ототожнення з контроверсійністю є невиправдано компліг-

ментарним, позаяк насправді йдеться про відверте профанування критеріального супроводу й нехтування елементарними вимогами здорового глузду» [2, с. 102-103].

За таких обставин не викликає сумнівів і заперечень вердикт із приводу того, що «найбільш загрозливою є проблема неспроможності аргументовано визначити ієрархію проблем, небезпек і викликів, наслідком чого є нездатність вибудувати симетричну ієрархію засобів подолання існуючих негараздів. Таку інтелектуальну й управлінську ваду здебільшого намагаються знівелювати підвищенням рівня формалізації, підміною критеріїв якості критеріями суто кількісними та наданням пріоритетного значення другорядним факторам. Наслідком такого некоректного сприйняття дійсності та приділення гіпертрофованої уваги маргінальним тенденціям є загостренням проблем справжніх і першочергових, які все частіше й виразніше набувають хронічних ознак, ставлячи під сумнів повноцінне функціонування не лише науково-освітньої сфери України, а й суспільства та держави в цілому» [4, с. 171].

У ситуації підміни критеріїв якості критеріями суто кількісними та надання пріоритетного значення другорядним факторам важко розраховувати на високий рівень ефективності та якості освіти, позаяк саме ефективність і якість опиняються на далекій периферії уваги і не входять до переліку пріоритетів освітнього процесу. Щоправда, такий «секрет Полішинеля» старанно приховується й маскується натужним наративом про «безальтернативність ефективності та якості освіти», однак такий наратив неспроможний чи не бажає вийти на рівень критеріальної визначеності. Чому? Тому, що така критеріальна визначеність одразу з'ясує принципову несумісність із нею наявних функціональних алгоритмів освітнього середовища, їхню невідповідність потребам і запитам конкурентоспроможних освітніх результатів.

А той факт, що результати є далекими від бажаних, виразно простежується на прикладі рейтингового статусу українських ВНЗ: жоден із провідних українських університетів (за менш амбітні освітні заклади годі й говорити!) не входить і не входив у ТОП-500 Шанхайського рейтингу (ARWU) провідних університетів світу. Щоб порівняльна база була більш показовою, зазначимо, що за цією найбільш респектабельною рейтинговою шкалою регулярно номінувалися й номінуються університети більшості країн пострадянського простору і майже третини країн Африки, а от українське освітнє середовище ніяк не може похизуватися входженням у ТОП-500 кращих університетів світу (не кажучи вже про елітний університетський прошарок ТОП-100 і суперелітний – ТОП-30).

Чому так відбувається, чому «маємо те, що маємо», є запитанням цілком доречним і нагальним. Можливо, такий де-факто депресивний статус-кво є наслідком нераціонального розподілу повсякденних пріоритетів, адже якщо левову частку часових ресурсів скеровувати на славослів'я, на «слова про слова» і про чергові «реформи» й «оптимізації», які «буквально приречені на реноме панацеї», то часу на копітку працю з метою приведення реалій освітнього середовища до потреб і вимог конкурентоспроможної освіти вочевидь не вистачатиме. Зрештою, мають право на існування й інші відповіді та симбіози різних інтерпретативних підходів.

Проблема полягає в тім, що очевидна нагальність потреби переконливих відповідей відверто дисонує з небажанням їх знаходження, а за відсутності когерентних відповідей годі й сподіватися на предметне, заощадливе й оптативне розв'язання проблеми. Так вітчизняне освітнє середовище і всі, хто до нього більш-менш причетний, опиняються в своєрідному зачарованому колі, у чомусь на кшталт «Аліси в задзеркаллі».

Заради справедливості треба визнати, що аспекти ефективності та якості освіти і, відповідно, освітнього середовища як фундаментальної передумови, причини

тих чи інших освітніх результатів, мають резонансний статус не лише в Україні, а й у тих країнах, які утворюють стрижень університетських ТОП-500, ТОП-100 і ТОП-30. Цей аспект переконливо висвітлює Яап Ширенс у книзі «Ефективність освіти та неефективність: критичний огляд бази знань» [14]. У цій праці репрезентовано системний погляд на ефективність та засоби вдосконалення освіти, проаналізовано найбільш поширені випадки неефективності, пов'язані з інтегрованістю багаторівневої моделі освітнього середовища, що включає системний рівень та умови навчання, а також запропоновано класифікацію стратегій удосконалення освіти.

У новітньому виданні «Вимоги справедливості та якості в ефективності освіти» авторський колектив провідних фахівців у галузі філософії і методології освіти здійснив ґрунтовне дослідження якості й справедливості в сфері освіти, надавши вичерпний огляд цих двох вимірів ефективності освіти та запропонувавши методичний інструмент, який можна використати для оцінки [10]. Книга робить значний внесок у дискусію про те, як можна досягти якості та справедливості, заохочуючи політиків, управлінців і практиків не розглядати ці два виміри ефективності як конкурентних антагоністів, а як базові й тісно взаємопов'язані цільові орієнтири будь-якого еволюціонування освіти за ефективним сценарієм.

Загалом «ефективність освіти визначається мірою підготовленості людини до змін, до ефективних дій з розв'язання суперечностей суспільного розвитку. Кожна система освіти покликана створювати умови для успішної адаптації індивіда до соціокультурних реалій конкретно-історичного суспільства. Пріоритетна значущість реформування освіти полягає в тому, що це – єдина сфера суспільства, яка, відтворюючи себе, істотним чином впливає на решту сфер, знаходячись біля витоків їхнього розвитку» [5, с. 5]. Іншими словами, на відміну від більшості соціальних інститутів, освіта є не лише *об'єктом*, а й ***суб'єктом*** суспільної життєдіяльності – в тому розумінні, що вона постає не тільки слухняним виконавцем політико-управлінських регламентацій, а й, у свою чергу, здійснює істотний зворотний вплив на політико-управлінську вертикаль і життєдіяльність суспільства в цілому.

Щоправда, на відміну від *об'єктного* статусу, який для освіти є *імперативним*, ***суб'єктний*** статус наділений ***атрибутивними ознаками*** – тобто **він не гарантований, а існує на рівні можливості й потенціалу, який активується (чи не активується) за відповідних умов**. Реалізація такої можливості на практиці пов'язана з рівнем мислення й світогляду, зі спроможністю осмислити наявні реалії, виклики й небезпеки, а також зробити з них належні й своєчасні висновки.

Як слушно зазначає з цього приводу В. Левкулич, «не підлягає сумніву, що в основі якості й ефективності освіти знаходиться якісний рівень і ефективність мислення й світогляду. Те, що зміни автоматизмів світосприйняття потрібні, сумнівів не виникає, позаяк чимало стереотипів є не просто міфологізованими спрощеннями, а й загалом неадекватним буттєвим реаліям ерзацами, орієнтування на які загрожує прийняттям неадекватних рішень, а відтак – і небезпечними наслідками подібних рішень. Для прикладу, вчені Нью-Йоркського університету на підставі численних досліджень довели, що поширені в наш час заклики «мислити позитивно» містять більше шкоди, ніж користі, оскільки фантазії щодо блискучого майбутнього і їх подальше руйнування в більшості випадків призводять до різних форм депресії» [2, с. 106].

Істотна проблемність пов'язана з тим, що доводиться мати справу не з автономними й стохастичними актами мислення й світогляду, а зі своєрідним стереотипізованим фільтром знань і автоматизмів світосприйняття – тобто з тим, що має назву *парадигма*. Саме парадигмальний механізм сприйняття дійсності й евентуальності лежить в основі того, що, наприклад, ми чує-

мо не стільки те, що лунає, скільки те, чого прагнемо, що очікуємо почути. Аналогічний стан речей також із побаченим: часто ми бачимо не те, що справді є, а те, що хочемо побачити.

Такий стан речей виразно ілюструє тезу, що парадигми – це не просто сфера абстрактного теоретизування, а практичний інструмент, який визначає життєві перспективи людства в цілому, не говорячи вже про окремі сфери життєдіяльності. В індустріальну епоху щодо людей превалював ресурсний підхід: людина вважалася насамперед і в основному ресурсом на кшталт сировини та енергії. Відтак, ставлення до неї було відповідним – як до речей. І попри те, що індустріальна епоха залишилася в далекому минулому, інерція попередньої парадигма все ще превалює в багатьох секторах сучасної освіти та управління.

Згідно з аргументацією Л. Горбунової, в найширшому розумінні парадигма – це «спосіб сприймати світ, відносно стійка матриця, що організовує процес нашого мислення, оцінювання та дії, формує певне бачення реальності. Це – своєрідна оптика, що дає можливість відфільтрувати і розгледіти в потоці надходження інформації щось одне (істотне) і відкинути інше (неістотне). Підкреслюючи найважливіший аспект у розумінні парадигми, слід сказати, що парадигма – це структура мислення, його внутрішня форма, яка «добудовує» себе зовні у вигляді набору норм і правил, встановлює межі, формує алгоритми розуміння та пояснення реальності і є підставою діяльності» [1, с. 39].

Подібним чином міркує також В. Левкулич: «Парадигма мислення – це не спонтанний продукт і навіть не цілеспрямовано виготовлений конструкт. Це результуючий ефект сукупного взаємовпливу багатьох чинників-детермінант, основною з-поміж яких є те, що німецькою мовою має назву zeitgeist – тобто дух часу, який здійснює спонтанний і перманентний вплив як на масову свідомість загалом, так і на кожну індивідуальну свідомість зокрема» [2, с. 105].

Зрештою, наукова традиція може втілюватися не лише у формі парадигм (Томас Кун), а й інтелектуальних стратегем (Стівен Тулмін), концептуальних схем (Дональд Девідсон), абсолютних припущень (Робін Джордж Колінгвуд). Аспект концептуальних різнотлумачень існуючого стану речей, перспектив і пріоритетів розвитку освітнього середовища зумовлює необхідність додаткових теоретико-методологічних зусиль, спрямованих на виявлення інструментальної значущості різних парадигмальних підходів, кожен з яких віддзеркалює наукову традицію оперування певним предметним і проблемним полем. Істотні труднощі пов'язані з тим, що вчені, які провадять дослідження в межах різних парадигм, функціонують немов у різних критеріально-аргументаційних світах.

Засвоїти і почати керуватись новою парадигмою – означає прийняти притаманні їй конвенції і світоглядні преференції. Саме освітні парадигми визначають специфічні ознаки й закономірності виховання та навчання людини в тому чи іншому конкретно-історичному суспільному середовищі. Типологія освітніх парадигм здебільшого оперує античною, середньовічною, новочасною і сучасною парадигмами, які істотно відрізняються одна від одної тлумаченням змісту, покликання, цінностей і якісних критеріїв освіти.

У сучасній методології науки утвердилось розуміння парадигми, запропоноване Т. Куном. Попри деяку понятійну невизначеність парадигми, про що свідчать близько тридцяти її дефініцій, наявних у працях Т. Куна, в цілому парадигма доволі недвозначно фіксує набір переконань, цінностей, норм, методів і засобів, прийнятих науковим співтовариством. Згідно з Томасом Куном, якщо вчені в своїх міркуваннях відштовхуються від однієї парадигми, то це означає, що вони поділяють у своїй науковій діяльності однакові правила й стандарти – світоглядні, аргументаційні, аксіологічні тощо. «Доволі поширена думка, що порівняння теорій можна здійснювати за допомогою базисного словника. Насправді

ж такого словника не існує й не може існувати в принципі, оскільки при переході від однієї теорії до іншої слова невловимим чином змінюють свої значення або умови застосування» [9, с. 267].

Поліпарадигмальність сучасної освіти і відносно неконфліктне співіснування парадигм спонукає до висновку, що взаємопоборювання парадигм з метою витіснення одна одної не настільки поширені, як вважав Т. Кун. Це пояснюється тією обставиною, що більшість парадигм мають власні соціокультурні та пізнавальні ніші, тому вони функціонують немов у паралельних площинах, які, відповідно до фундаментальних засновків геометрії і стереометрії, не перетинаються. Тим не менше, це не знімає проблему змістовно-критеріальної несумісності різних парадигм і потребу напрацювання парадигмальних підходів, які виявляться спроможними сформулювати максимально переконливі відповіді на потреби, загрози й виклики як сьогодення, так і оглядового майбутнього.

Процес пізнання соціальних явищ містить істотний відбиток особистісного ставлення вченого до досліджуваних фактів, залежить від його освіти, світоглядного цілепокладання і навіть емоційності. Іншими словами, суб'єктивний і суб'єктний фактор у соціальному пізнанні є неусувним компонентом, своєрідною архімедовою точкою опори. У принципі, зазначена особливість притаманна науковому пізнанню в цілому, однак на рівні соціального типу пізнання цей фактор дається взнаки особливо рельєфно, випукло й очевидно: він є своєрідним теоретико-методологічним еквівалентом дослідницького успіху.

В основі зміни парадигми світосприйняття лежить зміна парадигми мислення: «На рівні сучасної освітньої практики дедалі виразнішою є необхідність переходу від «канонічного» до «інтерпретуючого» типу мислення: саме інтерпретативний спосіб оприлюднення тієї чи іншої версії світосприйняття пом'якшує непримиренність методологічних опозицій, трансформуючи їх у формат дискурсу з використанням чітких критеріальних маркерів. Треба розуміти, що вся сфера гуманітарного знання (а відтак, і гуманітарних дисциплін) є апріорі інтерпретативною – в тому сенсі, що її можна переконливо донести не в спосіб формул і абсолютних істин (законів природи) – як це має місце в природничих дисциплінах, а саме за посередництва інтерпретативних процедур і практик. За великим рахунком, переконливість того чи іншого гуманітарного меседжу – це переконливість його інтерпретативного супроводу» [3, с. 148].

Важко не погодитися з тезою, що «в основі перспектив своєчасного перегляду світоглядних орієнтирів лежить фактор критичного мислення, спроможність мислити критично – тобто здійснювати комплексний, системний і компаративний аналіз, а також забезпечувати мисленнєві вердикти засобом логічної і причинно-наслідкової обґрунтованості» [2, с. 106].

Об'єктивних і закономірних ознак набуває висновок із приводу того, що «наука й освіта потребують переходу до принципово нового типу менеджменту, який базується ґрунтовному компаративному аналізі й критичному мисленні, на проективності й превентивності, а також ретельно враховує варіативність проблем, загроз і можливостей розвитку. З огляду на тісну когерентність і функціонально-інструментальну взаємозалежність науки й освіти зазначений перехід слід здійснювати симетрично в обох сферах суспільної життєдіяльності» [6, с. 547].

Як слушно зазначає в резонансній книзі «Елементи критичного мислення» Альберт Рутерфорд, якість нашого життя визначається якістю нашого мислення, а якість нашого мислення часто визначається питаннями, які ми задаємо собі: критичне мислення – це мистецтво формулювати слушні, необхідні й значущі запитання, щоб виявити об'єктивну істину, яка стоїть за словами, подіями і думками [13].

Новітня алармістська книга «Ефект критичного мислення» присвячена розвінчуванню засобом критичного мислення

хибних стереотипів, тенденційності, упередженості та фальсифікації фактів [15]. Автори дослідницького проекту «Thinknetic» наводять приклад нав'язаного в 1980-х роках масовій свідомості США безпідставного уявлення, згідно з яким слухання Моцарта в дитинстві нібито підвищує рівень IQ на 8-10 пунктів у зрілому віці. Вірусне поширення такого стереотипу призвело до того, що покоління дітей 1990-х років примушувалося батьками слухати Моцарта по декілька годин на добу – аж поки теза про кореляцію з подальшим рівнем IQ не була офіційно спростована. Хороша новина пов'язана з тим, що слухання Моцарта – не найгірше заняття для формування духовного й загалом особистісного світу людини. Натомість погана новина стосується нездорової психологічної атмосфери такої «гонитви за IQ», внаслідок чого були зруйновані стосунки в тисячах родин.

Принагідно зазначимо, що ігнорувати фактор IQ все ж не варто, адже «інтелектуальна складова завжди була фундаментом і водночас основним цільовим орієнтиром вищої освіти. В наш час ця імперативна вимога лише увиразнилася й посилилася. Інтелект (від лат. intellectus – розуміння, пізнання) у широкому значенні постає сукупністю всіх пізнавальних ресурсів індивіда: від відчуттів та сприйняття до мислення й уяви; а у вузькому значенні – якість мислення і раціонального світосприйняття» [2, с. 106].

Інтелект є інтегральною характеристикою сучасного суспільства. Він може бути визначений як мета і засіб цивілізаційного розвитку людства. Його зміст як основного чинника розвитку постіндустріальної цивілізації визначається наданням людині умов для творчості, вдосконаленням навколишнього середовища, постійним освоєнням нової інформації, що в умовах інформаційної революції постає невичерпним джерелом нових знань.

Порівняно з іншими життєдіяльніснимі опціями інтелектуальний ресурс суспільного функціонування є найбільш перспективним і пристосованим для реалізації відтворювальних функцій і механізмів. Він невичерпний у виробництві, вдосконаленні, тиражуванні, адаптації і самовідтворенні. Його рентабельність принципово необмежена. Він одночасно працює у декількох буттєвих форматах: економічному, креативному, культурному, комунікативному. Його можна коректно відрекомендувати стратегічним інтелектуальним капіталом нації.

Інтелектуальна власність виконує роль стратегічного ресурсу в системі формування національного багатства і здійснює істотний вплив на рівень конкурентоспроможності. В країнах ЄС обсяги нематеріальних активів коливаються в межах від 40 до 80 % від балансової вартості основних засобів, в Україні ж вони не перевищують 1,5-2 % вартості основних засобів, хоча, за підрахунками експертів, потенційно можливі обсяги таких активів сягають позначки понад $ 200 млрд.

Варто зазначити, що «абсолютна більшість дослідницького середовища визнає взірцевість інтелектуальної парадигми епохи Відродження, відповідно до якої покликанням studia humanitatis (себто гуманітарних наук) є формування повноцінних особистостей у максимально розлогому діапазоні профільних сенсів – світоглядному, громадянському, аксіологічному, етичному, деонтологічному тощо. Особистість саме такого формату постає своєрідною конвертацією соціального капіталу, якому, на відміну від інших типів капіталу (людського та природного), притаманний унікальний спосіб передачі – засобом культурних механізмів на кшталт традицій, звичаїв, релігії тощо» [2, с. 110].

Згідно з дефініцією Ґордона Олпорта, «особистість – це те, чим людина є насправді» [7, с. 14], це змістовна, сутнісна квінтесенція індивіда. Відповідно, змістовна, екзистенційна й вольова невиразність ставить під сумнів факт особистості. Як зазначав Еманюель Муньє, особистість – це «жива активність самотворчості, комунікації і єднання з іншими особистостями. Вона реалізує і пізнає себе в дії, якою є дос-

від персоналізації» [12, с. 97], це насамперед обов'язок бути собою. Вістря проблеми полягає в тому, що в абсолютній більшості випадків людина лише ідентифікує себе з певною реальністю, а не долає її латентних недоліків, сукупність і підступна інерція яких у перспективі справляє деморалізуючий і навіть фатальний вплив на особистісний суверенітет, аргументовано заперечуючи сам факт наявності особистості.

Варто прислухатися до Герберта Маркузе: «Чим більш раціональним, продуктивним, технічно оснащеним і тотальним стає управління суспільством, тим важче уявити засоби й способи, за допомогою яких індивіди могли б позбутися свого рабства. Будь-яке звільнення неухильно передбачає попереднє усвідомлення рабського становища. Головним завданням залишається витіснення хибних потреб істинними, а також відмова від репресивного задоволення» [11, с. 14]. Очевидно, Якоб Буркхардт мав рацію, коли наполягав на винятковому значенні ролі техніки самосвідомості для становлення особистості та справжності, автентичності її існування.

У «Втечі від свободи» Еріх Фромм зазначав: «Сучасна людина, звільнена від кайданів доіндивідуалістичного суспільства, яке одночасно обмежувало її і забезпечувало їй безпеку і спокій. Однак вона не набула свободи в сенсі реалізації її особистості, тобто реалізації її інтелектуальних, емоційних і чуттєвих здібностей. Свобода принесла людині незалежність і раціональність існування, але разом із тим ізолювала її, скувала її вольові ресурси почуттям безсилля й тривоги. Людина опинилася перед вибором: або позбутися свободи на користь нової залежності, або повною мірою реалізувати позитивну свободу, яка базується на природній неповторності кожного» [8, с. 7].

Здебільшого скепсис щодо пріоритету особистісного розвитку пов'язаний із його нібито абстрактною відірваністю від реальних практичних потреб як самого індивіда, так і освітнього середовища й суспільства загалом. Втім, таке розуміння є далеким від реалій, адже «окрім гуманістичної складової особистісний розвиток володіє ще й доволі прагматичною і суспільно значущою опцією – він постає необхідною умовою, еквівалентом, конвертацією, генератором соціального капіталу. Крім того, саме з рівнем особистісного розвитку закономірно корелюють перспективи розвитку суспільства за поступальною, динамічною, інноваційною моделлю: соціум, який функціонує на принципах інноватики, апріорі не може не наділяти особистісне зростання пріоритетним статусом» [2, с. 111].

Висновки. Поширене в наш час ототожнення освітнього середовища із суто формальними та кількісними факторами й опціями на кшталт матеріально-технічного та навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, інфраструктури, рівня ергономічності засобів навчання, ємності бібліотечного фонду й т. п. є неприйнятним за критерієм концептуальної збалансованості – зокрема, з міркувань тісної праксеологічної кореляції формальних та змістовних аспектів освітньої діяльності, її кількісних та якісних параметрів.

Цю кореляцію слід розуміти таким чином, що **наявність в освітній процесуальності формальних та кількісних ресурсів і засобів не гарантує досягнення змістовної та якісної мети: така мета потребує смислового й значеннєвого розуміння, а також концептуального закріплення на рівні семантичного рельєфу освітнього середовища як базового концепту, своєрідного спільного знаменника, під егідою якого об'єднані багатоманітні кейси освітньої теорії та практики**.

Надання пріоритетного значення формальним ознакам освітнього середовища, підміна критеріїв якості критеріями кількісними, а також зосередження уваги на другорядних факторам вочевидь не сприяє ефективності та якості освітнього процесу – особливо в контексті місійного покликання вищої освіти, яке кожним університетом світового рівня маніфестується як безальтернативний цільовий орієнтир. Відтак, виникає очевидна потреба добу-

дови формальних функціонально-інструментальних опцій освітнього середовища сучасності пріоритетами змістовними і якісними, когерентними покликанню освіти, її місії і візії.

Зазначена мета потребує істотного підвищення якісного рівня й ефективності мисленнєвих і світоглядних механізмів, а, можливо, й нової парадигми наукового мислення та прийняття управлінських рішень, в основі якої буде виразне розуміння фундаментальної корелятивної залежності й причинно-наслідкових зв'язків, що з необхідністю забезпечують якість і ефективність освіти або ж стоять на заваді цьому цільовому пріоритету. В даному контексті критичне мислення (як насамперед світоглядний суверенітет і відкритість продуктивним альтернативам), нарощування інтелектуального капіталу і повноцінний особистісний розвиток постають водночас і засобом, і критерієм, і цільовим орієнтиром окресленого пріоритету.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Горбунова, Л.** (2011). Складнісне мислення як відповідь на виклик епохи. *Філософія і методологія розвитку вищої освіти України в контексті євроінтеграційних процесів*: / [авт. кол. : В. Андрущенко (керівник), М. Бойченко, Л. Горбунова, В. Лутай, та ін.]. К. : Педагогічна думка. С. 35–49.
2. **Левкулич, В.** (2021). Вища освіта сучасності крізь призму концептуальних пріоритетів. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*, (12), 100-116. https://doi.org/10.31874/2520-6702-2021-12-2-100-116.
3. **Левкулич, В**. (2022). Вища освіта у дзеркалі викликів та альтернатив сучасності. *Філософія освіти. Philosophy of Education*, *28*(1), 139–158. https://doi.org/10.31874/2309-1606-2022-28-1-8.
4. **Самчук, З**. (2023). Перехрестя науково-освітніх альтернатив: монополія на прийняття рішень чи культивування компетентності?. *Філософія освіти. Philosophy of Education*, *28*(2), 171–196. https://doi.org/10.31874/2309-1606-2022-28-2-10.
5. **Самчук, З. Ф**. (2015). Причинно-наслідкові зв'язки світоглядної зрілості та якісної освіти. *Автономія та врядування у вищій освіті: збірник наукових праць*. К. : ІВО НАПН України. С. 4–123.
6. **Слюсаренко, О.** (2022). Когерентність науки та освіти в діапазоні від інструментального потенціалу до проблемних факторів функціонування // *Modern problems in science. Proceedings of the XIX International Scientific and Practical Conference. Vancouver, Canada. P. 544-550. URL: https://isg-konf.com/modern-problems-in-science-two*. Available at : DOI: 10.46299/ISG.2022.1.19.
7. **Allport, G. W.** (1937). Personality: A Psychological Interpretation. N.-Y. : Henry Holt and Company. 588 p.
8. **Fromm, E.** (2011). Escape from Freedom. Ishi Press. 318 p.
9. **Kuhn, T. S.** (1970). Reflections on My Critics. *Criticism and the Growth of Knowledge*, eds. I. Lakatos and A. Musgrave. Cambridge. P. 254–272.
10. **Kyriakides, L., Creemers, B., & Charalambous, E.** (2018). Equity and Quality Dimensions in Educational Effectiveness. Springer. 253 p.

REFERENCES

1. **Horbunova, L.** (2011). Skladisne myslennya yak na vyklyk epokhy. Filosofiya i metodolohiya rozvytku vyshchoyi osvity Ukrayiny v konteksti yevrointehratsiynykh protsesiv: / [avt. kol. : V. Andrushchenko (kerivnyk), M. Boychenko, L. Horbunova, V. Lutay, ta in.]. K. : Pedahohichna dumka. S. 35–49. (in Ukrainian).
2. **Levkulych, V.** (2021). Vyshcha osvita suchasnosti kriz pryzmu kontseptual nykh perevah. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*, (12), 100-116. https://doi.org/10.31874/2520-6702-2021-12-2-100-116. (in Ukrainian).
3. **Levkulych, V.** (2022). Vyshcha osvita u dzerkali vyklykiv ta al ternatyvy suchasnosti. Filosofiya osvity. *Philosophy of Education*, *28*(1), 139–158. https://doi.org/10.31874/2309-1606-2022-28-1-8. (in Ukrainian).
4. Samchuk, Z. (2023). Perekhrestya naukovo-osvitnikh al ternatyv: monopoliya na pryynyattya rishen chy kul tyvuvannya kompetentnosti?. Filosofiya osvity. *Philosophy of Education*, *28*(2), 171–196. https://doi.org/10.31874/2309-1606-2022-28-2-10. (in Ukrainian).
5. Samchuk, Z. F. (2015). Prychynno-naslidkovi zv yazky svitohlyadnoyi zrilosti ta yakisnoyi osvity. Avtonomiya ta vporyadkuvannya u vyshchiy osviti: zbirnyk naukovykh prats . K. : IVO NAPN Ukrayiny. S. 4–123. (in Ukrainian).
6. Slyusarenko, O. (2022). Koherentnist nauky ta osvity v chastynakh vid instrumental noho potentsialu do funktsionuvannya problemnykh faktoriv// *Modern problems in science. Proceedings of the XIX International Scientific and Practical Conference. Vancouver, Canada. P. 544-550. URL: https://isg-konf.com/modern-problems-in-science-two.* Available at : DOI: 10.46299/ISG.2022.1.19. (in Ukrainian).
7. Allport, G. W. (1937). Personality: A Psychological Interpretation. N.-Y. : Henry Holt and Company. 588 p.
8. Fromm, E. (2011). Escape from Freedom. Ishi Press. 318 p.

11. **Marcuse, H.** (1974). Eros and Civilization : A Philosophical Inquiry into Freud. Beacon Press. 304 p.
12. **Mounier, E.** (2020). Le Personnalisme. R - publique des Lettres. 141 p.
13. **Rutherford, A.** (2018). Elements of Critical Thinking: A Fundamental Guide to Effective Decision Making, Deep Analysis, Intelligent Reasoning, and Independent Thinking. 154 p.
14. **Scheerens, J.** (2015). Educational Effectiveness and Ineffectiveness: A Critical Review of the Knowledge Base. Springer. 404 p.
15. **Thinknetic.** (2021). The Critical Thinking Effect: Uncover The Secrets Of Thinking Critically And Telling Fact From Fiction (Critical Thinking & Logic Mastery). Thinknetic publishes. 194 p.

9. Kuhn, T. S. (1970). Reflections on My Critics. *Criticism and the Growth of Knowledge*, eds. I. Lakatos and A. Musgrave. Cambridge. P. 254–272.
10. Kyriakides, L., Creemers, B., Charalambous, E. (2018). Equity and Quality Dimensions in Educational Effectiveness. Springer. 253 p.
11. Marcuse, H. (1974). Eros and Civilization : A Philosophical Inquiry into Freud. Beacon Press. 304 p.
12. Mounier, E. (2020). Le Personnalisme. R - publique des Lettres. 141 p.
13. Rutherford, A. (2018). Elements of Critical Thinking: A Fundamental Guide to Effective Decision Making, Deep Analysis, Intelligent Reasoning, and Independent Thinking. 154 p.
14. Scheerens, J. (2015). Educational Effectiveness and Ineffectiveness: A Critical Review of the Knowledge Base. Springer. 404 p.
15. Thinknetic. (2021). The Critical Thinking Effect: Uncover The Secrets Of Thinking Critically And Telling Fact From Fiction (Critical Thinking & Logic Mastery). Thinknetic publishes. 194 p.

Nataliia BONDARENKO

EDUCATIONAL ENVIRONMENT: UNITY OF FORM AND CONTENT

The shortcomings of the formal, quantitative, and methodological understanding of the functional-instrumental vocation of the educational environment are analyzed. The necessity of supplementing such an approach with meaningful, qualitative, and conceptual-strategic priorities designed to form the ability of educational service recipients to formulate adequate and convincing responses to today's challenges and threats is substantiated. Critical thinking, intellectual capital, and personal development are crucial in such a system of criterion coordinates.
***Key words**: educational environment, form and content, effectiveness and quality of education, paradigm of world perception, critical thinking, capitalization of intelligence, personal development.*

УДК 378.567/87:78
DOI 10.32782/NPU-VOU.2023.4(91).07

ЗМІСТ І СТРУКТУРНІ СКЛАДНИКИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

© Дідур А., 2023

Андрій ДІДУР
аспірант,
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
https://orcid.org/0009-0004-2698-2257

Ключові слова: толерантність, педагогічна толерантність, майбутні педагоги професійної освіти, студенти, складники, компоненти, рівні.

У статті презентовано структуру педагогічної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти. Здійснено аналіз досліджуваного феномену як міждисциплінарної, інтегрованої, поліфункціональної особистісної якості сучасного педагога. Установлено, що анонсований феномен охоплює мотиваційно-ціннісний, когнітивно-раціональний, комунікативно-діяльнісний, перцептивно-рефлексивний компоненти. Запропоновано критерії та показники сформованості педагогічної толерантності, кожен із яких корелює зі змістово-концептуальним наповненням виявлених компонентів. Конкретизовані компоненти професійної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти володіють міцним зв'язком, що відбиває не сумарний, а інтегративний характер феномену. На основі визначення змісту та структури професійної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти, а також з урахуванням наявних вимог щодо якості та результатів професійної підготовки студентів у закладах вищої освіти, звертаючись до тенденцій вимірювання сформованості різноманітних педагогічних феноменів в експериментальних дослідженнях, виокремлено чотири рівні сформованості анонсованої толерантності: початковий (нейтрально-конфліктний) рівень; середній (задовільний) рівень, достатній (статусний) рівень, високий (рефлексивний) рівень.

Актуальність проблеми. Реформування системи освіти, проголошення засад гуманізму, індивідуалізації навчання, особистісного розвитку привернули увагу дослідників до вивчення феномену толерантності в педагогічному аспекті. Толерантність у контексті професійної взаємодії педагога професійної освіти та студентів визначає можливості особистісного саморозвитку суб'єктів освітнього процесу, активне засвоєння різних способів пізнавальної діяльності, відкритість до нових освітніх можливостей. Педагог професійної освіти є однією із ключових постатей у реалізації задекларованого підходу. Адже він не тільки здійснює передачу знань, формування вмінь і навичок, а й психологічно впливає на розвиток здобувачів професійної освіти. У міжособистісному спілкуванні особливої ролі набуває розвинена особистість педагога професійної освіти, у зв'язку із цим об'єктом пильної уваги академічної спільноти стають індивідуально-психологічні особливості особистості педагога, що сприяють створенню атмосфери відкритості та довіри, толерантної поведінки у педагогічній взаємодії [4]. Однією з важливих якостей сучасного портрета педагога професійної освіти є педагогічна толерантність. Очевидно, що формування окресленого феномену доцільно забезпечувати ще під час навчання у ЗВО. Водночас його складність і багатогранність спрямовують до виокремлення *структурних складників*, що дасть змогу визначити вектори методичних впливів під час подальшої експериментальної діяльності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій свідчить про науковий інтерес сучасних науковців до проблеми формування та розвитку професійної толерантності майбутніх педагогів. Так, у напрацюваннях Т. Атрощенко презентовано теоретичні та практичні аспекти формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи [1]. Т. Варенко дослідив сутність і структуру педагогічної толерантності майбутнього вчителя [2]. Слушними є висновки І. Волощук і А. Вакуліна щодо методичних векторів розвитку толерантних якостей майбутніх учителів у системі фахової підготовки [3]. Доповнення цієї проблематики відображено в доробках Г. Гайдук, зокрема в моделі структурної організації професійної толерантності педагога [4], К. Гнатовської [5] та інших.

Ю. Гордієнко спрямував свої зусилля на дослідження питання формування педагогічної толерантності майбутніх учителів іноземних мов початкової школи [6]. Апелював до переконання А. Молчанової, що толерантність є ціннісною основою професійної діяльності педагога [8].

Б. Кіндратюк і С. Литвин-Кіндратюк вивчають проблематику розвитку професійної толерантності педагога та звертають увагу на організаційні аспекти самовдосконалення майбутніх педагогів на основі діагностики схильності до професійної діяльності [7]. У працях І. Палько крізь призму пояснення основних положень професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів витлумачено структурні складники міжкультурної толерантності [9]. Е. Попова та В. Жуков розробили педагогічне забезпечення процесу підготовки майбутніх учителів до виховання толерантності школярів [10]. Проте проблематика змісту та структури педагогічної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти як результату підготовки у ЗВО не набула достатнього витлумачення в науковій літературі.

Метою статті є виявлення змісту та конкретизація структурних складників педагогічної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти.

Для досягнення мети поставлено такі завдання:

1) актуалізовано проблему формування педагогічної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти;

2) виявлено специфіку професійної діяльності майбутніх педагогів професійної освіти, на цій основі конкретизовано компоненти педагогічної толерантності як важливого ресурсу організації ефективної педагогічної взаємодії.

Виклад основного матеріалу. Вивчення сучасних соціально-економічних умов, у яких працюють нині педагоги професійної освіти, вивчення вимог, що висуваються до результатів їхньої професійної підготовки, засвідчує, що для ефективної реалізації професійних функцій вони мають не лише володіти професійними знаннями, а й демонструвати професійно важливі якості, серед яких важливу роль відіграють готовність і здатність до конструктивної неконфліктної взаємодії, що передбачає знання та застосування принципів, методів, інструментів міжособистісних і ділових комунікацій, уміння працювати в команді, уміння запобігати проблемним ситуаціям і виходити з таких, обстоювати власну позицію, беручи до уваги думку інших, здатність до рефлексії тощо.

Презентовані якості не вичерпують змісту педагогічної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти, натомість доповнюють його. У нашому дослідженні педагогічна толерантність презентується як різновид професійної толерантності, однак уважали за необхідне розширити змістово-смислові рамки досліджуваного феномену, оскільки його сенс пов'язаний не тільки із професією педагога професійної освіти, але і з виконанням педагогічних функцій.

