

ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«МІЖНАРОДНИЙ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ АКАДЕМІКА ЮРІЯ БУГАЯ»

КАФЕДРА ЮНЕСКО
«ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ»

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ ЦИВІЛІЗАЦІЙНИХ ЗМІН ТА ВИКЛИКІВ: СТАН, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Колективна монографія

За загальною редакцією Г. І. Калінічевої

Київ
Видавництво «Фенікс»
2020

Рекомендовано до друку Вченою радою
ЗВО «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая»
(протокол №07/1920 від 22.05.2020р.)

АВТОРСЬКИЙ КОЛЕКТИВ:

Калінічева Г.І. – керівник авторського колективу, науковий редактор (передмова, підрозділи 1.3, 3.6);	Лавриненко С.І. (підрозділ 1.4);
Бродецький О.Є. (підрозділ 2.1);	Любовець О.М. (підрозділ 3.4);
Винославська О.В. (підрозділ 3.1);	Майстренко А.А. (підрозділ 2.5);
Гатченко В.О. (підрозділ 2.3);	Сацький П.В. (підрозділ 1.1);
Горохолінська І.В. (підрозділ 2.1);	Сосницька Н.Л. (підрозділ 3.2);
Дем'яненко Б.Л. (підрозділ 3.5);	Олексенко К.Б. (підрозділ 3.2);
Дем'яненко В.М. (підрозділ 3.5);	Олексенко Р.І. (підрозділ 2.2);
Зайцева З.І. (підрозділ 1.2);	Ортіна Г.В. (підрозділ 2.2);
Заліток Л.М. (підрозділ 2.4);	Рижик І.О. (підрозділ 1.4);
Карпенко О.О. (підрозділ 2.3);	Тараненко К.С. (підрозділ 3.3);
Кривильова О.А. (підрозділ 3.2);	Чайковський А.С. (підрозділ 3.6);
	Фастівець А.В. (підрозділ 1.4);
	Чікарькова М.Ю. (підрозділ 1.5).

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Капелюшний Валерій Петрович, доктор історичних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, завідувач кафедри етнології та краєзнавства ДВНЗ «Київський національний університет імені Тараса Шевченка».

Шапран Ольга Іллівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої освіти ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».

Олійник Яна Вікторівна, доктор економічних наук, професор, професор кафедри обліку і оподаткування ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана».

B55 **Вища освіта України в контексті цивілізаційних змін та викликів:** стан, проблеми, перспективи розвитку : [кол. моногр.] / [Калінічева Г. І. (кер. авт. кол., наук. ред.), ... Заліток Л. М., Любовець О. М. та ін.; за заг. ред. Г. І. Калінічевої]; ЗВО «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая». – Київ : Фенікс. – 400 с.

ISBN 978-966-136-743-1

У колективній монографії проаналізовано філософські, історичні, суспільно-економічні, психолого-педагогічні проблеми функціонування вищої освіти в контексті цивілізаційних змін та викликів. Висвітлено концептуальні засади розвитку університетської освіти в історії європейської цивілізації, вказано на становлення сучасних тенденцій та трендів у системі вищої освіти на глобальному та національному рівнях, досліджено місії сучасних університетів, здійснено аналіз викликів, що стоять перед сучасною освітньою спільнотою. Авторський колектив акцентує увагу на оновленні парадигми вищої освіти та важливості компетентнісного підходу у процесі підготовки фахівців у закладах вищої освіти. Важливе місце науковцями приділено методичним і дидактичним аспектам організації освітньо-виховного процесу, складовим формування ціннісної системи в університетському середовищі та необхідності національно-патріотичного виховання молодого покоління України.

УДК 378.1:37.061

© Г.І. Калінічева, 2020

© МНТУ, 2020

© Видавництво «Фенікс», 2020

ISBN 978-966-136-743-1

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
РОЗДІЛ I. СТАНОВЛЕННЯ СУЧАСНИХ ТРЕНДІВ ТА ТЕНДЕНЦІЙ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ, ІСТОРИЧНА СПАДЩИНА ТА СУЧАСНІ ВИКЛИКИ	8
1.1. Місія вищої освіти: через критичне сприйняття до фундаментальної методології	8
1.2. Українські університетські кафедри як проблема національного руху доби Модерну	39
1.3. Місія та візія університету в контексті викликів сучасної цивілізації: світовий та національний виміри	63
1.4. Розвиток цифрової економіки як виклик для вищої освіти XXI століття	101
1.5. Викладання культурологічних дисциплін у цифрову епоху: зміна парадигми освіти	123
РОЗДІЛ II. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ЗМІСТ, НАПРЯМИ, СПЕЦИФІКА	147
2.1. Ціннісна «рентабельність» світоглядно-гуманітарного знання в університетській освіті сьогодення	147
2.2. Економічна освіта як домінанта у формуванні професійної компетентності підприємницької діяльності	166
2.3. Світовий та український досвід упровадження дуальної форми підготовки фахівців у закладах освіти	186
2.4. Дидактичні умови формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців з фізичної терапії у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін	202
2.5. Компетентністний підхід у сучасній підготовці бакалаврів зі спеціальності 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа»	228

РОЗДІЛ III. ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СКЛАДОВІ, ФОРМИ, МЕТОДИ.	248
3.1. Психологічна культура викладача сучасного університету: методичні інструменти дослідження.	248
3.2. Проектування навчального середовища – професійна задача майбутніх учителів початкової школи.	272
3.3. Комп’ютерний контроль знань як метод діагностики рівня навчальних досягнень студентів.	291
3.4. Теоретико-методологічні засади та принципи формування політичних цінностей студентства.	307
3.5. Мілітаризація освітньо-виховного процесу дітей і молоді в окупованому Криму (2014–2019).	324
3.6. Патріотичне виховання в системі вищої військової освіти як складова забезпечення національної безпеки України.	353
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ.	396

ПЕРЕДМОВА

На рубежі ХХ–ХХІ глобальна освітня система постала перед низкою цивілізаційних викликів, на які мала реагувати системно, комплексно, оперативно. Адже від ефективності модернізації інституту освіти в цілому, і вищої зокрема, залежить рівень соціально-економічного розвитку країни, формування і збереження суспільних цінностей та поява і плекання нових, забезпечення національної безпеки тощо.

Трансформаційні процеси в системі університетської освіти різних країн відбувалися з різним ступенем інтенсивності та результативності. Зокрема, система вищої освіти України й досі перебуває у стані турбулентного реформування та нововведень, як викликаних часом, так і детермінованих певними форс-мажорними обставинами.

Нові виклики, що постали перед університетською спільнотою у зв'язку із глобальною пандемією COVID-19, детермінували не тільки прискорення процесу переформатування змісту та форм освітньої діяльності у всіх країнах світу на всіх рівнях, але й актуалізували перед суб'єктами освітнього процесу нові завдання. Зокрема, для вітчизняної університетської спільноти постало завдання не тільки адаптуватися до асинхронної моделі навчання із широким використанням технологій дистанційної освіти, але й суттєво підвищити рівень персональної медіаграмотності. З огляду на глобальний вимір діджиталізації освітнього процесу на всіх рівнях, перед національною системою вищої освіти постає невідкладне завдання працювати на випередження, а не слідувати навздогінній стратегії.

Представлена увазі читачів колективна монографія «Вища освіта України в контексті цивілізаційних змін та викликів: стан, проблеми, перспективи розвитку» є завершальним результатом виконання кафедрою філософії та суспільно-гуманітарних дисциплін МНТУ фундаментальної НДР «Вища освіта України

в умовах суспільно-політичної трансформації: стан, проблеми, тенденції розвитку» (державний реєстраційний № 0118U001637).

Авторський колектив складається із викладачів кафедри філософії та суспільно-гуманітарних дисциплін МНТУ та науково-педагогічних працівників інших закладів вищої освіти України, які досліджують проблеми розвитку університетської освіти. До складу авторського колективу увійшли фахівці різних спеціальностей (історики, філософи, економісти, педагоги і психологи, фахівці в галузі державного управління та технічних наук), що забезпечує комплексний та міждисциплінарний характер представленої увазі читача колективної монографії. Серед 24 авторів колективної монографії – 12 докторів наук, 11 кандидатів наук, досвідчені та молоді науковці й освітяни, які здійснили аналіз широкого кола проблем розвитку вищої освіти у цивілізаційному вимірі.

Монографія складається з трьох розділів, кожен з яких несе певне змістовне навантаження. *Перший розділ* має теоретико-методологічний та історичний характер. Авторський колектив, досліджуючи ретроспективу становлення вищої освіти та завдань і викликів, які поставали перед нею на кожному етапі розвитку людської цивілізації, акцентує увагу на необхідності виконання університетом трьох місій (навчання, дослідження, соціальної відповідальності) та забезпечення якості вищої освіти на сучасному етапі розвитку цифровізації суспільних відносин та діджіталізації освітнього простору. *Другий розділ* присвячений формам, методам та специфіці процесу формування професійних компетентностей майбутніх фахівців різних спеціальностей у сучасних закладах вищої освіти та актуальним проблемам соціальної затребуваності соціогуманітарного знання та економічної освіти. *У третьому розділі* висвітлюються як актуальні проблеми використання різних форм і методів організації освітнього процесу у ЗВО, так і нагальні питання формування аксіологічної системи, що впливає на усвідомлення студентською молоддю своєї ідентичності, виховання патріотизму та громадянської відповідальності.

Очевидно, що університетська спільнота України, яка працює над забезпеченням якості вищої освіти задля підготовки конкурентоспроможних фахівців для всіх галузей національної економіки, має сьогодні орієнтуватися на світові тенденції в освітній системі. Кожен заклад вищої освіти України розробляє власну стратегію задля реалізації своєї місії та візії, враховуючи глобальні тренди та виклики сучасної цивілізації (про них йтиметься у розділі 1.3). Проте, як і у попередній монографії¹, авторський колектив наголошує на необхідності збереження національної ідентичності вищої освіти України, кращих традицій національної етнопедагогіки, україноцентричності навчально-виховного процесу.

Вважаємо, що задля успішного майбутнього та реалізації цивілізаційних перспектив України суб'єкти освітнього процесу мають пам'ятати, що їх розум має постійно напружено і системно працювати, вони мають самостійно дбати про свій інтелектуальний та професійний розвиток. Здобувачі вищої освіти та науково-педагогічні працівники мають спиратися на принципи академічної свободи й академічної доброчесності, а не зраджувати наукові принципи та ідеали. Віримо, що ґрунтовна фахова підготовка, критичне мислення, відповідальність за своє життя та своє майбутнє, усвідомлення національної ідентичності та глибокий патріотизм з часом стануть характерними рисами випускників українських закладів вищої освіти.

Колективна монографія розрахована на широке коло читачів, які цікавляться проблемами розвитку вищої освіти.

Керівник авторського колективу та науковий редактор
Галина Калінічева

¹ Університет у сучасному суспільстві: місія, проблеми, виклики : [колективна монографія] / [Калінічева Г.І. (кер. авт. кол., наук. ред.), ... Худoley В.Ю., Чікарькова М.Ю. та ін. ; за заг. ред. Г.І. Калінічевої]; ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая». – Чернівці : ЧНТУ, 2019. – 252 с.

РОЗДІЛ І

СТАНОВЛЕННЯ СУЧАСНИХ ТРЕНДІВ ТА ТЕНДЕНЦІЙ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ, ІСТОРИЧНА СПАДЩИНА ТА СУЧАСНІ ВИКЛИКИ

1.1. Місія вищої освіти: через критичне сприйняття до фундаментальної методології

Павло Сацький

Освіта і науково-пізнавальний процес, які є ключовими складовими діяльності університетів. Вони стали основою, на якій тримається цивілізація від часу її виникнення. Це ті механізми, які забезпечують існування культури й закладають передумови для її реалізації у формі матеріальних і духовних цінностей. На нинішньому етапі усе більш звучить позиція щодо необхідності набуття наукою й освітнім процесом прикладного характеру, з ідеєю отримання від них швидкого економічного ефекту. Попри часте домінування прикладного характеру науки й освіти, людство прагнуло до пошуку універсальних методів та підходів, намагаючись фундаменталізувати науку. Це прагнення обумовлювалося регулярним відчуттям людством, що поза його знаннями існує величезна сфера невідомого, котре не завжди несе «приємні сюрпризи», а часто виклики і загрози. Найбільші загрози несе відчуття того, що лежить за межами людського пізнання, але його наявність постійно дає про себе знати. Варто пригадати хоча б міф про Прометея (який приніс людям вогонь і був за це покараний) чи фрагмент із Біблії про неможливість бачити Бога, бо це смертельно небезпечно для людини. Людство намагалося від того, що поза межами пізнання, як ізольоватися, обмежуючи себе різноманітними табу, так і наблизитися до того невідомого, убезпечуючи при цьому себе від потенційних загроз. Зокрема, у

християнській світоглядній системі так сформувалося поняття про «страх Божий», котрий, фактично, був страхом перед невідомим через загрози, які воно могло нести.

Проблематика еволюції методики пізнання світу і вироблення оптимальних підходів до систематизації й передачі знань була предметом дослідження багатьох істориків науки, а також науковців найрізноманітніших галузей. Серед них Л. фон Ранке, В. фон Гумбольдт, Т. Кун, І. Лакатос, К. Поппер, І. Прігожин та інші. У XIX ст. перед вченими постало завдання не лише пізнання та прикладного застосування його результатів, а також і широкої просвітницької діяльності, закладення умов готовності суспільства сприймати досягнення науки і техніки, усвідомлювати цінність освіти і гармонійного розвитку особистості. Недарма, у XIX ст. німецькі науковці, котрі здійснили переворот у методології галузей, в яких себе реалізували, ставали впливовими політиками, а їхні ідеї активно втілювались у життя. Реформа освіти, проведена В. Гумбольдтом в Німеччині на початку XIX ст., була втіленням поглядів видатного вченого і творця ліберальної концепції держави. Зокрема, В. Гумбольдт обґрунтовував думку, що реалізувати ліберальні ідеї можливо лише за відповідного рівня освіченості населення як передумови для запровадження вищого ступеня свободи людини. Квінтесенцією поглядів В. Гумбольдта на оптимальну модель суспільного устрою є фраза: «Найкращими діями людини є ті, які найбільш вірно наслідують діяльність природи»¹. Отже, пізнання природи, усвідомлення її «діяльності» людиною й облаштування свого буття у відповідності із природним «замислом» було покладено в основу концепції філософії права В. Гумбольдта, і ці світоглядні основи буде в подальшому розкрито у історичній ретроспективі.

Офіційний історіограф пруського королівського двору Л. фон Ранке, засновник новітньої (для його часу) методології пізнання

¹ Гумбольдт В. фон О пределах государственной деятельности / Гумбольдт В. фон. – М.: Социум, Три квадрата, 2003. – С. 7.

історії, котра актуальна і до нашого часу, здійснив спробу аналізу поняття прогресу в історії людства. Розуміння цього поняття є надзвичайно важливим і на нинішньому етапі існування людства, оскільки Л. фон Ранке категорично відкинув ідею про те, що людство рухається від нижчої точки свого розвитку до вищої, чи рухається, керуючись моральними ідеалами. Водночас, ним було висунуто концепцію самоцінності кожної епохи життя людства, її культурних надбань, які виявляються в кожному епоху у самих різноманітних формах. Відповідно, не можна розглядати попередні епохи лише як «сходінку» перед наступною епохою, яка не має ніякого значення². У погляді Л. фон Ранке закладено глибоке застереження для кожної епохи; сам історик пояснив свою позицію із позицій теології, проте, фактично, дав зрозуміти, що характер ставлення нинішнього покоління до попередніх обумовлює ставлення наступних поколінь до нинішнього. Оскільки протягом XIX–XXI ст. людство пройшло шлях значного науково-технічного прогресу, то розуміння самого поняття «прогрес» є корисним для організації науково-пізнавального і освітнього процесу.