Особливістю професійної діяльності майбутніх педагогів професійної освіти нині є поєднання управлінської та педагогічної діяльності, оскільки сучасний педагог, з одного боку, є управлінцем, а з іншого боку, здійснює педагогічні функції. На думку Ю. Гордієнко, в особистості толерантного педагога має поєднуватись низка різноманітних характеристик, серед яких:

– гуманність, що виявляється в увазі до внутрішнього світу студентів, відмови від методів примусу;

– рефлексивність, що передбачає аналіз власних педагогічних дій;

– відповідальність, що характеризується проявом внутрішньої сили під час ухвалення педагогічних рішень;

– гнучкість, що включає вміння ухвалювати рішення залежно від обставин та складу учасників подій;

– упевненість у собі, що визначає адекватну оцінку своїх здібностей долати професійні перешкоди;

– перцепція, що характеризується вмінням проникати у внутрішній світ здобувачів освіти;

– емпатія, що означає співпереживання проблемам інших тощо.

У педагогічній науці нині немає єдиної позиції щодо витлумачення структури педагогічної толерантності. У межах наукової розвідки вважали, що педагогічна толерантність є складником професійної компетентності майбутніх педагогів професійної освіти. Водночас існує як окремий феномен, якому властива власна структурна цілісність, що характеризується відкритістю та гнучкістю.

Аналіз загальнонаукового підходу до визначення функцій професійної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти та теза про те, що толерантність базується на таких моральних і морально-етичних категоріях, як повага, справедливість, совість, милосердя, гідність, честь, дозволяє об'єднати всі названі елементи та вимагає безумовного їх дотримання. Апелюючи до цієї тези, виокремимо функції, що визначають зміст професійної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти: інформаційна, смислова, емотивна, функцію розуміння, нормативно-регулююча функція, виховна, інтегративна, управлінська. Взявши до уваги погляди різних дослідників, які раніше вивчали проблеми толерантності в суспільстві, застосували їх до проблематики дослідження та припустили, що структурними складниками професійної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти є такі компоненти: *мотиваційно-ціннісний, когнітивно-раціональний, комунікативно-діяльнісний, перцептивно-рефлексивний* (рис. 1).

Мотиваційно-ціннісний компонент професійної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти інтегрує цілі,

Рис. 1. Структурні компоненти професійної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти

потреби, мотиви, ціннісні настанови, а також спрямованість розвивати педагогічну толерантність у професійній діяльності. Його критерієм є готовність і здатність до конструктивного діалогу та співпраці з різними суб'єктами освітньої діяльності. Показниками сформованості мотиваційної сфери можуть виступати індекс емпатійності та спрямованість особистості майбутніх педагогів професійної освіти.

Висока конфліктність професійних відносин «учитель – учень», як зазначають дослідники, є наслідком нездатності випускників ЗВО вести діалоги, відсутності гнучкості, мобільності. Нерозвиненість толерантного мислення, недосконаліть регулятивно-організаторських, управлінських, комунікативних навичок з позиції толерантної взаємодії, умінь саморегуляції у процесі педагогічного спілкування, неволодіння способами врегулювання напружених конфліктних ситуацій ведуть до зниження ефективності освітнього процесу. Адже педагоги професійної освіти – носії та транслятори ідеалу культури в суспільстві – повинні володіти особистісними якостями, прояв яких у педагогічно доцільних діях необхідний для успішного вирішення професійних завдань [2]. Тому одним із структурних складників педагогічної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти визначено *когнітивно-раціональний*.

Третій компонент професійної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти – *комунікативно-діяльнісний* – інтегрує вміння здійснювати продуктивну взаємодію на засадах співробітництва, конструктивного діалогу, взаємної поваги та довіри. Критерієм розвитку комунікативно-діяльнісного компонента можна вважати вміння вибрати оптимальний стиль керівництва й організувати продуктивну комунікативну взаємодію студентів з урахуванням чинника різноманіття. Показниками сформованості комунікативно-діяльнісного компонента виступають, зокрема: реальна соціальна прийнятність, реальна соціальна експансія, комунікативна толерантність, стиль керівництва.

Четвертий компонент професійної толерантності майбутніх педагогів про-

фесійної освіти – *перцептивно-рефлексивний компонент,* він відбиває вміння свідомо контролювати рівень особистісних досягнень і результатів власного професійно зорієнтованого розвитку; сформованість таких якостей і властивостей, як: здатність до самоаналізу, спрямованість на співпрацю, взаємодію. Критерієм розвитку перцептивно-рефлексивного компонента можна вважати вміння аналізувати й оцінювати ступінь прояву педагогічної толерантності в різних ситуаціях професійної діяльності педагога професійної освіти. Основними показниками сформованості перцептивно-рефлексивного компонента педагогічної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти є: вияв креативності у вирішенні конфліктів; здатність до організації позитивного мікроклімату в колективі; стресостійкість; здатність до саморозвитку.

Названі компоненти професійної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти міцно пов'язані один з одним, що відбиває не сумарний, а інтегративний характер. Такий взаємозв'язок забезпечує реалізацію виділених нами функцій професійної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти. Це зумовлено тим, що досліджуваний феномен у межах наукової розвідки виступає як цілісне особистісне утворення.

На основі визначення змісту та структури професійної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти, а також з урахуванням наявних вимог щодо якості та результатів професійної підготовки студентів у ЗВО, звертаючись до тенденцій вимірювання сформованості різноманітних педагогічних феноменів в експериментальних дослідженнях, виокремлено чотири рівні сформованості анонсованої толерантності. Вектором для їх опису є ступінь самостійності прояву професійної толерантності в майбутніх педагогів професійної освіти. Процес формування професійної толерантності дає змогу відстежити її рівневі прояви за низкою показників, серед яких: наявність адекватної самооцінки; безпосередня емоційна оцінка; усвідомленість мотивації толерантності; характер спільної діяльності; ситуативне емоційне ставлення; ступінь рефлексивної активності; залежність від зовнішніх умов, професійних ситуацій, у які потрапляють педагоги.

Презентуємо рівні розвитку професійної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти: початковий (нейтрально-конфліктний) рівень; середній (задовільний) рівень, достатній (статусний) рівень, високий (рефлексивний) рівень.

Така структура професійної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти зумовлює її толерантності, що виявляється в інтегративній функції. У педагогічній взаємодії ця функція, визначаючи силу мотивації соціальної діяльності, забезпечує асиміляцію інформації суб'єктів, які взаємодіють; ставлення педагога професійної освіти до оточення на основі ціннісно-орієнтаційної єдності; збереження принципу свободи особистості тощо.

Висновки. Структура педагогічної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти відбиває міждисциплінарний, інтегрований, поліфункціональний характер досліджуваної особистісної якості сучасного педагога. Педагогічна толерантність охоплює мотиваційно-ціннісний, когнітивно-раціональний, комунікативно-діяльнісний, перцептивно-рефлексивний компоненти, кожен із яких діагностується за сукупністю показників і критеріїв. Необхідність вимірювання сформованості педагогічної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти спрямувала до конкретизації рівнів, описові характеристики яких відбито згідно з такою градацією: початковий (нейтрально-конфліктний) рівень; середній (задовільний) рівень, достатній (статусний) рівень, високий (рефлексивний) рівень.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Атрощенко, Т.** (2017). Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи : методичні рекомендації до вивчення спецкурсу для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» освітнього ступеня магістр. Мукачево : МДУ, 24.

2. **Варенко, Т.** (2009). Сутність і структура педагогічної толерантності майбутнього вчителя. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова : збірник наукових праць*, 6, 52–56.

3. **Волощук, І., & Вакуліна, А.** (2020). Розвиток толерантних якостей майбутніх вчителів у системі фахової підготовки. *Науковий вісник Льотної академії. Серія «Педагогічні науки»*, 7, 20–25.

4. **Гайдук, Г.** (2018). Модель структурної організації професійної толерантності педагога. *Психологічні перспективи*, 32, 73–84. https://doi.org/10.29038/2227-1376-2018-32-73-84.

5. **Гнатовська, К.** (2022). Формування толерантності в майбутніх педагогів у процесі навчання у ЗВО. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*, 88, 60–64.

6. **Гордієнко, Ю.** (2017). Формування педагогічної толерантності майбутніх учителів іноземних мов початкової школи : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 20.

7. **Кіндратюк Б., & Литвин-Кіндратюк, С.** (2023). Організація самовдосконалення майбутніх педагогів на основі діагностики схильності до професійної діяльності : методичні рекомендації. Вид. 2-ге, випр. і доп. Івано-Франківськ : Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника, 53.

8. **Молчанова, А.** (2013). *Толерантність як ціннісна основа професійної діяльності педагога: посібник*. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 188.

9. **Палько, І.** (2023). Основні положення професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у контексті формування міжкультурної толерантності. *Педагогічні науки: теорія та практика*, (1), 60–65.

10. **Попова, Е.,** & **Жуков, В.** (2020). Педагогічне забезпечення процесу підготовки майбутніх учителів до виховання толерантності школярів. *Теорія та методика навчання та виховання : збірник наукових праць*, 49, 67–79.

REFERENCES

1. **Atroshchenko, T.O.** (2017). *Teoriya i praktyka formuvannya mizhetnichnoyi tolerantnosti maybutnikh vchyteliv pochatkovoyi shkoly: metodychni rekomendatsiyi do vyvchennya spetskursu dlya studentiv spetsial'nosti 013 "Pochatkova osvita" osvitn'oho stupenya mahistr* [*Theory and practice of formation of interethnic tolerance of future primary school teachers: methodical recommendations for studying a special course for students of specialty 013 "Primary education" with a master's degree*]. Mukachevo: MDU, 24. [in Ukrainian]

2. **Varenko, T.K. (2009).** Sutnist i struktura pedahohichnoi tolerantnosti maibutnoho vchytelia [The essence and structure of pedagogical tolerance of the future teacher]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova : zb. nauk. prats. – Scientific journal of the M.P. Drahomanov National University of Applied Sciences: coll. of science works,* 6, 52–56 [in Ukrainian]/

3. **Voloshchuk, I. A., & Vakulina, A.V. (2020)**. Rozvytok tolerantnykh yakostei maibutnikh vchyteliv v systemi fakhovoi pidhotovky [Development of tolerant qualities of future teachers in the professional training system]. *Nauk. visn. Lotnoi akademii. Seriia : Pedahoh. Nauky – Science release Flight Academy. Series: Teacher. Sciences,* 7, 20–25 [in Ukrainian].

4. **Haiduk, H.A. (2018).** Model strukturnoi orhanizatsii profesiinoi tolerantnosti pedahoha [Model of Structural Organization of Professional Teacher's Tolerance]. *Psykholohichni perspektyvy – Psychological Prospects Journal,* 32, 73–84. DOI: https://doi.org/10.29038/2227-1376-2018-32-73-84 [in Ukrainian].

5. **Hnatovska, K.S. (2022).** Formuvannia tolerantnosti u maibutnikh pedahohiv u protsesi navchannia u ZVO [Formation of tolerance in future teachers in the process of training in higher education institutions]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova – Scientific journal of M.P. Drahomanov NPU,* 88, 60–64 [in Ukrainian].

6. **Hordiienko, Yu.A. (2017).** Formuvannia pedahohichnoi tolerantnosti maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov pochatkovoi shkoly [Formation of pedagogical tolerance of future teachers of foreign languages in elementary school]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Nats. ped. un-t im. M.P. Drahomanova. Kyiv, 20. [in Ukrainian].

7. **Kindratiuk, B., & Lytvyn-Kindratiuk, S. (2023).** *Orhanizatsiia samovdoskonalennia maibutnikh pedahohiv na osnovi diahnostyky skhylnosti do profesiinoi diialnosti* [*Organization of self-improvement of future teachers on the basis of diagnosis of propensity for professional activity*]: metod. rekom. Vyd. 2-he, vypr. i dop. Ivano-Frankivsk : Prykarpat. nats. un-t im. V. Stefanyka, 53 [in Ukrainian].

8. **Molchanova, A.O. (2013).** *Tolerantnist' yak tsinnisna osnova profesiynoyi diyal'nosti pedahoha: posibnyk* [*Tolerance as a value basis of a teacher's professional activity: a manual*]. Kyyiv:

Instytut pedahohichnoyi osvity i osvity doroslykh NAPN Ukrayiny, 188 [in Ukrainian].

9. **Palko, I. (2023).** Osnovni polozhennia profesiinoi pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pedahohiv u konteksti formuvannia mizhkulturnoi tolerantnosti [The main provisions of the professional training of future social teachers in the context of the formation of intercultural tolerance]. *Pedahohichni nauky: teoriia ta praktyka – Pedagogical sciences: theory and practice,* (1), 60–65 [in Ukrainian].

10. **Popova, E.V., & Zhukov, V.P. (2020).** Pedahohichne zabezpechennia protsesu pidhotovky maibutnikh uchyteliv do vykhovannia tolerantnosti shkoliariv [*Pedagogical support of the process of preparing future teachers for the education of tolerance in schoolchildren*]. *Teoriia ta metodyka navchannia ta vykhovannia : zb. nauk. pr. – Theory and methods of teaching and upbringing : coll. of science pr,* 49, 67–79 [in Ukrainian].

Andrii DIDUR

CONTENT AND STRUCTURAL COMPONENTS OF PEDAGOGICAL TOLERANCE OF FUTURE TEACHERS OF PROFESSIONAL EDUCATION

The article presents the structure of pedagogical tolerance of future teachers of professional education. An analysis of the studied phenomenon as an interdisciplinary, integrated, multifunctional personal quality of a modern teacher was carried out. It was established that the announced phenomenon includes motivational-value, cognitive-rational, communicative-active, perceptual-reflective components. Criteria and indicators of the formation of pedagogical tolerance are proposed, each of which correlates with the substantive and conceptual content of the identified components. The concretized components of professional tolerance of future teachers of professional education have a strong connection, which reflects the integrative nature of the phenomenon, rather than the total. Based on the definition of the content and structure of the professional tolerance of future teachers of vocational education, as well as taking into account the existing requirements for the quality and results of professional training of students in higher education institutions, referring to the trends of measuring the formation of various pedagogical phenomena in experimental studies, four levels of the formation of the announced tolerance are distinguished: initial (neutral-conflict) level; average (satisfactory) level, sufficient (status) level, high (reflective) level.

Key words: *tolerance, pedagogical tolerance, future teachers of professional education, students, components, components, levels.*

УДК [159.96:796/795]:159.98
DOI 10.32782/NPU-VOU.2023.4(91).08

МОТИВАЦІЯ У СПОРТІ: ДОСЛІДЖЕННЯ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ЛАНДШАФТУ

Сергій СЕМЕНОВИЧ
доцент кафедри теорії і практики фізичної культури і спорту, Рівненський державний гуманітарний університет
https://orcid.org/0000-0001-8408-9898

Ірина ДАВИДЮК
старший викладач кафедри теорії і практики фізичної культури і спорту, Рівненський державний гуманітарний університет
https://orcid.org/0000-0002-3159-7829

© Семенович С., Давидюк І., 2023

Ключові слова: спортивне середовище, внутрішня мотивація, майстерність спортсменів, принципи підкріплення, зовнішні заохочення, внутрішня рівновага, сучасний освітній ландшафт.

У статті структуровані ідеї про внутрішню мотивацію в сучасному освітньому ландшафті. Внутрішня мотивація гравців у спортивному середовищі визначається внутрішніми чинниками, як-от особисті цілі, задоволення від процесу гри, бажання досягнення внутрішньої гармонії чи розвиток власних навичок. Внутрішня мотивація відіграє ключову роль у досягненні великих успіхів у спорті, оскільки вона забезпечує стійку та довготривалу роботу для досягнення цілей, незалежно від зовнішніх обставин чи негараздів. Внутрішня рівновага є ключовим аспектом внутрішньої мотивації у спортивному середовищі. Спорт може виступати не лише як засіб досягнення фізичної гармонії, а й як інструмент для знаходження психологічної рівноваги. Спортсмени, які докладають зусиль до розвитку внутрішньої рівноваги, найчастіше досягають стабільності та стійкості у своєму емоційному та психологічному стані. Спорт дозволяє кожному спортсменові виражати свою індивідуальність і унікальність. Це важливий аспект внутрішньої мотивації, оскільки самовираження стає джерелом внутрішньої задоволеності та підвищення морального стану.

Постановка проблеми. Розуміння особливостей спортивного середовища є важливим для тренерів, спортсменів і всіх учасників цієї галузі. Воно охоплює різні аспекти, які визначають контекст, у якому відбуваються заняття спортом і змагання. Спорт може надати спортсменам платформу для вираження своєї індивідуальності й унікальності. Кожен спортсмен має свій власний стиль гри, техніку виконання

рухів, стратегії та тактики. У сучасному спорті це особливо актуально в індивідуальних видах, як-от фігурне катання, гімнастика, атлетика, а також у командних видах, де спільна гра вимагає внеску кожного гравця [4].

Важливою частиною успіху стає самовираження та вираження власного стилю. Це може бути не тільки в технічних аспектах гри, але і в особистому вираженні на полі, взаємодії з командою, виборі стратегій тощо.

Окрім того, спорт також може стати засобом для розвитку індивідуальних якостей, як-от самодисципліна, відданість, витривалість і визначеність. Успіх у спорті часто пов'язаний із внутрішньою мотивацією, а вираження своєї індивідуальності у спортивних досягненнях може бути великим джерелом задоволення та сенсу для спортсмена. Спортивне середовище відзначається численними особливостями, які впливають на спосіб функціонування та взаємодії його учасників. Спорт часто пов'язаний із сильною конкуренцією, де спортсмени, команди чи національні представники борються за перемогу та визнання. Мотивація відіграє ключову роль у спорті, її можна розглядати з різних аспектів.

Отже, спорт справді створює унікальні можливості для вираження індивідуальності та розвитку внутрішньої мотивації в кожного спортсмена.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науково-методичній літературі (Р. Вейнберг, В. Воронова, Д. Гоулд, О. Гринь, С. Занюк, Г. Ложкін, А. Родіонов, А. Шаболтас) були проаналізовані питання, що зачіпають актуальність даної проблеми.

Нам імпонує думка Г. Ложкіна про те, що мотивація спортивних досягнень тісно пов'язана зі спортивною обдарованістю, психологічними особливостями тренерської роботи, здоров'ям і якістю життя. Мотивація спортивних досягнень зумовлена як зовнішніми, соціальними та матеріальними, так і внутрішніми умовами розвитку особистості спортсмена. Варто зазначити, що в досягненні високих спортивних результатів велику роль відіграє мотивація спортивної діяльності, зокрема внутрішня мотивація. У дослідженнях доведено досить складні зв'язки між мотивацією досягнення та результатами спортивних змагань, простежено позитивний і негативний їхній вплив на особистість спортсмена в конкретних тренувальних і змагальних ситуаціях [2].

Метою статті є структурування ідей про внутрішню мотивацію у спортивному середовищі. Ефективна комунікація та взаємодія із тренерами, співгравцями та керівництвом є ключовими елементами успіху у спортивному середовищі.

Виклад основного матеріалу. Спортивне середовище має свої етичні норми та правила. Розуміння етики та спортивної поведінки допомагає зберігати чесну гру, повагу до суперників і розвивати добросовісне ставлення до змагань. Внутрішня мотивація є важливою складовою частиною успіху у спорті, оскільки вона визначається внутрішніми чинниками й особистими цілями спортсмена, які ведуть його до досягнення високих результатів. Спортсмени зазвичай досягають великих висот, коли їхні цілі відображають їхні особисті цінності та переконання. Внутрішня мотивація зростає тоді, коли спортсмени розуміють, що їхні цілі важливі та значущі для них особисто. Важливо, щоб спортсмени відчували, що вони контролюють свої результати. Внутрішній контроль допомагає повірити в те, що їхні зусилля та рішення мають визначальний вплив на їхні досягнення. Внутрішньо мотивовані спортсмени завжди шукають можливості для вдосконалення своїх навичок. Сприйняття спорту як шляху особистого розвитку може підтримувати внутрішню мотивацію [4].

Спортсмени, які віддають перевагу внутрішньому задоволенню від процесу тренувань і змагань, а не тільки від результатів, зазвичай мають більш стійку

внутрішню мотивацію. Спортсмени, які вважають виклики та труднощі частиною спортивного шляху, можуть використовувати їх як стимул для подальшого розвитку та вдосконалення.

Беручи до уваги ці аспекти, тренери та спортсмени можуть створити сприятливі умови для розвитку внутрішньої мотивації, що сприяє стабільності та високим досягненням у спорті.

Ось деякі ключові аспекти внутрішньої мотивації у спортивному середовищі:

1. Особисті цілі:

– удосконалення навичок: спортсмени можуть бути внутрішньо мотивованими до покращення своїх навичок і вдосконалення власної гри;

– досягнення високих результатів: бажання встановлення та досягнення високих цілей, як-от перемога у змаганнях або вдосконалення рекордів.

1. Задоволення від процесу:

– радість від гри: здатність отримувати задоволення від процесу гри, насолоджуватись кожним моментом;

– природна любов до спорту: внутрішня пристрасть до самого виду спорту та захоплення ним.

2. Особисті виклики та розвиток:

– бажання самовдосконалення: драйв до постійного розвитку, бажання стати кращим у спорті й особистому житті;

– особистий розвиток: відчуття, що спорт допомагає в загальному особистісному рості та формуванні характеру.

3. Внутрішня гармонія:

– пошук внутрішньої рівноваги: деякі спортсмени сприймають спорт як засіб досягнення внутрішньої гармонії та балансу у своєму житті;

– самовираження через спорт: можливість виражати себе та свою особистість через власні досягнення у спорті.

4. Аутентичність і власний вибір:

– свідомий вибір спорту: участь у спорті через власний вибір і переконання, а не за зовнішнім тиском;

– вираження себе через стиль гри: можливість виражати власний стиль гри й індивідуальність.

Коли спортсмени мають чітке уявлення про те, чому вони вдаються до спорту та наскільки важливі для них власні цілі, це стає потужним джерелом внутрішнього натхнення й енергії. Спортсмени можуть знаходити особистий сенс у своїх цілях, коли вони розуміють, як ці цілі вписуються в їхнє особисте життя, цінності та переконання. Спортсмени можуть ідентифікувати себе зі своїми цілями, бачити їх як частину свого особистого шляху розвитку, це може значно підвищити рівень внутрішньої мотивації. Вони отримують задоволення від процесу досягнення своїх цілей, це також може служити джерелом внутрішньої мотивації. Розуміння, що досягнення цілей принесе особисте задоволення та внутрішню гордість, може служити потужним стимулом [6].

Важливо, щоб цілі були не лише зовнішніми, але й внутрішньою потребою та бажанням. Коли спортсмени відчувають особистий зв'язок і значущість своїх цілей, це допомагає підтримувати їхню мотивацію у важку мить і сприяє сталому розвитку у спорті.

Сучасний спорт активно використовує технології й інновації для покращення тренувань, аналізу гри та вдосконалення результатів. Розуміння та використання цих засобів може стати ключем до успіху у спортивному середовищі.

Спорт часто включає в себе елемент конкуренції, але також може передбачати співпрацю, особливо в командних видах спорту. Розуміння балансу між конкуренцією та співпрацею є важливим для ефективного функціонування у спортивному середовищі. Спортивне середовище має свої особливості, які визначають його унікальність і впливають на спортсменів, тренерів і всіх учасників. Взаємодія між змагальністю, тренуванням, командною роботою, дисципліною, фізичним і психологічним навантаженням, етикою й інши-

ми аспектами створює атмосферу, у якій спортсмени можуть розвиватися, конкурувати та досягати власних і командних цілей. Ці особливості також відображають суспільні цінності й очікування. Наприклад, фейр-плей і етика у спорті визнаються як важливі елементи, що сприяють високому стандарту спортивної поведінки. Технологічний прогрес додає нові можливості та виклики, змінює спосіб, яким ведеться тренування й аналізуються результати. Ці аспекти не лише формують результати спортивних заходів, але й впливають на розвиток спортсменів, їхній фізичний і психологічний стан, а також на сприйняття спорту суспільством загалом.

Тренування у спортивному середовищі сприяє фізичному розвитку спортсменів. Залежно від виду спорту, це може включати розвиток м'язової сили, витривалості, гнучкості й інших фізичних якостей. Спорт вимагає від спортсменів високого рівня концентрації, самодисципліни та стресостійкості. Тренування та змагання можуть впливати на психічний стан спортсменів, сприяти розвитку ментальної міцності. Командні види спорту розвивають навички спілкування, лідерства та співпраці. Спортсмени вчаться працювати разом для досягнення спільної мети, що може мати велике значення в різних сферах життя. Спортсмени вчаться цінувати здоровий спосіб життя, оскільки він є ключовим елементом досягнення високих результатів у спорті. Це передбачає правильне харчування, відмову від шкідливих звичок і регулярну фізичну активність. Змагальний характер спорту вчить спортсменів аналізувати ситуації, шукати стратегії для досягнення успіху та вирішувати проблеми на ходу. Події у світі спорту можуть впливати на загальне сприйняття спорту в суспільстві. Успіхи та досягнення спортсменів можуть служити за приклад для інших, а також викликати інтерес та підтримку глядачів [5].

Отже, спортивне середовище має глибокий вплив на фізичний, психологічний і соціальний розвиток спортсменів, а також впливає на сприйняття спорту суспільством загалом. Спортсмени можуть бути мотивовані для досягнення особистого росту та вдосконалення навичок. Радість від процесу тренувань та гри може служити внутрішньою мотивацією. Спортсмени можуть бути мотивовані грою чи перемогами для отримання матеріальної винагороди, як-от призові гроші. Підтримка та визнання фанатів можуть бути сильним мотиваторами. Ці аспекти мотивації можуть взаємодіяти та змінюватися в різних ситуаціях. Розуміння цих аспектів допомагає тренерам і спортсменам ефективніше працювати над досягненням своїх цілей у спорті.

Поведінка підкріплення є важливим аспектом в управлінні та тренуванні у спорті. Використання ефективного підкріплення може допомогти стимулювати та підтримувати бажану поведінку у спортсменів, сприяти їхньому розвитку та досягненню високих результатів. Однак важливо забезпечити баланс між різними видами підкріплення та враховувати індивідуальні особливості спортсменів. Використання приємних або бажаних стимулів для підсилення обраної поведінки. Наприклад, може бути надано похвалу, нагороду чи підтримку за досягнення визначених результатів у спорті. Використання ефективного підкріплення може впливати на мотивацію, навчання та розвиток у різних сферах життя, включаючи спорт. Підкріплення, яке спрямоване на поширення горизонтів і самовдосконалення, може стимулювати спортсменів до постійного розвитку. Так, підкріплення, яке спрямоване на поширення горизонтів і самовдосконалення, може виявитися потужним стимулом для спортсменів, які прагнуть постійного розвитку й удосконалення власних навичок. Сприяння спортсменам у виявленні та розвитку нових інтересів може бути частиною підтримки їхнього постійного розвитку. Ці форми підкріплення не лише стимулюють спортсменів

до постійного самовдосконалення, але й вказують на те, що організація чи команда цінує та підтримує їхні індивідуальні та колективні зусилля для досягнення високих стандартів і розвитку. Зрозуміння потреб і мотивацій спортсменів дозволяє тренерам і організаторам використовувати різні види підкріплення для підтримки та стимулювання бажаної поведінки та досягнень [3].

Зворотний зв'язок від тренерів чи експертів допомагає виявити слабкі місця та підказати, як покращити техніку виконання рухів і прийомів. Так, зворотний зв'язок відіграє важливу роль у розвитку та покращенні спортивної діяльності спортсменів. Він є ефективним інструментом для сприяння особистісному та професійному зростанню. Отримання позитивного зворотного зв'язку за успіхи сприяє збереженню високого рівня мотивації та підвищує самоповагу. Тренерський зворотний зв'язок може допомогти вчасно виявляти та коригувати помилки в техніці, що дозволяє уникнути травм та покращити безпеку виконання вправ. Індивідуальний зворотний зв'язок дозволяє спортсменам визначити свої сильні сторони й аспекти, які потребують розвитку, що сприяє постійному вдосконаленню. Зворотний зв'язок важливий перед змаганнями, допомагає спортсменам адаптувати стратегії та підготовку. Зворотний зв'язок від товаришів по команді сприяє взаємопідтримці та допомагає створити сприятливу атмосферу в колективі. Зворотний зв'язок щодо стану фізичного здоров'я та втоми допомагає спортсменам управляти тренувальними навантаженнями й уникати перенавантажень.

Уважаємо за необхідне виокремити, що «приплив» – це термін, який уживається у психології для опису особливого типу внутрішньої мотивації. Термін був уперше введений психологом М. Чіксентміхайї (Mihaly Csikszentmihalyi), який досліджував явище глибокого занурення в діяльність, коли особа цілковито поглинута завданнями і втрачає відчуття часу та себе [1, с. 105].

Основні характеристики припливу такі:

1. Зосередження уваги:

– особа цілком концентрує свою увагу на поточній діяльності, ігнорує зовнішні впливи та чинники, що відволікають.

2. Відчуття контролю:

– відчуття влади та контролю над власними діями та результатами.

3. Збалансованість викликів і навичок:

– участь у завданні, яке вимагає оптимального поєднання викликів і власних навичок.

4. Занурення в діяльність:

– глибоке занурення в діяльність, під час якого особа відчуває себе цілковито злитою із процесом.

5. Відчуття задоволення:

– велике задоволення та радість від самого процесу діяльності, незалежно від зовнішніх нагород чи визнання.

6. Втрата відчуття часу:

– враження, що час летить, і відсутність усвідомлення його перебігу.

Приплив може бути досить сприятливим станом для досягнення великих результатів у різних сферах життя, у спорті також. Спортсмени можуть досліджувати цей стан, коли вони цілковито занурюються у тренування чи змагання, використовують свої навички й отримують велике задоволення від процесу. Здатність до припливу може залежати від співвідношення викликів та навичок, а також від індивідуальних характеристик спортсмена.

Висновки та перспективи подальших досліджень. В області нашого аналізу опинилася лише частина останніх досліджень макро- та мікроконтекстів висвітленої проблематики. Вони надають розуміння підходів до дослідження сучасного освітнього ландшафту, простір для ініціативних розробок, мотивують до пошуку нових ракурсів дослідження.

Зважаючи на обговорені аспекти внутрішньої мотивації у спорті, можна дійти таких висновків:

1. Особисті цілі є ключовим чинником внутрішньої мотивації. Спортсмени, які розуміють важливість власних цілей для себе особисто, мають міцну внутрішню мотивацію.

2. Сприйняття контролю над власними результатами збільшує внутрішню мотивацію. Спортсмени мають вірити в те, що їхні власні зусилля та рішення визначально впливають на досягнення цілей.

3. Самовдосконалення та розвиток стають джерелами внутрішньої мотивації. Спортсмени, які бачать спорт як можливість для постійного вдосконалення, зберігають високий рівень мотивації.

4. Зосередженість на внутрішньому задоволенні від процесу гри збільшує мотивацію. Радість і задоволення від процесу тренувань і змагань підтримують внутрішню мотивацію спортсменів.

5. Прийняття викликів допомагає розвивати внутрішню мотивацію. Спортсмени, які вважають труднощі частиною свого шляху до досягнення цілей, зазвичай мають стійку мотивацію.

Внутрішня мотивація стає необхідною складовою частиною для досягнення великих успіхів у спорті, ведучи спортсменів до постійного самовдосконалення та високих досягнень. Розуміння особливостей спортивного середовища та стимулюючих чинників допомагає тренерам і спортсменам підтримувати та розвивати цей важливий елемент.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в обґрунтуванні можливостей використання сучасних технологій для залучення до фізично активного способу життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Вейнберг, Р.С, Гоулд, Д**. (2014). Психологія спорту. Київ: Олімпійська л-ра; 335 с.
2. **Воронова, В.І.** (2017). Психологія спорту: навчальний посібник. 3-тє вид., без змін. Київ: Олімпійська літ.; 272 с.
3. **Гринь, О.Р.** (2015). Психологічне забезпечення та супровід підготовки кваліфікованих спортсменів: навчальний посібник. Київ: Олімпійська літ. 276 с.
4. **Занюк, С. С.** (2002). Психологія мотивації: навчальний посібник. Київ: Либідь; 304 с.
5. **Родіонов, А. В**. (2008). Психологія спорту високих досягнень. *Спортивний психолог*. (1): 4–7.
6. **Шаболтас, А.** (2004). Мотиви занять спортом. Київ: Олімпійська література, 189 с.

REFERENCES

1. **Veinberh, R.S., Hould, D**. (2014). Psykholohiia sportu [Psychology of sports]. Kyiv: Olimpiiska l-ra; 335 s. [in Ukrainian].
2. **Voronova, V.I.** (2017). Psykholohiia sportu [Psychology of sports]. navch. posibnyk. 3-tie vyd., bez zmin. Kyiv: Olimpiiska lit.; 272 s. [in Ukrainian].
3. **Hryn, O.R.** (2015). Psykholohichne zabezpechennia ta suprovid pidhotovky kvalifikovanykh sportsmeniv [Psychological support and training support for qualified athletes]. navch. posibnyk. Kyiv: Olimpiiska lit. 276 s. [in Ukrainian].
4. **Zaniuk, S.S**. (2002). Psykholohiia motyvatsii [Psychology of motivation]. navch. posibnyk. Kyiv: Lybid; 304 s. [in Ukrainian].
5. **Rodionov, A.V.** (2008). Psykholohiia sportu vysokykh dosiahnen [Psychology of high-achieving sports]. *Sportyvnyi psykholoh*. (1): 4–7 [in Ukrainian].
6. **Shaboltas, A**. (2004). Motyvy zaniat sportom [Motives for doing sports]. Kyiv: Olimpiiska literatura, 189 s. [in Ukrainian].

Serhii SEMENOVYCH, Iryna DAVYDIUK

MOTIVATION IN SPORTS: A SURVEY OF THE MODERN EDUCATIONAL LANDSCAPE

Ideas about intrinsic motivation in the modern educational landscape are structured in the article. The internal motivation of players in a sports environment is determined by internal factors, such as personal goals, satisfaction from the game process itself, the desire to achieve internal harmony or the development of one's own skills. Internal motivation plays a key role in achieving

great success in sports, as it ensures sustained and long-term work to achieve goals, regardless of external circumstances or adversity. Intrinsic balance is a key aspect of intrinsic motivation in a sporting environment. Sport can act not only as a means of achieving physical harmony, but also as a tool for finding psychological balance. Athletes who put effort into developing inner balance often achieve stability and stability in their emotional and psychological state. Sports allow each athlete to express his individuality and uniqueness. This is an important aspect of intrinsic motivation, as self-expression becomes a source of inner satisfaction and morale enhancement.
Key words: *sports environment, internal motivation, skill of athletes, principles of reinforcement, external incentives, internal balance, modern educational landscape.*

УДК 37.035:316.46:159.923.2-021.111
DOI 10.32782/NPU-VOU.2023.4(91).09

АВТЕНТИЧНІСТЬ ВИКЛАДАЧА-ЛІДЕРА

© Красницька О., 2023

Ольга КРАСНИЦЬКА
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри суспільних наук,
Національний університет
оборони України
https://orcid.org/0000-0002-0417-3318

Ключові слова: лідерство, освітньо-наукова діяльність, ораторська діяльність, самодостатність, справжність, вчинковість, суб'єктність, вплив, особистісне зростання.

Стаття розкриває авторський погляд на природу лідерства в освітньо-науковій діяльності, формування й виявлення автентичності викладача, здійснення ним інформаційного, когнітивного, емоційного, психологічного й поведінкового впливу на аудиторію через ораторську діяльність. Сучасний викладач стає лідером для себе, освітньої та наукової спільноти, слухачів, глядачів, читачів; лідером, який відкриває їхні потенційні можливості, допомагає знайти шлях самовдосконалення, особистісної та професійної трансформації та розвитку, поставити цілі й досягнути вершини; лідером, який надихає власним прикладом, утілює зразок для наслідування.

Автентичність викладача-лідера виявляється в його справжності, самодостатності, щирості, чесності, невимушеності в поведінці, пізнанні та прийнятті себе як унікальної особистості, вираженні яскравої індивідуальності, формуванні індивідуальної системи педагогічних і життєвих цінностей, принципів, внутрішнього компаса, внутрішньої спрямованості на постійне самовдосконалення й особистісну трансформацію, що дає змогу писати власну життєву та професійну історію, працювати за високими стандартами, виявляти своє «Я», досягати досконалості.

Не зраджуй себе –
і станеш лідером.
Білл Джордж, Пітер Сімс
«Внутрішній компас»

Сучасний світ настільки переповнений інформацією, можливостями, ідеалами, прикладами, що можна втратити себе, ідентифікуючи з іншими, наслідуючи інших, беручи приклад з авторитетів, намагаючись досягнути успіху. Написано безліч книжок про розвиток, лідерство, кар'єру, досягнення. Проте чи можна в них знайти рецепт справжнього успіху, лідерства у професійній сфері та збереження власної ідентичності й самобутності? Жодна книжка не дасть повної відповіді. Натомість – нові знання та можливості пошуку інструментів, формування нових звичок, навичок, прокладення власного шляху досягнення успіху. Книжки покажуть приклади, розкриють секрети професіоналізму, лідерства, управління, розвитку, особистісної трансформації та щастя. А найголовніше, дадуть знання, які можна перетворити на особисті інструменти та вибудувати власний шлях успіху у професійній діяльності та житті загалом, виявити справжність, стати суб'єктом свого життя, побудувати кар'єру автентичного лідера.

Питання автентичності не сходить із вуст філософів, педагогів, психологів відтоді, як людина почала шукати відповіді на запитання «Хто я?», «Ким я є?», «Яким є моє Я?», «Ким я був?», «Ким я можу стати?», «Наскільки мій внутрішній світ співвідноситься з реальністю?», продовжуючи тим «Наскільки я можу виявити себе в сучасному світі інформації, технологій, стрімкого руху вперед?». Дотепер ні в педагогіці, ні у психології немає однозначного тлумачення автентичності, що свідчить про наукові пошуки дослідників, які тривають. Водночас К. Роджерс досліджував особистість, яка повноцінно функціонує, Д. Гріндер розглядав конгруентність внутрішнього та зовнішнього світу людини, А. Маслоу порушував питання самоактуалізації, Ф. Перлз вивчав почуття самості та цілісності особистості, В. Джеймс опановував «Я-концепцію», В. Клименко студіював творчість і вияв у ній особистості, Р. Вайнола з'ясовує особливості особистісного та професійного розвитку, О. Хміляр розкриває психологію символічної регуляції дій і вчинків особистості, В. Татенко наголошує на суб'єктності та вчинковості лідера. О. Кочубейник, досліджуючи автентичність особистості в її життєвому світі, пропонує до дискусії кілька підходів, а саме автентичність як: щирість, непідробленість, самототожність, невимушеність, самоідентичність [5]. Водночас ми ставимо питання автентичності викладача-лідера, її прояв у поведінці та вплив на освітньо-наукову й ораторську діяльність.

Метою статті є розкриття постаті автентичного викладача-лідера, з'ясування особливостей прояву автентичності викладача в освітньо-науковій і ораторській діяльності, вплив на їхні результати.

Лідерство в освітньо-науковій діяльності. Питання лідерства не є новим у науці. Водночас його рідко розглядають у межах освітньої та наукової діяльності. Адже здебільшого побутує думка, що лідер – людина, яка веде за собою, він повинен мати команду. А кого веде викладач, науковець? Чи має він свою команду, послідовників? На наше глибоке переконання, так! Хоча під час проведення занять на курсах підвищення кваліфікації для науково-педагогічних працівників ВВНЗ (листопад – грудень 2023 р.) ми отримали неоднозначні відповіді, обговорюючи це питання. Слухачі курсів поставили запитання, а в чому саме проявляється лідерство викладача (науковця), оскільки більшість не обіймає керівні посади, не очолює наукові школи, і взагалі, навіщо викладачу прагнути лідерства? На нашу думку, це досить звужений погляд на лідерство.

Якщо вести мову про виховання лідерів, що сьогодні є провідною тенденцією у ВВНЗ, то викладач передусім сам має стати лідером, випромінювати лідерські властивості, лідерську поведінку, адже є прикладом (зразком) для наслідуван-

ня. Лідерство – одна з основних soft skills викладача, лектора, оратора. Провідний принцип ораторського мистецтва, на якому основується поведінка будь-якого спікера, – принцип лідерства, що відображає його роботу з аудиторією, керівництво її мисленнєво-мовленнєвою діяльністю, ведення за собою, здійснення інформаційного, когнітивного, емоційного, психологічного й поведінкового впливу на неї, сміливе втілення оратором усіх задумів. Саме від лектора залежить атмосфера під час публічного виступу, активність слухачів і все те, що відбувається в аудиторії.

В енциклопедії освіти знаходимо поняття «освітнє лідерство», яке розглядають у трьох взаємопов'язаних аспектах: лідерство в освіті (діяльність керівників, викладачів, студентів/учнів і, як результат, освітніх закладів-лідерів), лідерство для освіти (діяльність науковців, громадських активістів, батьків та інших стейкхолдерів для розвитку освіти), лідерство освіти (діяльність держави щодо забезпечення пріоритетного розвитку освітньої сфери) [4, с. 671]. Спостерігаємо перші два аспекти, де проявляє себе викладач-лідер, а саме: 1) через широку освітню діяльність, зокрема навчальну, методичну, організаційну роботу, результативність освітнього процесу для слухача (курсанта, студента), ефективну взаємодію з аудиторією; 2) через активну наукову діяльність. У цьому контексті варто також згадати, що саме вирізняє заклади вищої освіти (ВВНЗ), на основі чого вони виходять у світові рейтинги. По-перше, через діяльність викладачів (науковців), їхні розробки та досягнення, по-друге, через здобувачів освіти, випускників, яких готують ті ж викладачі. Саме вони прославляють будь-який заклад освіти.

Нам імпонує порівняння Дж. Морґаном лідера з маяком, що освітлює шлях і веде своїх послідовників, членів команди, працівників, слухачів і організації чи підрозділи до успіху, відводячи «від кам'янистих берегів, де вони можуть розбитися» [15, с. 7]. Дж. Максвелл, зі свого боку, описуючи п'ять рівнів лідерства, чітко зазначає, що лідерство від посади не залежить, ви можете стати лідером на будь-якій посаді в організації. Водночас посаду виділяє як перший рівень лідерства, якого можна досягнути навіть не маючи відповідних навичок, і керувати, посилаючись на свої права та владні повноваження. У цьому разі люди будуть слідувати за лідером, тому що повинні це робити [14]. Наприклад, в освітній діяльності слухачі (курсанти, студенти) виконають усі вимоги викладача, щоб скласти іспит, але чи насправді вони засвоять отриману інформацію й перетворять її на інструменти для особистісного та професійного розвитку? Здебільшого ні.

Отже, викладачу не потрібна керівна посада, щоб відкривати для своєї аудиторії безмежний світ знань і запрошувати із собою в майбутнє, щоб створювати його для неї, щоб давати знання, які допоможуть слухачу (курсанту, студенту) особистісно та професійно зростати, реалізовувати свій потенціал, досягати високих цілей. Він стане лідером через ефективність ораторської діяльності та результативність освітнього процесу для слухача, орієнтуючись на його потреби, запити, створюючи актуальні знання для сьогодення й майбутнього. Він стане лідером через свою затребуваність як викладача, оратора, професіонала, експерта, затребуваність його знань і вмінь, створені ним інноваційні освітні й наукові продукти, генерування та втілення креативних ідей, пропоновані й упроваджені зміни.

Викладач працює зі слухацькою аудиторією (студентами, курсантами, слухачами), а також може мати своїх глядачів, читачів, розробляючи сучасний освітній контент. Нині в нього є необмежені можливості для поширення власних знань не лише через освітню діяльність, а й, зокрема, через персональні (тематичні) сайти, ютуб-канали, наукові подкасти, телеграм- чи ватсап-канали, тік-ток-канали, блоги у фейсбуці чи інстаграмі, відкриті онлайн-курси, відеокурси, широкий доступ усіх, хто бажає, до перегляду його публічних виступів (на конференціях, семінарах, симпозіумах, інших освітніх і наукових заходах). Варто згадати

й про наукову школу викладача, який виховує своїх послідовників, готує гідних освітян і науковців. А ораторська діяльність і поготів дає йому змогу здійснювати інформаційний, когнітивний, емоційний, психологічний і поведінковий вплив на широку аудиторію, робити свої знання доступними для безмежної кількості людей.

Тож можемо впевнено стверджувати, що сучасний викладач має необмежені можливості для лідерства, опосередкованого чи безпосереднього впливу на інших, виховання послідовників, наслідувачів своїх ідей, поширення власних знань і допомоги в такий спосіб навколишнім. Через ораторську діяльність він змінює думки, ставлення, бачення, формує переконання, ідеали, прагнення, мотивує до змін, викликає трансформації в особистісному та професійному розвитку, спонукає до дій і вчинків, поповнює скарбничку знань своєї аудиторії, допомагає слухачам створювати бажане для себе майбутнє.

Через публікації, публічні виступи на різного роду освітніх і наукових заходах викладач поширює наукові ідеї, презентує результати власних досліджень, надихає інших, допомагає їм генерувати ідеї, показує приклад авторського почерку. Через освітню діяльність він навчає, мотивує, розвиває, виховує слухачів (курсантів, студентів), виявляє власну індивідуальність. В основі будь-якої його діяльності лежить вплив на аудиторію, з якою викладач працює, перед якою виступає, для якої пише, із якою взаємодіє.

На нашу думку, справжній викладач – лідер – для себе, освітньої й наукової спільноти, слухачів (курсантів, студентів), глядачів, читачів. Лідер, який не стільки веде за собою, скільки вказує шлях іншим, показує напрям руху, відкриває потенційні можливості людини, допомагає знайти шлях самовдосконалення й особистісної трансформації, поставити цілі й досягнути вершини. Лідер, який надихає власним прикладом, – зразок для наслідування. Лідер, який навіть не завжди знає про своїх послідовників чи прихильників. Адже одна лекція може змінити життя слухача; почута думка у відео, яке викладач записав і розмістив на своєму ютуб-каналі, може окреслити інструменти для вирішення проблеми; стаття, яку прочитав колега-науковець, може допомогти йому сформувати важливу ідею чи підготуватися до навчального заняття; книжки автора-викладача можуть розширити пізнавальні горизонти читача; цікаві дописи у блозі в мережі «Фейсбук» чи на ватсап-каналі можуть надихнути, підняти настрій, подати нові ідеї, допомогти знайти шлях вирішення проблеми.

Викладач-лідер вирізняється з-поміж інших, серед своїх колег зокрема. Чим саме? Думками, поглядами, цінностями, ідеалами, прагненнями, оригінальними ідеями, конкретними результатами в освітній і науковій діяльності, освітньому процесі, особистою відповідальністю за них, систематичним професійним і особистісним розвитком, високою активністю, світоглядом служіння, успіху, досягнень. Викладач-лідер працює для своєї аудиторії, тож слухачі (курсанти, студенти) завжди отримують позитивні результати, в освітньому процесі спостерігають власну трансформацію, знання роблять інструментами для зростання.

Викладач-лідер завжди допитливий, орієнтовний на успіх, його не влаштовує «учора», він спрямований на майбутнє і для себе, і для аудиторії. Постійні зміни, рух уперед, створення та впровадження інновацій – одна з головних характеристик його діяльності. Викладач-лідер думає і працює інакше. Він є затребуваним фахівцем, лектором, експертом. Слухачі (курсанти, студенти) прагнуть вивчати його навчальні дисципліни, отримувати від нього додаткову інформацію, консультації, наслідують його ідеї, погляди, поширюють його бачення. Вони дослухаються до викладача, упроваджують ідеї у своє життя, читають його праці, стежать за новим контентом, дивляться його відео, виступи, слухають наукові подкасти, навчаються в нього. Такий викладач часто отримує як подяку аплодисменти наприкінці лекції.

Викладач-лідер творчо активний, створює авторські навчальні курси, працює згідно з нормами академічної доброчесності, має ґрунтовні наукові й методичні праці, пропонує унікальний, корисний і необхідний аудиторії контент, створює для неї сучасний освітній контент, упроваджує результати наукових досліджень в освітній процес, робить знання важливими для слухачів. Його робота характеризується креативністю, вчинковістю й суб'єктністю. Він виявляє себе в освітньо-науковій і ораторській діяльності, працює за покликанням.

Описуючи постать сучасного викладача у світлі справжності та фейковості, у попередній статті ми зазначили, що викладач-лідер захоплюється своєю діяльністю, отримує від неї задоволення, приносячи позитивні емоції своїй аудиторії, реалізує в ній свої прагнення й постійно змінюється та рухається вперед, адже для нього потрібно бути тут і зараз, бути сучасним, бути «у тренді», працювати для майбутнього [5, с. 14]. Аудиторія – ретранслятор, поширювач і втілювач знань викладача, віддзеркалювач його ідей і поглядів. Робота для слухача, а також самоствердження, самореалізація та самоздійснення в освітньо-науковій і ораторській діяльності, вияв автентичності – життєве кредо викладача-лідера.

Автентичність особистості. Автентичність, як зазначається у великій українській енциклопедії, є однією з основних характеристик особистості, що проявляється як щирість, відкритість, чесність насамперед із самим собою, а також свобода, самоактуалізація, конгруентність [1]. Спираючись на вчення А. Маслоу, В. Зливков описує автентичну особистість як самоактуалізовану, справжню, яка досягла повної ідентичності, живе у злагоді зі своєю внутрішньою природою та прагне реалізувати її в діяльності. Вона знає, ким є насправді, чого хоче, у чому полягає її покликання, доля та професійне призначення [2, с. 36]. Продовжуючи власну думку, учений звертає увагу на природність вираження себе автентичною особистістю, відсутність «бажання не бути, а здаватися», тобто в особистості виявляється реальна єдність дійсності та цінності [там само, с. 36].

О. Кочубейник називає автентичність процесуально-динамічною характеристикою людини з боку її буття, що виявляється як стабільність змінюваності, безперервне становлення, як «ніколи не завершеність». Вона відображає постійне здійснення особистістю процесу самоконструювання [5, с. 69]. Слушно зазначає О. Федан, що автентичність розкриває унікальність через специфічний життєвий шлях з індивідуально-особистісним пошуком мети та сенсу життя [8, с. 397].

В. Зливков і С. Лукомська розглядають автентичність як мультимодальний конструкт, що складається із чотирьох взаємопов'язаних елементів: усвідомлення, об'єктивності, поведінки та реляційної орієнтації. Усвідомлення, за даними дослідників, полягає у спрямованості особистості на розуміння власних переживань, цілісного сприймання свого попереднього досвіду. Об'єктивність визначається здатністю давати собі адекватну характеристику, не спотворюючи самосприйняття оцінками інших осіб. Поведінка автентичної особистості характеризується відповідністю власним цінностям, ідеалам. Реляційна орієнтація – орієнтація на стосунки – як відкритість і чесність у взаємодії з навколишніми [3, с. 130].

Слушною є характеристика, дана Б. Джорджом і П. Сімсом, автентичного лідера як щирої людини, відданої собі й тому, у що вона вірить. Він викликає довіру та встановлює щирі зв'язки з іншими, готовий бути собою та вибирати свій шлях, турбується про служіння іншим. Дослідники виділяють п'ять властивостей автентичного лідера: пристрасне прагнення досягати поставленої мети, тверді переконання та цінності, керування серцем, установлення міцних стосунків, демонстрація самодисципліни [12].

Отже, автентичність особистості виявляється в її справжності, самоактуалізова-

ності, самодостатності, щирості, невимушеності в поведінці, вірності своїм ідеалам і цінностям, виробленням і дотриманням життєвих і професійних принципів, у повному пізнанні та прийнятті себе як унікальної особистості, вираженні яскравої індивідуальності, розумінні власних сильних і слабких сторін, відкритості до нового, внутрішній спрямованості на постійне самовдосконалення, особистісну та професійну трансформацію, формуванні внутрішнього компаса, що дає змогу не зраджувати собі, діяти згідно із власними поглядами, виявляти своє «Я», проявляти сміливість і наполегливість у досягненні цілей, під час руху до шляхетної мети. Автентичність – ключова запорука вдалого розгортання особистісного потенціалу людини.

Вияв автентичності викладача-лідера. Р. Шарма вказує на те, що багато хто з нас боїться бути самим собою, і ми відмовляємося від своїх мрій, щоб слідувати за натовпом [11, с. 34]. Справжність і самодостатність відкривають викладачу безмежні можливості, як у розкритті свого потенціалу, так і в навчанні та досягненнях. Пізнання й розуміння себе, сильних і слабких сторін формують внутрішню мотивацію на систематичне самовдосконалення, що ніколи не завершується. Самодостатність дає змогу навчатися в інших, опановувати новітні практики, бачити й надихатися досягненнями та прикладами колег, слухачів, знайомих або ж відомих людей, вести здорову конкуренцію в освітньо-науковій спільноті. Викладачу не потрібно порівнювати себе з іншими, він розуміє власну унікальність, формує й розвиває неповторну індивідуальність, індивідуальний стиль і авторський почерк у професійній діяльності. Щирість допомагає йому виявляти себе у взаємодії з аудиторією, завойовувати її довіру. Він вирізняється з-поміж інших. У поведінці проявляється природність, відкритість, упевненість, що видно неозброєним оком.

Автентичний викладач-лідер розуміє, зберігає та розвиває цілісність і повноту власної особистості, водночас прагнучие особистісних змін для самореалізації в освітньо-науковій і ораторській діяльності, досягнення акме у професійному розвитку, змінюючи власний життєвий світ, розвиваючи світогляд зростання та зберігаючи водночас вірність своїм ідеалам, принципам і переконанням, формуючи нові ідеали, прагнення, звички. Водночас він є амбітною особистістю. Його, за влучним висловлюванням О. Хміляра, влаштовує лише перемога, вершина, перше місце на п'єдесталі, найкраще. Амбіції викладача-лідера тісно пов'язані із самореалізацією та втіленням своїх намірів у дійсність [9]. Чесність відкриває, з одного боку, шлях довіри до нього, його слів і дій, цінностей і вчинків, віри у викладача як лідера, фахівця, експерта, а з іншого – шлях зростання над самим собою, виявлення своєї справжності.

Автентичного викладача-лідера характеризує поступове формування індивідуальної системи педагогічних і життєвих цінностей, згідно з якими він живе, працює, діє. Досконаліть, прагнення до ідеалу, оригінальність, «невдоволення вчорашнім» і спрямованість на зміни та майбутнє – критерії й цінності, що встановлюють високі стандарти як у роботі викладача, так і з боку вимог до його особистості. Як слушно зазначають Б. Джордж і П. Сімс, цінності виробляються на основі особистих переконань і розвиваються внаслідок навчання, самоаналізу, консультування з іншими та багаторічного досвіду [12]. Викладач-лідер ставить конкретні цілі, що допомагають поступово досягати шляхетної мети, чітко усвідомлює сенс свого життя та користь, яку може принести навколишнім, зокрема слухачам (курсантам, студентам), слід, що може залишити в освіті й науці.

Автентичний викладач-лідер пише власну життєву та професійну історію, слідує своїм шляхом, переборюючи перешкоди та невдачі, долаючи сумніви, знаходячи життєві та професійні орієнтири, шукаючи

можливості, створюючи нові виклики. Він відбувається, самоствердкується, самоздійснюється у процесі освітньо-наукової й ораторської діяльності, адже працює за покликанням, виявляє внутрішню відповідність професії, керується високими стандартами, бере відповідальність за власний розвиток, розвиток слухачів (курсантів, студентів), їхні результати в навчанні, досягнення цілей аудиторією в ораторській діяльності викладача. Людина, яка керується покликанням, за даними О. Хміляра, здатна віддавати всю себе своїй праці, ставати ще більш справжньою й цілісною, одержувати істинне задоволення від діяльності, виявляти себе у творінні з великою життєвістю [13, с. 21].

Автентичність є серцевиною суб'єктності викладача-лідера, що породжує вчинковість. Бути суб'єктом, за В. Татенком, означає творити світ за власними законами, стати натхненним автором свого життєвого проєкту та його сумлінним виконавцем, мати мотивацію самоперевершення, руху «уперед, углиб, угору» [7, с. 18]. Саме тому викладач-лідер установлює для себе власні правила й високі стандарти, що вимагають від нього постійного розвитку та самовдосконалення, безперервного навчання, безупинного творчого пошуку для створення унікальних знань, вагомих розробок, ґрунтовних досліджень, корисного для аудиторії освітнього контенту, авторських проєктів, курсів, наукових і методичних праць.

Робота викладача для аудиторії та спрямованість на задоволення її запитів, потреб, інтересів, жертвування власним часом і ресурсами, прагнення зробити вагомий внесок в освіту й науку характеризують його вчинковість. Підтвердження знаходимо у праці В. Татенка, який наголошує: «Учиняти – значить діяти на благо, творити добро, дарувати світові, іншим людям і самому собі саме те, що відповідає критерію досконалості, довершеності, істинності, краси та гармонії, що корелює з поняттям розвитку і прогресу» [7, с. 18]. Учинковість, породжена суб'єктністю, за О. Хміляром, виявляється через усвідомлювану та сильну внутрішню мотивацію до перетворення себе та світу в усіх його проявах за власними законами, здатність до створення оригінальних засобів, способів, продуктів [10].

Прагнення викладача-лідера до досконалості, розвиток автентичності та суб'єктності, учинковість стимулюють вчасне реагування або ж створення для себе нових викликів в освітньо-науковій діяльності. Виклики, зі свого боку, як влучно підкреслює Р. Шарма, служать прекрасною можливістю познайомитися з нашим найкращим і найдивовижнішим «Я» [11, с. 51], тобто розкрити весь свій прихований потенціал. Як наслідок, автентичний викладач-лідер досягає вагомих результатів в освітньо-науковій і ораторській діяльності через самодостатність, безперервне навчання, ерудованість, уміння синтезувати знання з різних галузей і створювати унікальні знання, вироблення дієвих принципів у роботі з аудиторією й освітньому процесі, незалежність від зовнішніх впливів і вірність своїм цілям і цінностям, непохитність ідей, розробку й упровадження авторських курсів і сучасного освітнього контенту, дослідження й отримання результатів емпіричним шляхом, що виокремлює його на тлі інших.

Висновки. Автентичний викладач-лідер – генератор і втілювач власних ідей, натхненник для інших, сміливий автор життєвих, освітніх і наукових проєктів, орієнтований на розвиток себе й аудиторій, із якими працює, для якого досконаліть, ідеал є тим, чого можна й варто досягати. Сила його хотіння та прагнень постійно зростає нарівні з адекватною самооцінкою та реальними можливостями. Унікальність і яскрава індивідуальність викладача-лідера надихає та приваблює інших, дає змогу сміливо конкурувати на освітньо-науковому поприщі, вести за собою, вказувати напрям чи шлях слухачам (курсантам, студентам) або ж своїм послідовникам, виявляючи своє справжнє та неповторне «Я» на динамічно-лонгітюдному шляху розвитку й досягнення успіху.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Автентичність**. *Велика українська енциклопедія*. https://cutt.ly/MwFuvqXC.
2. **Зливков, В.** (2015). Витоки поняття «автентичність» у психологічній науці. *Психологічний часопис,* 1 (1), 32–38.
3. **Зливков, В., & Лукомська, С.** (2018). Автентичність як чинник благополуччя особистості. *Актуальні проблеми психології*, 45, т. VII. *Екологічна психологія*, 130–132. http://surl.li/ojhvc.
4. **Енциклопедія освіти** (2021). Київ : Юрінком Інтер, 1144.
5. **Кочубейник, О.** (2010). Автентичність особистості у її життєвому світі: модуси, процеси, статуси. Київ : вид-во пед. ун-ту ім. М.П. Драгоманова, 272.
6. **Красницька, О.** (2023). Постать сучасного викладача: справжність і фейковість. *Імідж сучасного педагога*, 3 (210), 11–17. https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-11-17.
7. **Татенко, В**. Лідер XXI/LIDER XXI. Соціально-психологічні студії. Київ : Вид. дім «Корпорація», 2004, 198.
8. **Федан, О.** (2016). Теоретичний аспект поняття «автентичність» у філософських та психологічних науках. *Молодий вчений*, 11 (38), 397–401. http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/11/93.pdf.
9. **Хміляр, О.** (2023). Амбітність – особлива чеснота високоефективних малих команд. *Актуальні проблеми психологічного забезпечення службової діяльності працівників правоохоронних органів* : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 31 жовтня 2023 р.).
10. **Хміляр, О.** (2009). Вчинковий потенціал як провідний компонент у формуванні конкурентоспроможного фахівця. *Актуальні проблеми сучасної освіти у світлі вимог Болонського процесу* : матеріали Міжнародної наукової конференції (Київ, 21–23 вересня 2009 р.). Севастополь : Севастопольський національний технічний університет, 127–129.
11. **Шарма, Робін** (2022). Шлях до величі. Київ : КМ-БУКС, 248.
12. **George, Bill, & Sims, Peter** (2017). True North: Discover Your Authentic Leadership. New York : Pearson, 288.

REFERENCES

1. **Avtentychnist** [Authenticity]. *Velyka ukrainska entsyklopediia*. Retrrieved from: https://cutt.ly/MwFuvqXC [in Ukrainian].
2. **Zlyvkov, V.L**. (2015). Vytoky poniattia “avtentychnist” u psykholohichnii nautsi [The origins of the concept of “authenticity” in psychological science]. *Psykholohichnyi chasopys*, 1 (1), 32–38 [in Ukrainian].
3. **Zlyvkov, V.L., & Lukomska, S.O**. (2018). Avtentychnist yak chynnyk blahopoluchchia osobystosti [Authenticity as a factor of personal well-being]. *Aktualni problemy psykholohii*, 45, t. VII. Ekolohichna psykholohiia, 130–132. Retrieved from: http://surl.li/ojhvc [in Ukrainian].
4. **Entsyklopediia osvity** (2021) [Encyclopedia of education]. Kyiv : Yurinkom Inter, 1144 [in Ukrainian].
5. **Kochubeinyk, O.M**. (2010). *Avtentychnist osobystosti u yii zhyttievomu sviti: modusy, protsesy, statusy [Authenticity of the individual in his/her life world: modes, processes, statuses]*. Kyiv : vyd-vo ped. un-tu im. M.P. Drahomanova, 272 [in Ukrainian].
6. **Krasnytska, O.V**. (2023). Postat suchasnoho vykladacha: spravzhnist i feikovist [The modern teacher character: genuineness and fakeness]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*, 3 (210), 11–17. https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-11-17 [in Ukrainian].
7. **Tatenko, Vitalii**. (2004). Lider XXI/LIDER XXI. Sotsialno-psykholohichni studii [Social and psychological studies]. Kyiv : Vyd. dim «Korporatsiia». 198 [in Ukrainian].
8. **Fedan, O.V**. (2016). Teoretychnyi aspekt poniattia “avtentychnist” u filosofskykh ta psykholohichnykh naukakh [Theoretical aspects concept «authenticity» in the philosophical and psychological sciences]. *Molodyi vchenyi*, 11 (38), 397–401. Retrieved from: http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/11/93.pdf [in Ukrainian].
9. **Khmiliar, O.F**. (2023). Ambitnist – osoblyva chesnota vysokoefektyvnykh malykh komand [Ambition is a special virtue of highly effective small teams]. *Aktualni problemy psykholohichnoho zabezpechennia sluzhbovoi diialnosti pratsivnykiv pravookhoronnykh orhaniv* : materialy IV Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Kyiv, 31 zhovtnia 2023 r.) [in Ukrainian].
10. **Khmiliar, O.F**. (2009). Vchynkovyi potentsial yak providnyi komponent u formuvanni konkurentospromozhnoho fakhivtsia [Action potential as a leading component in the competitive specialist formation]. *Aktualni problemy suchasnoi osvity u svitli vymoh Bolonskoho protsesu* : materialy Mizhnar. nauk. konf. (Kyiv, 21–23 veresnia 2009 r.). Sevastopol : Sevastopolskyi natsionalnyi tekhnichnyi universytet, 127–129 [in Ukrainian].
11. **Sharma, Robin** (2022). Shliakh do velychi [The path to greatness]. Kyiv : KM-BUKS, 248 [in Ukrainian].

12. **Khmiliar, Oleh & Lepka, Olha** (2019). Vocation as a psychological resource of a happy person. *Shchastia ta tsyvilizatsiinyi rozvytok* : materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Lviv, 14–15 lystopada 2019 r.). Lviv : Lvivskyi natsionalnyi medychnyi universytet imeni Danyla Halytskoho, 18–21 [in Ukrainian].

13. **Khmiliar, Oleh, & Lepka, Olha** (2019). Vocation as a psychological resource of a happy person. *Щастя та цивілізаційний розвиток* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Львів, 14–15 листопада 2019 р.). Львів : ЛНМУ імені Данила Галицького, 18–21.

14. **Maxwell John, C**. (2013). The 5 Levels of Leadership: Proven Steps to Maximize Your Potential. New York : Center Street, 304.

15. **Morgan, Jacob** (2020). The Future Leader: 9 Skills and Mindsets to Succeed in the Next Decade. Hoboken : Wiley, 320.

Olha KRASNYTSKA

AUTHENTICITY OF THE TEACHER-LEADER

The article reveals the author's view on the nature of leadership in educational and scientific activity, the formation and identification of the teacher's authenticity, his/her informational, cognitive, emotional, psychological and behavioral influence on the audience through oratorical activity. A modern teacher becomes a leader for him/herself, the educational and scientific community, students, viewers, readers; a leader who opens up their potential, helps them find a way of self-improvement, personal and professional transformation and development, set goals and reach the peak; a leader who inspires by his/her own example, reflects a role model.

The authenticity of a teacher-leader is manifested in his/her authenticity, self-sufficiency, practicality, sincerity, honesty, ease in behavior, knowledge and him/herself perception as a unique individual, bright individuality expression, the individual system formation of pedagogical and life values, principles, internal compass, internal focus on permanent self-improvement and personal transformation, which allows you to write your own life and professional history, work according to high standards, to reveal your "I", to achieve perfection.

Key words: *leadership, educational and scientific activity, oratorical activity, self-sufficiency, authenticity, action, subjectivity, influence, personal growth.*

УДК 1 (091)
DOI 10.32782/NPU-VOU.2023.4(91).10

SUBJECTIVITY OF CIVIL SOCIETY IN UKRAINE: HISTORICAL AND PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF THE CONCEPTS

© Matviienko O., 2023

Oleksii MATVIIENKO
Postgraduate student of the Department of Philosophy
of the Educational and Research Institute of Philosophy and Educational Policy
Mykhailo Drahomanov State University of Ukraine
https://orcid.org/0009-0003-7846-6089

Key words: subject, subjectivity, Ukraine, civil society, state, communication.

The article provides a historical and philosophical analysis of the concepts of "subject" and "subjectivity", reveals their semantic load and the importance of their scientific application for the formation of the subjectivity of civil society in Ukraine. The author of the article compares the individual and collective subject. The author emphasizes the need to study the processes of realization of the political subject and the subject in the international arena.

Statement of the problem. In the context of the expansion and complication of political and international communication in the twenty-first century, the issue of understanding the subject and subjectivity in communication is becoming more acute. A large number of questions arise, such as "Who is a subject?", "Who is a subject in communication?", "What can a subject as a participant in communication do to make it successful?", "What epistemological and ontological aspects should a subject have in order to make communication successful?", "What knowledge should one have in order to conduct a successful dialogue in the political and international arena?", etc.

For many, these questions may seem trivial and familiar, but in fact, most of them have a deep philosophical and psychological meaning that directly depends on the success of the subject in communication and the achievement of the goals that are set. The politi-

cal-communication approach here determines the socio-political and philosophical-social approach to the extent that this problem is deep and multifaceted.

It is worth noting that this problem is of particular relevance for Ukraine as a sovereign state, which is now going through a difficult path to establish its power and take the place of an independent player in the international arena.

The realization that the success of communication between countries in the international arena depends both on who is participating in the negotiations and whether the other side is ready to hear the interlocutor.

We have to admit that there is an organic relationship between management and the management process itself, in the relationship between self-organization and organization, which sets a wide range of subjectivity and non- subjectivity. Thus, we can observe the multifaceted nature of the subject and subjectivity, which requires both theoretical and epistemological analysis, which can be realized through the study of subjectivity as a principle of cognition and design of political communications. However, this is an extremely broad topic, so in this article we will limit ourselves to analyzing the philosophical and social preconditions of subjectivity and the meaning of the subject in the context of political communications, the tools and forms of filling civil society and Ukraine as a state with subjectivity.

Analysis of research and publications. To analyze the concepts of "subject" and "subjectivity", the author used classical philosophical works such as Aristotle's "Metaphysics", R. Descartes' "Metaphysical Reflections", I. Kant's "Critique of Practical Reason", "Critique of the Powers of Judgment", G.W.F. Hegel's "Phenomenology of Spirit", M. Heidegger's "Being and Time", M. Foucault's "Archaeology of Knowledge" and others.

The purpose of the article is to reveal the semantic load of the concepts of "subject" and "subjectivity" in their original meaning and interrelation with each other, to consider the problem of communication and political subjectivity in the complex of all its main manifestations.

The main material of the article. The main role of the subject as a fundamental social category on which a large number of philosophical and psychological problems of the theory of knowledge, social and political philosophy and sociology are based. Determination and self-determination of social processes and phenomena, which is being discussed between postmodernists and their opponents, reveals new directions for the study of the concepts of "subject" and "subjectivity".

As a basic premise, let us define that subjectivity is both a process (when we talk about society) and a phenomenon, as well as a set of characteristics, qualities of real subjects, which include spiritual, cultural, social, economic, political, and public aspects in this concept. In its system of concepts, modern science connects subjectivity with such concepts as "subject", which is directly related to subjective analysis, the study of relations between subjects and the design of subjective models and interaction systems. When we define the possibilities of the ontological manifestation of the subject, they can be defined as empirical, social, political, visual, and historical subjects. According to M. Heidegger, subject is a Latin translation of subject as sub (under) jacio (to be in the basis) – literally means "put-in-the-base" [6, p.117].

In ancient philosophy, the concept of "subject" was mostly used as a mysterious one. This hidden basis was distinguished in everything that exists, in all things – these words "subject" and "thing" were almost synonymous. Thus, Aristotle pointed out that the thing (οη, οητα) is the essence, the being (οη, οητα, το οη) of being (το ειηαι). Likewise, a subject is the essence of being if what its subject implies is its own being-existence, what "underlies" its being-existence. That is why, in ancient philosophy, the problem of the subject was formed within the search for and definition of the essential. In the sense of and within the search for the essential characteristics of a person. For example, Protagoras believed that "man is the most intelligent of

all living beings" [1]. Trying to discover the secret of the essence of man, Aristotle came to the conclusion that man is usually the source of actions. And we can say this only about man, since only he is an actor (i.e., one who performs an action and who understands the consequences of his actions), none of the creatures, animate or inanimate, has this ability. This leads to the conclusion that it is man who is the force that generates actions. It was Aristotle who, rethinking Plato's ideas, introduced into the history of philosophy not only the idea of the object but also the idea of the subject. Defining that the world of ideas, which he defines as Nous, the Mind, necessarily thinks itself and is self-awareness, on the one hand, it is what thinks in itself, and on the other hand, it is what is thought.

According to M. Heidegger, Christian thinkers believed that the existence of a being is connected with its creation by God: every being is a created being [6, p. 87]. Medieval philosophy understands the subject as something real that exists in things themselves, and the object as something that exists only in the mind. This era is characterized by the humiliation of individuality; man and the whole world are subordinated to religious canons within which the subject exists. It was only in the Renaissance that the term "subject" acquired new forms and interpretations, enabling a person to think of himself as an independent personality-subject, but still feeling the limitations of his own existence and realizing his helplessness before the endless eternal life and the cosmos. It is only in the New Age that man becomes a "subject," the main and exclusive subject, and for the most part, thanks to the philosophical ideas of R. Descartes and his "cogito ergo sum," it is the "I" – man – who appears as an active subject. The secularization of philosophical thought resulted in the concept of "subject" losing its universal properties and beginning to be thought of as a single and exclusive one, relating only to the human being, because it is the human being who is the only and unique subject. For R. Descartes, the subject appears as an active principle, as the basis of itself and all things, as something different from the object, and the concepts of "subject – object" are opposed. Thus, he defines the relationship between the "external" world of natural reality and the "internal" world of consciousness. The human individual ("Ego-I") appears as a single subject of being, acting rationally, thinking, having a certain independence and internal stimulation of its activity. The subject is the one who thinks. Everything else is the object of his cognition, thinking, that is, what he as a subject is aware of.