Вже у XX ст. філософські погляди на проблематику наукового пізнання, освіти і просвітництва вибудовувалися із позицій осмислення стрімкого прогресу XIX–XX ст. Так, К. Поппер у своїй доволі епатажній праці «Злиденність історизму» у вступі заявляє позицію, яку він прагне довести. Його метою було обґрунтувати неможливість передбачення на ґрунті результатів історичних досліджень тих чи інших подій та явищ. У своїй роботі К. Поппер здійснює критичний аналіз можливості й досвіду спроб застосування у соціальних науках методів природничих наук. У вказаній роботі слід звернути увагу на відзначену позицію про те, що у гуманітарних дослідженнях неможливим є проведення експерименту в тому чистому вигляді, у якому він

² Ранке Л. *Объ эпохахъ новой истории. Лекції читанныя Баварскому королю Максимилиану II (въ 1854 г.)* / Л. Ранке; пер. И. Щитца. – М.: Типографія И. А. Баландина, 1898. – С. 4.

можливий у природничих науках³. Власне, у ХХ ст. було розроблено концепцію функції науки як розв'язання «головоломок» в рамках усталеної парадигми, допоки цю парадигму не було переглянуто тому, що вона не дає змоги вирішувати актуальну проблематику. Парадигми залишаються актуальними й стійкими саме завдяки освіті.

Таким чином, дослідники, котрі у своїх працях аналізували проблематику наукового пізнання, освіти, просвітництва і культурного прогресу, висвітлювали також і питання пошуку універсальної методології пізнавального процесу й організації просвітництва. У більшості досліджень, які містять елементи пошуку універсальної методології пізнання і освітнього процесу, присутнім є усвідомлення необхідності критичного погляду на усталені принципи й парадигми. Проте, й нині залишається актуальною проблема вироблення універсальної методології пізнання, застосування його в освітньому процесі для вироблення у майбутніх фахівців та академічних науковців критичного мислення й аналітичного сприйняття усталених концепцій та парадигм.

Тому метою нашого дослідження є здійснення аналізу теоретичних пошуків універсальної методології пізнання та впливу історичних обставин на цей процес, з'ясування перспектив застосування результатів цього пошуку в організації суспільного буття завдяки соціальній місії університетів. У рамках нашого аналізу значної уваги буде надано важливій місії вищої освіти – вихованню критичного сприйняття усталених методологічних принципів, підходів й парадигм.

Людство, пройшовши еволюційний шлях організації наукового пізнання, систематизації й передачі від покоління до покоління його здобутків, так і не виробило універсального методу для пізнання того, що існує поза його свідомістю, але навчилося

³ Поппер К. Злиденність історизму / К. Поппер; пер. з англ., упоряд., прим. Лісовий В. – Київ: Абрис, 1994. – 192 с.

комбінувати табу і науковий інтерес, виробивши норми наукової етики. Як показав досвід буття людської цивілізації, постійно актуальною була потреба у механізмах застосування методів пізнання, в тому числі й універсальних. Адже без механізмів неможливим є їх існування як таких. Такими універсальними механізмами стали університети, котрі акумулювали у собі організацію науково-пізнавального процесу, підготовку академічного середовища, освітній процес і організацію просвітництва в суспільстві. Усі ці складові виявилися взаємопов'язаними і обумовленими, оскільки науково-пізнавальний процес неможливий без його забезпечення академічними кадрами. У свою чергу, прикладне застосування досягнень науково-пізнавального процесу унеможлиблюється без підготовки фахових кадрів та організації просвітництва серед суспільства, яке має бути спроможним сприймати наукові досягнення. Проте, до університетської форми застосування методологічних підходів пізнання людству слід було йти доволі тривалим і складним шляхом. Власне, й безпосередньо університетська освіта пройшла еволюцію в результаті необхідності реагування на певні соціальні виклики.

Освіта і науково-пізнавальний процес визначалися обставинами, в яких людство опинялося у відповідні епохи. Здебільшого, це були потреби самоорганізації заради забезпечення умов існування. Ми можемо в історичній ретроспективі звернути увагу як на досвід самоорганізації суспільства з метою здобуття засобів для існування для усього суспільства, так і на створення механізмів забезпечення умов для здобуття засобів до існування кожним членом суспільства. Цивілізації Стародавнього Сходу змушені були організовувати виробничі процеси в суспільстві централізовано, будучи залежними від єдиного ресурсу (води і родючості ґрунту), освоїти який можна було мобілізуючи усе суспільство. Греки і римляни перебували у пошуку форми організації суспільних відносин, за якої кожна сім'я мала б змогу забезпечити себе необхідними для життя ресурсами. Греки реалізували це у різній формі, зокрема, у спартанців поняття сім'ї,

власності й ставлення до праці мало специфічний характер⁴. Організація суспільних механізмів передбачала також накопичення знань і умінь, вироблення форми їх систематизації й передачі наступним поколінням. На відміну від недержавних спільнот, які не знали власності та вели привласнюючий спосіб ведення господарства, державні суспільства були вже змушені застосовувати методологію пізнання, систематизації й передачі знань на принципово новому, більш універсальному рівні.

Знання із архітектури, математики, метеорології, гідромеханіки, основ обліку ставали надбанням усього суспільства, на відміну від спеціальних знань кравця, чоботаря чи коваля. Універсальні знання та процес їх передачі мали забезпечувати умови життя всього суспільства, а не приватні питання життя окремих його членів. Тому вже у Стародавньому Єгипті сформувалися школи, котрі готували писців (чиновників), які давали знання із основ обліку, формуючи при цьому особливу касту інтелектуалів-службовців. Жрецтво зі своїми знаннями з математики, архітектури, гідромеханіки й метеорології забезпечувало систематизацію і прикладне застосування для всього суспільства більш спеціальних наукових знань. Таким чином, вже в цивілізаціях Стародавнього Сходу сформувалися два напрями в організації системи передачі знань – підготовка фахівців (тих же чиновників) і підготовка спеціалістів за аналогією сучасних інженерних кадрів, технологів (жерців). Знання в цивілізаціях Стародавнього Сходу, здебільшого, мали абсолютний характер, часто сакральний, що обумовлювалося їх прикладним застосуванням. Від прикладного застосування цих знань залежали врожай і виживання усього суспільства. Відповідно, вони були апробовані практикою і не потребували дискусії, сумнівів тощо. Суспільна організація цілковито підпорядковувалася потребі застосовувати ці знання на практиці заради виживання суспільства. На-

⁴ Плутарх Ликург // Плутарх. Сравнительные жизнеописания: у 3 т. / под. ред. С. Маршака, С. Соболевского. – М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1961. – Т. 1. – С. 53–77.

приклад, закони Середньоасирійського періоду передбачали зобов'язання для селянина-общинника, коли той, помітивши скупчення води недалеко від своєї ділянки землі, підвести її до полів. Інші общинники, сусіди мали йому у цьому допомагати, а якщо вони не бажали цього робити, то їх слід було зобов'язати до цього за рішенням суду⁵. Цивілізації Сходу були досить раціоналістичними і технократичними, прагнучи всі можливості, які виникали щодо застосування природних ресурсів та здобутих знань, застосовувати практично, в інтересах усього суспільства. Тому винятковий прикладний характер усіх знань цивілізацій Стародавнього Сходу відзначає у своєму дослідженні західної філософії Б. Рассел⁶. Цим було зумовлено дуже вузькі рамки пізнання і, відповідно, передачі накопичених і систематизованих знань. Вони просто обмежувалися прикладною доцільністю і, відповідно, таким чином обмежувалась методологія пізнання, оскільки вона мала на меті забезпечити вирішення нагальних практичних завдань. Мова йде про такі сфери знань як математика, причому, чисто прикладна, на відміну від теоретичної, котра зароджувалась у греків; інженерна справа, щоб будувати храми й систему іригації; астрономія для передбачення погоди; історія функціонувала як ведення літописів. За вузького прикладного розвитку наук у цивілізацій Сходу, переважно, не було потреби у великій чисельності вчених людей. Проте, була постійна потреба у великій чисельності грамотних чиновників, рахівників, на що вказує давньоєгипетське повчання батька синові, у якому він пояснює переваги професії писця⁷ (аналог нинішнього чиновника).

⁵ Среднеассирийские законы // Хрестоматия по истории Древнего Востока: у 2 т. / под ред. М. Коростовцева, И. Кацнельсона, В. Кузищина. – М.: Высшая шк, 1980. – Т. 1. – С. 205.

⁶ Рассел Б. История западной философии / Б. Рассел; пер. с англ. – М.: МИФ, 1993. – С. 21.

⁷ Наставление писцу // Древний Египет. Сказания. Притчи / [пер. И. С. Кацнельсон, Ф. Л. Мендельсон]. – М.: Совпадение, 2000. – С. 429–430.

Власне, цими потребами визначалася надзвичайно жорстка соціальна стратифікація суспільств цивілізацій Стародавнього Сходу, коли можливості отримання певних знань визначали статус особи в суспільстві. Найбільш характерним прикладом є «двічі народжені» в Індії, тобто, представники трьох варн, для яких навчання було законом, а для шудр було обов'язком служити «двічі народженим»⁸. Водночас, індійська «Вишну-сміті» виділяла окремо варну брахманів (які були аналогами сучасних академічних вчених), вказуючи, що їм належить світ⁹. Така характеристика представників варни брахманів свідчить про те, що людина здатна стати володарем світу винятково пізнаючи його, а саме цим брахмани і мали займатися професійно.

Водночас, слід відзначити випадки, коли держава намагалася зменшити вплив учених і фундаментальної науки, нехтуючи її методологією та залишаючи місце лише для прикладного, технократичного підходу. Зокрема, йдеться про політику китайського імператора Цинь Шихуанді (259-210 рр. до н.е.) щодо усунення суспільного впливу конфуціанства, знищення конфуціанських текстів та заборону на діяльність адептів цієї філософської системи¹⁰. Згідно джерел, від держави Цинь Шихуанді підтримку мали лише ті науки, які були корисними для господарства, тобто, котрі давали швидкий економічний ефект¹¹. Легісти, філософську систему яких втілював на практиці Цинь Шихуанді, в цілому вбачали найбільш ефективний метод державного управління у чистому технократизмі, котрий базувався на законі, джерелом

⁸ Артхашастра или наука политики / под. ред. В. Кальянова. – М.; Ленинград: Изд-во Академии наук СССР, 1959. – С. 18.

⁹ Вишну-сміті / пер. с санскр., предисл., коммент. и прил. Н. Корнеевой. – М.: Издат. фирма «Восточная литература» РАН, 2007. – С. 82–83.

¹⁰ Сыма Цянь Исторические записки (Ши Цзи): в 9 т. / Сыма Цянь; под общ. ред. Р. В. Вяткина. – М.: Издат. «Наука» Главная редакция восточной литературы, 1975. – Т. 2. – С. 77–78.

¹¹ Книга правителя области Шан. (Шан Цзюнь Шу). – М.: Науч.-издат. центр «Ладомир», 1993. – С. 159.

якого є монарх, і покаранні за його недотримання. Тобто, сама система суспільного устрою держав Стародавнього Сходу часто ставила перепони для розвитку фундаментальної науки та пошуку універсальної методології. Можемо констатувати також обмеження розвитку академічної науки й освіти в цивілізаціях Стародавнього Сходу. Навіть в Індії можливість займатися фундаментальною науковою діяльністю було обмежено представниками однієї касты. Хоча, слід відзначити, що відповідно до установок «Артхашастри», представників академічного кола в індійському суспільстві мало бути більше, ніж в інших цивілізаціях.

Античні греки виявили у пізнавальному процесі більший фундаменталізм, аніж цивілізації Стародавнього Сходу. Ними було значно розширено межі пізнання й вироблено більш універсальну методикку. Не дарма, саме з часів античних цивілізацій розпочалася дискусія між номіналістами й реалістами, котра набула визначальних форм у інтелектуальній дискусії філософів-схоластів у XIII ст. Все почалося із поділу Платоном понять щодо оточуючих нас речей на загальні ідеї «речі» й конкретні втілення цих речей. На думку Платона, є ідея «ліжка» і вона доволі конкретна, і є конкретні ліжка, зроблені столяром, про які ми можемо і не здогадуватись¹². То ж і дискусія відбувалася щодо універсалій, навколо проблеми: що є первинним, ідея «ліжка», яка відома усім членам суспільства, чи окремо взяті ліжка, виготовлені столяром, про які може ніхто крім столяра і не знати. Власне, такого порядку дискусії про універсальні ідеї вивели пізнавальний процес людства на принципово новий рівень і заклали основу академічного фундаментального знання. Античні греки не виявляли амбіцій «володіти світом» через його пізнання, проте, вони прагнули пізнати душу людини, знайти можливості впорядкувати суспільні відносини відповідно до порядку в природі та в речах, котрі впорядковані математично точно. Подібні

¹² Рассел Б. История западной философии / Б. Рассел; пер. с англ. – М.: МИФ, 1993. – С. 142–143.

ми можемо спостерігати у космогонії індійських священних текстів, із якої, як наслідок, випливають чисто прикладні речі щодо організації людського суспільства, як викладено у «Артхашастрі» і «Вішну-сміті».

З іншого боку, ми можемо спостерігати як цивілізації Стародавнього Сходу намагалися брати від природи усе потрібне для їх суспільств, пізнаючи її й підкорюючи відповідно до своїх потреб. Грецькі філософи навпаки, прагнули облаштувати своє суспільство відповідно до організації природи, яку вони прагнули заради цього пізнавати. Тому грецька методологія пізнання мала більш універсальний характер, оскільки цивілізації Сходу брали в своє користування те, що природа їм відкривала, а греки прагнули максимально пізнати механізми функціонування природи заради перенесення їх на суспільство. Тому в античному грецькому суспільстві сформувався підхід до пізнання заради пізнання, тобто, фундаментальна наука. Так, власне, відбулося формування методики підготовки академічних кадрів, котрі мали професійно займатися фундаментальною наукою. Не дарма і Платон, і Аристотель вважали, що філософ не має займатися ніякою іншою працею, крім споглядання і пізнання¹³. То ж грецька наука містила численні помилки і помилкові теорії, які, фактично, були робочими гіпотезами для визначення напрямів пізнання. Ідею впорядкування суспільного устрою, відповідно до впорядкування природи, було продовжено в Європі у XVIII ст. із появою теоретичних напрацювань І. Ньютона в галузі механіки, про що йтиметься далі, після висвітлення окремих важливих моментів епохального значення.

Перші університети в Європі з'явилися ще у період Середньовіччя. Ці унікальні заклади освіти дали початок поширенню масових знань, а не індивідуальних, причому, за значного розширення рамок академічної свободи. Тому університетам вдалося вирішити революційне на той час питання – поєднати процеси

¹³ Там само. – С. 141, 143.