In classical German philosophy, the impossibility of the metaphysical-dualistic opposition of subject and object as two substances closed within themselves was presented. Here, the subject appears not as some "ideal thing" but as an independent activity, human activity. When we talk about Kant's philosophy, the problem of the human subject is of central importance to us. Because the main question of his philosophical system, which is present in every element of it, is the question "What is a human being?". Considering man not only as a goal of nature, which is similar to all organisms, but man for him appears as the last goal of this nature, in relation to which all other goals in nature constitute a system of goals, he puts forward the idea of the self-determination of the human subject. Formulating the problem of unity and difference of the empirical (individual), practical (moral) and transcendental (collective) subject, I. Kant defines and lays the foundation for the formation and understanding of the generic specificity of man, including the social nature of the human subject, the essence of which is his self-activity [5, p. 118]. In the philosophical systems of J. G. Fichte, F. W. Schelling and G. W. F. Hegel, the concept of "subject" again acquires an ontological status, not just an epistemological one, and the interpretation of this term returns to Christian doctrine. Thus, J. G. Fichte and I. Kant understand that the unity of the human subject is independent of the experience that precedes it, is its a priori basis. However, I. Kant considers the unity of the human subject in terms of its relation to the object, and for J. G. Fichte the subject

appears as an absolute "I-subject" as the only reality, the omnipotent power of creativity, the all-creating essence, which ultimately coincides with the self-consciousness of all mankind. F. W. Schelling, like J. G. Fichte, believes that the subject and the object initially form something unified, but unlike J. G. Fichte, he asserts the absolute identity of the subject and the object.

G.W.F. Hegel considers the subject in the unity of its cognitive and practical activity, not only and not so much as a "thinking being" but as a substance identical to the absolute subject-spirit that manifests itself in the object. For classical philosophy, the problem of understanding the "subject" was actually identical to the problem of interpreting the "I". However, for G.W.F. Hegel, the absolute subject is not the Self, but the Absolute Spirit, which is the basis of all reality. The individual self (i.e., the individual subject), according to G.W.F. Hegel, is derived from the Absolute Subject [2].

The twentieth century marks the emergence of the ideas of human self-development and creativity, most widely developed within the philosophical system of existentialism and psychology, the ontological basis of which was the rejection of the Cartesian dichotomy of body and spirit (respectively, object and subject) and the proclamation of human consciousness as the main element in the system of world formation. In the existential sense, the subject correlates with another subject, not an object. Considering the problem of the "subject," J.-P. Sartre emphasizes that we do not find any subject in consciousness – neither the psychological subject, which is already an object for consciousness, as it is revealed by reduction and is external and transcendental, nor the transcendental subject, which is simply a fiction that comes from the psychological subject. Such interpretations of the concept of "subject" became the basis for the development of new movements, such as structuralism, functionalism, and others, for which the subject takes on new meanings. The transition of the subject to the sphere of social existence does not mean simplification of the understanding of this concept, but rather new vectors of understanding of this concept are emerging. The subject among people can find space for self-determination and realization.

A new stage in the understanding of the subject comes with the period when psychologists began to be interested in this concept. Along with the concept of subject, they began to define the concept of subjectivity as a certain characteristic that belongs to the acting subject. Here, the subject appears in several meanings, on the one hand, as the general ability of the subject to consciously self-regulate its activity, understanding the interdependence of the content of the subject's self-awareness and the structure of self-regulation of its behavior or action, on the other hand, attention is focused on the personal aspects of subjectivity, and the collective subject is also considered, which is manifested in the joint activities of people and we must not forget about the importance of the psychology of the subject in understanding the specifics of human existence. When considering this concept, we have to understand and take into account its theoretical and practical aspects, which is the basis of the "subjective paradigm" that is gaining the status of science. Such interpretations of the concept of "subject" lead to the emergence of new concepts that are important in the twenty-first century and can influence the fate of states, such as "political subject", "subject in the international arena" and others.

The subject and its inherent subjectivity are not something unreal or irrational, or a priori existing, this term is real. M. Foucault noted that the subject is neither a substance nor an a priori form of existence of a rational individual, but it is the result of the implementation of various practices of subjugation or liberation. That is why he proposed to abandon the a priori theories of the subject, since the subject is an integral element of human existence, i.e. a way of realizing a person's human essence [7]. At the same time, we should not forget that the subject is a carrier of not only the subjective but also the objective. A subject who possesses genuine scientific knowledge that has been accumulated by humanity can be a carrier of the

objective to a greater extent than a single fact that is taken in various random connections that are given to our perception. A subject is a person (or a group of people representing the same interests) who is active, integral, autonomous, a subject is someone who communicates, carries out activities and other types of specifically human activity. A subject is a qualitatively defined way of self-organization, correlation of external and internal conditions of activity. The principal characteristic of the subject is that a person experiences himself or herself as a sovereign independent basis for activity, capable of purposefully changing himself or herself and the world around him or her within certain limits, as well as of realizing successful communication. According to many researchers, subjectivity is a property that is inherent exclusively to humans.

If we are talking about political subjectivity, then it can also be inherent in collectives of people (it can be a certain group, a certain association, a society or even a society). Individual and collective subjects are interconnected people. Collective subjects do not exist without individual subjects who are part of collectives and ensure effective communication, and individual subjects cannot exist without collectives, since, as we know, since the time of Aristotle, a human individual is a collective and political being who is always part of some collective (the concept of collective has the most general meaning here). However, collective and individual subjectivity, as well as collective and individual subject, are not equal and not identical to each other, although their interaction can be carried out through communication, certain activities, determination of a certain position, social activities, etc.

Conclusions and Prospects for Further Research. Summarizing the issues of the subject and subjectivity, it should be noted that today we have socio-philosophical and political foundations for the reconstruction of the subject and subjectivity, taking into account the new tasks that Ukraine is facing in times of great challenges. The basis of organizational and substantive subjectivity is activity, and an important condition and form of subjectivity is the attitude to a wide range of problems, which is based on independence, reflexivity, and goal-setting. When we talk about the Ukrainian state, we must take into account sovereignty. Recognizing the importance of individual and collective actors as the main participants in communication, we should pay special attention to their knowledge and skills for conducting a professional dialogue. However, one of the problems of Ukraine as a state is still the lack of subjectivity, representation of its truly professional political actors in the international arena, and the insufficient level of civil society.

REFERENCES:

1. **Aristotle,** (2020). Metaphysics. Kharkiv: Folio. 300 c.
2. **Hegel, G.W.F.** (2004). Phenomenology of the spirit. Kyiv: Osnovy. 548 c.
3. **Descartes, R.** (2000). Metaphysical Reflections. Trans. from the French. Z. Borisyuk. Kyiv: Universe. C.21-298.
4. **Kant, I.** (2004). Critique of Practical Reason. Translation from German: I. Burkovsky. Kyiv: Universe. 240 c.
5. **Kant, I.** (2022) Critique of the Power of Judgment. Translated by V. Terletsky. Kyiv: Tempora. 906 c.
6. **Heidegger, M.** (2003). Being and time / Trans. V.V. Bibikhina. Kharkiv: "Folio. 503. [9] p. (Philosophy).
7. **Foucault, M.** (2003). Archaeology of knowledge. Kyiv: Solomiya Pavlychko's publishing house "Osnovy". 326 c.

Олексій МАТВІЄНКО

СУБ'ЄКТНІСТЬ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА В УКРАЇНІ: ІСТОРИКО-ФІЛОСОФСЬКИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТЬ

В статті проводиться історико-філософський аналіз понять «суб'єкт» та «суб'єктність», розкривається їх смислове навантаження та важливість їх наукового застосування

для становлення суб'єктності громадянського суспільства в Україні. Автором статті проводиться порівняння індивідуального та колективного суб'єкта. Актуалізується необхідність дослідження процесів реалізації політичного суб'єкта та суб'єкта на міжнародній арені.
Ключові слова: *суб'єкт, суб'єктність, Україна, громадянське суспільство, держава, комунікація.*

УДК 378.4. 14: 057.85
DOI 10.32782/NPU-VOU.2023.4(91).11

МОНІТОРИНГ ГОТОВНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ДО РОБОТИ ОФЛАЙН В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ ТА ПІСЛЯ ПАНДЕМІЇ

Наталія МЕЛЬНИК
доктор педагогічних наук, доцент,
головний науковий співробітник НДЧ,
Національний авіаційний університет
Запрошений лектор університету Євле,
м. Євле, Швеція
https://orcid.org/0000-0002-6641-0649

Олена КОВТУН
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри іноземних мов
та перекладу факультету лінгвістики
та соціальних комунікацій,
Національний авіаційний університет
https://orcid.org/0000-0001-5216-6350

Наталія ЛАДОГУБЕЦЬ
кандидат педагогічних наук, професор,
декан факультету лінгвістики
та соціальних комунікацій,
Національний авіаційний університет
https://orcid.org/0000-0003-4321-3201

Анжеліка КОКАРЄВА
кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки
та психології професійної освіти,
Національний авіаційний університет
https://orcid.org/0000-0002-3975-4200

Ключові слова: готовність, науково-педагогічні працівники, умови війни, після пандемія, перспективи оптимізації освітнього процесу.

© Мельник Н., Ковтун О., Ладогубець Н., Кокарєва А., 2023

Авторами сформульовано розуміння ключових понять і термінів – «готовність», «офлайн-навчання», «науково-педагогічні працівники», визначено, що «готовність науково-педагогічного персоналу до професійної діяльності» в контексті освітнього процесу може трактуватись як стійке психофізіологічне утворення, спрямоване на виконання професійних обов'язків, завдань, що стосуються надання освітніх послуг здобувачам вищої освіти. Авторами представлено моніторинг

готовності науково-педагогічного персоналу до виконання професійних функцій в офлайн-форматі, визначено актуальні для науково-педагогічного персоналу проблеми, пов'язані із цією готовністю, з метою розроблення механізмів оптимізації в організації освітнього процесу закладів вищої освіти України. Ключовими результатами моніторингу став висновок про те, що відсоток представників науково-педагогічного персоналу, які готові працювати в офлайн-форматі в умовах війни, досить високий (46,3%), однак решта 53,7% вагаються, відчувають недоцільним працювати в умовах небезпек, що свідчить про необхідність адміністрації: проведення додаткових інструктажів, роз'яснень щодо безпеки в закладі освіти, яким чином вона забезпечується для науково-педагогічного персоналу та студентів під час повітряних тривог; розгляду варіантів побудови гнучкого графіка для кожного представника науково-педагогічного персоналу з урахуванням політики «свободи вибору»; розроблення технічного і програмного забезпечення для формування таких індивідуалізованих для науково-педагогічного персоналу форм побудови освітнього процесу за взірцем західних закладів вищої освіти тощо. Найвищий відсоток неготовності науково-педагогічного персоналу до повернення офлайн-навчання для студентів стосується психологічних, цілком природних в умовах небезпеки бар'єрів, а оптимізм убачаємо у вільному володінні науково-педагогічного персоналу різними платформами та ІКТ-ресурсами щодо забезпечення якісного освітнього процесу в різних його форматах, що може становити основу для формування готовності науково-педагогічного персоналу до переходу в гібридний формат організації освітнього процесу в найближчій перспективі.

Авторами також виокремлено такий перелік аспектів подальшого розвитку освітнього процесу в умовах війни, як: оптимізація освітнього процесу та подальша диджиталізація; оптимізація організації індивідуалізованого графіка роботи науково-педагогічного персоналу за аналогом європейських закладів вищої освіти; перехід на гібридні та змішані форми організації освітнього процесу; розгортання психологічної підтримки як науково-педагогічного персоналу, так і студентів через розвиток мережі психологічних центрів чи осередків у закладах вищої освіти України тощо.

ДОВІДКА. Дослідження є результатом проєкту «Вища освіта в постпандемічний період: трансформації, виклики та перспективи» номер державної реєстрації: 0122U001803 (реєстраційний номер Національного авіаційного університету: 420-DB22) МОН України, що фінансується з державного бюджету.

Українська наукова, професорсько-викладацька та студентська спільноти вже другий рік поспіль функціонують і реалізують освітній процес не лише в умовах постпандемії [8; 10; 16; 29] і євроінтеграційних трансформацій [1; 19], але й в умовах анексованих у 2014 р. територій країни та відповідно відібраних приміщень університетів [4; 21], а із 2022 р. – в умовах повномасштабної війни [2; 11; 14], а також постійної невизначеності, що пов'язано не лише з війною, яку розв'язала Росія проти України, але вже й з війною, що розв'язав ХАМАС проти Ізраїлю [26], та загалом із глобальною

нестабільністю соціально-економічних і політичних процесів [6; 24; 28]. Статистика зруйнованих університетських приміщень безжально збільшується, кількість переміщених університетів, науково-педагогічних працівників, студентської молоді також невтішна. Так, за підрахунками Міністерства освіти і науки України й Інституту освітньої аналітики, «станом на 1 серпня 2022 р. постраждало 2 200 закладів освіти України, у т. ч. 225 повністю зруйновано, 1 975 частково пошкоджено. Серед повністю зруйнованих – 9 ЗФПВО та 7 ЗВО. У регіональному розрізі найбільше постраждали освітні заклади чотирьох областей, найвідчутніших втрат зазнали Запорізька й Луганська області» [12, с. 163]. Станом на 2023 р., за даними дослідження, проведеного Аналітичним центром «ОсвітАналітика» за підтримки представництва Фонду Конрада Аденауера в Україні, станом на 300-ий день повномасштабної війни в Україні загалом зруйновано 361 заклад освіти і ще 2 556 пошкоджено («Вища освіта в Україні: зміни через війну: аналітичний звіт», с. 32). За інформацією ресурсу «Освіта під загрозою», найбільше закладів вищої та фахової передвищої освіти зруйновано в Запорізькій і Донецькій (+ до зазначеної Луганської) областях, а пошкоджено – у Харківській області [13]. Зазначене свідчить про динаміку збільшення руйнувань української університетської інфраструктури, яка змушена відповідати на виклики в режимі «тут і зараз», прогнозуємо, що за умови подальших військових дій статистика буде сповільнена, оскільки вжито вже досить комплексний підхід до розв'язання організаційних проблем функціонування освітнього процесу, але все ж можливе збільшення. Водночас можемо також прогнозувати, що функціонування університетської інфраструктури буде мати змішаний формат через те, що навіть після завершення війни університети потребуватимуть ще досить багато часу на відбудову та повернення на деокуповані території України. Однак дискусію щодо цього продовжимо в подальших публікаціях, у матеріалах даного дослідження маємо за мету проаналізувати готовність науково-педагогічного персоналу до роботи в офлайн-форматі в умовах війни.

Реалізацію мети вбачаємо ефективною через поетапне розв'язання таких завдань: формулювання розуміння ключових понять і термінів – «готовність», «науково-педагогічні працівники»; представлення моніторингу готовності науково-педагогічного персоналу (далі – НПП) до виконання професійних функцій в офлайн-форматі; визначення актуальних для НПП проблем із метою розроблення подальших механізмів оптимізації в організації освітнього процесу закладів вищої освіти України.

Зазначимо, що перспективність, нагальність і актуальність даного дослідження визначається слушно зазначеним баченням генерального директора Директорату фахової передвищої, вищої освіти Міністерства освіти і науки України на проблему впливу війни та необхідністю сприймання війни крізь призму перспективи того, що буде після неї – потрібно мислити категоріями +5, 10, 25 років [7]. Саме з огляду на це започаткований ще наприкінці 2021 р. – на початку 2022 р. проєкт ««Вища освіта в постпандемічний період: трансформації, виклики та перспективи» (номер державної реєстрації: 0122U001803) має на меті поетапну побудову дорожньої карти відновлення, розвитку та розроблення концепції подальшої повноцінної, такої, що функціонує, практичної інтеграції закладів вищої освіти України на найближчі 5, 7 чи 10 років, через безпосередню взаємодію цих закладів з європейським інституціями освіти та науки (університети, дослідні центри, групи, організації тощо), через формування так званих «мостів партнерства та співробітництва», через розроблення механізмів пошуку міжнародної кооперації, визна-

чення та подолання конкретних бар'єрів, що перешкоджають такій кооперації тощо.

Методологія дослідження й етапи реалізації передбачали поетапне застосування комплексу взаємопов'язаних методів, як-от: *теоретичні* – збір і обробка теоретичних аспектів досліджуваного явища, у нашому випадку це визначення ключових понять, як-от «готовність», «офлайн-навчання» та «науково-педагогічні кадри», що зробимо на основі вивчення й аналіз наукових статей, монографій і матеріалів окремих досліджень учених про особливості визначень і потрактувань, пов'язаних із досліджуваним у нашій статті аспектом функціонування освітнього процесу – готовністю до виконання професійної діяльності в умовах повернення до роботи офлайн; ще одним із кроків до розв'язання поставлених завдань є аналіз результатів *емпіричних* даних, статистичний і диференційний аналіз збору даних (відповідей НПП з різних регіонів України, більше 250 респондентів, що визначило вибірку та валідність отриманих даних); *емпіричні методи* слугували також для оптимізації формувань електронних анкет, дистанційної комунікації на наукових заходах, прямого спілкування з НПП українських, переважно педагогічних, університетів; *прогностичний* – для визначення актуальних для НПП проблем, пов'язаних з виходом на роботу офлайн, з метою розроблення механізмів оптимізації в організації освітнього процесу закладів вищої освіти (далі – ЗВО) України.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до визначених завдань, насамперед зазначимо, що поняття «готовність», у контексті функціонування освітнього процесу, ми вже частково проаналізували в паралельних до цієї теми публікаціях і розуміємо як *стійку психологічну настанову на діяльність, психофізіологічне утворення, спрямоване на виконання професійних обов'язків, завдань, що стосуються надання освітніх послух здобувачам вищої освіти*. Дане формулювання нами узагальнено на основі систематичного підходу до аналізу визначень, запропонованих у словнику-довіднику професійної педагогіки – цілісне утворення, що характеризує вмотивно-когнітивну та вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в діяльність певної спрямованості [18, с. 49], та визначення, яке обґрунтоване Т. Гурковою: єдність афективного, емоційного початку, когнітивних утворень, переконань і поведінкових актів у вигляді навичок, стійких реакцій є виразом сформованості психологічної готовності людини до певного виду діяльності [3]. Дефініція «офлайн-навчання» також не є абсолютно новою для української педагогічної та гуманітарної наукової методології, тож у цьому контексті послуговуємось потрактуванням, представленим групою проєкту Всесвітньої організації охорони здоров'я на чолі із Крістіною Расмусен: проактивний тип навчання, який може функціонувати на основі наявного освітнього середовища (матеріальне-технічне забезпечення, форми, методи, засоби тощо); за визначеннями окремих експертів, офлайн-навчання – форма безпосереднього інтенсифікованішого за соціальною інтеракцією процесу здійснення освітнього процесу, аніж онлайн, передбачає, що система функціонує проактивно в контексті кооперації учасників освітнього процесу, оптимальніша у гнучкості щодо ухвалення учасниками освітнього процесу рішень «тут і зараз», порівняно з онлайн-навчанням, де робота навчальної програми чи комп'ютерного навчання може керуватися зовнішніми чинниками й учасниками [31]. Науково-педагогічні працівники – особи, які за основним місцем роботи в закладах вищої освіти провадять навчальну, методичну, наукову (науково-технічну, мистецьку) і організаційну діяльність (Закон України «Про вищу освіту», стаття 53, частина 1) [17].

Моніторинговим дослідженням щодо готовності НПП до виконання професійних функцій в офлайн-форматі було

охоплено такі університети України: Харківський національний педагогічний університет імені Григорія Сковороди, Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, Національний авіаційний університет, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Міжрегіональну академію управління, НУОЗ України імені П.Л. Шупика, НУБіП України, Житомирський державний університет імені Івана Франка, Волинський національний університет імені Лесі Українки, Черкаську медичну академію, Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, КЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Т.Г. Шевченка Черкаської обласної ради», Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ, Волинський національний університет імені Лесі Українки, Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана, Одеську національну музичну академію імені А.В. Нежданової, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Навчально-науковий інститут філології КНУ імені Тараса Шевченка, Запорізький національний університет, Полтавський державний медичний університет [22]; взяли участь в опитуванні більше 250 НПП з різних регіонів країни [22]. Контингент респондентів становили особи віком від 20 до 65 і більше років (рис. 1), співвідношення чоловіків і жінок становить 15 х 85% (рис. 2).

Основним переліком питань охоплені психологічні аспекти, оскільки питання готовності апріорі передбачає психологічні процеси – мотивації, уваги, наполегливості, стресостійкості, витривалості, до цих питань ми віднесли такі: 1. Чи хочете Ви працювати в режимі офлайн зі студентами в умовах війни Росії проти України? 2. Чи відчуваєте Ви готовність працювати в режимі офлайн зі студентами в умовах війни Росії проти України? 3. Якими є найбільші Ваші страхи щодо виходу студентів на офлайн-навчання в умовах війни? 4. Які очікування Ви маєте щодо повернення до роботи зі студентами в офлайн-форматі в умовах війни? 5. Яким чином Ви налаштовуєте своїх студентів на навчання (незалежно від формату) в умовах війни? (рис. 3–8).

Також нами було сформульоване питання щодо окремих методичних і організаційних аспектів, адже це також деякою мірою впливало на готовність до роботи офлайн, серед цих питань ми виокремили такі: 1. Якщо Ваш університет уже практикував роботу офлайн (зокрема, зі студентами) в умовах війни, які це були курси? 2. Чи дають Вам ваша адміністрація та керівництво чіткі інструкції щодо організації освітнього процесу в умовах повернення студентів до офлайн-навчання? 3. Зазначте, будь ласка, які труднощі (технічні, психологічні, методичні, організаційні, адміністративні), зумовлені пандемією та війною, на Вашу суб'єктивну думку, вдалося(-ться) подолати українській університетській спільноті станом натепер? 4. Як Ви вважаєте, чи вдалось українській університетській спільноті подолати всі виклики та труднощі (технічні, психологічні, методичні, організаційні, адміністративні), зумовлені пандемією та війною?

Опитування НПП щодо готовності до роботи офлайн ми розпочали з питань, що безпосередньо стосуються волі та готовності. Так, дані діаграми засвідчили, що майже 51% респондентів (рис. 3) на мають бажання повертатися до роботи в режимі офлайн, пояснють це ситуацією небезпеки, адже окремі з них (25,1%) не зовсім володіють інформацією щодо наявності бомбосховища в їхньому закладі освіти [15] (рис. 3). Водночас 41,8% НПП дали ствердну відповідь (рис. 3).

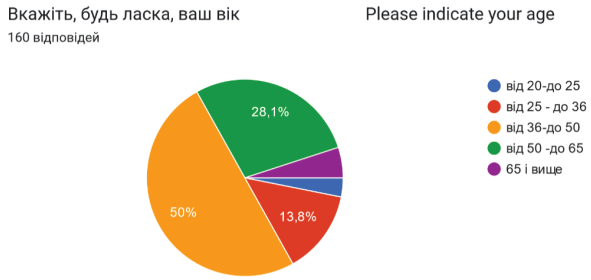

Рис. 1. Вік респондентів

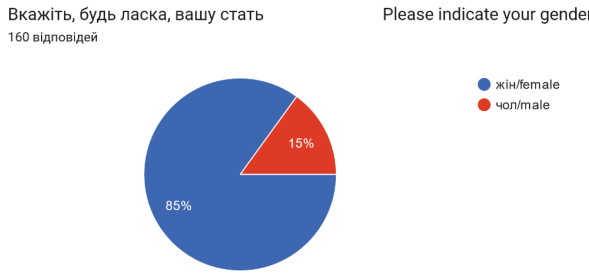

Рис. 2. Ґендерне співвідношення респондентів

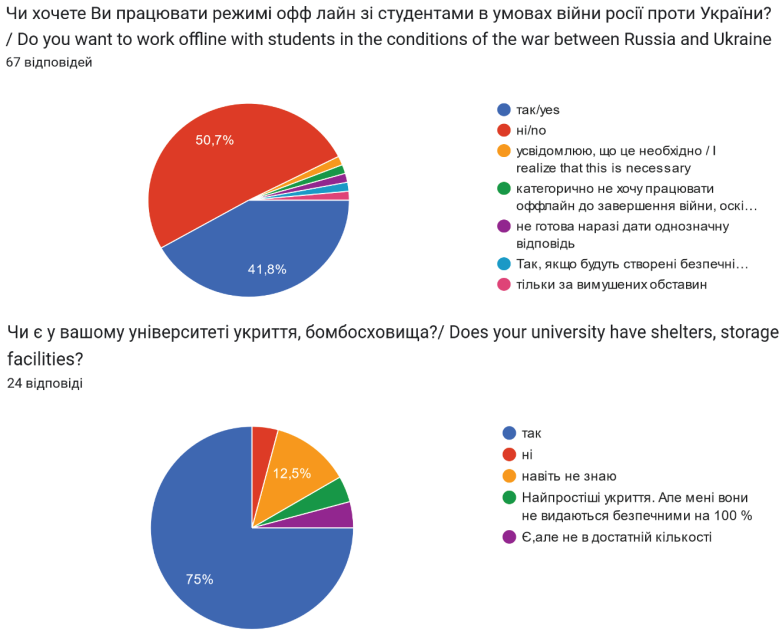

Рис. 3. Відповіді респондентів щодо загальної волі працювати офлайн в умовах війни

Проведений моніторинг також засвідчив, що більшість респондентів (28,4% розуміють, що робота має виконуватись) відчувають готовність працювати офлайн, незважаючи на психологічну втому та важкість у налаштуванні на роботу в умовах постійних повітряних тривог і небезпек (17,9%); 32,8% респондентів складно було відповісти, що пов'язуємо як зі страхами за життя та здоров'я, передусім студентів (35,8 + 20,9 = 56,7%), власну безпеку (13,4%), так і з фізичною втомою в умовах війни та нічних повітряних тривог (рис. 5); 14,9% НПП не готові виходити на роботу офлайн. І в нас в такому контексті постає питання, яким же чином буде вирішуватись питання подолання таких труднощів з боку адміністрації ЗВО. Нам видається, що в цьому комплексному та складному із психологічного погляду питанні варто було б опитати НПП, перш ніж запроваджувати повернення в офлайнформат, щодо пропозицій для тих, хто не має психологічної готовності до виходу на роботу в умовах війни. Це б свідчило про демократичні практики у взаємодії ЗВО та НПП. І в цьому аспекті з'являється можливість для побудови індивідуального гнучкого графіка освітнього процесу з урахуванням академічної свободи вибору, вибору форм організації освітнього процесу із збоку НПП, як це повсюдно практикується в європейських закладах освіти.

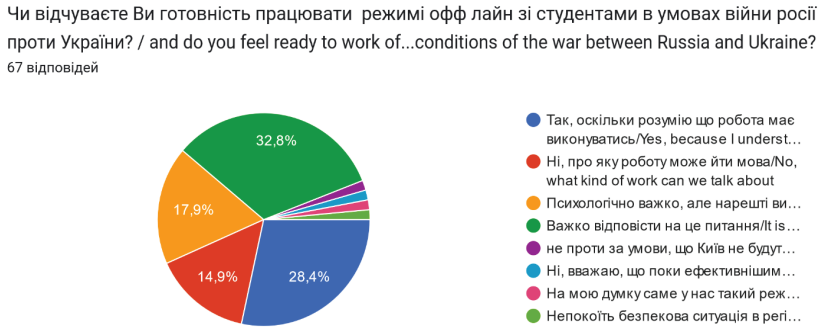

Рис. 4. Відповіді респондентів щодо їхньої готовності працювати офлайн зі студентами в умовах війни

Рис. 5. Страхи НПП під час роботи в умовах офлайн-формату освітнього процесу

Рис. 6. Якість виконання професійних обов'язків у разі повернення студентів до офлайн-навчання

Рис. 7. Очікування НПП від повернення до роботи зі студентами в офлайн-форматі

Як свідчить діаграма на рис. 7, науково-педагогічні працівники ЗВО України очікують, що студенти матимуть вищу мотивацію до навчання (14,9%), більше цінуватимуть (31,3%). Серед відповідей респондентів досить високі відсотки щодо складнощів, що виникатимуть: психологічні (25,4%), фізичні (1,5%), немає очікувань приблизно у 3–3,5% респондентів. Очікування НПП пояснюємо відповідями щодо забезпечення якості освітнього процесу, який НПП вбачають достатнім для мотивації студентів.

Аналіз відповідей щодо інструкцій і окремих методичних аспектів засвідчив, що 44,8% станом на травень – липень 2023 р. ще не повертались до офлайн-формату організації освітнього процесу, отже, 44,8% респондентів не мали чітких інструкцій, водночас 43,3% такі інструкції вже мали, зорієнтовані щодо особливостей освітнього процесу в ЗВО (рис. 8). Мусимо також констатувати, що 9% НПП не зовсім розуміють надані закладом інструкції, а це означає, що адміністрації необхідно приділити їм більше уваги, що дозволить оптимізувати готовність НПП до роботи офлайн.

Позитивною динамікою визначається компетентність НПП до широкого використання інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) (рис. 9), що була сформована в умовах інтенисифікованого впровадження під час пандемії Covid-19, що уможливлює та формує перспективи для формування в українських закладах

Рис. 8. Розуміння чіткості інструкцій, наданих НПП адміністрацією закладів вищої освіти

Рис. 9. Визначення відповідей відсотка респондентів щодо труднощів, що вдалось подолати в умовах війни та після пандемії

вищої освіти механізмів для реалізації гібридної форми навчання, коли освітній процес передбачає заняття в аудиторіях і заняття в дистанційному форматі (Українська наукова спільнота: повернення до роботи в умовах війни та після пандемії / Ukrainian scientific community).

Свідченням цього стали такі відповіді та роз'яснення респондентів:

«<...> піднявся рівень медіаосвіти, медіакультури, спілкування та вираження себе за допомогою медіазасобів», «Студенти та викладачі стали більш вмотивовані на досягнення мети», «Ми займаємося онлайн, починаючи з березня 2020 р. Уважаю, що ми досить гарно опанували цей режим роботи. Але важко зрозуміти, чи студенти самі виконують завдання, чи це робить хтось за них. Також є брак комунікації між студентами. Важко сформувати студентську спільноту. Також більшість студентів менш організовані, більш розслаблені», «Успішне опанування технологій дистанційного навчання», «Думаю, українській університетській спільноті вдалося подолати технічні труднощі, організаційні, методичні, а щодо психологічних – це питання до кожного викладача зокрема, яке залежить від його власного психологічного стану», «Технічно освітній процес забезпечений на 90%, організація освітнього процесу майже ідентична до оффлайн», «Думаю, що більше психологічних проблем. В окремих студентів – панічні атаки піс-

ля нічних прильотів <...>», «труднощі (результати) дистанційного навчання, яке цілковито дезорганізує студентство: дуже низький рівень знань, залежність від інтернету, асоціалізація» [20].

Погоджуємось із відповідями респондентів щодо психологічних бар'єрів, що зафіксовано нами також у попередніх публікаціях і опитувальниках щодо теми проєкту [20]. Виклики війни, які спричинили стрес і адаптацію до нових умов українських НПП, водночас дозволили скористатись можливостями закордонного стажування для тих, хто володіє як мінімум однією з мов Європейського Союзу. Так, станом на осінь 2023 р. цією можливістю скористались 31,3% НПП українських закладів вищої освіти (рис. 10).

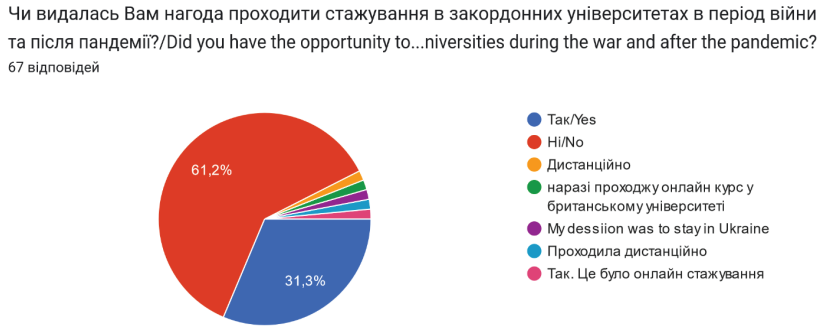

Рис. 10. Відсоток НПП, яким вдалось від початку війни дотепер пройти стажування в іноземних закладах освіти

Отже, підсумовуючи результати моніторингу, можемо зазначити, що відсоток НПП, які готові працювати в офлайн-форматі в умовах війни, досить високий – 17,9 + 28,4 = 46,3% (рис. 4), однак решта 53,7% неготові, вагаються, відчувають недоцільним працювати в умовах небезпек (рис. 4), а це свідчить про необхідність для адміністрації вжиття таких заходів: проведення додаткових інструктажів, роз'яснень щодо безпеки в закладі освіти, яким чином вона забезпечується для НПП та студентів під час повітряних тривог; розгляду варіантів побудови гнучкого графіка для кожного НПП з урахуванням політики «свободи вибору»; розроблення технічного і програмного забезпечення для формування таких індивідуалізованих для НПП форм побудови освітнього процесу за взірцем західних ЗВО тощо. На запитання щодо основних бар'єрів готовності НПП було дано відповіді про страх за життя студентів 56,7% (рис. 5.) і умови перебування під час повітряних тривог (рис. 3). Отже, найвищий відсоток неготовності НПП до повернення офлайн-навчання для студентів стосується психологічних, цілком природних в умовах небезпеки бар'єрів. Оптимізм щодо повернення НПП до організації освітнього процесу офлайн простежуємо в їхньому вільному володінні різними платформами й ІКТ-ресурсами щодо забезпечення якісного освітнього процесу, отже, це може становити основу для формування готовності НПП до переходу в гібридний формат організації освітнього процесу в найближчій перспективі.

Висновки. Дослідження уможливлює виокремлення таких аспектів подальшого розвитку й оптимізації освітнього процесу в умовах війни, як: оптимізація освітнього процесу та подальша диджиталізація;

оптимізація організації індивідуалізованого графіка роботи НПП за аналогом європейських ЗВО; перехід на гібридні та змішані форми організації освітнього процесу; розгортання психологічної підтримки як НПП, так і студентів через розвиток мережі психологічних центрів чи осередків у ЗВО України. Однак запропоновані напрями не є вичерпними і такими, що не потребують подальшого розгляду, вони можуть піддаватись конструктивному науковому обговоренню та розширюватись пропозиціями в рамках науково-практичних усеукраїнських і міжнародних заходів.

Водночас окремої уваги та вивчення потребують форми здійснення професійної діяльності НПП, організації ними освітнього процесу з урахуванням різних форм навчання: дистанційного, змішаного, гібридного. На наше переконання, в українському університетському вимірі не зовсім чітко проведено розмежування в цих форматах, що призводить до нерозуміння механізмів реалізації, наприклад – гібридного навчання, отже, до утворення адміністративних і методичних бар'єрів у його реалізації. Досить болісна для українських закладів вищої освіти академічна свобода НПП щодо вибору форм проведення занять, побудови графіків особистісної професійної діяльності, відштовхуючись від самостійного складання викладачами графіка дистанційних, гібридних чи офлайн-занять, що надзвичайно оптимізує час НПП та надає реальну свободу у виборі форм, методів, засобів упровадження освітнього процесу в закладах вищої освіти, зазначені аспекти потребують подальшого предметного вивчення та є перспективою наукових дискусій і публікації авторів здійснюваного дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Бондарук, Л., & Щерба, Л.** (2017). Роль міжкультурної освіти у процесі інтеграції України в європейський простір. *Пед. пошук.* № 2. С. 32–35.
2. **Ніколаєв, Є., Рій, Г., & Шемелинець, І.** (2023). Вища освіта в Україні: зміни через війну: аналітичний звіт. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка. 94 с.
3. **Гуркова, Т.** (2020). Дефініція поняття «готовність» у психолого- педагогічній літературі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал*. № 9 (103). С. 317–329.
4. **Захарова, О.** (2020). Трансформації науково-освітнього потенціалу закладів вищої освіти України через тимчасову окупацію частини території донецької та луганської областей, анексію республіки Крим. *Освітня аналітика України*. 4 (11). С. 47–59.
5. **Іванов, С., & Антонюк, В.** (2020). Європейський дослідницький простір та Україна: проблеми і перспективи інтеграції. *Економічний вісник Донбасу.* № 3 (61). С. 166–176.
6. **Іщенко, І.** (2015). Політичні інститути в нестабільному середовищі: функціональні особливості : монографія. Дніпропетровськ : Інновація. 306 с.
7. **Кабанець, Ю.** Вплив війни на вищу освіту в Україні: виклики та перспективи. Електронний ресурс. URL: https://cedos.org.ua/events/vplyv-vijny-na-vyshhu-osvitu-v-ukrayiny-vyklyky-ta-perspektyvy/.
8. **Ковтун, О.** (2022). Інноваційні технології у підготовці майбутніх фахівців у період пандемії та

REFERENCES

1. **Bondaruk, L.M., & Shcherba, L.M**. (2017). Rol mizhkulturnoi osvity u protsesi intehratsii Ukrainy v yevropeiskyi prostir [The role of intercultural education in the process of Ukraine's integration into the European space]. *Ped. poshuk.* № 2. S. 32–35 [in Ukrainian].
2. **Vyshcha osvita v Ukraini**: zminy cherez viinu: analitychnyi zvit [Higher education in Ukraine: changes due to the war: an analytical report] (2023). Ye. Nikolaiev, H. Rii, I. Shemelynets. Kyiv: Kyivskyi universytet imeni Borysa Hrinchenka. 94 s. [in Ukrainian].
3. **Hurkova, T.** (2020). Definitsiia poniattia "hotovnist" u psykholoho- pedahohichnii literaturi [Definition of the concept of "readiness" in psychological and pedagogical literature]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii : naukovyi zhurnal.* № 9 (103). S. 317–329 [in Ukrainian].
4. **Zakharova, O.** (2020). Transformatsii naukovo-osvitnoho potentsialu zakladiv vyshchoi osvity Ukrainy cherez tymchasovu okupatsiiu chastyny terytorii donetskoi ta luhanskoi oblastei, aneksiiu respubliky Krym [Transformations of the scientific and educational potential of higher education institutions of Ukraine due to the temporary occupation of part of the territory of the Donetsk and Luhansk regions, the annexation of the Republic of Crimea]. *Osvitnia analityka Ukrainy*. № 4 (11). S. 47–59 [in Ukrainian].
5. **Ivanov, S.V., & Antoniuk, V.P.** (2020). Yevropeiskyi doslidnytskyi prostir ta Ukraina: problemy i perspektyvy intehratsii [The European Research Area

постпандемії: досвід Гарвардського університету. Психолого-педагогічний супровід підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти : збірник наукових праць. «Психолого-педагогічний супровід підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти», 6 червня 2022 р. Одеса : ФОП Бондаренко М.О. С. 44–49.

9. **Лясота, А.** (2018). Основні фактори політичної нестабільності перехідних систем із позиції компаративного регіоналізму. *Вісник Львівського університету. Серія «Філософсько-політологічні студії»,* 19. С. 145–152.

10. **Мельник, Н.** (2022). Трансформації вищої освіти в період постпандемії в сучасних наукових дослідженнях. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. № 80. Т. 2. С. 81–86. https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.15.

11. **Мельник, Н., Ковтун, О., & Ладогубець, Н. (2022).** Підготовка фахівців педагогічного профілю в умовах війни та післяпандемії в українському вимірі. *Педагогічні науки: теорія та практика*. Вип. 3. С. 71–79. https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-3-11.

12. **Освіта в Україні** в умовах воєнного стану. Інформаційно-аналітичний збірник. Інститут освітньої аналітики. URL: https://mon.gov.ua/ storage/app/media/zagalna%20serednya/serpnevakonferencia/2022/Mizhn.serpn.ped.nauk-prak. konferentsiya/Inform-analityc.zbirn-Osvita Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu.22.08.2022.pdf.

13. **Освіта під загрозою**. МОН України. *Електронне джерело*: URL: https://saveschools.in.ua/.

14. **Освітній процес** в умовах воєнного стану в Україні : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації (2022). Одеса : Видавничий дім «Гельветика». 504 с.

15. **Оцінювання навчальної діяльності** студентів на заняттях з гуманітарних дисциплін (іноземна філологія, педагогіка, психологія, історія, право тощо) в умовах війни та в період постпандемії (2022–2023). *Питальник.* Укладачі: Н. Мельник, О. Ковтун, Л. Помиткіна, Н. Ладогубець, Е. Лузік, Г. Корінна. Google form. URL: https://docs.google.com/forms/d/1w6w48tU2-zTEhEoLfcWZcsK5IJvp_BwjMnezqPwYSd4/edit#responses.

16. **Помиткіна, Л., Ковтун, О., Ладогубець, Н., & Кокарєва, А.** (2022). Аналіз методичних ресурсів психології та педагогіки вищої школи в період постпандемії. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка»*. № 12 (17). С. 405–415.

17. **Про вищу освіту**. Закон України від 01.07.2014 р. № 1556–VII. Верховна Рада України. Електронний ресурс. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18.

18. **Семенова, А. (**2006). Словник-довідник з професійної педагогіки. Одеса : Пальміра. 221с.

19. **Турута, О., & Жидкова О. (2019).** Модернізація системи вищої освіти як необхідна складова частина інтеграції України в європейський and Ukraine: Problems and Prospects of Integration]. *Ekonomichnyi visnyk Donbasu* № 3(61). S. 166–176 [in Ukrainian].

6. **Ishchenko, I.V.** (2015). Politychni instytuty v nestabilnomu seredovyshchi: funktsionalni osoblyvosti [Political institutions in an unstable environment: functional features] : monohrafiia. Dnipropetrovsk : *Innovatsiia*. 306 s. [in Ukrainian].

7. **Kabanets, Yu.** (2023). Vplyv viiny na vyshchu osvitu v Ukraini: vyklyky ta perspektyvy [The impact of the war on higher education in Ukraine: challenges and prospects]. Retrieved from: https://cedos.org.ua/events/vplyv-vijny-na-vyshhu-osvitu-v-ukrayiny-vyklyky-ta-perspektyvy [in Ukrainian].

8. **Kovtun, O.V.** (2022). Innovatsiini tekhnolohii u pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv u period pandemii ta postpandemii: dosvid Harvardskoho universytetu. Psykholoho-pedahohichnyi suprovid pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv u zakladakh vyshchoi osvity [Innovative technologies in the training of future specialists during the pandemic and post-pandemic period: the experience of Harvard University]: zb. naukovykh prats. *"Psykholoho-pedahohichnyi suprovid pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv u zakladakh vyshchoi osvity"*, 6 chervnia 2022 r. Odesa: FOP Bondarenko M. O. S. 44–49 [in Ukrainian].

9. **Liasota, A.** (2018). Osnovni faktory politychnoi nestabilnosti perekhidnykh system iz pozytsii komparatyvnoho rehionalizmu [Main factors of political instability of transitional systems from the perspective of comparative regionalism]. *Visnyk Lviskoho universytetu. Seriia filos.-politoloh. studii.* 19. S. 145–152 [in Ukrainian].

10. **Melnyk, N.I.** (2022). Transformatsii vyshchoi osvity v period postpandemii v suchasnykh naukovykh doslidzhenniakh [Transformations of higher education in the post-pandemic period in modern scientific research]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh.* № 80. T. 2. s. 81–86. https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.15 [in Ukrainian].

11. **Melnyk, N.I., Kovtun, O.V., & Ladohubets, N.V.** (2022). Pidhotovka fakhivtsiv pedahohichnoho profiliu v umovakh viiny ta pisliapandemii v ukrainskomu vymiri [Training of pedagogical professionals in the conditions of war and post-pandemic in the Ukrainian dimension]. *Pedahohichni nauky: teoriia ta praktyka*. 3. s. 71–79. https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-3-11/ [in Ukrainian].

12. **Osvita v Ukraini** v umovakh voiennoho stanu [Education in Ukraine under martial law] (2022). Informatsiino-analitychnyi zbirnyk. Instytut osvitnoi analityky. Retrieved from: https://mon.gov.ua/ storage/app/media/zagalna%20serednya/serpnevakonferencia/2022/Mizhn.serpn.ped.nauk-prak. konferentsiya/Inform-analityc.zbirn-Osvita Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu.22.08.2022.pdf [in Ukrainian].

13. **Osvita pid zahrozoiu** [Education is under threat] (2022). MON Ukrainy. Retrieved from: https://saveschools.in.ua/ [in Ukrainian].

освітній простір. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 10. Т. 2. С. 181–183.

20. **Українська наукова спільнота:** повернення до роботи в умовах війни та після пандемії / Ukrainian scientific community: return to work in wartime and after pandemia. *Питальник.* Укладачі: Н. Мельник, О. Ковтун, Л. Помиткіна, Н. Ладогубець, Е. Лузік, Г. Корінна. Google form. URL: https://docs.google.com/forms/d/10NVCXUXZ5coqh1PihPOV-V7eo8e2c-TIjPfZx4evYa90/edit#responses.

21. **Терепищий, С.** (2020). Українська освіта в умовах війни : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова,. 234 с.

22. **Українська студентська спільнота:** повернення до навчання в умовах війни та після пандемії (2023). Питальник. Укл.: Н. Мельник, О. Ковтун, Л. Помиткіна, Н. Ладогубець, Е. Лузік, Г. Корінна. Google form. URL: https://docs.google.com/forms/d/1aOkGSWL4uEu4jA2gJM-NBxo77-eVjy1E97nAaaZdZG0/edit#responses.

23. **Осипчук, А., Яковлєв, М., Суслов А., Усачова, В., & Шулімов, С**. (2022). Університети під час війни: від закладу освіти до соціальної місії. Школа політичної аналітики НаУКМА. Київ. 78 с. URL: https://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/24788.

24. **Українська наукова спільнота**: продовження роботи в умовах війни / Ukrainian scientific community: work in wartime. URL: https://docs.google.com/forms/d/1w6w48tU2-zTEhEoLfcWZcsK5lJvp_BwjMnezqPwYSd4/edit#responses.

14. **Osvitnii protses** v umovakh voiennoho stanu v Ukraini [The educational process in the conditions of martial law in Ukraine] (2022). *Materialy vseukrainskoho naukovo-pedahohichnoho pidvyshchennia kvalifikatsii*, 3 travnia, 13 chervnia 2022 roku. Odesa : Vydavnychyi dim “Helvetyka”, 504 s. [in Ukrainian].

15. **Otsiniuvannia navchalnoi diialnosti** studentiv na zaniattiakh z humanitarnykh dystsyplin (inozemna filolohiia, pedahohika, psykholohiia, istoriia, pravo toshcho) v umovakh viiny ta vperiod postandemii [Evaluation of students’ academic performance in humanitarian disciplines (foreign philology, pedagogy, psychology, history, law, etc.) in war and post-demic times] (2022–2023). *Pytalnyk*. Ukladachi: N.I. Melnyk, O.V. Kovtun, L.V. Pomytkina, N.V. Ladohubets, E.V. Luzik, H.O. Korinna Google form. Retrieved from: https://docs.google.com/forms/d/1w6w48tU2-zTEhEoLfcWZcsK5lJvp_BwjMnezqPwYSd4/edit#responses [in Ukrainian].

16. **Pomytkina, L.V., Kovtun, O.V., Ladohubets, N.V., & Kokarieva, A.M.** (2022). Analiz metodychnykh resursiv psykholohii ta pedahohiky vyshchoi shkoly v period postpandemii [Analysis of methodical resources of psychology and pedagogy of higher education in the post-pandemic period]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky. Seriia “Pedahohika”.* 12 (17). S. 405–415 [in Ukrainian].

17. **Pro vyshchu osvitu**. Zakon Ukrainy [About higher education. Law of Ukraine] vid 01.07.2014 № 1556–VII. Verkhovna rada Ukrainy. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 [in Ukrainian].

18. **Slovnyk-dovidnyk** z profesiinoi pedahohiky [Dictionary-handbook on professional pedagogy]. (2006). (Semenova, A.V. Eds.). Odesa: Palmira. 221 s. [in Ukrainian].

19. **Turuta, O.V., & Zhydkova, O.O.** (2006). Modernizatsiia systemy vyshchoi osvity yak neobkhidna skladova chastyna intehratsii Ukrainy v yevropeiskyi osvitnii prostir [Modernization of the higher education system as a necessary component of Ukraine’s integration into the European educational space]. *Innovatsiina pedahohika.* Vyp. 10. T. 2. 2019. S. 181–183 [in Ukrainian].

20. **Ukrainska naukova spilnota**: povernennia do roboty v umovakh viiny ta pislia pandemii [Ukrainian scientific community: return to work in wartime and after pandemia]. *Pytalnyk*. Ukladachi: Melnyk N.I., Kovtun O.V., Pomytkina L.V., Ladohubets N.V., Luzik E.V., Korinna H.O. Google form. Retrieved from: https://docs.google.com/forms/d/10NVCXUXZ5coqh1PihPOVV7eo8e2c-TIjPfZx4evYa90/edit#responses [in Ukrainian].

21. **Ukrainska osvita** v umovakh viiny [Ukrainian education in the conditions of war]. (2020): monohrafiia / (Terepyshchniy, S.O. Eds.). Kyiv : *Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova*. 234 s. [in Ukrainian].

22. **Ukrainska studentska spilnota**: povernennia do navchannia v umovakh viiny ta pislia pandemii [Ukrainian student community: return to education in the conditions of war and after the

pandemic]. (2023). *Pytalnyk*. Ukl.: Melnyk N.I., Kovtun O. V., Pomytkina L. V., Ladohubets N. V., Luzik E.V., Korinna H.O. Google form. Retrieved from: https://docs.google.com/forms/d/1aOkGSWL4uEu4jA2gJM-NBxo77-eVjy1E97nAaaZdZG0/edit#responses [in Ukrainian].

23. **Universytety pid chas viiny:** vid zakladu osvity do sotsialnoi misii [Universities during the war: from an educational institution to a social mission]. / Osypchuk A., Yakovliev M., Suslov A., Usachova V., Shulimov S. (2022). Shkola politychnoi analityky NaUKMA. Kyiv : [b. v.]. 78 s. Retrieved from: https://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/24788 [in Ukrainian].

24. **Ukrainska naukova spilnota**: prodovzhennia roboty v umovakh viiny [Ukrainian scientific community: work in wartime]. Retrieved from: https://docs.google.com/forms/d/1w6w48tU2-zTEhEoLfcWZcsK5lJvp_BwjMnezqPwYSd4/edit#responses [in Ukrainian].

25. **Abdelkader, H.** (2017). Political Instability and Economic Growth in Egypt. *Review of Middle East Economics and Finance*, 13 (2), 1–11.

26. **Aisen, Ari and Francisco J. Veiga** (2013). How Does Political Instability Affect Economic Growth? *European Journal of Political Economy,* Volume 29: 151–167 (March).

27. At least 22 Israelis killed as Hamas launches surprise, multi-front attack. *www.aljazeera.com* (англ.). Процитовано 7 жовтня 2023.

28. **Hussain, Z.** (2014, June). Can political stability hurt economic growth? World Bank Blogs. URL: https://blogs.worldbank.org/endpovertyinsouthasia/can-political-stability-hurt-economic-growth.

29. **Melnyk, N., Stepanova, T., Sytchenko, A., Zaplatynska, A., & Korniienko, I.** (2022). Challenges for scientific and pedagogical staff of universities after the 2019 pandemic. *Revista Eduweb*, 16 (2). 9–29. https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2022.16.02.1.

30. **Murad, M.S.A., & Alshyab, N.** (2019). Political instability and its impact on economic growth: the case of Jordan. *International Journal of Development Issues*.

31. **Rasmussen, K., Belisario, J.M., Wark, P.A., et al.** (2014). Offline eLearning for undergraduates in health professions: A systematic review of the impact on knowledge, skills, attitudes and satisfaction. *J Glob Health*. Jun; 4 (1): 010405. doi: 10.7189/jogh.04.010405. Retrieved from: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4073241/.

Nataliia MELNYK, Olena KOVTUN, Nataliia LADOHUBETS, Anzhelika KOKAREVA

MONITORING THE READINESS OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL STAFF OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE TO WORK OFFLINE IN THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW AND AFTER THE PANDEMIC

The article is devoted to determining the readiness of scientific and pedagogical personnel to work in an offline format in the conditions of war caused by Russian aggression against Ukraine. The authors formulated an understanding of key concepts and terms – readiness, offline learning, scientific and pedagogical workers and determined that "readiness of scientific and pedagogical staff for professional activity" in the context of the educational process can be interpreted as a stable psycho-physiological education aimed at fulfilling professional duties connections, tasks related to the provision of educational services to students of higher education. The authors present the monitoring of the readiness of the Scientific-Teaching Staff (STS) to perform professional functions in an offline format, identify the problems related to this readiness that are relevant for the STS with the aim of developing further optimization mechanisms in the organization of the educational process of higher education institutions of

Ukraine. The key results of the monitoring were the conclusion that the percentage of STS who are ready to work in an offline format in conditions of war is quite high, 46,3%, however, the remaining 53.7% are hesitant, feeling that it is inappropriate to work in conditions of danger, which in turn indicates the need for the administration: conducting additional briefings, explaining safety in the educational institution, how it is ensured for students and students during air raids; consideration of options for building a flexible schedule for each STS, taking into account the policy of "freedom of choice"; development of technical and software tools for the formation of such individualized forms of construction of the educational process for the STS, based on the model of Western higher education institutions, etc. The highest percentage of unpreparedness of STS for the return of offline learning for students refers to psychological barriers that are completely natural in conditions of danger, and we see optimism in the free mastery of STS with various platforms and ICT resources to ensure a quality educational process in various formats of the educational process, which can form the basis for forming the readiness of the STS to transition to a hybrid format of the organization of the educational process in the near future.

The authors also singled out such a list of aspects of the further development of the educational process in the conditions of war as: optimization of the educational process and further digitalization; optimization of the organization of the individualized work schedule of the NPP according to the analogue of the European higher education institutions; transition to hybrid and mixed forms of educational process organization; deployment of psychological support for both students and students through the development of a network of psychological centers or centers in Ukrainian higher education institutions, etc.

***Key words**: readiness, scientific and teaching stuff, conditions of war, after the pandemic, prospects for optimizing the educational process.*

NOTE: The study is the result of the project "Higher education in the post-pandemic period: transformations, challenges and perspectives" State registration number: 0122U001803 (National aviation university registration number: 420-DB22) of the Ministry of Education and Science of Ukraine, financed from the state budget.

УДК 378.147
DOI 10.32782/NPU-VOU.2023.4(91).12

ЗМІСТ І СТРУКТУРНІ СКЛАДНИКИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ДО ЛОКАЛІЗАЦІЇ

© Головацька Ю., 2023

Юлія ГОЛОВАЦЬКА
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії і практики перекладу,
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка
https://orcid.org/0000-0002-7740-9432

Ключові слова: локалізація, готовність до локалізації, майбутні перекладачі, критерії, компоненти, показники, рівні.

У статті здійснено аналіз сутності готовності майбутніх перекладачів до локалізації як інтегрованої особистісної якості. У контексті досліджуваного поняття представлена характеристика інноваційної діяльності сучасного перекладача в межах локалізації різноманітних продуктів. Уточнено поняття «готовність майбутніх перекладачів до локалізації», яке охоплює декілька взаємопов'язаних компонентів: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-комунікативний, діяльнісно-технологічний і особистісний. Запропоновано критерії та показники сформованості готовності майбутніх перекладачів до локалізації, а також їхні показники (аксіологічний критерій – мовна захопленість, комунікативна активність, аксіологічна зрілість; гностичний критерій – лінгвістичний показник, лінгвокультурологічний показник, процедурні знання; інструментальний критерій – дискурсивна компетентність, специфічні (спеціальні)

уміння, технічні вміння; рефлексивний критерій – метапрофесійні особистісні якості, рефлексивні здібності, презентаційна компетентність), які уможливлюють оцінку її сформованості за чотирма рівнями (високий, достатній, задовільний, низький).

Актуальність проблеми. Основною проблемою для реалізації стратегії інноваційного розвитку України залишається дефіцит кадрів для інноваційної діяльності, здатних об'єднати інтелектуальні та технологічні ресурси країни та забезпечити комерціалізацію нововведень на внутрішньому та глобальному ринках. Як показує світовий досвід, для інноваційної діяльності потрібні фахівці, які мають особливу підготовку та володіють специфічними знаннями, уміннями та навичками, що забезпечують ефективність інноваційного процесу на основі міждисциплінарної координації [1].

У виборі професійних рішень ключовим джерелом доданої вартості в інтелектуально-інформаційному суспільстві стає «енергія людського мозку, який здатний створювати знання та на їхній основі розробляти та матеріалізувати нові продукти» [6]. Актуальною для університетської підготовки фахівців, зокрема й майбутніх перекладачів, стає ідея формування професіонала нового типу. Дедалі більше зростає попит на дипломованих перекладачів, які здатні швидко та компетентно вирішувати професійні проблеми. Підготовка перекладачів у закладах вищої освіти (далі – ЗВО) – складний багатоетапний процес, який потребує постійної модернізації. Найчастіше звичні перекладацькі кваліфікаційні вимоги не відповідають реальним проблемам сучасності. Адже перекладачеві необхідна не лише хороша лінгвістична підготовка, а й глибокі знання культури, історії, релігії, психологічних особливостей носіїв мови, що вивчається.

Очевидно, що технологічний прогрес 4.0 передбачає нові формати взаємодії людини, інтернету та комп'ютерних технологій, які системним чином відбиваються на зміні специфіки ринку перекладацьких послуг. Поряд із традиційними компетентностями лінгвокультурного трансферу потрібні додаткові нові навички та вміння перекладача.

Поява нових сегментів ринку перекладів, зокрема локалізації різноманітних продуктів, зумовило потребу в набутті студентами навичок роботи в галузевих проєктах, інноваційних компетентностей, пов'язаних з технічними, організаційними та маркетинговими аспектами локалізації продуктів [3, с. 14]. Саме тому процес підготовки конкурентоспроможних перекладачів у ЗВО потребує реорганізації, метою якої є досягнення інтегрованого кінцевого результату – сформованості готовності до інноваційних видів перекладацької діяльності, зокрема й до локалізації.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Огляд наукової літератури свідчить про інтерес вітчизняних і зарубіжних науковців до різних аспектів вирішуваної проблеми. Так, науковцями розглянуто особливості підготовки технічних перекладачів (С. Панова); питання формування професійної компетентності перекладача (А. Рогульська, А. Янковець); шляхи формування професійного світогляду перекладача (Ж. Таланова); формування професійної спрямованості (Т. Бочарникова) та полікультурної компетентності майбутніх перекладачів (М. Моцар) тощо. У сучасній педагогічній науці та професійній освіті одним з актуальних напрямів є вивчення поняття «локалізації» у контексті світових бізнес-процесів у сфері ІКТ та лінгвістичних послуг (М. Бернал-Меріно (M. Bernal-Merino) та інші); локалізації програмного забезпечення (Н. Кожемяченко, Т. Чрділелі, Дж. Рутьєр (J. Roturier) та інші); перекладу вебсайтів (Н. Блинова,

В. Павленко, Т. Чечур, М. Хіменес-Креспо (M. Jiмnez-Crespo), Л. Паувел (L. Pauwels) та інші); локалізації відеоігор (А. Красуля, Ф. Косталес (F. Costales), Дж. Медіґан (J. Madigan) та інші). Однак не досить досліджені питання, що розкривають зміст і структуру готовності майбутніх перекладачів до локалізації як інноваційного виду перекладацької діяльності та результату їхньої підготовки у ЗВО.

Метою статті є відображення авторського бачення змісту та структурних складників готовності майбутніх перекладачів до локалізації та визначення критеріїв, показників і рівнів її сформованості.

Для досягнення мети поставлено такі завдання:

1) розтлумачити зміст психолого-педагогічних феноменів «готовність», «підготовка», «професійна підготовка»;

2) специфікувати компоненти готовності майбутніх перекладачів до локалізації як інноваційного виду перекладацької діяльності.

Виклад основного матеріалу. У сучасній психологічній науці загальноприйняте тлумачення поняття «готовність» відсутнє. Аналіз наукових праць засвідчив, що існує три найпоширеніші тлумачення терміна «готовність до діяльності», які визначили підходи до вивчення готовності [2]:

1) результат фахового виховання, який виявляється в бажанні працювати, усвідомленні необхідності брати участь у спільній діяльності;

2) готовність до якоїсь роботи, яка стала професією, як результат професійного навчання, виховання та соціальної зрілості особистості.

Очевидно, що коло питань, що становлять інтерес для перекладознавців, представників галузі, викладачів, досить широке, більшість із них стосуються конструкта готовності до професійної діяльності сучасного перекладача – транслятора/міжкультурного посередника/агента дискурсу/медіатора. Готовність до професійної діяльності майбутніх перекладачів є складним конструктом здібностей, знань і навичок, на реалізацію яких у конкретній перекладацькій дії впливає сукупність зовнішніх і особистісних чинників.

Хоча у світі та в Україні загалом вже існує досить значний практичний досвід локалізації різноманітних продуктів (вебсайти, програмне забезпечення, комп'ютерні відеоігри тощо), який здійснюють фрілансери-любителі та професійні студії локалізації, академічне дослідження цієї теми досі перебуває в зародковому стані. Фахівець, який працює над перекладом різноманітних продуктів, передусім цифрових, стикається не лише з лінгвістичними, а й з міжкультурними труднощами, пов'язаними з унікальними особливостями та реаліями, які необхідно передати так, щоб вони були зрозумілі цільовій аудиторії. У результаті завдання перекладача не зводиться лише до перекладу тексту продукту. Потрібна локалізація, що є інноваційним видом перекладацької діяльності.

У документах міжнародної організації "Localization Industry Standard Association" локалізація визначається як культурна та лінгвістична адаптація продуктів або послуг для цільової аудиторії (країни, регіону, мовного ареалу), яка використовуватиме цей продукт чи послугу [4, с. 141]. Таке визначення передбачає використання набагато ширшого спектра перетворень, ніж просто переклад, хоча процес перекладу входить у поняття локалізації як один з її елементів. У сучасній лінгвістиці термін «локалізація» також уже не розглядається як синонім терміна «переклад». За визначенням Е. Де ла Кова (E. De la Cova), локалізація є результатом мовного посередництва, що здійснюється шляхом використання мови міжнаціонального спілкування або послуг перекладача [5, с. 239]. Також науковцями локалізація розглядається як процес адаптації продукту чи контенту для обраного регіону чи ринку [8, с. 152]. В індустрії лінгвістичних послуг переклад розглядається як окремий випадок локалізації, тоді

як традиційне перекладознавство, завжди враховуючи чинник адресата, підходить до розгляду локалізації як безпосередньої перекладацької процедури, яка полягає в адаптації перекладеного матеріалу до потреб і очікувань кінцевого споживача [10, с. 177]. У межах локалізації конкретного продукту наперед відомі його потенційні споживачі, їхні культурні, вікові, соціальні особливості, географічне положення, менталітет, специфіка гумору, наявність діалектів, певні цінності та пріоритети [7, с. 15]. Отже, основна мета локалізації полягає в тому, щоб кінцевий користувач повірив, що продукт був створений його рідною мовою.

Усе це вимагає від майбутніх перекладачів не лише професійних знань і навичок, а й творчого мислення та винахідливості. Важливо вміти адаптувати гру слів, фразеологізм чи жарт для мов, якими здійснюється переклад. Тому локалізація – це справжнє творче завдання для перекладачів, що не лише вимагає професійної лінгвістичної компетентності та креативності, а й зумовлює необхідність формування в межах професійної підготовки готовності до локалізації як інноваційного виду перекладацької діяльності в сучасному глобалізованому світі.

Локалізація як різновид аудіовізуального перекладу є особливим видом перекладацької діяльності, який вимагає спеціального підходу та розширеного набору професійних перекладацьких компетентностей. Отже, для успішної роботи у сфері локалізації фахівцю необхідно мати низку перекладацьких компетентностей, зокрема:

– ґрунтовне знання загальної термінології в галузі програмного забезпечення, а також спеціалізованої термінології в галузі різноманітних перекладацьких платформ [11, с. 499];

– розуміння особливостей аудіовізуального перекладу [2];

– володіння природною й ідіоматичною мовою та креативність;

– культурна поінформованість та знання світової поп-культури [9].

Отже, робота над локалізацією ставить перед перекладачем низку нестандартних завдань і вимагає визначеного набору навичок і компетентностей, які мають формуватися цілеспрямовано. О. Бондаренко та К. Бондаренко, які досліджували професійний профіль перекладача-локалізатора в українських програмах підготовки перекладачів, слушно зазначили відсутність окремої рамки професійних компетентностей для локалізаторів. Тому науковці пропонують за відсутності окремої рамки професійних компетенцій для локалізаторів опиратися на модель EMT Competence Framework – 2022 для перекладачів, що містить такі Areas / блоки компетентностей [1, с. 18]:

– мовно-культурні / Language and Culture (transcultural and sociolinguistic awareness and communicative skills);

– перекладацькі (стратегічні, методологічні, галузеві) / Translation (strategeic, methodological and thematic competence);

– технологічні (інструменти та застосунки) / Technology (tools and applications);

– особистісні та міжособистісні / Personal and Impersonal;

– сервіс-зорієнтовані / Service provision.

З урахуванням цього, *готовність майбутніх перекладачів до локалізації* розглядаємо як інтегральну якість, що характеризується здатністю використовувати під час локалізації *внутрішні ресурси* (теоретичні, процедурні й інтегративні знання, відповідні професійні вміння та професійно значущі якості особистості) та виявлятиметься під час виконання професійних завдань у певному професійному середовищі на основі використання відповідних засобів (*зовнішні ресурси*). На основі авторського бачення виокремлено компоненти готовності майбутніх перекладачів до локалізації (рис. 1):

Рис. 1 Структурні складники готовності майбутніх перекладачів до локалізації

1) *ціннісно-мотиваційний* відображає власну систему професійних цінностей майбутніх перекладачів, набуття особистісного сенсу перекладацької діяльності у сфері локалізації;

2) *когнітивно-комунікативний компонент* відображає сукупність засвоєних професійно зорієнтованих знань, що забезпечують реалізацію практики перекладу в локалізації, а також професійно значущі інтелектуально-операційні здібності та «пізнавальну активність» як діяльнісний стан особистості, що характеризує прагнення до саморозвитку;

3) *діяльнісно-технологічний компонент* відображає вміння та навички, які дають змогу виконувати переклад під час локалізації продукту на професійному рівні згідно зі стандартами якості;

4) *особистісний* компонент корелює з індивідуальними особливостями майбутніх перекладачів, їхніми розумовими здібностями, харизмою та масштабом особистості (стресостійкість, гнучкість, креативність).

Кожен структурний складник є значущим і перебуває у зв'язку з іншими компонентами. Склад компонентів визначається на основі модифікації універсальної структури готовності до професійної діяльності з орієнтиром на специфіку діяльності перекладача в галузі локалізації та професійні функції.

У межах статті також важлива побудова системи оцінки *рівнів* сформованості окремих структурних складників готовності майбутніх перекладачів до локалізації на основі визначених *критеріїв* і *показників* успішної її реалізації (рис. 2). Визна-

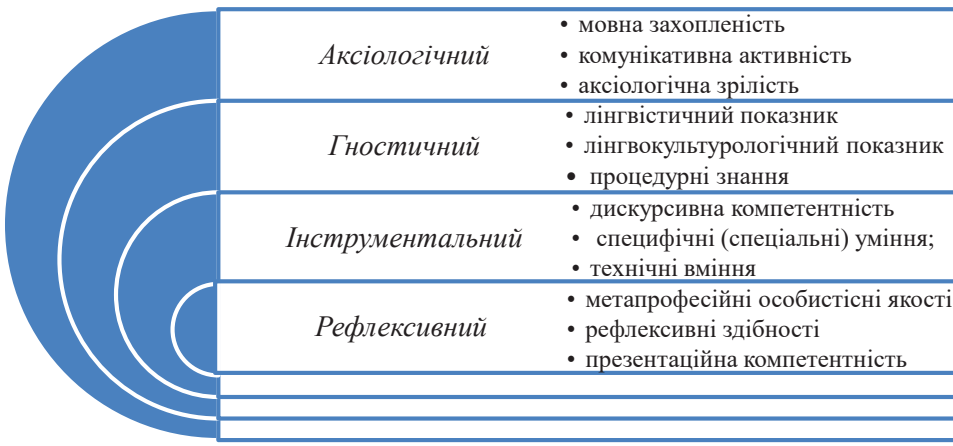

Рис. 2 Критерії та показники сформованості готовності майбутніх перекладачів до локалізації

чені критерії мають наскрізний характер і комплексну структуру. Вони оцінюють усі значущі ознаки, що характеризують формування всіх визначених структурних складників досліджуваної готовності майбутніх перекладачів до локалізації.

Вибір критеріїв дослідження залишається складним і досить суперечливим питанням в педагогічній теорії та практиці. У визначенні критеріїв і показників ефективності формування готовності майбутніх перекладачів до локалізації у фаховій підготовці враховувалися: імовірнісний характер результатів і вимірювань у педагогічних системах; необхідність виокремлення зв'язків і відносин, які піддаються деякій умовній формалізації; концентрація аналізу формування готовності до локалізації на розвиток особистості майбутніх перекладачів.

Міра вияву окреслених показників уможливила виокремлення та характеристику чотирьох рівнів сформованості готовності майбутніх перекладачів до локалізації: високий, достатній, задовільний, низький. Таким чином, структурні складники готовності майбутніх перекладачів до локалізації розглядаємо не як суму компонентів, а як сукупність взаємопов'язаних і взаємопроникних елементів.

Висновки. Запропоновану структуру готовності майбутніх перекладачів до локалізації покладено в основу дослідження системи підготовки майбутніх перекладачів до локалізації в ЗВО, чинників, що стимулюють і стримують цей процес. Проєктування цієї структури на фахову підготовку перекладачів у системі професійної лінгвістичної освіти дасть змогу акцентувати увагу на тих якостях особистості, цілеспрямований розвиток яких забезпечить потенційну готовність майбутніх перекладачів до локалізації як інноваційного виду перекладацької діяльності в сучасному глобалізованому й інтернаціоналізованому світі.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Бондаренко, О., Бондаренко, К. (2023).** Професійний профіль перекладача-локалізатора в українських програмах підготовки перекладачів. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*, 1 (204), 13–23.
2. **Івашкевич, Е., Онуфрієва, Л. (2020).** Готовність майбутніх перекладачів до виконання професійної діяльності. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*, (47), 71–92.
3. **Кругла, Н., Мазур О. (2020).** Локалізація як інтердисциплінарне явище в межах процесу глобалізації. *Проблеми локалізації програмного забезпечення*, 5, 12–17.

REFERENCES

1. **Bondarenko, O. S., & Bondarenko, K. L. (2023).** Profesiinyi profil perekladacha-lokalizatora v ukrainskykh prohramakh pidhotovky perekladachiv [*Professional profile of a translator-localizer in Ukrainian translator training programs*]. Naukovi zapysky. Seriia: Filolohichni nauky [*Proceedings. Series: Philological Sciences, 1 (204), 13–23*] [in Ukrainian].
2. **Ivashkevych, E., & Onufriieva, L. (2020).** Hotovnist maibutnikh perekladachiv do vykonannia profesiinoi diialnosti [*Readiness of future translators to perform professional activities*]. Zbirnyk naukovykh prats "Problemy suchasnoi psykholohii" [*Collection of scientific works "Problems of modern psychology", (47), 71–92*] [in Ukrainian].
3. **Kruhla, N. A., & Mazur, O. V. (2020).** Lokalizatsiia yak interdystsyplinarne yavyshche v mezhakh protsesu hlobalizatsii [*Localization as an interdisciplinary phenomenon within the globalization process*]. Problemy lokalizatsii prohramnoho zabezpechennia [*Software Localization Issues, 5, 1 2–17*] [in Ukrainian].
4. **Cowan, S. (2019).** Cultural localisation as a strategy to preserve the persuasive function in the translation of tourism websites from French into English. *The Journal of Internationalization and Localization*, 6 (2), 131–152.
5. **De la Cova, E. (2016).** Translation Challenges in the Localization of Web Applications. *Sendebar: Revista de la Facultad de Traducci n e Interpretaci n*, 27, 235–266.