передачі знань і просвітницьку місію. До появи університетів, фактично, ці два процеси були паралельними. Крім того, слід відзначити, що просвітницька місія європейських університетів постала із доволі складного явища – пошуку «розумного вибору» в результаті публічного обговорення. Тому з часом європейські університети заклали механізм, коли наукові знання і технології вже не були надбанням невеликої академічної касты, не мали сакрального характеру, а ставали доступними усім хто виявляв здатність їх опанувати. Зауважимо, що до їх сприйняття й впровадження у життя готувалося усе суспільство. Власне, це і дало підстави для здобуття західною цивілізацією технічної переваги. Проте, знання європейської цивілізації періоду зрілого Середньовіччя і ранньомодерного часу були здебільшого прикладними. Європа поступово виходила із часів сакральності фундаментальних знань, котрі були надбанням духовенства і Церкви, та дозовано надавалися всьому суспільству.

А вже у XVI ст. відбувається епохальна зустріч європейської цивілізації й цивілізацій доколумбової Америки. Ця зустріч була прикладом конфлікту носіїв прикладних і фундаментальних знань. Європейці мали явну перевагу в техніці, обробці металів, мореплаванні й тактиці ведення війни. Технічними знаннями володіла більша частина населення Європи, хоча й на побутовому рівні. У той же час, доколумбові цивілізації, котрі занепали під ударами армій конкістадорів, мали сакральні знання із медицини, біології, астрономії, які були сконцентровані у середовищі жерців. У результаті конфлікту й поразки доколумбових цивілізацій, численні фундаментальні знання надовго були втрачені, а ресурси Америки підпорядковані європейській технократичній економіці.

У XVIII ст., коли І. Ньютон «підпорядкував» математиці закони природи, в Європі (в якій вже функціонували університети) виникала ідея із ньютонівською точністю підпорядкувати математиці й механіці суспільні відносини. Саме в цей час до країн Європи з колоній починають надходити капітали у небу-

валих масштабах. Зауважимо, що це вже були капітали не грабіжницького характеру, які раніше завозили іспанці й португальці. Це були капітали від вивізної торгівлі з колоніями, які давали потужні ринки збуту промислової продукції. У зв'язку із потребами раціонального освоєння цих капіталів постають завдання прикладного застосування результатів пізнання, а також створення механізмів мобілізації потенціалу всього суспільства. Тому в цей час актуалізувалося завдання розробки нових теорій суспільної організації. Ініціатором у цьому напрямі виступила Франція через потребу наздоганяти в економічній гонитві Англію. Таким чином, для Англії склалися об'єктивні умови, за яких вона мобілізувала свій соціальний капітал й організувала суспільство завдяки здобутим і освоєним капіталам від вивізної торгівлі. Тому саме Англія у XVIII ст. стає лідером у виробленні механізмів суспільної організації, адаптованих для освоєння капіталів.

Власне, А. Сміт, британський основоположник політичної економії у XVIII ст., викладав свої думки відповідно до меркантильних поглядів «купецької імперії», якою була Англія. Так, він тлумачить обмін та торгівлю між людьми як особливу характеристику саме людського біологічного виду, із якої постав поділ праці, котрий значно підвищив її продуктивність. Водночас, він наголошував на поділі праці на чисто фізичну та інтелектуальну як на результаті виховання¹⁴, із чим явно не погодилися би філософи античності й Середньовіччя. Не будемо вдаватися до крайніх поглядів Арістотеля, котрий вважав, що раби є народженими для рабства. Проте філософи античності чітко визначали, що людина для інтелектуальної праці повинна мати певні персональні характеристики, такі як схильність до споглядання й абстрагування. Платон у цьому контексті наводив приклад Сократа, котрий міг часто впадати у стан, схожий на транс, коли ставав

¹⁴ Сміт А. Добробут націй. Дослідження про природу та причини добробуту націй / А. Сміт; пер. О. Васильєв, М. Межевікіна, А. Малівський. – Київ: PORT-ROYAL, 2001. – С. 17.

на тривалий час не чутливим до усього, що відбувається навколо нього¹⁵. Отже, XVIII ст., із його технічними та соціальними викликами, актуалізувало потребу максимальної мобілізації людського капіталу. На прикладі поглядів А. Сміта, можемо бачити, що ця потреба обумовила культивування думки про рівність можливостей для всіх людей. При цьому, панівним був погляд на те, що людина здатна, спираючись на фізику Ньютона, опанувати усім що дає їй природа для облаштування свого комфортного буття¹⁶.

А. Сміт, як і Ж.-Ж. Руссо у той самий період, розвинув думку про рівність прав усіх членів суспільства між ними і перед державою на основі Суспільного договору. Щоправда, А. Сміт не згадував такий правовий інститут як Суспільний договір, але спираючись на економічні передумови для такої рівності, приходять до висновку, що між членами суспільства укладено умовні контракти, на підставі яких існує поділ праці. Але у А. Сміта ця рівність має доволі прагматичний зміст, він, радше, намагається проілюструвати потребу в пошуку можливості застосовувати здібності кожного члена суспільства у корисному для отримання економічного ефекту напрямі. Фактично, ми бачимо науковий підхід, який доводить, що зайвих людей, які не приносять користі для суспільства немає, варто лише раціоналізувати експлуатацію праці кожної людини в суспільстві. Аналогічні підходи ми можемо спостерігати в індійській поемі Рамаяні, в якій головною чеснотою Рами як володаря відзначено, що у його царстві усі піддані зайняті відповідно до їх схильностей¹⁷. Але А. Сміт вважає, що схильність до певного заняття у людини розвивається

¹⁵ Рассел Б. История западной философии / Б. Рассел; пер. с англ. – М.: МИФ, 1993. – С. 109.

¹⁶ Пригожин И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / Пригожин И., Стенгерс И.; общ. ред. В. И. Аршинова, Ю. Л. Климонтовича и Ю. В. Сачкова.; пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – С. 69.

¹⁷ Балаканда. Книга о детстве // Рамаяна. – М.: Науч.-издат. центр «Ладомир», Наука, 2006. – С. 15–16.

залежно від виховання. Таким чином, засновник політекономії закладав ідею всезагального просвітництва як основи для забезпечення загальної зайнятості всіх членів суспільства і його трудової організації.

Отже, прагматичний обмін товарами, на думку А. Сміта, породив поділ праці, котрий підвищив економічний ефект від неї. Відповідно до свого прагматичного аналізу він приходиться до думки, що спеціалізація інтелектуальної праці також є наслідком поділу праці, тобто, поява спеціальних напрямів наукових досліджень обумовлена потребами підтримувати товарообмін і, відповідно, щоб він був більш вигідним, необхідна спеціалізація людей за напрямками їх занять. Таким чином, А. Сміт обґрунтовував дроблення напрямів наукового пізнання, а, відповідно, й напрямів навчального процесу¹⁸. Науково-пізнавальна робота від фундаменталізму переходила до прикладної доцільності. Власне, ми можемо спостерігати як англійська наукова думка у XVIII ст. під впливом запитів на прикладні результати із негайним економічним ефектом втрачала свій універсалізм, характерний для неї іще у XVI ст. Логіку процесу відходу від універсалізму процесу пізнання зрозуміти не складно, оскільки англійське суспільство було доволі добре організованим завдяки активній розбудові економічної системи. Вона базувалася на вивізній торгівлі й виробництві для цієї торгівлі, для якого була потреба залучати все більшу чисельність населення.

Франція, приміром, становила цілковиту протилежність суспільним процесам в Англії, оскільки потребувала вироблення інструментів оптимізації для іще доволі анархічної організації свого феодального суспільства. Тому в цій країні особливого поступу набуває модерна правова думка й філософія. Слід сказати, що політекономія цього періоду намагалася підводити аргументи під доцільність економічної політики Англії. Так, А. Сміт

¹⁸ Сміт А. Добробут націй. Дослідження про природу та причини добробуту націй / А. Сміт; пер. О. Васильєв, М. Межевікіна, А. Малівський. – Київ: PORT-ROYAL, 2001. – С. 15.

на підтримку своїх висновків, відзначав, що багато недержавних народів із меншим рівнем економічної організації мають товарообмін й розподіл праці, хоча такі форми обміну не здатні забезпечити накопичення капіталу, необхідного для побудови економіки, рівної тогочасній Англії. Реальне нагромадження капіталу, як свідчить досвід історії людських цивілізацій, відбувалося завдяки масштабній оптовій торгівлі. Водночас, А. Сміт відзначає, що основною передумовою економічного піднесення Англії у XVIII ст. була морська торгівля¹⁹.

Отже, ведучи мову про формування методологічної бази науково-пізнавального і навчального процесу епохи становлення капіталістичних відносин, ми маємо відзначити, що цей процес відбувався під впливом ситуації, що вперше нагромадження капіталу мало високотехнологічну передумову. Сам аналіз процесу накопичення й походження капіталу розглядається англійською економічною думкою цього часу з точки зору мобілізації соціального капіталу, як зведений капітал усіх членів суспільства²⁰.

У пошук фундаментальної методології спробували активно заглибитися науковці-природничники вже у XX ст., аналізуючи еволюцію методики наукового пізнання від часів ньютонівської «наукової революції». Результати їхніх досліджень є для нас цікавими також у контексті розуміння методики застосування результатів наукового пошуку в процес модернізації суспільної організації. Серед праць такого характеру особливо виділяється видання І. Прігожина та І. Стенгерс «Порядок із хаосу». За висновками І. Прігожина та І. Стенгерс, ньютонівська фізика також дала поштовх до того, щоб проектувати чіткі лінійні закони природи на людське суспільство. Це було продовженням спроб застосування механізму роботи фізичних законів на управлін-

¹⁹ Сміт А. Добробут націй. Дослідження про природу та причини добробуту націй / Сміт А.; пер. О. Васильєв, М. Межевікіна, А. Малівський. – Київ: PORT-ROYAL, 2001. – С. 19.

²⁰ Там само. – С. 174.

ня соціальними процесами²¹. Автори праці роблять висновки, що одразу після досягнень Ньютона світ здавався простим і доступним для пізнання. Проте, вже у тому ж XVIII ст. Ж.-Ж. Руссо своїми висновками ставить під сумнів можливість застосування простих механічних законів в управлінні суспільними процесами. Він закликає у своїй праці «Про суспільну угоду, або Принципи політичного права» шукати перший суспільний договір та сумніватися у правильному його застосуванні²².

У подальшому, із формуванням національних держав, наука отримувала численні запити на здійснення модернізації у техніці. Відбувалась активна модернізація в організації спільнот, які вже ставали націями й мали спільні національні інтереси, потребували консолідації сил для примноження національного багатства (а не багатства просто підданих монарха) та захисту національних інтересів. Тому змінювалася структура суспільних наук, зокрема, історія поступово набувала функцій, які зазвичай характерні для правових наук. Тепер ця наука ставала не просто «філософією з прикладами» за Г. Болінброком²³, а наукою, котра мала своїми результатами гарантувати право народу, монарха тощо. Дане значення історії вже у Ж.-Ж. Руссо простежується у визначенні ним як ключового фактора у інституціоналізації суспільних відносин «...права того, хто першим захопив...»²⁴. Дисци-

²¹ Пригожин И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / Пригожин И., Стенгерс И.; общ. ред. В. И. Аршинова, Ю. Л. Климонтовича и Ю. В. Сачкова.; пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – С. 69–70.

²² Руссо Ж.-Ж. Про суспільну угоду, або Принципи політичного права / Ж.-Ж. Руссо; скл., пер., закл. ст., комент. Хома О. – Київ: «Port-Royal», 2001. – С. 19.

²³ Болингброк Г. Письма об изучении и пользе истории / Г. Болингброк; пер. С. Берковской, А. Парфенова, А. Розенцвейга. – М.: Издат. «Наука», 1978. – С. 11.

²⁴ Руссо Ж.-Ж. Про суспільну угоду, або Принципи політичного права / Ж.-Ж. Руссо; скл., пер., закл. ст., комент. Хома О. – Київ: «Port-Royal», 2001. – С. 27.

пативними структурами²⁵ загальноєвропейському конгломераті монархій стають національні утворення, а в національних державах – суспільні класи.

Університети також відіграли свою роль як дисипативні структури в суспільствах Європи (а у XX–XXI столітті й в Україні). Хоча би відзначити їх роль у підриві абсолютного авторитету Церкви у науково-пізнавальному процесі у Європі пізнього Середньовіччя і Нового часу, революційне студентське середовище у Російській імперії, «революцію на граніті» в Україні, ключову роль в якій відіграли студенти.

Цілковито підпорядкованими дисипативним структурами та їх запитам стають такі суспільні науки як політологія, політекономія, соціологія. Ці науки у XIX ст. вже захищали право нації, відійшовши від принципу солідарності Церкви із суспільством (заради взаєморозуміння прошарків тих, хто моляться, тих, хто воюють і тих, хто працюють) та монархів, а у XX ст. почали орієнтуватися на відстоювання інтересів націй та класів. Тому суспільно-гуманітарні науки стають вже не тими, які об'єднують, а тими, що роз'єднували людство, оскільки із результатів, отриманих цими суспільними галузями знань, впливало право тієї чи іншої нації на землі, можливості торгівлі, природні ресурси чи колоніальні володіння, а, відповідно, на застосування сили щодо іншої нації.

Зокрема, марксизм висунув і обґрунтовував ідею права класу на визначення розміру його участі у розподілі виробленого продукту, а також права на застосування насильства щодо інших класів, котрі несправедливо розподіляли продукт. Таким чином, закладався розкол в середовищі націй. Поступово відбувається формування ідеологій, що проникає в середовище науки, освіти, оскільки ідеологія була складовою масового народного просвітництва, котре стає необхідною умовою для консолідації су-

²⁵ Поняття впроваджено І. Прігожиним й означає структуру, котра виникає у середовищі рівноваги як локальна структура у стані відсутності рівноваги.

спільства. Звідси постали запити на принципове переосмислення значення природничих і точних наук. Вони мали адаптувати природу під запити націй на технології управління соціальними процесами, забезпечити права власності й технологій виробництва, а також на пошук нових засобів війни.

Технології суспільного управління поставили на потребу дня просвітницьку роботу, потребу в масовій підготовці лікарів, юристів та вчителів, пошуки підходів до кожного члена суспільства задля забезпечення національної єдності й механізмів швидкої мобілізації соціального капіталу. Перед освітою постали нові запити на підготовку освічених людей, котрі здатні були би здійснювати й просвітницьку роботу, підвищувати рівень знань суспільства, а також забезпечувати механізми взаємопорозуміння в суспільстві на основі єдиних цінностей. Проте, освіта і просвітництво знову ж виконували роботу по встановленню рамок, у яких мало функціонувати суспільство.

Так, філософи епохи Просвітництва у своїх розмірковуваннях щодо організації суспільного устрою виводили потребу переходу до нової правової системи. Той же Ж.-Ж. Руссо вів мову про укладання Суспільного договору, завдяки якому суспільство мало б самоорганізуватися, а приватні члени суспільства відчужувати частину своїх прав на користь суверена²⁶. Соціально-гуманітарні науки, освіта і просвітництво від періоду XVIII ст. намагалися визначити рамки, в яких мали б функціонувати суспільні механізми.

У XX ст. започатковується антропоцентричний підхід до історичної науки, свідченням чого є інтерес до соціальної історії. Починаючи з другої половини XX століття представники точних і природничих наук виявляють прагнення «гуманізувати науку», знайти універсальні принципи і закони, які були б характерними як для природничих, так і для соціально-гуманітарних дисци-

²⁶ Руссо Ж.-Ж. Про суспільну угоду, або Принципи політичного права / Ж.-Ж. Руссо; скл., пер., закл. ст., ком. Хома О. – Київ: «Port-Royal», 2001. – С. 23.

плін²⁷. Фактично, мова про гуманізацію науки розпочинається у той час, коли суспільні відносини в найбільш технологічних країнах було замкнено в рамках ідеологій, а суспільно-гуманітарні та природничі науки було поставлено на потреби досягнення поставленої мети (побудова комунізму, перемога у війні, економічна чи технологічна першість у світі тощо).

В ідеологічних реаліях тогочасних суспільних відносин, фактично, були знехтувані загальнолюдські цінності, котрі ставали чимось несуттєвим. Згадати хоча б відому суперечку між фізиками і ліриками у соціальному просторі, де література мала служити запитам ідейного виховання суспільства²⁸. Тому у науковому дискурсі другої половини ХХ століття спостерігається критична оцінка розриву між духовними потребами людини і наукою.

На сучасному етапі розвитку людської цивілізації вартує дослідницької уваги невпинний процес поглиблення вузької спеціалізації науково-пізнавального і навчального процесу. Саме звуження рамок пізнання у формі парадигм, яке відбувалося протягом ХІХ–ХХ ст., призводить до поступового відходу від пошуку універсальної методології й переходу до розв'язування «головоломки» у межах певної наукової парадигми, як відзначав у своїй роботі «Структура наукових революцій» Т. Кун²⁹. У цьому контексті зауважимо, що вже перше речення Передмови Е. Тоффлера до праці І. Пригожина та І. Стенгерс «Порядок із Хаосу» несе в собі унікальний зміст. Вчений наголошує на тому, що сучасна західна цивілізація добре навчилася усе розділяти на дрібні частки, при цьому забуваючи зібрати їх у єдине ціле, котре вони склали. Далі автором відзначено, що особливо витончені способи

²⁷ Пригожин І. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / Пригожин И., Стенгерс И.; пер. с англ.; общ. ред. В. И. Аршинова, Ю. Л. Климонтовича, Ю. В. Сачкова. – М.: Прогресс, 1986. – С. 73–74.

²⁸ Слуцкий Б. Физики и лирики [Електронний ресурс] / Б. Слуцкий. – Режим доступу: <https://poems.net.ua/poet> – Назва з екрана.

²⁹ Кун Т. Структура наукових революцій / Т. Кун; пер. О. Васильев. – Київ: PORT-ROYAL, 2001. – С. 50.

розкладання присутні саме в науці³⁰. І. Пригожин та І. Стенгерс у вказаній роботі звертають увагу на пошук моделі універсальності в науці, котру неможливо знайти, оскільки всюди виявляється «еволюція, різноманітність форм і нестійкий характер»³¹. Ймовірно, це обумовлюється ситуацією, схожою на притчу «Сліпі та слон»: як сліпі торкаються слона за різні частини його тіла й думають що кожна із частин, котрої вони торкаються, і є увесь слон³². Фактично, людина у технократичну епоху пізнає природу з точки зору доцільності для комфортного облаштування свого буття, застосовує результати свого пізнання і тим самим, врешті порушує рівновагу в природі.

Критичність у розумінні потреби цілісного й універсального пізнання природи є запорукою ефективності освітнього процесу, зважаючи, що людина змушена дивитися на природу знизу вгору, не маючи уявлення про її реальні масштаби. Власне, сучасну науку (західну науку) І. Пригожин та І. Стенгерс, також як і Т. Кун, представляють як здатну (за правильної постановки питання) розгадати будь-яку головоломку, яку перед нею ставить природа. Пізнавальний процес має форму «три людини із природою», в якій людина може зазнати невдачі³³.

Точні й природничі науки стали для людини основою, щоб
1) перетворювати природу в комфортне для її існування сере-

³⁰ Тоффлер О. Предисловие / О. Тоффлер // Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / пер. с англ.; общ. ред. В. И. Аршинова, Ю. Л. Климонтовича, Ю. В. Сачкова. – М.: Прогресс, 1986. – С. 11.

³¹ Пригожин И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / Пригожин И., Стенгерс И.; пер. с англ.; общ. ред. В. И. Аршинова, Ю. Л. Климонтовича, Ю. В. Сачкова. – М.: Прогресс, 1986. – С. 41.

³² Сакс Дж. Г. Слепые и слон [Електронний ресурс] / Сакс Дж. – Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=Jb4AGqqweiE> – Назва з екрана.

³³ Пригожин И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / Пригожин И., Стенгерс И.; пер. с англ.; общ. ред. В. И. Аршинова, Ю. Л. Климонтовича, Ю. В. Сачкова. – М.: Прогресс, 1986. – С. 44–45.

довище і 2) організовувати власну спільноту у відповідності до організації природи. А суспільно-гуманітарні науки мали на меті вивчати різні аспекти досвіду організації людської спільноти. Власне, результати, які отримували представники різних галузей науки у процесі вивчення досвіду організації й буття людської спільноти, було опрацьовано й узагальнено. Комплексний аналіз цього досвіду переконливо доводить неможливість організації людського суспільства за тими принципами, які характерні для організації буття природи³⁴, що призвело до глибокого розмежування між суспільно-гуманітарними і точними та природничими науками.

Процес розв'язання «головоломок» у точних і природничих науках (а саме щодо них було введено це поняття Т. Куном³⁵) призвів до глибокої спеціалізації дослідників, до звуження сфери їх наукових інтересів. Власне, вироблення нових теорій та наукові відкриття, які дуже часто мали важливе практичне значення, здебільшого торкалися доволі вузьких сфер академічної науки та навчального процесу³⁶. Тому все більшої актуальності набуває проблема поєднання методології й підходів суспільно-гуманітарних, точних і природничих наук саме в навчальному процесі.

Ця проблема актуалізує іншу надзвичайно складну проблему, а саме – проблему відсутності організації людського суспільства відповідно до принципів організації природи. Результати діяльності неорганізованого людського суспільства відбиваються на оточуючій його природі. Охлократія в суспільстві проектується на ставлення людства до навколишнього середовища, до природи, на яку воно намагається поширити свій вплив. Людське суспільство, як неорганізований охлос, прагне створити для себе комфортне середовище існування в природі

³⁴ Поппер К. Злиденність історизму / К. Поппер; пер. з англ., упор., прим. В. Лісовий. – Київ: «Абрис», 1994. – 192 с.

³⁵ Кун Т. Структура наукових революцій / Т. Кун; пер. О. Васильев. – Київ: PORT-ROYAL, 2001. – С. 49–50.

³⁶ Там само. – С. 50–51.

всупереч її організації. Надмірне розмежування між сферами пізнання в природничих науках закладає передумови для доволі хаотичного прикладного застосування результатів фундаментальних досліджень.

Представники природничих наук, котрі намагаються описати процес пошуку універсальних методів, ведуть до того, що пошуки їхні та їхніх колег, власне, є пошуком можливості описати усі процеси універсальним і простим для застосування методом. Вони намагаються виробити універсальну парадигму (за Т. Куном), але ця парадигма постійно потребує перегляду, виявляючи нездатність надавати умови для вирішення «головоломок», в результаті того, що зустрічає завдання, які не розв'язуються в її рамках. Тому регулярні наукові революції ламають одна за одною парадигми і це нагадує, як відзначають І. Пригожин та І. Стенгерс, гру з природою³⁷. Тому універсальний метод із простим застосуванням до пояснення природних і соціальних процесів не виходить віднайти, а процес його пошуку нагадує пояснення, що таке горизонт – умовна лінія, при наближенні до якої вона віддаляється. Слід відзначити доволі слушну думку, що в гуманітарних і суспільних науках відсутні такі можливості експериментального дослідження як у природничих³⁸. Адже дві історичні події, якими б вони не були схожими за обставинами, не можуть бути цілковито тотожними, аналогічно з іншими соціальними явищами. Тому частота повторюваності експерименту в природничих науках дає змогу більш чітко сформулювати методику, а у гуманітарних і соціальних – лише ставить нові проблеми.

Натомість, суспільно-гуманітарні науки виявляють прагнення до пошуку складних пояснень соціальних явищ. Це прагнення

³⁷ Пригожин И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / Пригожин И., Стенгерс И.; пер. с англ.; общ. ред. В. И. Аршинова, Ю. Л. Климонтовича, Ю. В. Сачкова. – М.: Прогресс, 1986. – С. 44–45.

³⁸ Поппер К. Злиденність історизму / К. Поппер; пер. з англ., упор., прим. В. Лісовий. – Київ: «Абрис», 1994. – 192 с., С. 33–34.

обумовлене постійно повторюваними випадковостями, частими появами несподіваних фактів та проявів, котрі ламають усталені погляди. Більше того, часто досвід пережитого не може бути застосовано до подібних ситуацій у теперішньому й майбутньому без серйозної корективи, причому, слід враховувати як об'єктивні фактори, так і суб'єктивні, із поправкою на особливі якості суб'єкта, котрий застосовує досвід.

Здійснюючи пошук універсального методу для розуміння природних і соціальних процесів, окремі представники природничих наук дійшли до спроби переглянути основи розуміння усталених понять, як-то про «живе» і «неживе». Мова йде про застосування синергетичного підходу до пошуку універсальної методики пізнання. Так, стаття К. Князевої і С. Курдюмова «Життя неживого з точки зору синергетики» наводить на думку, що кожен окремий елемент, який ми сприймаємо як неживий, не є проявом життя, проте, якщо брати до аналізу прояви багатьох таких розрізнених елементів у системі, то вони виявляють ознаки близькі до ознак життя³⁹. Подібні розмірковування є способом відійти від пошуку простих пояснень для складних і суперечливих явищ. І, знову ж, вони ставлять на порядок денний актуальність вироблення критичного мислення щодо непорушності пануючих парадигм. Власне, сумнів й критичне ставлення до усталених парадигм забезпечує початкові можливості для творчого розуміння звичних соціальних чи природних явищ.

Слід враховувати також, що прикладні дослідження мають більше можливостей отримати як суспільну підтримку, так і фінансове забезпечення, що обумовлюється можливостями швидкого економічного ефекту від застосування їхніх результатів. Відповідно, цим обумовлюється певна диспропорція між галузями знань і, більше того, між окремою тематикою, у процесі ре-

³⁹ Князева Е. Жизнь неживого с точки зрения синергетики [Електронний ресурс] / Князева Е., Курдюмов С. – Режим доступу: <http://spkurdyumov.ru/philosophy/zhizn-nezhivogo-s-tochki-zreniya-sinergetiki/> – Назва з екрана.

алізації в практичній площині їх результатів. Фактично, окремі, більш придатні технічно й економічно для отримання ефекту, галузі мають більші перспективи для отримання наукових результатів та підготовки кадрів, котрі їх будуть впроваджувати у життя. Так стимулюється певна хаотичність у розвитку системи наукових знань та у застосуванні методології пізнання, передачі й популяризації процесу пізнання в суспільстві та його результатів. Це часто призводить до важких екологічних наслідків, неготовності суспільства до впровадження у життя результатів науково-технічного прогресу тощо.

Вирішення цієї проблематики лежить у площині вироблення універсальної методології і на цьому шляху варто звернутися до давнього досвіду організації методології пізнання. Зокрема, до ідеї пізнання промислу Божого як універсальної методології, котру ми іще не пізнали і не виробили, але ставимо собі за перспективну ціль. Досвід функціонування у структурі європейських університетів теологічних факультетів вказує на те, що такий підхід має право на існування. Крім того, набуває актуальності дискусія про універсалії – поняття, які об'єднують комплекс предметів за відповідними їм характеристиками, власне, заради вироблення комплексної методики їх пізнання.

До точних і природничих наук в епоху формування націй та ідеологій ставилися вимоги досягати практичних цілей, які мали відкривати шляхи для здобуття технічної й технологічної переваги. Тому частими стали потреби обходити усталені наукові парадигми, а регулярні прагнення обійти усталені наукові парадигми відкривали перспективи для їхнього перегляду, що мало результатом наукові революції. Власне, за аналогією, ідеології намагалися шукати можливості обходити усталені суспільні принципи і норми заради досягнення поставлених ними цілей, які полягали у впровадженні нових механізмів консолідації суспільства. Тому вже у XIX ст. було відзначено початок перегляду усталених принципів фізики, а до другої половини XX ст. відбулася низка революційних змін в науковому пізнанні у відносно

короткий період⁴⁰. Накопичення знань і стрімке їх застарівання/оновлення у природничих науках відбувалося значно швидшими темпами, ніж у суспільно-гуманітарних. Власне, самі науковці із природничих наук вказують на те, що істина у природничих науках неначе втікала від дослідників⁴¹.

На ці процеси звернув свого часу увагу С. Капиця у своїй доволі сміливій статті, яка була присвячена проблемі історичного часу. У звичній для нього манері, він здійснив спробу впровадити застосування математичних методів до суспільно-гуманітарних наук й застосував свою методологію до історії. Оскільки історична наука, врешті, є наукою про буття в часі та просторі, як людини, так і речей (а також ідей), то спроба пошуку універсального методу була здійснена С. Капицею. Він взяв за основу демографічні показники, їх динаміку в часі у контексті науково-пізнавального процесу та дійшов висновку про пришвидшення часу за логарифмічного зростання чисельності населення виявилось у формі більш коротких періодів, у які змінювалися епохи із характерними науково-технічними досягненнями⁴². Дана стаття С. Капиці є доволі контраверсійною, проте, звертає увагу те, що її автор, як представник природничих наук, здійснює поділ історії людства на епохи, виходячи із науково-технічних досягнень та їх прикладного застосування (власне, війна також є прикладним застосуванням досягнень науково-технічного прогресу). Із пришвидшенням процесу змінюваності епох у схемі, яку представлено С. Капицею, відбувається своєрідне «змішування» епох, суспільство опиняється поза часом, що, у

⁴⁰ Пригожин И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / Пригожин И., Стенгерс И.; пер. с англ.; общ. ред. В. И. Аршинова, Ю. Л. Климонтовича, Ю. В. Сачкова. – М.: Прогресс, 1986. – С. 48–49.

⁴¹ Там само. – С. 45–46.

⁴² Капица С. Об ускорении исторического времени / С. Капица // Новая и Новейшая история. – 2004. – № 6. – С. 7.

свою чергу, створює труднощі у виробленні універсальних цінностей⁴³.

Варто відзначити, що рушієм науково-технічного прогресу була боротьба за панування певних цінностей, як то права націй на територію та ресурси, інтереси класів, домінування певних ідеологій (комуністичної чи ліберальної, або консервативної тощо) або релігійних систем. Відповідно, можна взяти за основу, що швидка «змінюваність» епох, за теорією С. Капиці, обумовлена швидкою «змінюваністю» цінностей, що ставило перед наукою і освітою нові запити протягом коротких періодів.