6. **Goodman, P., & Yan, Z. (2021).** Illustration of Cross-cultural Communication Partnership Fostered between Faculty and Graduate Student. *Teaching and Learning Together in Higher Education*, 32. URL: https://repository.brynmawr.edu/ tlthe/vol1/iss32/6 (accessed 24.10.2023).
7. **Mangiron, C., & O'Hagan, M. (2016).** Game Localisation: Unleashing Imagination with "Restricted'" Translation. *The Journal of Specialised Translation*, 6, 10–21.
8. **Odacioglu, M. C. (2015).** From Interdisciplinarity to Transdisciplinarity in Translation Studies in the Context of Technological Tools & Localization Industry. *International Journal of Comparative Literature & Translaton Studies*, 3 (3), 125–165.
9. **Picton, A., Planas, E., & Josselin-Leray, A. (2018).** Defining Knowledge-Rich Contexts for Specialized Translation. *Uses and Limitations of a Mixed-Methods Approach*, 7, 112–117.
10. **Rei , K., & Vermeer, H. J. (2013).** *Towards a General Theory of Translational Action: Skopos Theory Explained*. London & New York: Routledge, 377.
11. **Wolff, F., & Borzikowsky, C. (2018).** Intercultural Competence by International Experiences? An Investigation of the Impact of Educational Stays Abroad on Intercultural Competence and Its Facets. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 49 (3), 488–514.

Yuliia HOLOVATSKA

CONTENT AND STRUCTURAL COMPONENTS OF READINESS OF FUTURE TRANSLATORS FOR LOCALIZATION

The article analyzes the essence of readiness of future translators for localization as an integrated personal quality. In the context of the studied concept, the characteristics of the innovative activity of a modern translator within the localization of various products are presented. The concept of "readiness of future translators for localization" has been clarified, which includes several interrelated components: value-motivational, cognitive-communicative, activity-technological and personal. Criteria and indicators of the formation of readiness of future translators for localization are proposed, as well as their indicators (axiological criterion – language enthusiasm, communicative activity, axiological maturity; gnostic criterion – linguistic indicator, linguistic cultural indicator, procedural knowledge; instrumental criterion – discursive competence, specific (special) skills, technical skills; reflective criterion – metaprofessional personal qualities, reflective abilities, presentational competence), which make it possible to assess its formation on four levels (high, sufficient, satisfactory, low).

Key words: *localization, readiness for localization, future translators, criteria, components, indicators, levels.*

УДК 378.091.33-027
DOI 10.32782/NPU-VOU.2023.4(91).13

ПРОБЛЕМА АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ НАУКОВИХ КВЕСТІВ

Юлія БЛУДОВА
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
https://orcid.org/0000-0001-6338-0571

Олена ІЛЬЇНА
кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
https://orcid.org/0000-0003-1951-4311

© Блудова Ю., Ільїна О., 2023

Ключові слова: пізнавальний інтерес, пізнавальна активність, здобувачі вищої освіти, квест-технологія, освітній квест, активність.

Формування та розвиток пізнавального інтересу здобувачів вищої освіти належить до актуальних тем сучасної педагогічної науки та практики. Від якості навчання як діяльності залежить результат навчання, розвитку та виховання здобувачів освіти, здійснення принципу активності в навчанні має значення, оскільки навчання та розвиток мають діяльнісний характер. Однією з важливих вад зниження пізнавального інтересу студентів залишається формалізм, що виявляється у відриві завчених абстрактних тверджень від уміння використовувати їх на практиці. Потрібні умови та засоби активації майбутніх фахівців, перевірені практикою, для вирішення проблеми підвищення ефективності освітнього процесу.

Соціокультурні умови детермінують розвиток освітніх технологій, найчастіше їх оновлення йде за допомогою інтеграції ідей із кількох технологій і застосування мережевих ресурсів інтернету, технічних засобів навчання, як-от електронні гаджети, що сприяє високій особистісній включеності в навчання, інтерактивної взаємодії учасників освітнього процесу, швидкого доступу до інформації та підвищення в них пізнавальної мотивації.

Постановка проблеми. У сучасний період розвитку української держави відбуваються складні процеси демократизації, що ставлять високі вимоги до підготовки майбутніх педагогів. Заклад вищої педагогічної освіти повинен формувати особистість громадянина України, забезпечувати заклади кваліфікованими та компетентними випускниками, фахівцями, які володіють глибокими загальнонауковими та професійними знаннями, сформованими компетентностями, здатні до наукової роботи, готові до самореалізації у своїй професійній діяльності, у суспільному й особистому житті.

На сучасному етапі підготовки майбутніх учителів збільшуються обсяг і складність освітніх програм, прискорюються темпи навчання, оновлюються освітні технології. Для глибшого та повнішого опанування матеріалу освітніх програм ЗВО необхідно безперервно вдосконалювати навички пізнавальної діяльності здобувачів освіти, формувати якості дослідника, підвищувати ефективність пізнавальної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічні основи процесу пізнання в закладах вищої педагогічної освіти розглядались у наукових працях українських і закордонних учених: А. Алексюка, В. Лозової, Г. Костюк, Т. Ткачук; структурні компоненти освітнього процесу досліджували Я. Биховський, І. Ільясов, І. Лернер, В. Фоменко, В. Ягупов; процес управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів відображено в наукових працях Є. Бєлкіна, Л. Клименко, Н. Тализіної, Ю. Щербаня; умови ефективної організації навчально-пізнавальної діяльності студентської молоді розглядали П. Автономов, М. Гриневич, Л. Желізняк, Л. Петренко, А. Сорокін; форми та методи активізації навчально-пізнавальної діяльності знайшли відображення у працях М. Єнікеєва, В. Лозової, В. Онищука, Л. Степашко, І. Харламова, Т. Щукіної й інших. Теорія інтересу у психології та педагогіці розглядається у працях цілої низки науковців: О. Багузіна, М. Бєляєва, Л. Божовича, В. Бондаревського, А. Маркової, В. Мясіщева, М. Цвєткової, Н. Кононец, Н. Гамбург, А. Льовіна, В. Максимової, С. Сушко, О. Запорожця, Г. Єльникової, Ю. Приходько, В. Котирло, К. Крутій.

Проблему розвитку пізнавальних інтересів досліджували В. Сухомлинський, А. Алексюк, Є. Голанд, Л. Гордон, К. Делікатний, В. Демиденко, Б. Друзь, Є. Киричук, В. Онищук, В. Шморгун, Є. Рабунський, О. Синиця, О. Савченко, І. Унт та інші.

Питання інтенсифікації освітньої діяльності є найактуальнішою проблемою сучасної педагогічної науки та практики. Це пов'язано з тим, що навчання та розвиток є активними процесами, від якості організації освітнього процесу залежать результати навчання, розвитку та виховання здобувачів освіти.

Ключовим питанням у вирішенні проблеми підвищення ефективності та якості освітнього процесу в закладах вищої освіти є покращення навчання студентів. Його особливе значення полягає в тому, що навчання має бути спрямоване не лише на розвиток усвідомлення матеріалу, а й на формування позитивного ставлення до власної пізнавальної діяльності здобувачів освіти. Перетворювальний характер діяльності завжди пов'язаний з активністю суб'єкта. Знання, які майбутні фахівці здобувають у готовому вигляді, зазвичай зумовлюють труднощі їх застосування на практиці або для вирішення конкретних завдань. Це пов'язано з формальним вивченням теоретичних положень і невмінням застосовувати їх на практиці.

Важливо у практичній діяльності застосовувати такі форми та методи, що забезпечували б активізацію пізнавального інтересу здобувачів вищої освіти, їхню пізнавальну активність у здобутті нових знань, давали можливість підвищувати рівень знань і вмінь, сприяли формуванню самостійності у здобутті та засвоєнні знань.

Навчання є важливішим і найнадійнішим способом здобуття систематичної освіти. У процесі набуття знань, умінь і навичок важливе місце посідає пізнавальна діяльність здобувачів освіти та вміння педагога активно керувати нею. Викладачі можуть керувати освітнім процесом пасивно або активно. Пасивно керований процес – це такий спосіб організації освітнього процесу, за якого основна увага приділяється формі передачі нової інформації, тоді як процес набуття знань здобувачами освіти залишається спонтанним. Знання набуваються репродуктивним шляхом. Активно керований освітній процес – це процес, що має на меті допомогти студентам здобути міцні знання та збагатити зворотний зв'язок. Тут потрібно враховувати індивідуальні особливості учнів, моделювати освітній процес, робити прогнози, складати чіткі плани й активно керувати навчанням і розвитком кожного здобувача освіти. У процесі навчання студенти можуть проявляти пасивну й активну пізнавальну діяльність [5, с. 43].

Розкриття суті пізнавального інтересу передусім потребує наукового визначення поняття «інтерес». Проблема інтересу вивчалася філософами, психологами, педагогами тощо.

У сучасній психологічній науці питання інтересу є фундаментальним. Так, психолог Л. Подоляк «інтерес» характеризує за такими ознаками [4], як:

– свідоме ставлення до пізнавальної діяльності;

– селективність, тобто здатність вибирати найцінніший матеріал;

– активне ставлення до пізнавальної діяльності;

– можливість синтезувати матеріал.

Основними етапами процесу формування пізнавального інтересу здобувачів освіти до навчання визначають такі:

– створення специфічних умов, що сприяють появі особистої потреби у знаннях;

– поява позитивного ставлення до освіти.;

– організація пізнавальної діяльності здобувачів освіти та заохочення розвитку пізнавальних інтересів за допомогою визначених форм і засобів.

Науковець Т. Ткачук у цьому плані виділяє матеріальні, суспільно-політичні, професійно-трудові, пізнавальні, естетичні, спортивні інтереси. Пізнавальні інтереси в широкому розумінні слова виступають у формі навчальних і спеціально наукових інтересів до обраних предметів і галузей знань. Ключовим чинником зв'язку інтересу з пізнавальним інтересом є теорія ініціативності [2].

Науковець О. Савченко умовно виділяє три рівні:

– елементарний рівень, що характеризується безпосереднім інтересом до нових фактів, про які здобувач дізнається на занятті;

– середній рівень, за якого інтерес до пізнання важливих властивостей предметів або явищ становить глибоку внутрішню суть;

– високий рівень, у якому інтерес здобувача проявляється до причинно-наслідкових зв'язків, до виявлення закономірностей, до виділення загальних ознак явищ, що діють за різних умов [2].

Вирізняють чотири етапи розвитку пізнавального інтересу: зацікавленість, допитливість, заглибленість і спрямованість.

Етап зацікавленості характеризується ситуативним інтересом, етап допитливості – готовністю поглиблювати знання та самостійно вирішувати проблеми. На етапі заглибленості інтерес стає глибшим, стійкішим та індивідуально значущим. Здобувачі освіти вже усвідомлюють інтерес і демонструють відповідну пізнавальну активність. Етап спрямованості характеризується глибокими та міцними знаннями, свідомим прагненням із боку студентів засвоїти теоретичні основи науки та застосувати їх на практиці.

Варто відзначити, що питання формування пізнавальної активності та мотивації в освітньому процесі є однією з основних

проблем ЗВО. Серед низки важливих компонентів пізнавальної активності виокремлюють мотиваційний компонент (потреби, інтереси, орієнтації, настанови), який формується на різних рівнях: творчому, пошуковому та репродуктивному. За твердженням Н. Москаленко, особливе місце в освітньому процесі належить творчій і навчально-пізнавальній діяльності студентів [3].

Пізнавальний інтерес є найвищим позитивним мотивом. Тому варто враховувати таку психологічно-особистісну рису, як активність. Активність як найважливіша якість людини – це властивість змінювати навколишню дійсність відповідно до власних потреб, поглядів і цілей [3].

Отже, пізнавальний інтерес можна вважати важливим чинником освітнього процесу, який впливає як на атмосферу, так і на інтенсивність пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

Щоб отримати стійкий інтерес студентів, необхідні належне науково-методичне забезпечення освітнього процесу, навчально-методичні матеріали та технічне оснащення, упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освіту, правильний і творчий вибір методів навчання й активізація міждисциплінарних зв'язків.

У своїй викладацькій діяльності з метою формування стійкого пізнавального інтересу здобувачів освіти під час викладання дисциплін професійного циклу ми використовуємо сучасні форми, методи, прийоми, які допомагають підготувати конкурентоспроможного фахівця. Викладання фахових дисциплін відбувається через систему лекцій, семінарських і практичних занять.

У зв'язку з підвищенням вимог до якості підготовки сучасних педагогічних працівників, що працюватимуть у Новій українській школі, постає потреба в застосуванні нових підходів і технологій навчання, що зможуть забезпечити необхідний рівень підготовки в оптимальних умовах організації освітнього процесу. Майбутній учитель в умовах ринкової економіки повинен не тільки мати ґрунтовні базові знання з обраної професії, а й уміти самостійно оновлювати їх, вести творчий пошук, опановувати передові знання та технології, що існують в педагогічній галузі. Особливе місце в освітньому процесі закладів вищої освіти посідають форми організації, що сприяють активності студентів на заняттях, підвищують рівень знань та індивідуальну відповідальність за результати своєї роботи. Цього можна досягти використанням технологій активного навчання [1].

Нові вимоги до вищої освіти передусім передбачають зміни освітнього простору ЗВО. Ці зміни стосуються мети та змісту освіти, методів і технологій, що використовуються. Активно впроваджуються масові відкриті онлайн-курси, інтерактивні технології, індивідуальні траєкторії навчання тощо.

Соціально-психологічні особливості даного покоління, система цінностей молоді багато в чому визначають ландшафт нового освітнього простору ЗВО. Отже, проблема дослідження полягає в необхідності нових креативних освітніх технологій, які водночас відповідатимуть вимогам мінливого суспільства, запитам суб'єктів освітнього процесу, передусім здобувачів освіти нового покоління.

Застосування нових технологій в освіті завжди привертало увагу не лише педагогів, а й психологів, соціологів, філософів, антропологів. Багато вчених писали про зміну підходів до освіти, пов'язаних зі зміною особистості того, хто навчається. До освітніх технологій, що відповідають сучасним вимогам, може бути віднесена і квест-технологія. У рамках квестів можливі набуття та продукування знань, заснованих на пошуку, дослідженні. Тут доречно процитувати А. Ейнштейна, який визначав гру як вищою формою дослідження. Питанням використання квест-технологій присвячено безліч теоретичних і емпіричних досліджень [2].

У зарубіжних дослідженнях, зокрема в роботі T. Kaivola, T. Salomaki, J. Taina [6, с. 8], аналізується застосування квестів, їхні можливості для студентів закладів вищої освіти.

Дослідники Т. Наумова, А. Баранов, Я. Тараканов уважають, що використання вебквестів у процесі навчання розвиває у студентів лідерські якості особистості [1].

Науковець Л. Желізняк пропонує використовувати модель мініпроєктів і вебквестів у реалізації ідеї педагогічного сприяння становленню учня як осмисленого суб'єкта соціокультурного освітнього простору [1].

Поняттям «квест» (від англійського "quest" – пошук, гра-загадка) визначають різні види онлайн- і офлайн-ігор, які розгортаються у віртуальному і / або реальному просторі. Це специфічна форма ігрової діяльності, яка вимагає від учасників пошуку вирішення поставлених завдань. У сучасних умовах квест стає новою практикою соціальної комунікації, новим видом активного відпочинку для просунутої інтелектуальної молоді. Комп'ютерні ігри у стилі квест досить поширені, однак останнім часом із віртуального світу квести стрімко проникають у реальний світ [5].

Квест – інтелектуальний вид гри, процес якої розгортається у спеціально підготовленому приміщенні, з якого учасники квесту мають вибратися, вирішивши поставлені завдання. Відмітними рисами таких ігрових практик є те, що учасники повинні швидко адаптуватися в нових умовах, ухвалювати рішення в найнесподіваніших ситуаціях. Тому квести особливо цікаві для здобувачів освіти.

Квест-проєктна діяльність у рамках освітнього закладу має особливу виховну цінність [2]: виховує особисту відповідальність, повагу до культурних традицій, історії, майбутньої професії; формує культуру міжособистісних відносин і толерантність, прагнення до самореалізації та самовдосконалення, здоров'язбереження тощо.

Дослідник І. Сокіл пропонує детальну класифікацію квестів, наведемо її тут у скороченому вигляді [6]. Освітні квести розрізняються:

– за формою проведення (комп'ютерні ігри-квести, вебквести, QR-квести, медіаквести, квести на природі, комбіновані);

– за режимом проведення (у реальному режимі; у віртуальному режимі; у комбінованому режимі);

– за терміном реалізації (короткострокові, довгострокові);

– за формою роботи (групові, індивідуальні);

– за предметним змістом (моноквест, міжпредметний квест);

– за структурою сюжетів (лінійні, нелінійні, кільцеві);

– за інформаційним освітнім середовищем (традиційне освітнє середовище; віртуальне освітнє середовище) [6].

НИні освіта є одним із визначальних чинників відтворення інтелектуальних і продуктивних сил суспільства. Пріоритетом стає не просто накопичення знань, умінь і навичок, а формування здатності до навчання, набуття навичок пошуку інформації та здатності до самонавчання впродовж життя.

Сучасному суспільству необхідні високоосвічені, духовно багаті, ініціативні громадяни, здатні адекватно ставитися до подій, що відбуваються у світі та країні, дати правильну оцінку культурній і науковій спадщині, історичним досягненням; здатні зрозуміти себе, визначити своє місце в суспільстві; які вміють ухвалювати відповідальні рішення за обставин, що склалися; здатні прогнозувати можливі наслідки власних дій; відкриті до взаємодії, мобільні, активні.

Пізнавальний інтерес – це стан, який активізує саморозвиток обох сторін системи «викладач – здобувач», а далі – їх самовиховання, самонавчання та самовдосконалення. Психічні новоутворення, які є наслідком емоційного переживання успіху

у структурі особистості викладача та студента, змінюють умови педагогічної системи, впливають на її мету, а через неї – на всю освітньо-виховну систему загалом.

Аналіз наукової літератури із проблеми активізації пізнавального інтересу дозволяє зробити висновки про те, що найкращих результатів у формуванні цього важливого мотиву можна досягти упровадженням в освітній процес нових інтерактивних методів і форм, освітніх технологій, що забезпечують швидкість перетворень і відповідають на запити сучасного суспільства. Необхідні технології, які дозволять готувати таких фахівців, які здатні в умовах глобальної конкуренції проєктувати нові види діяльності, перетворювати соціальне середовище, створювати успішні бізнеси, вирішувати актуальні завдання сучасної практики та можливі проблеми майбутнього. Прикладом таких технологій слугує запровадження в освітній процес педагогічного ЗВО наукових квестів як інтерактивної форми навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Желізняк, Л.** (2012). Технологія «Вебквест» на уроках інформатики. http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/30734/.
2. **Кадемія, М.** (2013). Вебквест у підготовці майбутніх учителів : навчально-методичний посібник. Вінниця : ТОВ Фірма «Планер». 155 с.
3. **Москаленко, Н.** (2011). Інноваційні технології у фізичному вихованні школярів. Дніпропетровськ : Інновація. 238 с.
4. **Подоляк, Л.** (2006). Психологія вищої школи : навчальний посібник. Київ : Філ-студія. 320 с.
5. **Свіргунець, В.** (2002). Формування інтересів і мотивів до занять з фізичного виховання. Вісник технологічного університету Поділля. № 5. Ч. 3. С. 43–47.
6. **Сокол, І.** (2013). «Вебквест» як інноваційний метод формування творчої особистості. https://prezi.com/tf7lzsyfhd09/presentation/.

REFERENCES

1. **Zheliznyak, L. D.** (2012). Tekhnolohiya "Veb-kvest" na urokakh informatyky ["Web Quest" technology in computer science classes]. Retrieved from: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/30734/. [in Ukrainian]
2. **Kademiya, M. Yu.** (2013). Veb-kvest u pidhotovtsi maybutnikh uchyteliv : navchal no-metodychnyy posibnyk [Web quest in the training of future teachers: educational and methodological manual]. Vinnytsya : TOV Firma "Planer". 155 s. [in Ukrainian].
3. **Moskalenko, N. I.** (2011). Innovatsiyni tekhnolohiyi u fizychnomu vykhovanni shkolyariv [Innovative technologies in physical education of schoolchildren]. D. : Innovatsiya. 238 s. [in Ukrainian].
4. **Podolyak, L. H.** (2006). Psykholohiya vyshchoyi shkoly; navchal nyy posibnyk. [Higher school psychology; Tutorial]. K. : Fil-studiya. 320 s. [in Ukrainian].
5. **Svirhunets', V. H.** (2002). Formuvannya interesiv i motyviv do zanyat z fizychnoho vykhovannya. [Formation of interests and motives for physical education classes]. Visnyk tekhnolohichnoho universytetu Podillya. № 5. CH. 3. S. 43–47 [in Ukrainian].
6. **Sokol, I.** (2013). "Veb-kvest" yak innovatsiynyy metod formuvannya tvorchoyi osobystosti. ["Web-quest" as an innovative method of forming a creative personality]. https://prezi.com/tf7lzsyfhd09/presentation/ [in Ukrainian].
7. **Kaivola, T., Salomaki, T., & Taina, J.** (2012). In quest for better understanding of student learning experiences. *Social and Behavioral Sciences*. № 46. p. 8–12.

Yuliia BLUDOVA, Olena ILINA

THE PROBLEM OF ACTIVATING THE COGNITIVE INTEREST OF HIGHER EDUCATION ACQUIRES BY MEANS OF ORGANIZING AND CONDUCTING SCIENTIFIC QUESTS

The formation and development of the cognitive interest of higher education students is considered one of the current topics of today's pedagogical science and practice. The quality of education as an activity depends on the result of education, development and upbringing of students, the implementation of the principle of activity in education is of certain importance, since education and development have an activity nature. One of the important disadvantages of reducing the cognitive interest of students remains formalism, which manifests itself in the separation of learned abstract statements from the ability to use them in practice. Conditions and means of activation of future specialists, verified by practice, are needed to solve the problem of increasing the efficiency of the educational process.

Socio-cultural conditions determine the development of educational technologies, most often their updating takes place with the help of the integration of ideas from several technologies and the use of network resources of the Internet, technical means of learning, including electronic gadgets, which promotes high personal involvement in learning, interactive interaction of participants in the educational process, quick access to information and increasing their cognitive motivation.

Key words: *cognitive interest, cognitive activity, students of higher education, quest technology, educational quest, activity.*

УДК 140.8::321.7
DOI 10.32782/NPU-VOU.2023.4(91).14

СВІТОГЛЯДНІ ПРОЛЕГОМЕНИ ДЕМОКРАТІЇ

© Спірідонов М., 2023

Микола СПІРІДОНОВ
аспірант кафедри філософії
Київський національний університет
будівництва і архітектури
https://orcid.org/0000-0002-8368-9426

Ключові слова: теорія і практика сучасної демократії, світоглядні пролегомени, критеріальні взірці, політична участь, соціальні інститути, політико-управлінські еліти.

На підставі аналізу притаманних епосі постмодерну недоліків смислового й критеріального релятивізму, а також розмитості смислів і значень демократії концептуалізовано необхідність дискурсивної репрезентації пролегомен демократії засобом філософського світогляду, рефлексії і компаративістики. Обґрунтовано, що застосування такого дослідницького та інтерпретативного інструментарію сприятиме критеріальній визначеності явищ і процесів за шкалою їхньої відповідності демократичній етіології, ідеальній моделі, канонам, взірцям і еталонам демократії.

Актуальність і проблемність. Не підлягає запереченню теза, згідно з якою демократія є глобальним мегатрендом, своєрідним Zeitgeist – духовним стрижнем сучасності, на який мимоволі нанизуються решта уявлень про дійсне та належне суспільного буття нашого сьогодення. Проте, така пріоритетність публічної уваги зовсім не означає змістовної визначеності демократії – скоріше навпаки: як

зауважив Ален Бадью, **у випадку з демократією нам доводиться мати справу зі своєрідною Вавилонською вежею різнотлумачень, із нагромадженням уявлень і концептуальних підходів, які значною мірою суперечать один одному, є критеріально й аксіологічно несумісними**, внаслідок чого виникає висока вірогідність повторення історичного прецеденту з руйнацією цієї циклопічної споруди, під уламками якої окрім усього іншого ризикує бути похованою реноме демократії як своєрідного орієнтира і взірця суспільного розвитку [1].

Наведена особливість наділена всіма ознаками теоретико-праксеологічної проблеми, яка потребує нагального розв'язання засобами насамперед філософської рефлексії. Принагідно зазначимо невипадковість назви книги Алена Бадью, яка асоціативно перегукується із легендарним саркастичним твором Еразма Роттердамського «Похвала глупоті»: як і у випадку з глупотою, концептуальний наголос щодо демократії так само полягає в тому, щоб наративна істерія з приводу різних «за» та «проти» функціональних кейсів демократії не ставала на заваді функціонуванню різних сфер суспільної життєдіяльності, не здійснювала на них дезорієнтуючий і загалом деструктивний вплив. О позаяк назва резонансної книги Алена Бадью саме така, то це опосередковано свідчить про те, що проблема дезорієнтаційного й деструктивного впливу наративів щодо демократії не усунута: вона є актуальною і потребує першочергового розв'язання.

Мета. З огляду на актуальність і специфіку проблемних аспектів цільовим орієнтиром даного дослідження є окреслення пролегомен демократії засобом філософського світогляду, рефлексії і компаративістики.

Виклад основного матеріалу. Як переконливо доводить Ральф Цінтрон, демократія сучасного ґатунку істотно фетишизована [8]. Це призводить до того, що наратив з приводу демократії і те, що ми очікуємо за результатами демократичного (чи нібито демократичного) правління, часто істотно суперечить практиці. Фундаментальна проблема полягає в тому, що умови, необхідні для впровадження демократії в багатьох випадках містять виразні ознаки нерівності та насильства. Такий стан речей потребує докорінної переоцінки дискурсів про демократію і критичного аналізу квазідемократичної політики, скомпрометованої олігархією та недалекоглядними політиками.

Стівен Білакович проаналізував феномен західних демократій, відповідно до якого можна констатувати, з одного боку, благоговіння на адресу демократичних ідеалів, а з іншого боку, – ледве не презирство до демократичної політики [7]. За таких обставин закономірно напрошується запитання: наскільки в такому стані речей винна сама демократія? Автор простежує внутрішню логіку демократичної думки та демонструє її вияви на рівні повсякденного життя. Він стверджує, що ми часто неправильно розуміємо чесноти нашої політичної культури, сприймаючи демократію просто як форму «відкритості», тим готуємо підґрунтя для подальшого розчарування.

Професор політичної філософії в Гарвардського університету Майкл Сандел у книзі з показовою назвою «Невдоволення демократією: Америка у пошуках публічної філософії» переосмислює американський політичний досвід, аналізуючи аргументи Джефферсона, Гамільтона, Лінкольна, Брандейса та Рейгана [17]. Він знаходить логіку концептуальної спадкоємності дебатів про рабство та індустріальний капіталізм із сучасними різнотлумаченнями держави загального добробуту, а також факторів релігії, абортів та мову ненависті.

Концептуальний підхід Майкла Сандела продовжує Джеф Нунен у книзі «Труднощі з демократією», стверджуючи, що нерівність і все більш тоталітарна практика нинішніх демократичних систем підво-

дить до висновку: **демократичні ідеали не можуть бути повністю реалізовані в межах існуючих соціальних інститутів і поведінкових стереотипів політико-управлінських еліт** [16]. Цей факт не означає, що демократичні цінності неправильні: просто їх реалізація потребує іншого набору соціальних структур та іншого рівня політичної відповідальності й навіть жертовності.

Орельєн Мондон і Аарон Вінтер привертають увагу до тієї обставини, що демократія не обов'язково є прогресивною: вона буде такою лише за умов, що ми зробимо її саме такою [14]. Автори використовують дещо незвичне концептуальне словосполучення «реакційна демократія» для поширених практичних випадків, коли концепція демократії та пов'язане з нею розуміння влади народу (demos cratos) використовується для реакційних цілей. Відродження расизму, популізму та ультраправих не є результатом народних вимог – це здебільшого наслідок свідомого маніпулювання концепцією «народу».

Доволі показово, що книга «Проблема демократії» була першою працею Алена де Бенуа, яка вийшла друком англійською мовою [6]. Культовий французький інтелектуал переконливо доводить, що демократія є частиною європейської цивілізації від самого початку її зародження. Проблема, на думку Бенуа, полягає не в самому понятті демократії, а радше в нинішньому розумінні цього терміну, яке замість того, щоб розширювати повноваження особистості, намагається звести її функціональні повноваження до статусу гвинтика машини, над якою вона не має жодного контролю. Натомість ефективна демократія, на думку автора, означає повернення до розуміння громадянства як спорідненості індивіда з певною політичною спільнотою на основі спільних цінностей і так само спільних історичних зв'язків. За великим рахунком, ідеться про повернення до форми правління, яка була доволі поширена в епоху античності, а в наш час із різних причин за нею закріпилися ознаки ледве не екстремістського поняття.

У книзі «Народ проти демократії: чому наша свобода в небезпеці та як її врятувати» Яша Моунк переконливо ілюструє, що сучасний світ перебуває в стані світоглядного, аксіологічного й етичного сум'яття, а демократія переживає найгіршу кризу, починаючи з 1930-х років [15]. На думку автора, ключове питання полягає в наступному: яка природа цієї кризи і як її подолати? Два основні компоненти ліберальної демократії – права особи та народне волевиявлення – щоразу більше вступають у антагоністичні протиріччя один з одним. Унаслідок різкого зростання ролі грошей у політиці закріпилася *модель «прав без демократії»*, а ті, хто стверджують, що хочуть повернути владу народу, на практиці створюють щось ще гірше – *систему «безправної демократії»*.

Джеймс Міллер також зазначає, що в наш час демократія має вкрай контроверсійний статус: з одного боку, вона – єдина загальновизнана політична система, а з іншого, – вона ж постає синонімічним позначенням розчарування та кризи [13]. Закономірно виникає низка запитань – на кшталт, як до цього дійшло і чи спроможна демократія бути врешті-решт ефективною? Автор зауважує, що демократія завжди була сповнена внутрішньої напруги: наприклад, стародавні греки вважали за краще обирати лідерів за жеребкуванням і виходили з тих міркувань, що вибори апріорі корумповані й недемократичні; французькі революціонери прагнули втілити народну волю, проте чимало з них були налаштовані до народу відверто вороже; що ж стосується комуністів, лібералів та націоналістів XX – початку XXI століть, то всі вони апелювали до ідеалів демократії, але не змогли чи й не мали бажання такі ідеали реалізувати на практиці.

Доволі поширеним у фаховому середовищі є міркування, що ключового значення набуває відповідь на запитання:

«Чи справді громадяни настільки високо цінують демократію, щоб погодитись терпіти проблеми економічного, соціального та іншого характеру, які часто сприймаються ними як результати «поганої демократичної політики»?» [4, с. 7]. Насправді ж сутність ключової проблеми полягає в дещо іншому – зокрема й насамперед у паралельному існуванні двох форматів реальності, а саме: ***демократії як такої*** (як явища, наділеного нормативними смисловими, значеннєвими, інструментально-функціональними та іншими ідентитетами) та *політики, здійснюваної від імені демократії*. Ці два формати реальності – зовсім не одне й те ж саме: інколи між ними відсутня будь-яка валідність, когерентність і спорідненість, бо йдеться про різновид непорозуміння, котрий є результуючим ефектом застосування маніпулятивних і шахрайських за своєю сутністю технологій семантичної фальсифікації, популізму, демагогії, постправди тощо.

Ще одна фундаментальна проблема полягає в тому, що вада смислового й критеріального релятивізму, розмитості смислів і значень є ледве не імперативною ознакою всієї сфери гуманітарного знання епохи постмодерну. Але чи означає це, що на такий фундаментальний когнітивно-епістемологічний недолік не слід звертати увагу? Очевидно, що ні, бо, як казав один із фундаторів філософії науки, якщо абсолютна стерильність принципово недосяжна, то це не означає, що хірургічні операції варто практикувати на смітниках.

Доволі показово, що «майже до кінця XIX століття, як зауважував Д. Сарторі, поняття демократії розглядалося лише в політичному ключі, тобто лише як політична концепція, то нині йдеться про «соціальну демократію», «економічну демократію», «індустріальну демократію», про «демократизацію політичної і правової системи» тощо. У результаті поняття демократії набуває статусу загальновживаного та фундаментального для низки суспільних наук. Але **зростання рівня застосування поняття демократії не означає, що воно вже не викликає жодних проблем і зрозуміле для всіх**» [4, с. 5]. Поширені в наш час *індекси демократії* і різні концептуальні підходи до їх критеріального наповнення також викликають чимало нарікань щодо відсутності навіть не консенсусу, а хоча б конвенційності, змістовної сумісності.

Варто зазначити, що «полярність в оцінках демократії виникає не з причини, що вчені працюють над різними предметами дослідження, а з огляду на те, що вони виходять з різного бачення і розуміння демократії. Для одних демократія – це насамперед сукупність демократичних інститутів плюс ефективна система законодавчого забезпечення їх функціонування. Для інших – це демократичне суспільство, демократична політична культура, яка проявляється в можливостях реальної участі народу в політичному житті» [4, с. 7-8].

Зрештою, діапазон різнотлумачень наведеними факторами не вичерпується: «Для одних цілком прийнятне «*мінімалістське визначення демократії*», яке ґрунтується на тлумаченні демократії *лише як наявності вільних виборів*, для інших ***демократія – це не лише вільний вибір***, а й необхідність більшого ступеня захисту політичних і громадянських свобод. При цьому прибічники першого погляду вважають, що всі неамагання витлумачити демократію «не інституційно» є нічим іншим, як «ідеологічним побажанням», зміст якого не викликає безпосередньо з основ демократії, тоді як їхнім критикам властиве акцентування на тому, що ***демократія є «чимось більшим», ніж конструкцією інститутів державної влади***» [4, с. 8].

А позаяк здійснення критеріально недвозначної та аргументаційно переконливої демаркації суспільних явищ демократичної та недемократичної етіології часто перетворюється у щось на кшталт Сізіфової праці, то це уподібнює демократію «невловимій інтелектуальній здобичі», яку

Жан Бодріяр виразно окреслив у «Символічному обміні та смерті» [5].

За таких обставин безальтернативних ознак набуває потреба *пролегомен* – міркувань, які забезпечують потребу початкового впорядкування уявлень про смисли й значення предмета дослідження (в даному разі – демократії). Такі пролегомени перебувають в істотній каузальній залежності від домінуючої системи світоглядних координат, від світоглядної парадигми. Слідувати ж у фарватері певної світоглядної парадигми (системи смислових і значеннєвих координат) – це фактично те саме, що дивитися на світ її очима, тобто сприймати дійсність крізь призму саме цієї критеріальної і пізнавальної оптики.

Здебільшого світоглядну потребу дослідницьких процедур ототожнюють з філософією, з філософською інструменталістикою. Такий підхід є коректним лише частково: на філософію припадає топовий рівень світогляду, з філософією виразно корелюють світоглядні стратегеми, аналітика й компаративістика амбівалентних альтернатив тощо; втім, цілком можливі світоглядні підходи й іншого штибу, які з'ясовують «хто є хто і що є що» у вужчому, тактичному й суто прикладному сенсі. За великим рахунком, кожна суверенна чи хоча б автономна сфера знань має в своєму розпорядженні власні світоглядні лекала, відповідно до яких формує уявлення про дійсність.

За таких обставин **актуалізується потреба увиразнення специфіки філософської дослідницької призми взагалі й щодо феномена демократії зокрема й насамперед**, щодо соціальної місії демократії, її покликання, прийнятних та бажаних (оптативних) засобів досягнення мети і т. п. [3]. Лаконічно висловлюючись, можна констатувати, що значення філософського світогляду є унікальним і безальтернативним: воно пов'язане зі специфікою тримати в полі зору два аспекти, які не до снаги будь-якому іншому типу світогляду і сфері знань.