Характерним прикладом таких цінностей, які змінили епоху на пам'яті нинішнього покоління, є Декларація тисячоліття, затверджена Резолюцією Генеральної Асамблеї ООН у 2000 р., яка проголосила ідеологію та цінності для людства на третє тисячоліття, поставивши завдання забезпечити можливість доступу всього людства до інформаційних та комунікаційних технологій⁴⁴. Відповідно, для освіти було поставлено завдання досягнення належного рівня грамотності людських суспільств, щоб використовувати і застосовувати розроблені технології. Тому, швидка «змінюваність» епох обумовлена, на нашу думку, радше інтенсивним діалогом людських культур, який часто перетворювався на суперечки, в результаті яких виникають війни. Отже, діалог культур, котрий має ризик перетворитися на суперечку, як стимулює розвиток науково-пізнавального процесу, освіти і просвітництва, так і обумовлює підвищення конфліктогенності соціуму. Власне, цим і обумовлюється потреба у вихованні критичного мислення і критичного ставлення до понять, які видаються істинами і цінностями.

⁴³ Там само. – С. 15.

⁴⁴ Декларація тисячоліття Організації Об'єднаних Націй Утверждена резолюцией 55/2 Генеральной Ассамблеи от 8 сентября 2000 года [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_621. – Назва з екрана.

Власне, на початку XXI ст. продовжується гуманізація науки, проте, у своєрідний спосіб, орієнтуючись на суспільство споживання, на створення комфортних умов буття людини. Ці комфортні умови реалізувалися завдяки створенню інформаційного суспільства, знімаючи бар'єри для спілкування, задоволення духовних потреб і створення спільнот за інтересами. Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій на межі XX–XXI ст. відкрив нові численні можливості для поширення корисної інформації. Мова йде про спрощення умов для навчання, надання доступу широкому загалу до інформації навчальної, наукової, до технологій та просто до тієї інформації, котра може полегшувати умови життя⁴⁵. І на цьому етапі склалися дуже сприятливі умови для діалогу культур, причому, не просто національних культур, а й субкультур, контркультурних течій. Виникло середовище, в якому кожна людина має потенційні можливості творення культурної традиції. Фактично, мета Декларації принципів побудови інформаційного суспільства як головного завдання в новому тисячолітті на сьогодні досягнута.

Україна у реалізації програми побудови інформаційного суспільства також має значні успіхи. Проте, створення комфортних умов для доступу до інформаційних ресурсів має не лише позитивні результати, але і численні ризики. Перш за все, можливість вільно поширювати інформацію отримали не лише розробники доброякісного інформаційного продукту, а й ті, хто мають недобросовісну мету її створення й поширення, а також ті, хто не є компетентними у галузях, із яких здійснюють поширення інформації. Інформаційний простір на сучасному етапі перенасичений псевдонауковою інформацією, котра претендує на істинність. Причому, слід відзначити, часто розробники цієї

⁴⁵ Декларация принципів Построение информационного общества – глобальная задача в новом тысячелетии 12 декабря 2003 года [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_c57. – Назва з екрана.

інформації щиро вважають її істинною, вірять в неї й доносять як одкровення.

Закон же у питанні поширення недостовірної або недоброякісної інформації, у разі її поширення із добросовісних міркувань, не передбачає відповідальності для того, хто її поширив, у тому числі й за можливі негативні наслідки своїх дій. Недобросовісні наміри у цьому разі мають бути доведені у судовому порядку, інакше не можна говорити про їх наявність. Тому ризики поширення недоброякісної інформації стають ще більшими. Крім того, коли людина із добросовісною метою поширює недоброякісну інформацію через власну некомпетентність, маючи на меті лише власне самоствердження, то, переважно, така інформація доволі легко і позитивно сприймається тими, хто її отримують. А розвиток інформаційно-комунікаційних технологій надзвичайно спростив доступ до інформації для всіх, і недоброякісна інформація може легко ставати масовою. Проти її масовості не має змоги нічого вдіяти увесь критичний апарат наукового співтовариства, що часто виштовхує традиційну науку, котра спирається на методологічний апарат і критичне сприйняття й осмислення, на маргінес.

Власне, не секрет, що науковець зі своїм методологічним апаратом менш сприймається непідготованими слухачами, аніж той, хто некомпетентно, але переконливо доносить недоброякісну інформацію. З іншого боку, принципи міжнародного права не допускають можливості обмежувати право на поширення інформації осіб, котрі через некомпетентність поширюють недоброякісну інформацію. Можливості обмеження права поширювати інформацію настають лише за доведення недобросовісних намірів її поширення. Цей стан справ містить в собі глобальні ризики, зважаючи на особливості людської психіки щодо сприйняття інформації.

Часто на рівні художньої публіцистики виголошується думка, що вже настали «темні віки». Автори цієї думки підводять нас до того, що споживацтво охопило й інформаційну сферу, і людина

як споживач прагне отримувати доступний продукт у ціновому й технічному плані, але, також і в інтелектуальному, тобто, без потреби задля його осмислення й сприйняття отримувати спеціальні знання. Тому вона має у своїй свідомості інформаційний фільтр «негативного» ефекту, яким відфільтровує більш складну, але якісну інформацію, залишаючи менш якісну, але доступну для її сприйняття. Так складаються передумови до розшарування суспільства вже не за майновим і статусним принципами, а за принципом «посвяченості» у знання, точніше, із можливістю їх сприймати. Фактично, аналог поняття Артхашастри «двічі народженого», тобто, особа, котра отримала освіту. Але протиставити такому «фільтру» можливо лише фундаментальність пізнавального процесу й фундаментальність в освіті, пошук універсальної методології як основу для розвитку особистості. В такому разі освіта зможе виконувати свою також і просвітницьку місію, перш за все, забезпечувати передумови для культивування в суспільстві пізнання на фундаментальній основі й підготовки суспільства до впровадження у життя досягнень не лише прикладного, а й фундаментального характеру.

Отже, тисячолітній досвід існування людської цивілізації позначився накопиченням людством знань, їхньою систематизацією та виробленням методики передачі знань наступним поколінням, а також спробою фундаментального осмислення та прикладного застосування теоретичного та емпіричного досвіду. Так, антична цивілізація, у прагненні облаштувати свою суспільну організацію відповідно до організації природи, прийшла до рівня фундаментального пізнання природи. Саме античною цивілізацією було запропоновано майбутнім поколінням методологію та методику наукового пізнання, сформовано закладений Платоном академізм у передачі знань майбутнім поколінням. Поява у Середньовіччі університетів закладає принципово нову інституційну організацію процесу наукового пізнання, підготовки кадрів для прикладного впровадження його результатів, академічних кадрів для фундаментального осмислення й створення

умов для загального просвітництва у суспільстві. У Новий час склалися умови для чіткого математичного опису середовища буття людини, що стало вдалим інструментом суспільної організації у відповідності до запитів капіталістичного способу організації соціально-економічних відносин. Проте, наукове пізнання і навчальний процес, починаючи з XVIII століття втрачають свій фундаменталізм, вимушено підпорядковуючись запитам на швидкий економічний ефект. Функцією освіти стає просвітницька діяльність, запит на яку обумовлювався потребою готувати суспільство до сприйняття результатів науково-технічного прогресу. Початок XIX ст. позначився прагненням дослідників історії науки і наукового прогресу здійснити ґрунтовний аналіз фундаментальних основ наукового пізнання та його універсальної методики. Наукові революції XIX–XX ст. стимулювали критичне сприйняття усталених наукових парадигм, починаючи із ньютонівської. Прискорення науково-технічного прогресу та наукові революції детермінували оновлення знань, методологічних підходів до їх здобуття та аналізу, інструментарію їх передачі. Кінець XX – початок XXI століття стають переломним етапом в обґрунтуванні методологічних підходів до застосування досягнень науково-технічного прогресу і, відповідно, до такого механізму організації пізнавального процесу й передачі його результатів, як освіта. Перед наукою й освітою, поряд з іншими важливими соціальними функціями, постало завдання створення комфортних умов існування людства та інформатизації соціального буття. Процес інформатизації на початку XXI ст. виявився надзвичайно динамічним, що має як незаперечні досягнення, так і суспільні виклики. Так, загальний низький рівень академічної та наукової культури споживачів заклав підвалини для наповнення наукової, освітньої й соціальної сфери буття людини в цілому численним недоброякісним інформаційним контентом, а почасти і псевдонауковими теоріями. Розв’язання негативного впливу такої «інформатизації суспільного буття» можливе через підвищення суспільної ролі освіти в цілому, і вищої зокрема. Де-

далі більшого значення у цьому зв'язку набуває потреба впровадження фундаментального підходу до пізнавального процесу, до систематизації й передачі знань, орієнтація на комплексний пошук у процесі отримання знань та критичне сприйняття будь-якої інформації. Переконані, що лише фундаменталізація пізнавального, освітнього і просвітницького процесу може усунути прагнення людини до пошуку легкої для сприйняття інформації та стимулювати її до більш системного пізнання.

1.2. Українські університетські кафедри як проблема національного руху доби Модерну

Зінаїда Зайцева

Університети в Україні, як й інші заклади вищої освіти, сьогодні перебувають у транзитивному стані реформ. Йде пошук оптимальних модусів освітніх програм з урахуванням сучасного європейського досвіду, який, як з'ясовується, базований на тривкому консервативно-історичному підлозжі, що в Україні був втрачений у радянський період. Одна за одною освітні реформи періоду незалежності піднімають питання про кафедральну структуру університетів, у них відбувається злиття малочисельних і поділ великих за складом кафедр. Дискутується питання про статус завідувача кафедрою, роль якого сьогодні здебільшого зведена до функцій менеджера з управління персоналом¹. Відтак адміністративний підхід до кафедр тягне за собою обмеження строку перебування завідувача на посаді двома термінами, що прийнятно для суто адміністративних посад, і негативно може позначитися на тягловій реалізації науково-дослідних функцій кафедр.

Оптимізація діяльності завідувача кафедри передбачає розуміння його ролі як керівника науково-дослідного проекту, який, в ідеалі, шліфує нові генерації науковців, потенційно формує наукову школу. Попри спостережуване стрімке утворення у закладах вищої освіти нових структурно-опорних одиниць як то науково-навчальних інститутів, різних центрів, кафедра залишається ключовим елементом в університетській структурі.

З точки зору історіографічного потенціалу, кафедральне питання в українському національному русі виглядало для дослідників надто ексклюзивним і, за висловом історика В. Улья-

¹ Федорченко Ю. Про роль кафедри в університеті // Освітня політика. Портал громадських експертів. – Режим доступу: www.education-ua.org.

новського, навіть «дрібним»². Стишло воно висвітлено у працях, присвячених студентському руху. Так само побіжно про нього йдеться у виданнях узагальнюючого характеру з історії університетів, окремих факультетів. Публікацій, безпосередньо присвячених цій специфічній темі небагато, до того ж вони мають статейний формат^{3 4 5 6}.

Метою даного дослідження виступає з'ясування сув'язі між феноменом університетської кафедри і громадським рухом періоду національно-демократичного піднесення початку ХХ ст. Застосування крос-темпорального аналізу ситуацій в українському Сході і Заході дозволить уникнути звичної для української історіографічної сугестії над поразками і невдачами.

Український соціальний модерн початку ХХ ст. кристалізував нові соціальні спільноти з вагомим політичним потенціалом шляхом долання жорстких соціально-станових розмежувань. Втягнення українства, позбавленого соціально значимого прошарку дворянства і буржуазії, в модернізаційні процеси відбу-

² Ульяновський В. Національне питання в університеті св. Володимира в 1917–1918 роках: спроба відкриття кафедри історії України // Український археографічний щорічник. – 2007. – Вип. 12. – С. 224.

³ Зайцева З.І. Проблема українських кафедр у Чернівецькому університеті до Першої світової війни // Проблеми історії України ХІХ – початку ХХ ст./ Інститут історії України НАН України. – 2008. – Вип. 14. – С. 323–330. – Режим доступу: http://resource.history.org.ua/publ/xix_2007_14_323.

⁴ Ульяновський В. Національне питання в Університеті св. Володимира в 1917–1918 роках: спроба відкриття кафедри історії України // Український археографічний щорічник. – 2007. – Вип. 12. – С. 224–246.

⁵ Ульяновський В. Справа кафедри історії України в Університеті св. Володимира: Довнар-Запольський и Грушевський // Трєція міжнародныя Доўнараўскія чытанні: Рэчыца, 14–15 верасня 2001 г. – Мінск : Беларускі Кніга збор, 2002. – С. 27–62.

⁶ Музичко О. Петиції українців Полтави, Чернігова та Одеси про відкриття кафедр українознавства в Одеському (Новоросійському) університеті (1905–1906 рр.) // Пам'ятки: Археографічний щорічник. – 2013. – Т. 14. – С. 3–18.

валося через світську інтелігенцію, студентство, вищу освіту. У територіальних межах сучасної України у досліджуваний період діяло п'ять університетів. З них три функціонували у частині підросійської України (Харків, Київ, Одеса) і два – у півдавстрійській (Львів і Чернівці). В умовах, коли наука трактувалася як вищий прояв національної культури, а національні аспекти університетського дискурсу дедалі ширше проникали у політичну риторіку, університети таких мультинаціональних держав, як Австро-Угорщина й Росія, стають місцем маніфестації інтересів національних культур та потреб їх розвитку.

За незначною різницею університети Росії та Австро-Угорщини були однотипними за статусом і структурою, оскільки в їх основі лежала німецька модель. Номіновані у двох державах імператорськими, вони трансливали дух державності, слідували букві закону і поняття неблагонадійності для такого типу державної служби, якою була викладацька діяльність, існувало в двох державах. Зрозуміло, що влада і там, де вона більш-менш змиралася з академічними свободами, контролювала університетську атмосферу. В російських університетах, особливо розташованих в Україні, насторожено ставилися до української тематики, пов'язуючи з нею сепаратистські ідеї.

В Австрії та Росії до революції 1917 р. поняття кафедри пов'язувалося не з адміністративним підрозділом, а з посадою професора. Відповідно до практики європейської університетської освіти, в університетах кафедрою називалося штатне місце для екстраординарного(штатного) професора, який читав лекційні курси в рамках наукової галузі, вказаній у назві кафедри. Екстраординарні (позаштатні) професори вели, як правило, курси, які деталізували основну навчальну дисципліну. До категорії позаштатних викладачів факультету також належали (в різний час, в різних країнах) ад'юнкти, супленти, доценти, приват-доценти, статус яких був перехідним. Переважно з них рекрутувалася професура. Кількість кафедр в кожному університеті відповідала кількості професорів. Організаційні функції виконував факуль-

тет на чолі з деканом і професорська рада факультету. Остання також виконувала функції присвоєння наукових ступенів і звань, які в кінцевому рахунку затверджувалися міністерством освіти.

Уточнення потребує поняття «українські кафедри», що, з одного боку, дасть можливість уникнути поширених у науковій літературі, зокрема присвяченій Львівському і Чернівецькому університетам, розбіжностей у визначенні їх кількості, а з іншого – з'ясувати, яких саме кафедр вимагали активісти національного руху як в австрійській Східній Галичині, так і в підросійській Україні. До українських кафедр належали зокрема створені у Львівському університеті як власне українознавчі (українська мова, література, історія) з українською мовою викладання і кафедри з українською мовою викладання предметів, належних до інших спеціалізованих галузей, приміром юридичних дисциплін. Підрахувати їх точну кількість заважає те, що оголошені міністерством кафедри (ставки) тривалий час не заповнювалися через брак кадрів і залишалися вакантними. Часто приват-доцентів дослідники відносять до професури і тим збільшують кількість кафедр.

Відкриття української національної кафедри перебувало в залежності від багатьох умов, найперше належних до внутрішньо-академічних критеріїв (унормована наукова термінологія предмету, україномовна професура, розроблені дисципліни тощо). Чи не важливіше значення мав політичний контекст. Якщо австрійський уряд ще у 1849 р. відкрив першу українську кафедру, згодом ще дві україномовні кафедри на юридичному факультеті, про що йтиметься далі, то в підросійській Україні на початку 1907 р., коли в Думі дебатовалося національне питання й у всіх університетах відбувалися студентські віча з вимогою заснування українських і польських кафедр, Київський генерал-губернатор В. Сухомлинов звітував П. Столипіну, що він дав ректорам вказівку не посилати з Києва жодних петицій і запитів у Міністерство освіти без погодження з ним. Щодо вимоги студентів про заснування польських і українських кафедр в університеті,

то він не вважав їх утворення справою політично небезпечною, однак категорично висловився проти запровадження викладання в університеті українською мовою⁷.

Продовжуючи порівняння ситуацій зазначимо, що М. Грушевський, не пройшовши канонічну для австрійських університетів процедуру габілітації, восени 1894 р. зайняв професорську кафедру у Львівському університеті. І. Франко, маючи ступінь доктора філософії у галузі філології, здобутий у Віденському університеті, і прихильний відгук професорської колегії Львівського університету, через негативну резолюцію Міністерства освіти і культів Австро-Угорської імперії, не зайняв посаду навіть приват-доцента. В обох випадках вирішальну роль мав політичний важіль. Так само, з політичних причин було забалатовано кандидатуру М. Грушевського на посаду професора російської історії Київського університету св. Володимира 1907 р.

В Україні до революції 1917 р. українці не могли розраховувати на будь яку інституційну підтримку національній культурі і науці, яку зазвичай надає власна держава, створюючи школи, вищі навчальні заклади, академії наук. У трьох університетах підросійської України на рубежі XIX–XX ст. були зосереджені значні наукові сили, у тому числі в галузях гуманітарного знання, проте тут не було жодної українознавчої кафедри. Офіційний проект «великої російської нації» виключав можливість їх утворення й тим більше – запровадження української мови у процес викладання. Крайня підозрілість імперських властей перешкоджала легалізації громадських ініціатив у сфері освіти. Ситуація дещо змінилася з суспільним потепління 1903 р. за міністра внутрішніх справ П.Д. Святополк-Мирського. На академічному рівні була визнана українська мова та її права, знято заборону на ввезення

⁷ Доповідна записка генерал-губернатора В. Сухомлинова міністру внутрішніх справ П. Столипіну про рух на захист української та польської мови у школі й Університеті св. Володимира. Січень 1907 р. // *AlmaMater: Університет св. Володимира напередодні та в добу Української революції. Матеріали, документи, спогади.* – К.: Прайм, 2000. – Кн. 1. – С. 470.

українських видань зі Львова. Жовтневий 1905 року маніфест приніс на деякий час переємні в політичну та ідеологічну палітру Російської імперії. Уряд декларував демократизацію суспільного життя, відбувалися вибори до Державної Думи.

В умовах революційного збурення українське студентство Київського, Новоросійського і Харківського університетів вимагало заснування українських кафедр, запровадження української мови в навчальний процес. Відповідні петиції по кілька разів подавалися ректорам цих університетів. Рада Новоросійського університету двічі розглядала студентські петиції і, не приймаючи спеціального рішення, прихильно поставилася до заснування у перспективі українських кафедр та запровадження викладання українською мовою за обставини, якщо більша частина студентів у групах буде українцями.

Прикметно, що кафедральне питання вийшло за межі студентського середовища й навіть за межі університетських міст. Українська громадськість Полтави й Чернігова звернулася до ректора Новоросійського університету з пропозицією заснувати низку українознавчих кафедр. Також висловлювалося побажання замінити назви *Малоросія, малороси* (як неадекватні урядові терміни) на *Україна, українці*⁸. В основу всіх петицій був покладений текст, підготовлений правником І. Шрагом – чернігівським адвокатом і керівником української громади у Державній Думі. З кафедральних питань його консультував М. Грушевський, який перебував у Петербурзі з метою надання консультацій українським депутатам. У травні 1907 р., депутати від Одеси запропонували М. Комарову разом з місцевими юристами розробити конкретні пропозиції до проекту закону про утворення українських кафедр в університетах Києва, Одеси та Харкова, з тим, щоб українська фракція самостійно внесла його на розгляд Думи та її

⁸ Резолюция студентов-украинцев // Киевская Старина. – 1905. – Т. 16. – С. 110.

бюджетної комісії. Вироблений законопроект передбачав асигнування на відкриття українських кафедр у розмірі 90 тис. карб⁹.

Олександр Грушевський, молодший брат М. Грушевського, який восени 1906 р. був зарахований приват-доцентом історико-філологічного факультету Новоросійського університету (детальніше про обставини його педагогічної діяльності викладено у нижченаведених роботах^{10 11 12}), з березня 1907 р. почав викладання української історії доби середньовіччя українською мовою. Цю подію широко висвітлювала преса Одеси, Києва, Харкова й навіть Львова і Чернівців. Приміром, газета «Буковина» регулярно подавала інформацію, передруковуючи публікації одеських і київських, як російськомовних (здебільшого «Києвських откликов»), так й україномовних видань. У березні 1907 р. вона сповіщала, що приват-доцент О.С. Грушевський розпочав у Новоросійському університеті читання лекцій з історії України українською мовою і попри те, що курс офіційно об'явлено необов'язковим, в аудиторії зібралось багато студентів. Наступного тижня газета знову констатувала, що спецкурс О. Грушевського має великий успіх. Згодом «Буковина» вмістила передрук з «Рідного краю» матеріалу з детальним описом перших лекцій О. Грушевського зі спецкурсу «Внутрішній устрій Київської Русі». У матеріалі йшлося про те, що «лекція відбулася бучно, в присутності інших багатьох професорів і повнісінької аудиторії

⁹ Відділ рідкісних видань та рукописів Одеської національної бібліотеки. – Ф. 28, карт. 5. – спр.484. – арк. 110, 111.

¹⁰ Зайцева З.І. Одеський період науково-педагогічної діяльності Олександра Грушевського // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Історія. – 2001. – Вип. 58. – С. 46–50.

¹¹ Костюк І. Олександр Грушевський та становлення національної науки і вищої школи на початку ХХ ст. // Український історик. – 2002. – Ч. 1-4. – С. 349–363.

¹² Музичко О. Одеський період життя Олександра Грушевського (осінь 1906 – осінь 1908 рр.): формування основ одеської історичної україністики // Історико-краєзнавчий науковий альманах. – Одеса: Друкарський дім, 20011. – Вип. 12. – С. 263–286.

студентів». Після лекції студенти привітали О. Грушевського «як представника певної наукової школи». З присутніх професорів виступив проф. І. Линніченко, який сказав, що «професорська рада [...] нічого не має проти таких лекцій, справа залежатиме від студентської згоди з професором»¹³. Віддав «честь одеській професорській корпорації, що йде назустріч вимогам українського громадянства» й М. Грушевській у замітці в газеті «Громадська думка»¹⁴. Викладацька діяльність О. Грушевського в Одесі мислилась як пролог до створення в університеті кафедри української історії.

У Харківському університеті професор філології Микола Сумцов також почав викладання українською мовою, що було сприйнято громадськістю як національне свято. Він отримав вітальні телеграми від групи студентів Московського комерційного інституту та Дерптського університету¹⁵. 120 підписів стояло під привітанням від студентів й викладачів Київського політехнічного інституту. Особисті привітання надіслали Борис Грінченко, Христя Алчевська та інші громадські діячі.

Інша ситуація склалася в Київському університеті, ректор якого Н.М. Цитович проігнорував петицію студентів про створення українських кафедр. Без реакції залишилася також записка професора В. Перетца про утворення в університеті українських кафедр. Великодержавні настрої у професорському середовищі брали гору. «В університеті – чорна реакція, – писав І. Франкові В. Перетц у 1906 р., – навіть ті, хто належав півроку тому до нового крила у раді – зараз відхрещуються від захоплення ліберальними ідеями. Нас залишилося на 80 осіб –

¹³ Вісті з російської України // Буковина. – 1907. – 28 берез. (10 цв.); Перша лекція О.Грушевського в Одеському університеті [Новинки] // Буковина. – 1907. – 8 (21) цв.)

¹⁴ Грушевський М. Українські кафедри // Твори у 50 т. / Серія «Суспільно-політичні твори 1894–1907». – К.: Світ, 2002. – Т. 1. – С. 279.

¹⁵ Центральний державний історичний архів у Києві. – Ф. 2052. – Оп. 1. – Спр. 27. – Арк. 2; Спр. 28. – Арк. 1, 2; Спр. 341. – Арк. 2.

усього 7, тобто менше, ніж 10 відсотків»¹⁶. Ще менша кількість представників професури була схильна обмірковувати і підтримувати українські національно-культурні потреби. Можна погодитися з оцінкою В. Ульяновського, що «боротьба за відкриття українознавчих кафедр в Університеті Св. Володимира розпочалася й безрезультатно «зависла» в добу першої революції в Російській імперії початку ХХ ст.¹⁷ Хоча професура історико-філологічного факультету тут здавна розробляла певні «тематичні ключі» до українознавства: козацтво – в історії, діалектологія – у мові, давньоруські пам'ятки писемності – у літературі. Такі «вставки» в офіційно затверджені дисципліни були результатом особистих ініціатив окремих професорів, інтереси яких були ширшими за програму дисципліни, яку вони офіційно викладали. На філологічному відділенні факультету В. Перетц читав курс історії української літератури під назвою «Література Юго-Западной России XV–XVIII веков»¹⁸. У 1906–1908 рр. вийшло кілька його статей з обґрунтуванням необхідності створення в університеті кафедр української мови, літератури й історії, можливості професорства Івана Франка на одній з них¹⁹.

Варто зазначити, що в університетах, особливо в Одеському та Харківському діяли відділення Академічного Союзу – політизованої профспілки професорів і викладачів вищих навчальних

¹⁶ Матвеева Л.В. Нариси з історії Всеукраїнської Академії наук. – К: ВД «Стилос», 2003. – С. 236.

¹⁷ Ульяновський В. Національне питання в університеті св. Володимира в 1917–1918 роках: спроба відкриття кафедри історії України // Український археографічний щорічник. – 2007. – Вип. 12. – С. 224.

¹⁸ Ульяновський В. Національне питання в Університеті св. Володимира в 1917–1918 роках: спроба відкриття кафедри історії України // Український археографічний щорічник. – 2007. – Вип. 12. – С. 224.

¹⁹ Перетц В. Найближчі завдання вивчення історії української літератури // Записки Українського наукового товариства у Києві. – 1908. – Кн. 1. – С. 16–24.

закладів, створеної у Петербурзі в грудні 1904 р. за ініціативою ліберального «Союзу визволення». До його складу входила низка академіків і більше двох третин викладацького складу університетських викладачів Росії. До виходу Жовтневого маніфесту організація перебувала в опозиції до уряду. Платформа Академічного Союзу включала реформування вищої школи на принципах академічної автономії, зміну застарілого університетського статуту 1884 р., доступ до навчання в університетах жінок, введення політичних свобод, створення органу народного представництва, тобто парламенту. Після виходу Маніфесту, який оголошував громадянські свободи, члени Союзу закликали брати участь у виборах до Першої Думи.

Кафедральне питання стало одним з важливих у сукупності різносторонньо тематизованої публіцистики М. Грушевського періоду революції. З січня 1907 р. він почав публікувати у «Літературно-науковому віснику» нову статтю, присвячену цій проблемі під назвою «Справа українських катедр і наші наукові потреби». Автор двічі перевидав її окремою брошурою у Києві та двічі російською мовою у Петербурзі – окремою брошурою й у збірці «Освобождение России и украинский вопрос». Нагадаймо, що формула «*освобождение России*» використовувалася для означення широкого руху громадськості за ухвалення конституції в Росії, а його учасників – «освободженцями», переважно у монархічно-патріотичній публіцистиці.

У публікаціях М. Грушевського йшлося про розширення комунікативного простору циркуляції кафедрального питання. У цих виданнях він не лише нарощує публіцистичний тон, а й розлого подає інтегративний аналіз проблеми, зокрема зазначає, що справа українських кафедр «розпадається на два питання»²⁰. З одного боку, воно виявляє суто пізнавально-академічний інтерес до українознавчих дисциплін, а з іншого – маніфестує потре-

²⁰ Грушевський М. Справа українських кафедр і наші наукові потреби// Твори: у 50 т.: Серія «Суспільно-політичні твори (1894–1907)» – Львів – 2002.– Т. 1.– С. 460.

бу використання української мови у якості викладової в українських територіальних вищих навчальних закладах. Досвідчений організатор науки і належний до професорської корпорації М. Грушевський розумів, що для відкриття кафедр необхідні відповідні штати й кадри. Брак викладачів українознавства можна було, на його думку, здолати шляхом запрошення викладачів з Львівського університету, тобто використати таку форму, яку зараз називають академічною мобільністю.

Демократичні зрушення й політична активність інтелігенції формували нові координати усвідомлення національної ідентичності українців. Домагаючись, щоб українська мова була посередником в інтелектуальній комунікації, М. Грушевський виступав національним будителем, підтримував ідею соціальної солідарності на національній платформі. Він вів у Східній Україні важку кампанію, переконуючи не тільки владу, а й саму українську інтелігенцію (у т.ч. українофілів, зокрема представників Старої Громади в київському «Українському науковому товаристві»), що українці справді становлять окрему націю і що найперший обов'язок інтелігенції – служити саме цій нації, а не якійсь «усеросійській» справі взагалі.

Загалом, рух української інтелігенції за утворення національних кафедр і запровадження української мови у навчальний процес був, за критичною оцінкою тогочасної української публіцистики, менш інтенсивним порівняно з рухом інших народів, зокрема польським рухом за національну школу. Обтяженість негативним досвідом стосунків з офіційними структурами, коливання щодо національно-культурної ідентичності, а то й звичне перестрашування – «аби не було гірше», моделювало українську тактику. Навіть відданий українській справі Є. Чикаленко висловлював побоювання, що вимога українських гімназій та університетів може зашкодити остаточній відміні тодішніх обмежень українського друкованого слова. «Напевне до нового року скасують закон 76 р., – писав він 1905 р. М. Комарову в Оде-

су, – якщо наші самі не налякають уряд вимогами про українські гімназії й університети»²¹.

Специфічним було ставлення російського уряду до українського руху. Якщо польський рух був звичним і певною мірою зрозумілим для російського суспільства, то рух за права української мови й української науки в університетах був новим, несподіваним і трактувався офіціозом як зрада. За цим крилася політика притримування українців на рівні етнографічної групи, систематичне закладання перепон для розвитку так званої «високої культури», утримування народу на донаціональному рівні.

В умовах кризи керівництво вищих навчальних закладів очікувало розпоряджень від Міністерства народної освіти, завершення обговорення у Державній Думі питання про освіту, а також консолідованого рішення щодо нового університетського статуту, навколо якого велися затяжні дискусії. Незадоволений крамольними дискусіями у Державній Думі навколо аграрного та національного питань, уряд достроково припинив її повноваження. Новий виборчий закон мав забезпечити «русский дух» Думи – органу, призначеного для зміцнення російської держави, а не розмов про автономію, федерацію, національну освіту. У травні 1908 р. Міністерство народної освіти винесло догану О. Грушевському та попередження, що в разі повторного випадку читання лекцій українською мовою його буде звільнено. М. Сумцов unikнув аналогічного покарання, за нього вступилося керівництво університету.