З одного боку, це аспект першопричини, ідеї і апріорного цілепокладання. В Стародавньому Римі така світоглядна спроможність позначалася словосполученням *ab ovo* (буквально – від яйця, а в ширшому значенні – з погляду на апріорне покликання, місію, візію тощо).

З іншого боку, філософія оперує світоглядними орієнтирами максимально віддаленого, стратегічного й стратегемного штибу, відштовхуючись від феноменологічного засновку, чим дане явище чи процес можуть бути в принципі, за тих чи інших обставин. І тоді на підставі якщо не бажаного, то, щонайменше, прийнятного буттєвого формату, філософія підштовхує до висновку про необхідність забезпечення необхідних і достатніх умов такого буттєвого формату.

З цією світоглядною опцією значною мірою корелює ще одна специфічна світоглядна специфіка філософії – погляд на дійсність крізь призму *sub specie aeternitatis* (себто з позицій вічності). Часто з приводу цього світоглядного підходу можна натрапити на критичні закиди, мовляв, розгляд явищ і процесів з позицій вічності є контрпродуктивним і загалом схоластичним, оскільки кожне явище і процес насправді є *конкретно-історичним*, а акцентування уваги на ***трансісторичних*** (тобто з позицій вічності) «за» та «проти» лише відволікає увагу від предметного оперування конкретно-історичними реаліями.

Втім, такі критичні філіппіки є наслідком недооцінки чи навіть тривіального нерозуміння принципів корелятивних взаємин між ***трансісторичним*** та *конкретно-історичним буттєвими форматами*, а відтак і неспроможності об'єктивної, аргументованої, достеменно наукової оцінки конкретно-історичної подійності й процесуальності. Забезпечити таку вимогу спроможний лише погляд на *конкретно-історичний* status quo явищ і процесів, крізь призму ***трансісторичних*** критеріальних лекал і значень. Якщо цього не

робити, то будь-який вердикт залишатиме по собі підозри в необ'єктивності, упередженості, ангажованості, в наданні переваг суто смаковим і другорядним аспектам на шкоду факторам по-справжньому пріоритетним і першочерговим.

Концептуальне положення В. Левкулича вочевидь не підлягає спростуванню: «В основі будь-якої концепції, парадигми чи стратегеми справедливості перебуває критерій симетрії між дійсним та належним – наскільки дійсне відхиляється від належного, настільки воно недоречне, несправедливе й підлягає корекції. Маючи на рівні масової свідомості статус належного, справедливість знаходить відображення в масовій свідомості в формі очікувань (експектацій)» [2, с. 82]. І хоча в даному разі йдеться про аспект справедливості, оприлюднена філософська формула належного має універсальне, загальнометодологічне значення, а відтак підлягає поширенню на будь-яку сферу й повною мірою охоплює перипетії буттєвої специфіки демократії.

Якщо продовжити концептуальний підхід В. Левкулича, то маємо визнати, що закон не завжди справедливий, а справедливість не завжди законна. Втім, це не означає, що ми маємо справу з апорією, з непереборною трудністю осмислення буттєвої проблеми та можливостей формулювання щодо неї ефективної концептуальної пропозиційності. Філософія пропонує вихід із подібних ситуацій за рахунок врахування ширшого контексту й визначення пріоритетів: іншими словами, що має бути визначальними – закон чи справедливість?

Вибір на користь закону керується нібито очевидними резонами на кшталт того, що буквально на кожному кроці нам нагадують про «необхідність керуватися нормами закону», а це вочевидь невипадково й небезпідставно. Втім, така очевидність підступна й оманлива, оскільки кожна редакція закону є не більше й не менше, як конкретно-історичним віддзеркаленням розуміння ідеалу, ідеальної моделі справедливості, а, можливо, навіть не стільки розуміння ідеалу, як можливостей втілення його на практиці за конкретних (тут-і-тепер) умов. Тому пріоритетом і критеріальною точкою відліку має бути все-таки *не закон*, ***а ідеал справедливості*** як орієнтир і взірець для порівняння будь-яких різнотлумачень і альтернатив.

За аналогічним принципом варто вибудовувати систему міркувань і щодо явищ та процесів демократичної етіології: **критеріальним взірцем і цільовим орієнтиром має слугувати ідеал (чи пак – ідеальна модель демократії)**, а не та чи інша втілена на практиці версія демократії – навіть якщо її репрезентантом є країна, що належить до когорти так званих розвинених демократій. Принагідно зазначимо, що ***ідеальна модель демократії (демократія як ідеал, як належне)*** здебільшого передбачає рівну участь усіх громадян в управлінні. Зрозуміло, що *дійсне як рельний status quo демократії* за будь-яких *конкретно-історичних умов* завжди певною мірою відрізняється від ***належного як ідеалу, критеріального взірця й еталона*** демократії.

Втім, сутність проблеми є ще більш драматичною: як влучно зауважив в одному зі своїх легендарних стендапів Джордж Карлін, демократія надзвичайно іронічна й амбівалентна – основні аргументи «за» та «проти» неї звучать однаково: кожен наділений правом голосу («everyone gets a vote»). Таким чином, інтрига стосується феномена, позначеного терміном «кожен»: з кого складається цей «кожен» і чи йде на користь суспільству норма, відповідно до якої його голос прирівнюється до голосу будь-кого іншого? З цього приводу Геракліту належить нібито тривіальне, проте доволі провокативне зауваження: якщо одна людина краща за інших, то вона варта багатьох. Це означає апріорну неможливість ефективної демократії, яку руйнує той «кожен», який завжди фактично нерівний (бо кращий або гірший), ніж інший «кожен».

Ще однією істотною ознакою, атрибутом і навіть імперативом демократії вважається публічний діалог, дискурс. З цього приводу Філіп Кітчер аргументовано доводить, що демократія сучасного ґатунку вкрай потребує «дискусійної структури для відповідальних науковців» («deliberative framework for responsible scientists to follow») [11].

Однак, не кожен дискурс є демократичним, його наявність корелює з демократією не в лінійний спосіб. **Ключовим імперативом демократії є аргументаційна транспарентність і функціональна прозорість** – причому, на всіх рівнях оперування суспільно-політичною дійсністю: від її сприйняття й до інтерпретації та прийняття рішень. Відсутність же прозорості створює необхідні (а в багатьох випадках і достатні) передумови для ерозії і функціонального унеможливлення демократії de facto, позаяк має місце або неадекватне сприйняття дійсності; або некоректне її тлумачення, наслідком чого є знову-таки деформоване світосприйняття реципієнтами такого тлумачення; або прийняття рішень, неадекватних реальним потребам суспільства.

У книзі «Відкрита демократія: переосмислення народного правління для XXI століття» Хелен Лендмор аналізує генезис уявлень про демократію впродовж двох із половиною попередніх тисячоліть [12]. Наприклад, для стародавніх греків демократія означала публічне обговорення законів зборами, з кількох сотень випадково обраних громадян, а для ісландських вікінгів демократія означала зустрічі кожного літа в полі для обговорення питань до досягнення консенсусу. Натомість сучасні представницькі демократії дуже різні: парламенти здебільшого огороджені та ретельно охороняються, і складається враження, що представницькі уряди втратили відкритість стародавніх демократій і потребують нової парадигми демократії, у якій влада справді доступна звичайним громадянам.

Ще один важливий аспект стосується розбіжностей між *політизацією* та ***політичною участю***. «Цей парадокс, на який звернув увагу Ж. Еллюль, можна сформулювати так: **попри наявність політичних знань та усвідомлення власних політичних інтересів, громадяни не вдаються до жодних політичних дій**» [4, с. 149]. Істотний критичний аргумент Ж. Еллюля стосується такого традиційного інституту політичної участі, як політичні партії: «Громадянин, який вважає, що він включений у політичне життя, оскільки бере участь у діяльності того чи іншого партійного комітету чи відвідує мітинги, є жертвою найбільш жалюгідної ілюзії, оскільки він плутає свою партійну діяльність з участю в реальній політиці» [9, с. 191].

Підсумовуючи, Ж. Еллюль зазначає, що навіть попри наявність значної кількості інститутів, які покликані забезпечувати політичну участь громадян, залишаються сумніви щодо ефективності такої участі, позаяк «держава зі своїми необмеженими технічними засобами і своєю претензією безальтернативно представляти загальний інтерес неодмінно посідає домінуючу позицію» [9, с. 192]. Такий стан речей робить ідею політичної участі індивіда і суспільства апріорі ілюзійною – такою, що не потребує навіть апостеріорного підтвердження, верифікації.

На думку багатьох дослідників, «сама постановка питання про можливість впливу окремих індивідів (громадян) на політичний процес за умов демократії імплікативно містить негативну відповідь, оскільки, розглядаючи навіть такий демократичний інститут, як вибори, в яких беруть участь великі за кількістю групи громадян, вартість кожного голосу, а відповідно й можливість політичного впливу кожного носія цього голосу має бути оцінена як мінімальна величина. Тому, як доводять Г. Алмонд та С. Верба, у випадку демократичних політичних систем ми маємо

справу зі своєрідним парадоксом: громадяни впливають на політичний процес лише тоді, коли вони вірять у можливість цього впливу. Саме це дослідники й окреслили поняттям «демократичний міф».» [4, с. 150].

У книзі «Очима людей: демократія в епоху глядача» Джефрі Едвард Ґрін привертає увагу до стереотипу, згідно з яким упродовж століть вважалося, що демократія означає розширення прав і можливостей голосу народу, а громадянин – це особа, яка приймає рішення [10]. Однак насправді більшість громадян рідко беруть участь у прийнятті рішень і навіть не мають чітких поглядів щодо більшості резонансних політичних питань. Звичайний громадянин, на думку автора, – це не стільки особа, яка приймає рішення, скільки глядач, який спостерігає та слухає уповноважених приймати рішення. Тому ключового значення для перспектив демократії в наш час набуває нормативний примус політиків з'являтися на публіці за певних умов. Така вимога, безперечно, не гарантує ефективного представництва, але вона убезпечує від неприйнятного для демократії дистанціювання влади від народу і перетворення демократичного представництва на відвертий фарс.

Висновки. На сферу знань про демократію повною мірою поширюється постмодерна особливість практично всього масиву гуманітарного знання, пов'язана зі смисловим і критеріальним релятивізмом, розмитістю смислів і значень тощо. А оскільки філософія є сферою знань насамперед про семантичну визначеність, про критерії смислів і їх демаркаційне розмежування, то потреба пролегомен демократії засобом філософського світогляду, рефлексії і компаративістики набуває ознак беззаперечної потреби.

Значення філософського інструментарію осмислення явищ і процесів демократичної етиології, істотність того, що Марк Аврелій позначав словосполученнгям «*vita contemplative*» (тобто *споглядальне життя*) не варто недооцінювати, позаяк саме завдяки такій споглядальності на практиці врешті-решт втілюється можливість критеріальної визначеності і коректного масштабування смислів і значень усієї сукупності феноменів, пов'язаних із демократією, з різнотлумаченнями її теоретико-концептуальних і прикладних альтернатив, із загрозами й викликами на її адресу.

Пріоритетного значення набуває предметний дискурс щодо ключових смислових «перехресть» і різнотлумачень теорії і практики сучасної демократії на кшталт:

1) діапазону можливих розбіжностей між ***демократією як такою*** (як явищем, наділеним нормативними смисловими, значеннєвими, інструментально-функціональними та іншими ідентитетами) та *політикою, здійснюваною від імені демократії*;

2) когерентності *дійсного формату демократії як рельного status quo за конкретно-історичних умов* та ***ідеальної моделі демократії*** (***демократії як ідеалу, належного, взірця, еталона*** *тощо*);

3) відповідності соціальних інститутів і поведінкових стереотипів політико-управлінських еліт потребам реалізації демократичних ідеалів;

4) необхідності публічного діалогу, аргументаційної транспарентності й функціональної прозорості як ключових імперативів демократії сучасного ґатунку;

5) неоднорідності й неоднозначності демократії за шкалою соціального прогресу (в тому сенсі, що демократія може призводити як прогресивних, так і до реакційних соціальних наслідків);

6) відчутних диспропорцій між підвищенням загального рівня політизації демосу та зниженням рівня його політичної участі (причому, з власного бажання);

7) нормативного примусу політиків публічно аргументувати свою позицію за умов, які є визначальними для демократичної спрямованості суспільних процесів.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Бадью, А.** (2019). Похвала політиці (Бесіди з Од Ланслен). Статті та виступи / пер. з фр. А. Рєпи. Львів : Видавництво Анетти Антоненко; Київ : Ніка-центр. 224 с.
2. **Левкулич, В. В.** (2017). Сучасність у смисловому полі дискурсу справедливості. *Науковий вісник. Серія «Філософія»*. Харків : ХНПУ. Вип. 48 (частина ІІ). С. 82–92.
3. **Мєлков, Ю. О.** (2017). Філософія демократії: ідеальний вимір і динаміка розвитку. *Наукові праці МАУП. Серія : Політичні науки*. Вип. 1 (52). С. 64–74.
4. **Скрипнюк, О. В.** (2006). Демократія: Україна і світовий вимір (концепції, моделі та суспільна практика). К. : Логос. 368 с.
5. **Baudrillard, J.** (1976). L' change symbolique et la mort. Paris : Gallimard. 347 p.
6. **Benoist, A. de.** (2011). The Problem of Democracy. Arktos. 106 p.
7. **Bilakovics, S.** (2012). Democracy without Politics. Harvard University Press. 314 p.
8. **Cintron, R.** (2019). Democracy as Fetish. Penn State University Press. 323 p.
9. **Ellul, J.** (2015). The Political Illusion. Eugene, Oregon : Wipf and Stock Publishes. 298 p.
10. **Green, J. E.** (2009). The Eyes of the People: Democracy in an Age of Spectatorship. Oxford University Press. 294 p.
11. **Kitcher, P.** (2001). Science, Truth, and Democracy. Oxford University Press. 234 p.
12. **Landemore, H.** (2020). Open Democracy : Reinventing Popular Rule for the Twenty-First Century. Princeton University Press. 259 p.
13. **Miller, J.** (2018). Can Democracy Work? : A Short History of a Radical Idea, from Ancient Athens to Our World. Farrar, Straus and Giroux . 320 p.
14. **Mondon, A., Winter, A.** (2020). Reactionary Democracy: How Racism and the Populist Far Right Became Mainstream. Verso. 241 p.
15. **Mounk, Y.** (2018). The People vs. Democracy: Why Our Freedom Is in Danger and How to Save It. Harvard University Press. 390 p.
16. **Noonan, J.** (2019). The Troubles with Democracy. Rowman & Littlefield Publishers. 204 p.
17. **Sandel, M.** (1998). Democracy's Discontent: America in Search of a Public Philosophy. Belknap Press. 468 p.

REFERENCES

1. **Bad'yu, A.** (2019). Pokhvala politytsi (Besidy z Od Lanslen). Statti ta vystupy / per. z fr. A. Ryepy. L viv : Vydavnytstvo Anetty Antonenko; Kyyiv : Nika-tsentr. 224 s.
2. **Levkulych, V. V.** (2017). Suchasnist u smyslovomu poli dyskursu spravedlyvosti. *Naukovyy visnyk. Seriya «Filosofiya».* Kharkiv : KHNPU. Vyp. 48 (chastyna II). S. 82–92.
3. **Myelkov, Yu. O.** (2017). Filosofiya demokratiyi: ideal nyy vymir i dynamika rozvytku. *Naukovi pratsi MAUP. Seriya : Politychni nauky*. Vyp. 1 (52). S. 64–74.
4. **Skrypnyuk, O. V.** (2006). Demokratiya: Ukrayina i svitovyy vymir (kontseptsiyi, modeli ta suspil na praktyka). K. : Lohos. 368 s.
5. **Baudrillard, J.** (1976). L' change symbolique et la mort. Paris : Gallimard. 347 p.
6. **Benoist, A. de.** (2011). The Problem of Democracy. Arktos. 106 p.
7. **Bilakovics, S.** (2012). Democracy without Politics. Harvard University Press. 314 p.
8. **Cintron, R.** (2019). Democracy as Fetish. Penn State University Press. 323 p.
9. **Ellul, J.** (2015). The Political Illusion. Eugene, Oregon : Wipf and Stock Publishes. 298 p.
10. **Green, J. E.** (2009). The Eyes of the People: Democracy in an Age of Spectatorship. Oxford University Press. 294 p.
11. **Kitcher, P.** (2001). Science, Truth, and Democracy. Oxford University Press. 234 p.
12. **Landemore, H.** (2020). Open Democracy : Reinventing Popular Rule for the Twenty-First Century. Princeton University Press. 259 p.
13. **Miller, J.** (2018). Can Democracy Work? : A Short History of a Radical Idea, from Ancient Athens to Our World. Farrar, Straus and Giroux . 320 p.
14. **Mondon, A., Winter, A.** (2020). Reactionary Democracy: How Racism and the Populist Far Right Became Mainstream. Verso. 241 p.
15. **Mounk, Y.** (2018). The People vs. Democracy: Why Our Freedom Is in Danger and How to Save It. Harvard University Press. 390 p.
16. **Noonan, J.** (2019). The Troubles with Democracy. Rowman & Littlefield Publishers. 204 p.
17. **Sandel, M.** (1998). Democracy's Discontent: America in Search of a Public Philosophy. Belknap Press. 468 p.

Mykola SPIRIDONOV

GLOBAL PROLEGOMENS OF DEMOCRACY

Based on the analysis of the shortcomings of semantic and criterion relativism inherent in the postmodern era, as well as the blurring of the meanings and meanings of democracy, the need for discursive representation of the prolegomena of democracy by means of a philosophical worldview, reflection and comparativism is conceptualized. It is substantiated that the use of such research and interpretive tools will contribute to the criterion determination of phenomena and processes according to the scale of their

compliance with democratic etiology, the ideal model, canons, models and standards of democracy.
Key words: *theory and practice of modern democracy, worldview prolegomena, criterion models, political participation, social institutions, political and managerial elites.*

УДК 130.1:378.147 [37.012.2]
DOI 10.32782/NPU-VOU.2023.4(91).15

ІСТОРИЧНІ СЕМАНТИКИ ДОБРОЧЕСНОСТІ У ВИЗНАЧЕННІ ЗМІСТУ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ І ВИХОВНИХ ПРАКТИК

© Пономаренко О., 2023

Оксана ПОНОМАРЕНКО
аспірантка кафедри філософії,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
https://orcid.org/0000-0003-0500-6148

Ключові слова: доброчесність, аретологія, чеснота, відповідальність, комунікація, освіта, освітні практики, виховні практики.

Стаття присвячена дослідженню поняття «доброчесність». Здійснено ретроспективний аналіз цього поняття. Особливу увагу приділено відтворенню цілісності семантичного поля поняття «доброчесність» у європейській освітній традиції. Робиться акцент на виявленні загальної для всіх епох семантичної ознаки поняття доброчесності, у його складних модифікаціях: від античного розуміння як шляху досягнення внутрішнього благополуччя та повного розвитку особистості, до кантівського морального імперативу та його нормативної закріпленості в сучасному освітньо-науковому середовищі. Доведено, що у визначенні змісту сучасних освітніх і виховних практик важливо використовувати історичний досвід установлення доброчесних відносин в освітніх і академічних комунікаціях.

Сучасні освітні та виховні практики потребують свого оновлення та модернізації не тільки з урахуванням вимог, які надходять із цифрового простору і, відповідно до свого здійснення, вимагають релевантного методичного інструментарію, але й із царини вічної мудрості. Особливо гостро в сучасному освітньому просторі відчуваються прогалини його етизації, зокрема дотримання вимог академічної доброчес-

ності. Саме тому звернення до історичних значень доброчесності та їх рефлексії з позицій сучасних вимог підвищення етичної складової частини в освітньому процесі є нагальним.

Зауважимо, що сучасний освітній дискурс наповнений поняттями, що мають широкий спектр історичних витоків із різних моральних концепцій. Поняття доброчесності веде свої смислові корені від терміна давньогрецької філософії "αρετή", який виражав ідею досконалості, вартості, чесності, заслуги та поваги. Це грецьке слово походить від "ἄριστος", що є найвищим порівняльним ступенем від "ἀγαθός", та перекладається як «благородний» і вказує на різні аспекти досконалості. Спочатку це слово вживалося для передання високої якості предметів чи речей, а пізніше його використанням можна було схарактеризувати дії щодо їхньої якості. Поступово "αρετή" змінює своє змістове наповнення від доблесті до доброчесності. У філософському вченні Сократа, Платона й Арістотеля помітний перехід до розуміння "αρετή" як чесноти в морально-філософському контексті [4, с. 477].

В античній моральній філософії понятгю доброчесності приділяється центральне місце на шляху досягнення евдемонії – стану повного, благополучного проживання життя, що дозволяє реалізувати власний потенціал і досягти щастя. Античні автори намагались дати відповідь на питання про те, як краще прожити життя. Сократ, Платон, Арістотель уважали, що тільки через розвиток чеснот, як-от мудрість, мужність, розсудливість і справедливість, людина може досягти істинного благополуччя. Бачення природи людини «як вона є» та природи людини «якою вона може стати, якщо буде виховувати в собі відповідні чесноти», відрізнялось, і цей шлях від одного стану до іншого і був шляхом доброчесності. Аретологія наголошувала на ідеї постійного самовдосконалення та розвитку чеснот як основного засобу досягнення евдемонії. Людина сприймалася як особистість, яка вільно обирає шлях самореалізації та постійно вдосконалює свої чесноти. Сучасні освітні практики отримують унікальну можливість для впровадження напрацювань античної концепції доброчесності.

Платон і Арістотель розглядали людину як соціальну істоту та стверджували, що доброчесність необхідна для гармонійного функціонування суспільства. Це означало, що доброчесна людина мала брати до уваги не тільки свої власні інтереси, але й благо спільноти.

У філософії Платона концепція чеснот тісно переплетена з політичними ідеями, оскільки образ доброчесної особистості нерозривний від уявлення про доброчесного громадянина. Досягнення політичними засобами не владні задовольнити реальні потреби, адже таку можливість надає лише філософія. Платонова концепція чеснот пов'язана з ідеєю ідеальної, а не реальної держави, і визнає, що справжня мудрість і чесність досягаються через філософське сприйняття світу, а не політичні заходи [6, с. 210–211]. У діалозі «Держава» Платон стверджує, що держава є справедливою, коли три різні за своєю природою стани, які існують у ній, виконують свої функції. Через розсудливість, мужність і мудрість цих станів держава досягає справедливості [6, книга 4, 436 В]. Розглядаючи окрему людину, філософ виділяє три начала душі: розумне, жадаюче та несамовите [5]. Кожна частина душі має свою унікальну функцію, відмінне виконання якої визнається чеснотою.

Для Арістотеля доброчесність була результатом гармонії між розумом і етичними рисами особистості. Він стверджував, що людина має розвивати свій потенціал і виявляти віртуозність у різних сферах життя. Як зазначає Арістотель у «Нікомаховій етиці», чесноти – це середній стан між двома крайнощами, проявити чесноту означає знайти «золоту середину» [2, с. 73]. У кожній чесноті проявляється практична мудрість. Щодо чесноти щедрості

це значить «дарувати потрібну кількість потрібних речей із потрібних причин потрібним людям і в потрібних випадках» [11].

Ці дві концепції доброчесності, хоча вони мають свої відмінності, об'єднуються в тому, що обидва філософи розглядали важливість виховання та навчання для розвитку доброчесності. Розум відіграє важливу роль у вихованні чеснот, допомогає встановити доцільність дій у конкретних обставинах. Філософи вбачали у вихованні процес формування характеру та навичок, що сприяють учиненню добрих учинків. За Арістотелем, людина, яка здійснює мужні вчинки, стає мужньою, закріплюючи в характері чесноту через практикування.

Філософи-стоїки вбачали в доброчесності своєрідну етичну міць, яка допомагає людині протистояти життєвим випробуванням і досягати стану внутрішньої гармонії. Одним із центральних аспектів стоїчної філософії був самоконтроль, панування над власними прагненнями й емоціями. Стоїки вчили, що доброчесність полягає у здатності зберігати внутрішню стійкість у часи випробувань і негараздів. Вони рекомендували практикувати аскетичність і самовладання, щоб досягти доброчесності. Це означало, що людина повинна контролювати свої емоції, бажання та реакції на зовнішні подразники.

Епіктет, один із найвідоміших стоїків, уважав, що доброчесність полягає в тому, щоб жити відповідно до принципів розуму та приймати все, що відбувається у світі, як необхідну та природну річ. Так, у праці «Енхейридіон» Епіктет говорить, що «є такі речі, що лежать у межах нашої сили, і такі, що лежать поза межами нашої сили. У межах нашої сили лежить наш погляд, мета, бажання, почуття відрази – одним словом, усі справи, що є нашими власними справами. Поза межами нашої сили лежить тіло, власність, репутація, становище» [3, с. 43]. Епіктет підкреслював важливість виховання свого характеру та розвитку моральних якостей, як-от воля, терпимість і справедливість. Для стоїків доброчесність також була пов'язана з узгодженістю свого життя із природою та загальним порядком Всесвіту, що означало прийняття долі, дотримання моральних принципів, які допомагають зберегти гармонію з космосом.

У роботах середньовічних християнських філософів доброчесність отримує нові риси та значення. На думку Елізабет Анскомб, вплив іудейсько-християнської традиції призвів до легалістичного повороту в етиці. Формування концепції Божественного закону, що визначає мораль як об'єктивну істину, засновану на волі Божественного законодавця, що відзначається високим ступенем авторитету, привело до розуміння чесноти як морального зобов'язання [9].

Цей підхід відображає шлях людини від стану «людини як вона є» до стану богоподібної, очищеної від гріха природи людини, потребує ведення праведного життя, відповідно до божественних заповідей і норм християнської моралі, виховання в собі чеснот, та Божої благодаті. Спасіння душі стає ціллю доброчесного життя.

Аврелій Августин, впливовий християнський філософ і теолог, який жив у 4–5 ст. н.е., у своїй праці «Сповідь» розглядав поняття доброчесності в контексті християнської етики та релігійного світогляду. Августин уважав, що доброчесність є важливою частиною морального життя та взаємодії людини з Богом. Для Августина доброчесність базувалася на Божій любові, яка надихає людину до добра та моральних дій. Теолог вказував на суперечності між плотськими бажаннями та духовними цінностями. Він розумів, що людина, піддавшись своїм плотським прагненням, відхиляється від доброчесності, але шляхом внутрішнього перетворення та волевиявлення може здійснити зміну та наблизитися до Бога. За словами Аврелія Августина, «коли якась річ утратить усе, що добре, то

вона припинить існування. Коли ж вона збереже своє буття та перестане бути надалі предметом мінливості, то вона буде у кращому становищі, ніж була раніше, тому що стане нетлінною» [1, с. 118]. Августин відзначав присутність гріху в людському житті та зауважував, що людина, заражена гріхом, не може досягти повної доброчесності без Божої ласки та благодаті. Тому він підкреслював важливість покаяння, сповіді та примирення з Богом для відновлення доброчесності та гармонії духовного життя.

Видатний християнський філософ і теолог тринадцятого століття Тома Аквінський у праці «Сума теології» розглядав доброчесність як ключовий аспект морального життя та його взаємозв'язок із релігією та розумом. Т. Аквінський зберіг чотири античні чесноти, додавши до них три християнські: віру, надію та любов. Таким чином, система Томи Аквінського містила чотири кардинальні та три теологічні чесноти. Однак усі чотири кардинальні чесноти стоять на «ієрархічних сходах» нижче вищих трансцендентних чеснот, головна серед яких любов. Віра стосується внутрішнього переконання в існуванні Бога та Його провидіння, надія – сподівання на отримання Божої благодаті та вічного життя, а любов – безкорисливого та пристрасного прийняття Божої любові та поширення її серед ближніх [7, с. 286–287]. Для Т. Аквінського доброчесність не обмежувалася лише зовнішніми вчинками, він підкреслював важливість морального виховання та навчання для розвитку моральних якостей, що вимагає внутрішнього перетворення, використання розуму та волі відповідно до Божої волі та досягнення спасіння душі.

У філософії модерну доброчесність отримує новий контекст і обґрунтування, оскільки релігійне пояснення авторитету моральних норм поступово втрачає свій вплив, філософи намагаються дати альтернативне раціональне обґрунтування необхідності дотримання моральних норм. Провідними концепціями стають деонтологія, заснована на працях Іммануїла Канта, й утилітаризм, що ґрунтується на роботах Джеремі Бентама та Джона Стюарта Мілля.

Іммануїл Кант розглядав доброчесність як центральний складник моралі та самого суб'єкта моральних дій, що базується на обов'язку та непорушних моральних принципах. Згідно з його категоричним імперативом, людина повинна діяти лише за тих принципів, які можна узагальнити для всіх. Такий підхід покладає акцент на саме діяння й обов'язок, роблячи моральну доброчесність невід'ємною властивістю правильних дій. Філософ наголошує на тому, що людина має поводитися згідно з моральними законами незалежно від власних потреб і бажань. Доброчесність полягає в безумовній повазі до моральних норм, незалежно від наслідків і особистої користі. Іммануїл Кант стверджував, що доброчесність має внутрішню цінність, оскільки базується на виконанні морального обов'язку, а не на зовнішніх наслідках чи особистій користі. Доброчесність не є засобом досягнення щастя, але вона виражає найвищий моральний принцип, який має пріоритет над усіма іншими інтересами.

Утилітаризм визначає моральну доброчесність на основі вищого блага для більшості. За цією концепцією дії вважаються морально правильними, якщо вони спричиняють максимальне щастя для більшості. Цей підхід раціоналізує моральні норми, ґрунтує їх на максимізації загального благополуччя.

У філософії Жан-Жака Руссо, відомого французького філософа та письменника епохи Просвітництва, розуміння доброчесності ґрунтується на природному стані людини та природній моралі. У праці «Дискусія про походження та підстави нерівності між людьми» Ж.-Ж. Руссо аналізує природу нерівності в суспільстві та розглядає питання моралі та справедливості. Він наголошує на ролі природної

доброчесності, яку він розглядає як природну моральну схильність, що наявна в людей, яка може бути втрачена через соціальні чинники. Ж.-Ж. Руссо підкреслював значення повернення до природних станів і відновлення доброчесності, щоб побудувати справедливе суспільство. У праці «Еміль, або про виховання» Ж.-Ж. Руссо представляє концепцію доброчесності в контексті виховання й освіти. Він розглядає формування моральності та доброчесності в дитини через природну свободу, сприяючи її розвитку в гармонійному середовищі. Цей досвід розуміння доброчесності дуже важливий для сучасних освітніх практик.

Якщо антична та середньовічна філософська думка спрямовували людину в її намаганні змінити свою природу, щоб досягти евдемонії чи спасіння душі, то такий погляд спрямований на реформування світу довкола людини, щоб відновити її природну доброчесність.

Доброчесність в екзистенційній філософії пов'язана зі свободою людини обирати власний шлях, цілі та цінності. Індивідуальна відповідальність за свої рішення та дії є ключовим елементом доброчесності. Доброчесність полягає в активному пошуку та створенні сенсу у власному житті. Індивід присвоює смисл своєму існуванню незалежно від об'єктивних рамок. У цій філософській парадигмі доброчесність не обов'язково ґрунтується на зовнішніх моральних нормах чи релігійних вимогах. Вона виражається у внутрішньому пошуку сенсу, відповідальності й особистісному виборі. Для сучасних освітніх практик цей досвід є ключем до поглиблення розуміння доброчесності.

У філософії Серена К'єркегора, датського філософа та теолога, доброчесність пов'язана з індивідуальним вибором і відповідальністю перед собою та перед Богом. Для філософа доброчесність не обмежується суто моральними нормами або соціальними конвенціями, має глибоке духовне та релігійне значення. У філософії С. К'єркегора доброчесність пов'язана з поняттям парадоксу й усвідомленням внутрішнього конфлікту. С. К'єркегор підкреслював важливість індивідуального пошуку істини й автентичного існування. Важливим поняттям у філософії С. К'єркегора є «етичний стрибок» або «релігійний стрибок». Він убачав у цьому стрибку здатність людини відмовитися від раціонального аналізу та підпорядкуватися волі вищого, божественного. Це є актом довіри, віри та відкритості перед Богом. Доброчесність у цьому контексті передбачає здатність прийняти цей виклик і вирішити внутрішній конфлікт між раціональністю та вірою.

У філософії Фрідріха Ніцше доброчесність побудована на самореалізації та творчому самовираженні індивіда. Філософ критикував традиційні моральні норми, особливо християнську мораль, яку він уважав позбавленою життєвої сили. Він закликав до «переоцінки всіх цінностей», що означало звільнення від усталених моральних норм і створення власних цінностей. За Ф. Ніцше, доброчесність полягає не в безумовному дотриманні правил і норм, а в самореалізації індивіда та вираженні його сильної волі до життя. Він підкреслював важливість самостійності, творчості й індивідуального самовираження. Доброчесність у філософії Ф. Ніцше пов'язана з поняттям надлюдини. Він пропонував ідеал «вищої людини», яка перебуває поза конвенціональними моральними нормами та суспільством. Ця надлюдина живе відповідно до власних цінностей, самореалізується та приймає світ таким, яким він є.

Мартін Бубер, визнаний філософ і релігійний мислитель, у своїй праці «Я і Ти» розкриває вчення про існування людини у двох модусах: «Я – Ти» та «Я – Воно». Перше є доброчесним і етичним, його філософ протиставляє відношенню «Я – Воно», що є об'єктним і проявляється у використанні інших для задоволення своїх потреб або досягнення влас-

них цілей. Доброчесність, у розумінні М. Бубера, виявляється у здатності вступити у відношення з іншим як унікальною цінністю. У взаємодії «Я – Ти» відбувається зустріч двох вільних і незалежних істот, де вони перебувають у повній присутності та взаєморозумінні. Це потребує відкритості, поваги, взаємного слухання та взаєморозуміння. Мартін Бубер підкреслював, що доброчесність не є статичним станом, а постійним процесом і постійним завданням. Вона вимагає від нас свідомих зусиль для підтримки відносин «Я – Ти». Для М. Бубера доброчесність також має глибоке релігійне значення. Він розглядав міжособистісні відносини «Я – Ти» як місце зустрічі з Богом. На його переконання, через взаємодію з іншими ми можемо досліджувати духовність та прагнення до вищого Я. Взаємодія з іншими може вести до трансцендентного досвіду та пошуку Божественного.

Філософи постмодернізму сформували різні погляди на доброчесність, вони загалом критично ставляться до універсальних моральних принципів і об'єктивних стандартів доброчесності, які пропонувалися у класичній філософії. Жан-Франсуа Ліотар, один із провідних постмодерних філософів, висловлював думку, що доброчесність є суб'єктивним поняттям, що залежить від культурних та історичних умов. Він підкреслював різноманітність етичних переконань і відмовлявся від універсальних моральних норм. За Ж.-Ф. Ліотаром, епоха Постмодерну – це епоха недовіри до метарозповідей, їх делегітимізації, вивільнення «мікронаративів», що не зазіхають на загальновизначеність [8, с. 333–334]. Мішель Фуко також ставив під сумнів універсальні моральні принципи. Він аналізував взаємозв'язок влади, знання та моралі. М. Фуко вважав, що моральні норми формуються в рамках конкретних владних структур, вони можуть бути використані для контролю та підпорядкування. Він пропонував критичний підхід до традиційних моральних принципів і розглядав їх як інструменти влади.

У підсумку, філософи постмодернізму підкреслюють розмаїття доброчесності та її залежність від культурних та історичних умов. Вони ставлять під сумнів універсальні моральні норми та пропонують критичний підхід до традиційних систем цінностей. Натомість вони наголошують на унікальності та розмаїтті людського існування та визнають необхідність враховувати контекст та взаємодію в оцінці доброчесності.