Невдачею завершилася також спроба М. Грушевського зайняти кафедру російської історії в Київському університеті, яка звільнилася після смерті у березні 1907 р. екстраординарного професора П.В. Голубовського. Відповідно до процедури, М. Грушевський подав на факультет відповідні документи й надіслав примірники своїх праць. Крім нього в конкурсі брав участь ма-

²¹ Відділ рідкісних видань та рукописів Одеської національної бібліотеки. – Ф. 28. – Карт. 9. – Спр. 488. – Арк. 66.

повідомий історик В.І. Савва, випускник Ніжинського інституту імені князя Безбородька. Впродовж 1905–1909 рр. він займав посаду ординарного професора у своїй альма-матер.

Автор академічної «Історії України-Руси», значної кількості інших публікацій, відомий своїми працями в академічних колах М. Грушевський об'єктивно мав значні переваги поряд з будь-яким іншим претендентом на кафедру. Однак з весни 1907 р. вчений, його наукова і громадська діяльність стали предметом брутального цькування у чорносотенно-шовіністичному дусі. Особливо відзначилася київська газета-листок «Закон і правда», яку непокоїло, щоб в університеті «история не попала в руки какого-нибудь «освободителя», врага России», тобто прихильника конституційного устрою країни.

Грубий тиск здійснювався на керівництво факультету і на членів конкурсної комісії, зокрема на професорів В. Перетца і М. Довнар-Запольського, яких звинувачували у непрофесійності і непатріотизмі. Метою цілої серії анонімних публікацій було зашкодити репутації М. Грушевського як історика і вченого взагалі. Випади були настільки некоректними, що М. Грушевський подав на редактора газети «Закон і правда» Б.М. Юзефовича (сина більш відомого М.В. Юзефовича), скаргу до Київського окружного суду й виграв її. Однак невдовзі Київська судова палата в апеляційному порядку виправдала Б.М. Юзефовича.

На тлі судової тяганини, яка широко висвітлювалася у пресі, проходило засідання ради Історико-філологічного факультету у конкурсній справі, і кандидатуру М. Грушевського було відхилено. Не без впливу запевнень чорносотенної преси, що «в Київському університеті для Грушевського місця немає і не може бути. Київ – колиска Росії і центром української автономії ніколи не був і не буде»²², перевагу було віддано В. Савві, якому протегував голова комісії професор В.С. Іконников. Проте є інформація, що відда-

²² К вопросу о кандидатуре на кафедру русской истории в Университете св. Владимира профессора Львовского университета Михаила Грушевского. – К.: Русская печатня, 1908. – 68 с.

ючи перевагу В. Савві, факультет не провів його на посаду²³, що підтверджується відсутністю його прізвища у списку професорсько-викладацької корпорації факультету. У підсумку, для викладання давнього періоду російської історії було запрошено приват-доцента Ю. Данилевича. Отже, жодної української кафедри не було створено. Українознавчий напрям в університетській освіті у постреволюційний період забезпечували окремі приват-доценти, однак українська мова не допускалася в навчальний процес. Столипінський уряд одночасно з закриттям «Просвіт» у 1910 р. заборонив читання лекцій в університетах українською мовою.

Не ідеалізуючи ситуацію з національними кафедрами в Австро-Угорщині, зазначимо, що розлом у даному питанні мав іншу конфігурацію, ніж у Росії. Створюючи «національні» кафедри, уряд завжди намагався зробити науку корисною, а освіту – практично зорієнтованою. Освітня політика в Австро-Угорщині спрямовувалася на забезпечення знання законів підданими багатонаціональної держави. У цьому руслі ще Марія Терезія ініціювала шкільну реформу з метою подолання неписьменності своїх підданих, з тим, щоб вони вміли читати закони і не порушували їх. Велике значення в країні надавалося юридичній освіті. У час демократичних реформ вже за царя Франца-Йосифа у 1862 р. міністерство освіти спроектувало і виділило кошти для відкриття на юридичному факультеті Львівського університету двох кафедр – австрійського цивільного права і процесу та кримінального права і процесу з українською мовою викладання. Йшлося про підготовку суддів, адвокатів, урядовців та інших фахівців, які, володіючи українською мовою, забезпечували б потреби державного урядування у Галичині, Буковині, Угорській Русі. Однак через брак відповідних кадрів, ці кафедри у їх власне класичному варіанті, тобто з посадою штатного професора, не одразу було створено.

²³ Ульяновський В. Знаний і незнаний Володимир Іконников // Володимир Іконников. Історичні портрети. – К.: Либідь, 2004. – С. 52.

Навчальний процес українською мовою спочатку забезпечували фахові юристи Омелян Лопушанський і Владислав Сроковський, згодом Іван Добрянський та Петро Стебельський. Всі вони були суплентами (помічниками) або приват-доцентами на існуючих у Львівському університеті кафедрах з німецькою або польською мовами викладання. Їх праця як в університеті, і особливо за його межами, мала проукраїнське спрямування. Так, Іван Добрянський, випускник Віденського і Львівського університетів з 1862 р. впродовж восьми років був суплентом, а з 1870 – приват-доцентом кримінального права та процесу з українською мовою викладання. Він мав адвокатську канцелярію і відповідно – приватну практику, що давало можливість захищати українців у судових процесах. Зокрема він виграв справу, яка слухалася у Відні, про створення у Львові народної школи з українською мовою викладання; 1882 р. домігся ухвали про обов'язкове використання в судових та урядових установах кирилиці; у 1897 р. виступав у судах як захисник українських селян, які були притягнуті до кримінальної відповідальності внаслідок кривавих «баденівських» виборів до австрійського парламенту та ін.²⁴

Польській адміністрації і юридичному факультету (з 1869 р. він мав назву «факультет права і політичних знань») було вигідно, щоб україномовні викладачі залишалися на другому плані і коли з'являлися відповідні професорські кандидатури, або навіть приват-доценти, керівництво намагалось використати ситуацію у своїх інтересах. Так, коли Олександр Огоновський номінувався на посаду ординарного професора цивільного права з українською мовою викладання, адміністрація університету запропонувала Міністерству освіти за рахунок фондів, виділених для двох українських кафедр, утворити одну – цивільного права, без зазначення мови викладання. Однак Міністерство освіти не

²⁴ Кахнич В. Становлення і розвиток наукових концепцій в галузі кримінального права у Львівському університеті в період Австро-Угорщини (1867–1918) та їх вплив і значення для сьогодення // Вісник Львівського університету. Серія юридична. – 2019. – Випуск 69. – С. 37

пішло на редукцію україномовних юридичних кафедр і не поступилося умовою, згідно з якою викладання на них має вестися українською мовою.

Після раптової смерті в 1891 р. Олександра Огоновського кафедра залишалася вакантною. Сенат університету, гальмуючи її заповнення, не допускав нових україномовних викладачів, зокрема двічі відмовляв Михайлу Зобківу, випускнику Віденського університету. Його заява була відхилена факультетом із мотивацією цілком формального характеру: у Львівському університеті викладання малоросійською мовою (*klein-russisch*), як він написав, не провадиться, а лише німецькою, польською та руською (*ruthenisch*) мовами²⁵. Заява була переписана, але факультет висунув інші мотиви, за якими стояло небажання допустити М. Зобківа на факультет. По збігу кількох років кандидатура М. Зобківа вдруге була запропонована юридичному факультету. Цього разу він мав підтримку галицької адміністрації та Крайової шкільної ради, однак академічний сенат юридичного факультету відхилив його заяву, поставивши під сумнів кваліфікацію претендента. Не вплинули навіть позитивні рецензії на його працю, надіслані Міністерством освіти. Замість М. Зобківа університет дав дозвіл читати лекції по вакантній кафедрі поляку за походженням Александеру Долінському. Протести у парламенті, пресі та студентський бойкот змусили його відмовитися від посади. Міністерство освіти рекомендувало віддати кафедру українцеві²⁶.

Потрапити на цю ж кафедру у якості приват-доцента з перспективою професорства мав намір К. Левицький. Колегія професорів юридичного факультету відхилила подану ним габілітаційну розвідку. Унормувати справу узявся О. Барвінський. У

²⁵ Хроніка Наукового товариства імені Шевченка. – Л. – 1900. – Ч. I. – С. 56.

²⁶ Хроніка і бібліографія: [Катедра австрійського права на Львівським університеті] // Літературно-науковий вісник. – Л. – 1899. – Т. 5. – Кн. 2. – С.135.

1892 р. він заручився підтримкою кандидатури К. Левицького з боку намісника Галичини К. Бадені та куратора секції Міністерстві освіти Е. Рітнера. Однак в університеті К. Левицький повівся нетактовно. Він необачно висловився, що коли факультет «навіть би й противився його габілітації, то правительство само покличе його на доцентуру». Нехтування К. Левицьким ustalених правил академічної автономності і процедури налаштувало проти нього факультетську професуру, й вона доклала максимум зусиль, щоб не допустити його на факультет²⁷. Зрештою 1899 р. кафедра цивільного карного права з українською мовою була надана С. Дністрянському.

Наукові праці та курси університетських лекцій професорів юридичного факультету С. Дністрянського і П. Стебельського видавалися українською мовою^{28 29 30}. Учені багато зробили для унормування україномовної правничої термінології й лексики – справи, започаткованої ще Іваном Головацьким, який з 1850 р. редагував віденський урядовий «Вестник» (україномовний збірник австрійських законів) для українців. В окремій брошурі С. Дністрянський обґрунтував права української мови у Львівському університеті, переклав і видав українською мовою Цивільний кодекс³¹.

Тривалий час у Львівському університеті не було української кафедри історичного профілю. Ідея утворення кафедри української історії час від часу обговорювалася у колі львівського сту-

²⁷ Центральний державний історичний архів у Львові. – Ф. 309. – Оп. 1. – Спр. 1683. – Арк. 39.

²⁸ Стебельський П. Австрійське карне право. Загальна і спеціальна часть. Після викладів і за дозволом професора. Вид. 2-е. – Л., 1914. – 276 с.

²⁹ Стебельський П. Карне право. Спец. часть. – Л., 1914. – 148 с.

³⁰ Дністрянський С. Австрійське право приватне. Виклади проф. С. Дністрянського. – Л., 1906. – 308 с.

³¹ Дністрянський С. Права руської мови у Львівськiм університеті // Часопись правнича і економічна. – Л., 1901. – Т. 3. – С. 1–38; Хроніка НТШ. – Л. – 1900. – Ч. 1. – С. 31.

дентства та русинської інтелігенції. Так, у 1862 р., коли з посади професора Санкт-Петербурзького університету звільнився М. Костомаров, галицькі народовці міркували над тим, чи не можна було б запросити його до Львівського університету^{32 33}. Проте народовці на той час ще не мали потрібних важелів та достатньої аргументації, щоб вийти з цією пропозицією на політичну арену.

Необхідність відкриття кафедри української історії обговорювалася на різних рівнях – у пресі Галичини, місцевому сеймі, студентському середовищі. Потрібні були надто вагомі важелі, щоб справа вийшла за межі розмов, мрій, спорадичних ініціатив окремих осіб. Вона потребувала певних політичних процедур. Лише після того, як у Віденському парламенті з'явилися депутати, які переймалися проблемами української освіти і культури, справа зрушилася з місця.

Питання відкриття кафедри історії України увійшло до пакета вимог, які українофільська (народовська – за галицькою лексикою) сторона (О. Барвінський, Ю. Романчук, К. Телішевський) вручила галицькому намісникові графу Казимиру Бадені та віденському урядові на початку 1891 р. Крім намісника до обговорення питання про створення кафедри були залучені міністр внутрішніх справ Едуард Таффе, міністр закордонних справ Густав Кальноккі, голова Шкільної ради відомий польський історик Міхал Бобжинський, міністр освіти Пауль Гауч та інші урядовці високого рангу. Найпершим, що підлягало узгодженню, була назва кафедри.

В українській історіографії утвердилася думка, що у Львові була відкрита кафедра історії України. Такою її фактично зробив М. Грушевський, проте офіційно вона фігурувала як *друга кафедра всесвітньої історії зі спеціальним викладом історії*

³² Чорновол І. Неопублікована частина мемуарів Олександра Барвінського // Україна в минулому. – К.; Л., 1993. – Випуск IV. – С. 157.

³³ Чорновол І. Польсько-українська угода 1890–1894 рр. – Л.: Львівська академія мистецтв, 2000. – С. 133.

Східної Європи. Друга – тому що одна кафедра *всесвітньої історії* вже була в університеті. Урядові кола у Відні не затвердили назву *кафедра історії України*. Міністр освіти П. Гауч, відкидаючи її, заявив, що фактично такої наукової дисципліни немає. У березні 1892 р. Міністерство освіти подало на підпис імператору документ, у якому зазначалося: «На основі фахової оцінки трудно, зокрема в останньому часі, задовольнити бажання українських послів у справі відкриття у Львівському університеті кафедри історії українського народу, оскільки виключення українського населення Польщі з історії Польщі в даних обставинах не має наукової підстави і могло б викликати шкідливий для краю і для монархії конфлікт між польським і українським населенням»³⁴. Відень остерігався негативної реакції з боку Росії, тим більше, що у цей час російсько-австрійські відносини були надто напруженими і ширилися чутки про можливість війни між двома країнами.

До засвоених українською історіографією сюжетів, пов'язаних з назвою львівської кафедри, варто додати ще один. Справа у тому, що остаточно сформульована назва нової кафедри – *всесвітньої історії зі спеціальним викладом історії Східної Європи*, не була абсолютною новою для університетів Австро-Угорщини. Предмет зі схожою назвою у Дунайській монархії почав викладатися чеським істориком К. Їречком у 1884 р. в Празькому університеті. У 1893 р. професор був переведений до Віденського університету, де була відкрита кафедра історії Східної Європи. Отже, формально аналогічна кафедра у Львові була другою (жовтень 1894 р.), третьою – кафедра у Чернівечькому університеті, очолювана професором В. Мільковичем. Усього в університетах Австро-Угорщини було утворено шість

³⁴ Винар Л. Австрійські урядові документи про призначення Михайла Грушевського професором Львівського університету // Український історик. Журнал Українського історичного товариства. – Нью-Йорк.–Торонто. – 1986. – Ч. 3-4. – С. 83.

кафедр під такою або схожою назвою³⁵. У Німеччині заснування східноєвропейських кафедр відбувалося пізніше, ніж в Австро-Угорщині.

Як уже зазначалося, університети, факультети і професорські корпорації строго дотримувалися конкурсної процедури відбору кадрів. Українські політики робили ставку на професора Київського університету В. Антоновича. Втім, у цей час по обидва боки австрійсько-російського кордону активізувалося професійне середовище істориків. Польська наукова громадськість пропонувала рівноважну за віком В. Антоновичу кандидатуру професора історії Краківського університету Анатолія Левицького (1841–1899). «Обидва вони українці та відомі автори праць з історії європейського Сходу»³⁶. Хто і на якому етапі процедури вніс кандидатуру А. Левицького – невідомо. У львівських колах знали, що він негативно ставився до серії «Руської історичної бібліотеки», яку видавав В. Барвінський, оцінюючи її як політичний акт, що шкодить польсько-українським стосункам³⁷. З українців-галичан фігурували історики Юліан Целевич, Володимир Мількович і Олександр Чоловський. Останній завідував львівським архівом, згодом став видатним польським істориком. М. Павлик оцінював його тоді як талановитого вченого, успішного «актовика», тобто археографа. В українофільських колах Києва серед імовірних кандидатур на львівську кафедру крім В. Антоновича і М. Грушевського називали професорів Д. Багалія і Н. Молчановського. Стосовно останнього, В. Антонович писав до Львова, що він є автором історії Подільської землі і кандида-

³⁵ Leitsch W, Stoy M. Das Seminar für osteuropäische Geschichte der Universität Wien 1907–1948. – W., 1983. – S. 59.