Водночас такі сучасні філософи, як Алвін Плантінга, Роджер Скрутон, підтримують універсальність моральних норм і обстоюють традиційне бачення доброчесності як об'єктивних і необхідних для суспільного життя моральних принципів, що визнаються багатьма культурами та релігіями. Варто згадати науковців Кетрін Далсгаард, Кристофера Петерсона та Мартіна Селигмана, які провели дослідження щодо формулювань чеснот у християнстві, буддизмі, конфуціанстві, індуїзмі, іудаїзмі та даосизмі, під час якого вони виявили дивовижну єдність між цими релігійно-філософськими традиціями щодо універсальних чеснот, як-от мужність, справедливість, людяність (гуманізм), помірність (розсудливість), мудрість, трансцендентальність [10].

Висновок. У підсумку варто наголосити, що у визначенні змісту сучасних освітніх і виховних практик важливим є врахування досвіду етизації європейського освітньо-культурного простору, у структуруванні якого семантики доброчесності мають статус виняткової значущості та вічної цінності. У сучасній філософії й етиці продовжуються дискусії щодо природи та значення доброчесності. Деякі філософи підходять до неї з теоретичних або метафізичних позицій, розглядають її як універсальні принципи, що регулюють моральну поведінку. Інші фокусуються на конкретних контекстах і ситуаціях, розглядають доброчесність як вираження

етичних цінностей і норм у конкретному соціальному середовищі. Важливо зазначити, що історично-філософський аналіз поняття доброчесності не дає однозначного та незмінного розуміння, а демонструє його розвиток і зміну з огляду на культурний, соціальний, економічний, релігійний, політичний контекст.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Аврелій Августин** (1999). Сповідь. Переклад з латини Мушака Ю. Київ. Основи.
2. **Арістотель** (2002). Нікомахова етика. Переклав з давньогрецької Віктор Ставнюк [Електронний ресурс]. URL: http://am.history.univ.kiev.ua/Nikomakhova_etyka.pdf.
3. **Епіктет** (1976). Енхейридіон і фраґменти. Буенос-Айрес. Видавництво Юліяна Середяка.
4. **Європейський словник філософій**: Лексикон неперекладностей. (2009). Київ. Дух і Літера.
5. **Платон** (2000). Держава. [Електронний ресурс]. URL: http://litopys.org.ua/plato/plat.htm.
6. **Макінтайр, Е.** (2002). Після чесноти: дослідження з теорії моралі. Київ. Дух і Літера.
7. **Содомора, П.** (2016). Система термінів Томи з Аквіну та її рецепція в українському філософському контексті [Електронний ресурс]. URL: https://chtyvo.org.ua/authors/Sodomora_Pavlo/Cystema_terminiv_Tomy_z_Akvinu_ta_ii_retseptsiia_v_ukrainskomu_filosofskomu_konteksti_na_materiali_S/.
8. **Шинкарук, В.** (2002). Філософський енциклопедичний словник. Київ. Абрис.

REFERENCES

1. **Avrelii Avhustyn** (1999). *Spovid [Confessions]*. (Mushak, Y. Trans.). Kyiv. Osnovy [in Ukrainian].
2. **Aristotel** (2002). *Nikomakhova etyka [Nicomachean Ethics]*. (Stavnyuk, V. Trans.). Retrieved from: http://am.history.univ.kiev.ua/Nikomakhova_etyka.pdf [in Ukrainian].
3. **Epiktet** (1976). Enkheiridion i fragmenty *[Enchiridion and Fragments]*. Buenos Aires. Yuliya Seredyak Publishing [in Ukrainian].
4. ***Yevropeiskyi slovnyk filosofii:*** *Leksykon neperekladnostei* (2009). [*European Dictionary of Philosophies: Lexicon of Untranslatables].* Kyiv. Duh i Litera [in Ukrainian].
5. **Platon** (2000). *Derzhava [The Republic]*. Retrieved from: http://litopys.org.ua/plato/plat.htm [in Ukrainian].
6. **MacIntyre, E.** (2002). *Pislya chestnoty: doslidzhennya z teorii morali [After Virtue: Studies in Moral Theory]*. Kyiv. Duh i Litera [in Ukrainian].
7. **Sodomora, P.** (2016). *Systema terminiv Tomi z Akvinu ta yii retseptsiya v ukrayins'komu filosofskomu konteksti [The System of Terms of Thomas Aquinas and Its Reception in the Ukrainian Philosophical Context]*. Retrieved from: https://chtyvo.org.ua/authors/Sodomora_Pavlo/Cystema_terminiv_Tomy_z_Akvinu_ta_ii_retseptsiia_v_ukrainskomu_filosofskomu_konteksti_na_materiali_S/ [in Ukrainian].
8. **Shynkaruk, V.** (2002). *Filosofskiy entsiklopedichniy slovnik [Philosophical Encyclopedic Dictionary]*. Kyiv. Abris [in Ukrainian].
9. **Anscombe, Elizabeth Margaret** (1958). Modern moral philosophy. [Електронний ресурс]. URL: https://sites.pitt.edu/~mthompso/readings/mmp.pdf.
10. **Dahlsgaard, K., Peterson, Chr., & Seligman, M.** (2005). Shared Virtue: The Convergence of Valued Human Strengths Across Culture and History. [Електронний ресурс]. URL: https://www.researchgate.net/publication/232518852_Shared_Virtue_The_Convergence_of_Valued_Human_Strengths_Across_Culture_and_History.
11. **Hursthouse, Rosalind** (1999). On Virtue Ethics. Oxford University Press.

Oksana PONOMARENKO

HISTORICAL SEMANTICS OF VIRTUE IN DEFINING THE CONTENT OF CONTEMPORARY EDUCATIONAL AND UPBRINGING PRACTICES

The article is devoted to exploring the concept of virtue. A retrospective analysis of this concept is conducted, with particular attention to reconstructing the integrity of the semantic field of the virtue concept in the European educational tradition. The emphasis is placed on identifying a common semantic feature of the virtue concept across all epochs, in its complex modifications: from the ancient understanding as a path to achieving inner well-being and complete personal

development, to Kantian moral imperatives and their normative establishment in the contemporary educational and scientific environment. It is argued that in defining the content of modern educational and upbringing practices, it is important to leverage the historical experience of establishing virtuous relationships in educational and academic communications.
Key words: *virtue, areteology, morality, responsibility, communication education, educational practices, upbringing practices.*

УДК 378.12 (092)
DOI 10.32782/NPU-VOU.2023.4(91).16

АНАЛІТИЧНИЙ ОГЛЯД ОСВІТНЬО-НАУКОВИХ ЗАХОДІВ З НАГОДИ ЮВІЛЕЮ НТУУ «КПІ ІМЕНІ ІГОРЯ СІКОРСЬКОГО»: ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ

Галина КОЗЛАКОВА
доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член АМСКП «Полісся»,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка
https://orcid.org/0000-0002-9393-8638

Дмитро СТЕФАНОВИЧ
головний редактор газети
«Київський політехнік»

© Козлакова Г., Стефанович Д., 2023

Ключові слова: Київський політехнік, вчена рада, ювілейна сесія, НТУУ «КПІ імені Ігоря Сікорського», видання про історію КПІ, ректори, викладачі, студенти, нові спецкурси, магістранти.

Представлено аналітичний огляд заходів і матеріалів, присвячених святкуванню 125-річного ювілею Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» (далі – КПІ), що відбувалось на Ювілейній сесії професорсько-викладацького складу 31 серпня 2023 року. Дану подію докладно висвітлено на сторінках газети «Київський політехнік», що виходить в е-варіанті та розміщується на сайті університету.

З метою інформування освітньої спільноти України про згадану важливу подію авторами підготовлено статтю, у якій з посиланнями на джерела наведено короткі відомості про історію створення та розвитку КПІ, його сучасну структуру та досягнення. Згадано про вітання поважних гостей, які взяли участь і виступили на Ювілейній сесії, де ґрунтовну доповідь з назвою «КПІ-125: згадуючи про минуле, думаємо про майбутнє!» проголосив ректор, академік Національної академії наук України Михайло Згуровський. Автори сподіваються, що публікація статті сприятиме створенню нових професійно орієнтованих навчальних спецкурсів для магістрантів.

Вступ. Актуальність теми статті обґрунтовується необхідністю висвітлення останніх подій в університетах України не лише на сайтах вищих закладів освіти та їхніх структурних підрозділів, але також у більш доступному традиційному форматі, тобто надрукованих у часопису «Вища освіта України».

Для кожного університету дуже важливою стає публікація у власній газеті про поточні події та плани подальшої діяльності кожного з підрозділів університету. Газета «Київський політехнік» у квітні 1927 р. і дотепер достойно зберігає відомості про історичні події та славні традиції Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» (далі – КПІ).

У зв'язку з поширенням процесів інформатизації та для економії коштів багато вищих закладів освіти відмовляються від паперових варіантів власних газет і залишають їх в електронному варіанті на сайті університету. Розрахунок простий: якщо комусь дуже потрібно, роздрукують для себе паперовий варіант з електронного. На жаль, водночас значно скорочується коло та кількість осіб, ознайомлених з останніми подіями, що є важливим для всіх учасників навчально-виховного процесу в університеті, тобто і викладачів, і студентів. Нині мова йде про таку важливу подію, як 125-річний ювілей Національного технічного університету України (далі – НТУУ) «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», найбільш відомого в Європі та світі українського технічного університету.

1. Публікації в газеті «Київський політехнік».

Послідовно більшість подій, пов'язаних із цим святом, представлено на сторінках двох спеціальних випусків газети «Київський політехнік», що підготовлено на початку нового навчального року [1; 2]. Не можна не відзначити наполегливу професійну роботу редакційної колегії газети на чолі з головним редактором, які з повагою представили на сторінках першого випуску історичні фото КПІ, а також репортаж про відкриття на території університету нових скульптурних композицій, нових муралів, інші важливі матеріали.

Зупинимось на огляді **матеріалів першого випуску** [1, с. 1–3].

Упродовж своєї історії КПІ працював, не змінюючи місцезнаходження, у трьох різних державах, в умовах трьох державних устроїв і політичних систем. Колектив КПІ не просто працював, а забезпечував підготовку фахівців, імена багатьох із яких відомі по всьому світові, зокрема це найвідоміші випускники університету Ігор Сікорський і Сергій Корольов.

Імена багатьох викарбовано на гранітних плитах Алеї зірок перед історичним головним корпусом, увічнено в пам'ятниках на території кампусу та меморіальних дошках навчальних корпусів.

На базі факультетів і підрозділів КПІ було створено 12 українських вищих закладів освіти, що успішно працюють у різних містах України, низку промислових підприємств і науково-дослідних установ.

Сьогодні КПІ – один із найвідоміших і найбільших технічних університетів Європи. Тут навчаються майже 25 тисяч студентів, у його складі працюють 16 факультетів, 11 навчально-наукових інститутів, декілька науково-інженерних центрів, студентських конструкторських бюро тощо. Науково-педагогічний колектив університету становлять понад 2,5 тисяч викладачів найвищої кваліфікації, зокрема члени-кореспонденти й академіки НАН України.

Незважаючи на війну, КПІ залишається лідером для вибору місця навчання майбутніх абітурієнтів, як і минулого року, університет став першим серед українських ВЗО за кількістю зарахованих вступників на бюджетну форму навчання. Значно зросла кількість тих, хто навчатиметься за контрактом.

У цьому випуску газети «Київський політехнік» також подано відомості про

колективну працю **«КПІ: друге століття. Продовження традицій»** [3], над змістом якої працювали багато співробітників із різних підрозділів університету. Заступник головного редактора, голова вченої ради КПІ академік Михайло Ільченко презентував сигнальний примірник книги на засіданні ректорату 21 серпня 2023 р. Видання здійснено коштом спонсорів, його електронний варіант планується розмістити на вебсайті університету.

Істотно, що ця книга посяде чільне місце на полицях багатьох наукових бібліотек і стане джерелом для написання нових навчальних посібників.

Святкування 125-річного ювілею КПІ відбувається в надзвичайно важкі для України часи, але це не зменшує важливості цієї дати для нинішніх студентів і працівників, для його ветеранів, випускників різних років і всієї вітчизняної системи вищої освіти.

2. На сторінках другого випуску газети «Київський політехнік» [2, с. 1–3] опубліковано фото та відомості про ювілейну сесію професорсько-викладацького складу КПІ, що відбулась 31 серпня 2023 р. в залі засідань вченої ради університету.

На першій сторінці подано фото Президента України Володимира Зеленського, який особисто привітав учасників ювілейної сесії: «Я дякую Вам, що Ви підтримуєте міцність і славу Київської політехніки!». Такі вітальні слова Президента України варті того, щоби їх почули викладачі та студенти всіх факультетів та відчули гордість за університет, у якому вони працюють або навчаються, де відбувається їхнє соціальне, наукове та студентське життя.

На засіданні ювілейної сесії виступили поважні гості, зокрема: перший заступник Голови Верховної Ради України Олександр Корнієнко, генерал-лейтенант Сергій Наєв, президент НАПН України Василь Кремень та інші.

Ґрунтовну доповідь «КПІ-125: згадуючи про минуле, думаємо про майбутнє!» на сесії проголосив ректор КПІ, академік НАН України Михайло Згуровський. Основний зміст доповіді ректора представлено на двох сторінках [2, с. 2–3]. Доповідь присвячено огляду 125-річної історії КПІ, зокрема чотирьох етапів його становлення й еволюції, а також проголошенню основних складників Платформи повоєнної інноваційної трансформації країни:

– КПІ продовжує вдосконалювати модель дослідницького університету, яка органічно поєднує передову освіту, конкурентоспроможну науку й інновації, що зорієнтовані на підвищення обороноздатності країни;

– університет забезпечує подальший розвиток програми навчання протягом усього життя на основі перепідготовки та підвищення кваліфікації тих, хто вже працює, з метою їх адаптації до змін ринку праці та розвинення власної кар'єру; передусім це стосується підготовки та перепідготовки висококваліфікованих кадрів для сфери оборони і безпеки України;

– КПІ послідовно реалізує концепцію «цифрового університету». Застосування технологій штучного інтелекту, віртуальної та доповненої реальності, хмарних сервісів уже тепер змінює зміст освітньо-наукового процесу, підвищує ефективність управління на всіх рівнях.

Інші перспективні напрями діяльності КПІ стосуються підвищення енергоефективності, енергозбереження, екологічної безпеки, розбудови сучасного кампусу шляхом розвитку матеріально-технічної бази тощо.

За останні роки в КПІ створено зручні локації для творчої роботи здобувачів, працівників і гостей університету, серед них: відкритий простір науково-технічної бібліотеки, інформаційно-технологічний хаб факультету інформатики й обчислювальної техніки, «Клуб-13», «Сквер Піонерів авіації», «Парк нескорених» тощо.

На жаль, останні роки принесли небачені раніше виклики та випробування через повномасштабну російську агресію.

Сотні студентів і співробітників КПІ та тисячі випускників минулих років стали на захист Батьківщини. У період 2014–2023 рр. із них 67 віддали своє життя за свободу та незалежність України. П'ять київських політехніків удостоєні звання Героя України посмертно. У вестибюлях навчальних корпусів їм встановлюються пам'ятні дошки.

За короткий час в університеті активізовано наукові розробки та підготовку кадрів за військово-промисловими напрямами, за програмою «Управління у сфері оборонно-промислового комплексу» підготовлено понад 150 магістрів, засновано Фонд допомоги Збройним силам України «Київський політехнік».

На завершення доповіді ректор підкреслив, що нині на київських політехніках лежить відповідальність за підтримку високого авторитету професорів і викладачів попередніх часів і обов'язок на новому етапі розвитку університету цей авторитет примножити. Академік Михайло Згуровський зазначив, що збуваються пророчі слова першого ректора КПІ Віктора Львовича Кирпичова, що їх проголошено 125 років тому, з побажанням альма-матер «жити, рости, міцнити, процвітати сотні і тисячі років <...>"».

3. Книги, присвячені історії НТУУ «КПІ».

3.1. Як зазначено вище, нова книга про історію КПІ [3] за концепцією та дизайном стала продовженням видання, створеного до сторіччя університету (1998 р.). Відкриває її докладний історичний нарис про заснування та розвиток університету, що охоплює весь період його існування – від задуму про створення у XIX ст. до початку нового XXI ст.

Цей розділ містить багато нових, невідомих раніше фактів з минулого КПІ та значну кількість ілюстрацій, які раніше не друкувалися. Проте більшу частину видання присвячено сучасному стану університету та його підрозділів, здобуткам його наукових шкіл, а також інноваційній діяльності та принципам, на яких нині ґрунтуються освітній процес і науково-дослідна діяльність, окреслено шляхи подальшого перспективного розвитку КПІ.

Новою особливістю для видавничої справи стало використання у книзі QR-кодів, що дозволяють читачам ознайомитися з різними періодами життя університету. Зчитавши коди за допомогою смартфона, можна переглянути кадри старої кінохроніки, сучасні відеоматеріали, прочитати інші публікації про історію та досягнення НТУУ «КПІ імені Ігоря Сікорського».

3.2. Видання [6] про початок історії створення КПІ автори Володимир Янковий і Дмитро Стефанович підготували до 120-річчя університету. Вони звернули увагу на перебіг суспільних і політичних подій на початку XX ст. в контексті історії науки та технологій, а також взаємного впливу стрімкого розвитку науково-технічного прогресу на розвиток економіки та культури країни. Книга містить п'ять розділів і додатки, назви розділів відображають структуру та зміст даного видання:

1. Світові тенденції розвитку науки, техніки і технологій у XIX – на початку XX ст.

2. Заснування і становлення Київської політехніки як об'єктивна відповідь на запит часу.

3. Роль КПІ й інших вишів підросійської України в розвитку і становленні національної промисловості (1861–1913 рр.).

4. Київська політехніка: науковці і наукові школи.

5. Перші київські політехніки: не лише навчання.

У Додатках представлено копії реальних історичних документів, що регламентували здійснення освітньої діяльності КПІ: а) Устав Киевского политехнического института императора Олександра II; б) Правила для студентов <...>; в) Положение о Киевском политехническом институте <...>. Названі документи дoз-

воляють відчути дійсний подих історії, особливості щоденного життя студентів і викладачів тих часів, а також їх реальний вплив на формування нових випускників КПІ як майбутніх творців науково-технічного прогресу в регіонах України.

Книгу видано невеликим тиражем як науково-популярне видання. Проте для дослідників історії КПІ вона містить багато оригінальних матеріалів та ілюстрацій, а тому викликає зацікавленість багатьох читачів і надихає авторів на подальші творчі роздуми.

3.3. Довідник [5] підготовлено у 2009 р. як розширений і доповнений варіант першого видання 1998 р. «Хто є хто в КПІ», відповідальний за інформаційне забезпечення В.В. Янковий. Як зазначено у Передмові довідника, перше видання стало бестселером для політехніків, тому що в ньому представлено біографічні дані майже всіх докторів наук і професорів, які працювали в КПІ з періоду його заснування.

Тому у 2009 р. на честь 110-ї річниці створення КПІ було ухвалено рішення про випуск нового біографічного довідника «Хто є хто в КПІ», до якого включено біографічні дані нових докторів наук і професорів, які пов'язали свою освітню та наукову діяльність із КПІ за цей час, тобто після 1998 р. Дуже приємно на сторінці 136 читати відомості про авторку статті.

Підготовка такого Довідника потребувала уважної та наполегливої праці упорядників, які сподіваються, що він буде корисним для всіх, хто цікавиться історією Київської політехніки. Матеріали довідника можуть бути корисними для написання студентських рефератів, дипломних і магістерських робіт.

3.4. Методичну розробку [4] підготовлено на основі лекції «Найкращі університети України», прочитаної у 2019 р. для студентів Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського. На сторінках 32–33 представлено фото та коротку довідку про багаторічну роботу в КПІ одного з авторів даної статті. Сподіваємось, що однією з наших перспективних методичних розробок для магістрантів стане спецкурс з історії та досягнень КПІ.

Важливість спецкурсу з історії університету для магістрантів можна пояснити необхідністю збереження актуальної інформації про соціальні, політичні й освітні процеси, які відбувались на теренах України та безпосередньо на території кампусу КПІ в різні періоди.

Пропонується орієнтовна структура нового спецкурсу з назвою «Історичні проблеми створення і діяльності Київської політехніки»:

1. Необхідність створення першого технічного університету в Києві й особливості його становлення в першій половині XX ст. Обсяг – 4 навч. год.

2. Діяльність КПІ в післявоєнний період і відновлення освітнього процесу та професорсько-викладацького складу в 1946–1991 рр. Обсяг – 4 навч. год.

3. Наукові й освітні досягнення КПІ в період створення та розвитку незалежної України в 1992–2021 рр. Обсяг – 4 навч. год.

4. Історія створення факультету, на якому навчаються студенти. Обсяг – 2 навч. год.

5. Історія створення і досягнення кафедри, за спеціальностями якої навчаються студенти. Обсяг – 4 навч. год.

6. Оглядова лекція «Видатні професори кафедри». Обсяг – 2 навч. год.

7. Залік, атестація. Обсяг – 4 навч. год.

8. Самостійна робота студентів. Обсяг – 8 навч. год.

Разом – 32 години, 3 кредити.

Основою для підготовки навчальних матеріалів для лекцій, рефератів і самостійної роботи студентів можуть слугувати всі представлені в даній статті джерела, а також інтернет-ресурси університету та його підрозділів. Важливо до матеріалів кожної лекції включати біографії та фото видатних учених, які працювали або працюють на факультеті та кафедрі.

Висновки

1. Для кожного університету актуальною та важливою стає публікація у власній газеті про поточні події та плани подальшої діяльності кожного з підрозділів університету. У зв'язку з поширенням процесів інформатизації та для економії коштів багато вищих закладів освіти відмовляються від паперових варіантів власних газет. На жаль, водночас значно скорочуються коло та кількість осіб, ознайомлених з останніми подіями, що важливі для всіх учасників навчально-виховного процесу в університеті, тобто і викладачів, і студентів.

На наш погляд, важливо залишити паперовий варіант тиражу в невеликій кількості для кожного факультету, а викладачам час від часу спонукати студентів до написання рефератів про останні події в університеті за інформацією електронного сайту. Саме це і спонукало авторів роботи підготувати оглядову статтю про заходи та матеріали, присвячені 125-річному ювілею НТУУ «КПІ імені Ігоря Сікорського», до публікації в часопису «Вища освіта України».

2. Автори статті висловлює щиру подяку кандидату педагогічних наук, доценту факультету лінгвістики КПІ Ірині Ставицькій за допомогу в підготовці паперових варіантів газети «Київський політехнік», зокрема останніх двох номерів, виданих на початку навчального 2023–2024 рр.

У мирні часи кожен викладач обов'язково відвідував Загальні збори викладачів КПІ на початку навчального року, які відбувалися в Центрі культури і мистецтв, тобто у Великому концертному залі.

Тоді кожен викладач мав можливість одержати газету до початку засідання, а потім обговорювати її на засіданні ради факультету або кафедри. На жаль, під час воєнного часу загальні збори скоротилися до ювілейної сесії професорсько-викладацького складу, до якої були запрошені почесні гості. Президент України Володимир Зеленський розпочав свій виступ на засіданні словами «Я дякую Вам, що Ви підтримуєте міцність і славу Київської політехніки!». Вдячні слова Президента України варті того, щоби їх почули викладачі та студенти всіх факультетів і відчули гордість за університет, у якому вони працюють або навчаються.

3. Аналітичні роздуми про науково-освітні заходи та матеріали, присвячені ювілею КПІ, дозволяють зробити висновок про актуальність знань студентів і вивчення історії свого університету, з ім'ям якого треба йти по життю та кожного разу чути схвальний відгук на запитання «У якому університеті Ви навчалися або працюєте зараз?». Істотно, що ці знання важливо доповнити історичними відомостями про свій факультет або кафедру, дуже добре, що ці відомості зараз можна знайти на електронних ресурсах університету та його підрозділів.

На наш погляд, поглибленню професійної підготовки магістрантів і студентів старших курсів допоможе методичне опрацювання структури та впровадження спеціального навчального курсу (за вибором), що присвячений історії розвитку та становлення КПІ як дослідницького університету. Уважаємо за необхідне подати відомості про факультет і кафедру з урахуванням особливостей спеціалізації магістрантів. Для цього важливо використати друковані джерела [3–6], а також інші доступні літературні й інтернет-ресурси.

Сподіваємось, що на кожному факультеті знайдеться викладач або аспірант, який візьметься за таку цікаву та престижну роботу.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Київський політехнік**. Газета НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського». № 27–28 (3445–3446), 30 серпня 2023 р. С. 1–6.

REFERENCES

1. **Kyivskyi politekhnik.** Hazeta NTUU "KPI im. Ihoria Sikorskoho" [Kyivskiy Polytechnic. Newspaper of NTUU "KPI named after Igor Sikorskiy"].

2. **Київський політехнік**. Газета НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського». № 29–30 (3447–3448), 14 вересня 2023 р. С. 1–6.

3. **КПІ: друге століття.** (2023). Продовження традицій. Колектив авторів. Заст. гол. ред. Михайло Ільченко. Київ: Політехніка.

4. **Козлакова, Г.** (2019). Історичний огляд розвитку вищої освіти в Україні: від гетьманських часів до сьогодення. Г.О. Козлакова, О.М. Коваленко. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова. 56 с.

5. **Хто є хто**. (2009). Довідник. Професори Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». 2-ге вид., перероб. і допов. Київ: НТУУ «КПІ». 344 с.

6. **Янковий, В.В**. (2018). Київська політехніка: початок історії / В.В. Янковий, Д.Л. Стефанович. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського. Вид-во «Політехніка». 244 с.

7. **Офіційний вебсайт** НТУУ «КПІ імені Ігоря Сікорського»: https://www.kpi.ua.

№ 27–28 (3445–3446), 30 serpnia 2023. С. 1–6 [in Ukrainian].

2. **Kyivskyi politekhnik**. Hazeta NTUU "KPI im. Ihoria Sikorskoho" [Kyivskiy Polytechnic. Newspaper of NTUU "KPI named after Igor Sikorskiy"]. № 29–30 (3447–3448), 14 veresnia 2023 r. C. 1–6 [in Ukrainian].

3. **KPI: druhe stolittia** (2023). [KPI: the Second Century]. Prodovzhennia tradytsii [Continuing of Traditions]. Vice-Head of Edition council Mikhailo Ilchenko. Kyiv: Vyd-vo "Polytechnika" [in Ukrainian].

4. **Kozlakova, G**. (2019). *Istorychnyi ohliad rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini: vid hetmanskykh chasiv do sohodennia [Historical Review of Development of Higher Education in Ukraine: from Hetman's Time till modern days]*. Galina Kozlakova, Oksana Kovalenko. Kyiv: NPU named after M.P. Dragomanov, 2019. 56 p. [in Ukrainian].

5. **Khto ye khto** (2009). [Who is who]. Dovidnyk. Profesory Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu Ukrainy "Kyivskyi politekhnichnyi instytut". [Dovidnyk. Professors of National Technical University of Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute"]. Issue 2-d, add. Kyiv: NTUU "KPI", 2009. 344 p. [in Ukrainian].

6. **Yankovuy, V.V.** (2018). Kyivska politekhnika: pochatok istorii [Kyivska Politechnika: the Beginning of History]. V.V. Yankovuy, D.L. Stefanovich. Kyiv: KPI named after Igor Sikorskiy. Vud-vo "Polytechnika". 244 p. [in Ukrainian].

7. **Ofitsiinyi Web-sait** NTUU "KPI imeni Ihoria Sikorskoho" [Web-sight NTUU "KPI named after Igor Sikorskiy"]. Retrieved from: https://www.kpi.ua [in Ukrainian].

Galyna KOZLAKOVA, Dmytro STEFANOVICH

THE ANALYTICAL REVIEW OF EDUCATIONAL AND SCIENCE EVENTS DEVOTED TO JUBILEE OF NTUU "KYIV POLYTECHNIC INSTITUTE NAMED AFTER IGOR SIKORSKIY": TRADITIONS AND INNOVATIONS

This article has represented an analytical review of events and materials, devoted to the celebration of 125-years jubilee of National Technical University of Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute named after Igor Sikorskiy". Jubilee was celebrated during Jubilees Session of University stuff on the 31-st of August, 2023 year. Full presentation of this activity was published in pages of university newspaper "Kyivskiy Polytechnic", each issue of which takes place on Web-sight of University as E-variant.

For more level information of Ukrainian educational society about this actual activity the Authors had prepared this article on base of remaining of resources in newspaper "Kyivskiy Polytechnic" and historical books with short dates about history of organization and development of NTUU "KPI", modern structure and achievements of the University. Very important persons took part in Jubilee session and greeted participants that represented different Institutes and Departments.

They were among visitors: President of Ukraine Volodymyr Zelenskiy, Vice-Head of Supreme Council Oleksandr Kornienko, General-Leiutenant Sergiy Naev, President of NAPN of Ukraine Vasyl Kremen and others. Rector of NTUU "KPI", Academician of NAN of Ukraine Mikhailo Zgurovskiy had spoken a fundamental report "KPI-125: remaining about the Past we think about the Future!".

By our mind publication of this article in journal "Higher Education in Ukraine" will bring attention of Ukrainian society to activities, that connected with creation, history and development of NTUU "KPI", will be interesting as for educators and so for students of University and will find a modern place in new professional educational courses for students of old levels and Masters of all specialties. The main parts and structure of this special course were represented too.
Key words: *Kyivskiy Polytechnic, Science Supreme, Jubilees Session, NTUU "KPI named after Igor Sikorskiy", editions about history of KPI, rectors, educators, students, new educational courses, masters.*

CONTENTS

HEAD EDITOR PAGE

Victor ANDRUSHCHENKO
Post-war pedagogy: goodness, justice and freedom
as needs for Ukraine, Europe and the world 5

EDUCATION PHILOSOPHY OF THE XXI CENTURY: SEARCH FOR PRIORITIES

Ruslan GRECHKOSII
The effect of globalization on transformational changes in university education:
contradictions of the process 10

Kateryna HONCHARENKO
Digital distance: a horizon of perspectives or a labyrinth of the leveling of meaning? 17

Taras MAKSYMYAK
The use of artificial intelligence in education: the dilemma of human
and machine coexistence 24

INNOVATIVE SCIENCE AND MODERN EDUCATION

Tetyana AGEYENKO, Kateryna KORSIKOVA, Svitlana NIKULENKO
Educational quests as a means of forming the professional motivation
of future teachers 33

Nataliia BONDARENKO
Educational environment: unity of form and content 40

Andrii DIDUR
Content and structural components of pedagogical tolerance
of future teachers of professional education 50

Serhii SEMENOVYCH, Iryna DAVYDIUK
Motivation in sports: a survey of the modern educational landscape 57

Olha KRASNYTSKA
Authenticity of the teacher-leader 64

Oleksii MATVIIENKO
Subjectivity of civil society in Ukraine: historical
and philosophical analysis of the concepts 73

HIGHER EDUCATION SCIENTIFIC PROJECTS

Nataliia MELNYK, Olena KOVTUN, Nataliia LADOHUBETS, Anzhelika KOKAREVA
Monitoring the readiness of scientific and pedagogical staff
of higher education institutions of Ukraine to work offline
in the conditions of martial law and after the pandemic 79

PERIOD OF CHANGE: EDUCATION PROCESS METHODOLOGY AND METHOD

Yuliia HOLOVATSKA
Content and structural components of readiness of future translators for localization 94

Yuliia BLUDOVA, Olena ILINA
The problem of activating the cognitive interest of higher education acquires
by means of organizing and conducting scientific quests..... 101

HUMANIZATION OF EDUCATION AND TRAINING

Mykola SPIRIDONOV
Global prolegomens of democracy 108

Oksana PONOMARENKO
Historical semantics of virtue in defining the content of contemporary
educational and upbringing practices..... 118

INFORMATION. REVIEWS. MESSAGE

Galyna KOZLAKOVA, Dmytro STEFANOVICH
The analytical review of educational and science events devoted
to jubilee of NTUU “Kyiv polytechnic institute named after Igor Sikorskiy”:
traditions and innovations..... 126

Contents..... 134
For authors..... 136

ДО УВАГИ АВТОРІВ
ЗАГАЛЬНА ІНФОРМАЦІЯ

Статті, що пропонуються до друку, мають бути написані спеціально для часопису «Вища освіта України», відповідати вимогам департаменту атестації кадрів МОН України до наукових праць і скеровуватися на потреби керівників і колективів ЗВО, освітніх політиків, науковців й аналітиків. Не рекомендовано надсилати статті хрестоматійного чи примітивно-перелічувального характеру. Стаття обов'язково має містити авторську позицію з обраного питання чи теми. Новий авторський матеріал і незалежні висновки мають складати не менше третини статті.

Редакція залишає за собою право доцільно скорочувати і виправляти текст статті, а також вносити уточнювальні зміни в назву. За достовірність фактів, дат, назв і точність цитування повністю відповідальні автори.

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

Статті приймаються у вигляді файлів у текстових редакторах MS Word for Windows електронною поштою. Електронна адреса редакції: vou@udu.kyiv.ua

Поля: ліве – 3 см, праве – 1,5 см, верхнє – 2 см, нижнє – 2 см. Шрифт: Times New Roman, 14 пт. Міжрядковий інтервал – 1,5. Абзац - 1,25 см. Обсяг матеріалів (тексту, анотацій, літератури) рекомендований у межах 11–20 сторінок А4 включно з таблицями, графіками і малюнками. Рисунки (діаграми, фото) і таблиці повинні мати нумерацію, назву та розміщуватися після першого посилання на них у тексті (наприклад, рис. 1) або (табл. 1). Графічний матеріал подати також в окремому файлі. Автори мають піклуватися про легкість сприйняття матеріалу у чорно-білому варіанті. Стаття публікується із фотокарткою автора, яку необхідно надіслати в електронному вигляді (.jpg). Роздільна здатність – 300 точок на дюйм.

Структурні елементи статті:

1) УДК;

2) прізвище та ім'я автора;

3) науковий ступінь та звання, посада, місце роботи, orcid;

Якщо авторів декілька, відомості про кожного з них друкуються з нового рядка.

4) назва статті;

5) ключові слова та стисла анотація (900–1000 знаків) українською мовою (навіть якщо стаття англійською мовою);

6) основний текст статті;

7) література;

Джерела за алфавітом у такому порядку: спочатку джерела українською, потім зарубіжні джерела. Рекомендовано спиратися на найновіші і найважливіші національні і зарубіжні джерела. Забороняється цитування в тексті та внесення до бібліографічних списків тих джерел, які опубліковані російською мовою в будь-якій країні, а також джерел іншими мовами, якщо вони опубліковані на території росії та білорусі.

Внутрішньо-текстові посилання на список літератури позначаються цифрою в квадратних дужках відповідно до номера у списку літератури, наприклад, [5; 9]. Якщо в тексті статті використано цитату, необхідно навести номер джерела у списку літератури і сторінку, наприклад, [1, с. 10], де 1 – порядковий номер у списку, 10 – номер сторінки. Забороняється винесення посилань унизу кожної сторінки. Література оформлюється мовою оригіналу відповідно до стандарту APA (American Psychological Association). Обов'язково вказується DOI за наявності.

8) references;

Для активного включення статей наукового фахового видання в обіг наукової інформації та коректного індексування публікацій наукометричними системами необхідно після наведення списку використаних джерел в кожній публікації наводити блок References – список кириличних джерел у транслітерованому вигляді відповідно до стандарту APA. Джерела латиною не дублюємо в список References.

9) ім'я та прізвище автора(ів) англійською мовою;

10) анотація англійською мовою, ключові слова.

НОТАТКИ

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ

Теоретичний
та науково-методичний
часопис

Головний редактор
редакції журналів
Ніна БЕРІЗКО

Адреса редакції журналу:
Фактична адреса:
02094, м. Київ, вул. Попудренка, 54

Юридична адреса:
01135, м. Київ, пр. Перемоги, 10
+38 (044) 498-10-28
+38 (044) 498-10-29
office@pedpresa.ua

© Усі права захищені. Жодна частина, елемент, ідея, композиційний підхід цього видання не можуть бути копійованими чи відтвореними в будь-якій формі і будь-якими засобами – електронними і фотомеханічними, зокрема через ксерокопіювання, запис чи комп'ютерне архівування без письмового дозволу видавця.

Підписано до друку 15.11.2023 р.
Гарнітура Times. Формат 70x100 1/16.
Друк офсетний. Папір офсетний.
Ум. друк. арк. 11,21. Зам. № 0224/135
Наклад 300 примірників

Друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.