³⁶ Винар Л. Австрійські урядові документи про призначення Михайла Грушевського професором Львівського університету // Український історик. Журнал Українського історичного товариства. – Нью-Йорк-Торонто. – 1986. – Ч. 3-4. – С. 83.

³⁷ Барвінський О. Спомини з мого життя. Ч. I, II. – К.: Смолоскип, 2004. – С. 373.

турою цілком відповідною³⁸. Не вдаючись до деталей тривалого процесу відкриття нової історичної кафедри, зазначимо, що її завдання було чітко сформульовано у документі, поданому на підпис цісарю 11 квітня 1894 р. З-поміж іншого наголошувалося, що нову історичну кафедру має зайняти українець.

Кандидатів на розгляд професорській колегії філософського факультету представляли професори-українці І. Шараневич та Ом. Огоновський. Народовець за політичними симпатіями, Ом. Огоновський представив В. Антоновича, М. Грушевського і Ю. Целевича. Професор І. Шараневич, якого вважали москвофілом, запропонував кандидатуру В. Мільковича, який був його зятем. Після раптової смерті Ю. Целевича у 1892 р. залишилося три претенденти.

Професорська колегія почала свої засідання у червні 1893 р. Найперше вона констатувала, що цілком розуміє культурне й наукове значення нової кафедри і віддасть перевагу тому, хто має вагоміший науковий доробок у вигляді публікацій, спроможний знайомити студентів з науковою літературою з історії Східної Європи і трактувати історію у дусі цінностей Заходу. В. Антонович мав репутацію фахового науковця, тим не менше, згідно зі встановленою процедурою, сім його наукових праць підлягали науковій експертизі. М. Грушевський представив три публікації, В. Мількович, випускник Віденського університету – дванадцять³⁹. Однак лише одна з них була видана українською мовою, решта – німецькою.

За підсумками голосування членів колегії філософського факультету у статусі претендентів на посаду професора залишилися дві кандидатури – В. Антонович та М. Грушевський, які були

³⁸ Дорошенко В. Примітки Володимира Антоновича до Шевченкового «Кобзаря» // Син України: Володимир Боніфатійович Антонович: У 3 т. – Т.2. На службі Клію. – К.: Заповіт, 1997. – С. 438.

³⁹ Pacholkiv S. Emanzipation durch Bildung Entwicklung und gesellschaftliche Rolle der ukrainischen Intelligenz im habsbergischen Galizien (1890–1914). – Wien, 2002. – S. 179

атестовані як зрілі у науковому плані кандидати. В. Антонович зрештою зняв свою кандидатуру через особисті обставини, пов'язані із віком, здоров'ям, пенсійним забезпеченням та ін. Тому М. Грушевський, ще перебуваючи в стадії підготовки до захисту магістерської дисертації, був номінований професором у Львівському університеті. Свою першу (інавгураційну) лекцію він прочитав у жовтні 1894 р. Кілька разів М. Грушевський від імені Наукового товариства імені Т. Шевченка пропонував Міністерству освіти виокремити його кафедру в кафедру руської (української) історії, оскільки існуюча мала надто широкий предмет, однак цього не сталося.

У Чернівецькому університеті, де українські сили були менш потужні, усе ж існувала кафедра української мови і літератури, що було передбачено при його заснуванні у 1975 р. Згодом, після успішної габілітації у Віденському університеті, її зайняв екстраординарний професор С. Смаль-Стоцький, який водночас був активним політичним діячем, депутатом віденського парламенту, й що цікаво, номінований академіком-засновником Української академії наук, очолюваної В. Вернадським⁴⁰.

Піднесення широкого громадського руху за українські кафедри у Східній Україні у час революції 1905–1907 рр. мало відгомін у середовищі українських студентів Львівського й Чернівецького університетів. У Чернівцях студенти вимагали відкриття кафедри історії України, проте професор В. Мількович скептично поставився до цієї ідеї, хоча й виступав на студентських вічах.

У Львові активізувалися акції студентів за відкриття українського університету. Запалу додали студенти-емігранти зі Східної України, кількість яких у Львові збільшилася. Уникаючи постреволуційних репресій в Росії, вони прибували до Львова. У

⁴⁰ Зайцева З.І. Організаційно-інституціональні аспекти науково-педагогічної діяльності С. Смаль-Стоцького у 1883–1918 рр. // Питання історії України. Зб. наукових праць. – Чернівці: Технодрук, 2009. – Т. 12. – С. 150–157. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Piu_2009_12_29 <http://pravoznavec.com.ua/period/article/49175/%C7>

1907 р., коли черговий раз загострилася боротьба українських студентів за національно-культурні та мовні права, українські депутати запропонували Міністерству освіти план мовної українізації кафедр австрійської історії та історії устрою Австрії, а також реорганізації кафедри М. Грушевського, очевидно, беручи до уваги спробу М. Грушевського зайняти кафедру у Києві. Історики М. Кордуба і С. Томашівський, інформуючи М. Грушевського про депутатський план, висловилися за створення україномовної кафедри загальної/ всесвітньої історії й окремої кафедри української історії. Хоча до практичних кроків справа відкриття нових українських кафедр не дійшла, плани свідчать про специфічну напругу, коли йдеться про долю кафедри, кадрове питання й т. ін. Значення кафедр полягало в тому, що професор мав право відкривати наукові семінари, в лоні яких формувалися наукові школи, відбувалося відтворення кадрів. Наукові семінари сприяли формуванню у студентів наукового світогляду, вміння проводити наукові дослідження, формували зі студентів майбутніх науковців. Утворення семінару ініціював професор, остаточний дозвіл на його відкриття давало Міністерство освіти, яке затверджувало керівника, статут семінару і виділяло додаткові кошти на його функціонування. За ведення семінару професор отримував додаткову платню. Відповідно до своїх інтересів, студенти вільно обирали той чи інший семінар, відвідання якого було платним. Кожен семінар мав власну, незалежну від університетської, науково-галузеву бібліотеку і утримував з числа студентів свого бібліотекаря. Кращі семінарські студії рекомендувалися до друку та нагороджувалися грошовими преміями з каси семінару.

У Львівському та Чернівецькому університетах наукові семінари традиційно мали професори української філології. У Чернівецькому університеті діяв рутенський (український) семінар професора С. Смаль-Стоцького, члени якого посеместрово студювали літописи Нестора, Іпатіївський літопис, творчість І. Котляревського, Т. Шевченка, М. Шашкевича, Ю. Федьковича. Однак ні В. Мількович, ні М. Грушевський семінарів не мали.

М. Грушевський реалізував свій історичний семінар на базі Історичної секції і Археографічної комісії Наукового товариства імені Т. Шевченка, в якому він головував до 1913 р. Тому в історіографії йдеться про львівську школу М. Грушевського. Цілком зрозумілим є значення у справі формування наукової школи університетської кафедри – через неї твориться зв'язок зі студентами. Без кафедри процес формування наукової школи був би неможливим.

Таким чином, історія відкриття українських кафедр у Львівському та Чернівецькому університетах, спроби читання українознавчих курсів українською мовою в університетах Одеси, Києва, Харкова засвідчують значну роль політичної компоненти, яка може сприяти або гальмувати процеси концептуальної та організаційної кристалізації наукових і навчальних дисциплін. Ініціатива заснування українських кафедр у двох державах більшою мірою залежала від позанаукових, власне політичних, ніж наукових чинників. Відсутність у Росії законодавчої бази для вільного розвитку української науки серйозно обмежувала репрезентацію українознавства в університетах Східної України, хоча кількість українознавців тут була значно більшою, ніж у Західній Україні, але шлях на університетські кафедри їм був закритий.

Кафедри як елементи університетської будови виявилися досить «твердими» структурами. Важелі впливу на їх заснування, як і предметно-галузеву та мовно-викладову складові, балансують між урядовою політикою, громадською думкою, з одного боку й сучасним академічно-кадровим потенціалом, з іншого.

1.3. Місія та візія університету в контексті викликів сучасної цивілізації: світовий та національний виміри

Галина Калінічева

Реалії сьогодення демонструють, що нині людство постало перед низкою викликів, на які сучасна цивілізація має реагувати адекватно, фахово, комплексно, а подекуди – працювати на випередження. Бурхливе ХХ століття з низкою соціально-політичних потрясінь, науково-технічних перетворень (наукова, науково-технічна, інформаційно-комп'ютерна революції), що призвели до переходу від індустріального до постіндустріального, інформаційного суспільства, поставило на порядок денний проблему внесення радикальних змін до процесу функціонування освітньої системи, як на глобальному, так і національному рівнях. Розвиток інноваційної економіки та глобальні зрушення на ринку праці детермінували не тільки прискорення процесу переформатування змісту та форм освітньої діяльності в усіх країнах світу на всіх рівнях, а й внесення коректив до визначення місії та візії університету у сучасному суспільстві.

Очевидно, що університетська освіта на рубежі ХХ-ХХІ століть набула нового статусу, перетворившись із соціального інституту соціалізації та підготовки фахівців для всіх галузей економіки на генератора та драйвера суспільного розвитку. Це спричинило в експертному середовищі не тільки наукові дискусії щодо призначення сучасної вищої освіти та переосмислення ідеї та місії університету в стрімко мінливих реаліях часу, а також і розробку його нових суспільно-ефективних моделей. Мейнстрімом сучасного соціогуманітарного дискурсу є аналіз покликання вищої освіти з огляду на виклики нинішнього розвитку людської цивілізації та визначення місії й візії кожного конкретного університету. Це, в свою чергу, актуалізувало розв'язання низ-

ки невідкладних завдань в університетському середовищі усіма суб'єктами освітньої діяльності.

Широкий спектр проблем розвитку сучасної вищої освіти із врахуванням загальноцивілізаційного контексту її функціонування висвітлено в роботах як зарубіжних, так і українських науковців. Переосмислення ідеї, місії та візії університету з огляду на формування «суспільства знань» («knowledge society») репрезентовано роботами Ф. Альтбаха, Р. Барнетта, Г. Бейтсона, Д. Белла, Й. Віссема, Ф. ван Вугта, Ж. Делора, Ж. Дерріда, П. Друкера, А. Етціоні, Г. Іцковіца, М. Кастельса, К. Керра, Б. Кларка, Р. Лейна, Е. Морена, Б. Рідінгса, П. Рікера, А. Турена, Г. Ферекейля, Р. Хатчинса, Т. Хусена, Н. Штера та ін.

У вітчизняній соціогуманітаристиці дослідниками різних галузей наукових знань (філософії освіти, педагогіки, економіки, права, соціології, психології, історії) проаналізовано як сучасні тенденції та тренди розвитку глобальної освітньої системи загалом, так і окремі аспекти модернізації національної системи вищої освіти та діяльності українських університетів зокрема. Серед численних публікацій з проблем розвитку університетської освіти вартують уваги дослідження В. Андрущенка, В. Бахрушина, М. Бойченка, Л. Горбунової, Д. Дзвінчука, С. Калашнікової, В. Кременя, С. Курбатова, О. Локшиної, В. Лугового, М. Михальченка, В. Огнев'юка, С. Пролеєва, О. Романовського, В. Рябченка, І. Степаненко, Т. Фінікова, О. Шарова.

Аналіз наукового дискурсу щодо місії університету на сучасному етапі розвитку людської цивілізації доводить, що сьогодні університет виступає противагою тим тенденціям, які загрожують як його стабільності, так і розвитку суспільства. Новітні виклики часу сформували в університетському середовищі розуміння суспільних потреб у підготовці професіоналів нового типу: з широким спектром фахових та загальних компетентностей, здатних в силу набутих знань, вмій і навичок та сформованих цінностей, протистояти деструктивним процесам в суспільстві.

З огляду на актуальність та стан наукової розробки заявленої проблеми, метою нашої наукової розвідки є з'ясування суспільної місії університету на сучасному етапі розвитку «суспільства знань» та проведення контент-аналізу визначених місій і візій зарубіжних та українських університетів з огляду на виклики сучасної цивілізації. Джерелом отримання нами інформації про задекларовану університетом місію та візію стали оприлюднені на офіційних сайтах закладів вищої освіти відповідні концептуальні документи.

Університет, як і будь-яка організація на певному етапі свого розвитку розробляє та втілює в життя певну стратегію. Нині декларації закладами вищої освіти своїх місій та візій є своєрідними дороговказами, які чітко демонструють стратегічну мету, цілі, завдання та прагнення університету. Сучасний термін «місія університету» визначає основну мету цієї інституції¹.

У широкому сенсі, місія втілює філософію та призначення організації, визначає певні цінності, переконання, пріоритети, принципи, на які вона спирається, а також дії, які має реалізувати колектив задля досягнення стратегічної мети. Місія університету у широкому розумінні полягає у сприянні розвитку цивілізації завдяки накопиченню знань, відтворенні культурних надбань, підготовці професійної та інтелектуальної еліти. У вузькому значенні місія університету полягає у визначенні функцій, завдань, напрямів діяльності та коефіцієнту корисної дії для суспільства, держави, особи.

Візія університету – це ідея, комплексне уявлення, бачення, система поглядів або концепція логічної конструкції образу бажаного майбутнього.

По суті, декларація місії університету полягає у визначенні головної мети його діяльності. Визначення *місії* стосується *нинішньої* ситуації в університетському середовищі і має відпові-

¹ Allen M. The Goals of Universitiets. Milton Keynes: UK: Society for Research into Higher Education / Allen M. // Open University Press, 1988. – P. 7.

дати на запитання: чому університет існує, що та для кого він робить? На думку С. Колліні, зміст більшості місій можна звести до тези «Ми прагнемо досягти будь-яких загальних цілей, які схвалюються у теперешній час»². Декларація *візії* відтворює *уявну картину мети*, якої університет прагне досягти (реалізувати, забезпечити) у *середньотерміновій* перспективі. Визначення візії має давати відповідь на запитання: де ми хочемо бути через 5-10 років і чого ми прагнемо?

Ідея та місія університету, на думку М. Латиша, мають ґрунтуватися на трьох принципах: свободі, універсальності і моральності. *Свобода*, за його баченням, реалізується у всіх сферах діяльності: в системі управління, в освітньому процесі, творчості. Ми погоджуємося з думкою вченого, що свобода не тотожна анархії, вона передбачає наявність суб'єктів, спроможних взяти на себе відповідальність. *Універсальність* розуміється автором як відкритість суспільству і світу, яка виступає необхідною складовою освітнього процесу, дослідницької діяльності, наукового дискурсу³. *Моральність* університетського середовища розглядається як важлива складова суспільного виміру місії університету, адже не тільки суспільно-економічний і політичний розвиток країни та світу здійснює вплив на університетську освіту, але й стан моральності внутрішньо-університетського життя у багатьох випадках визначає перебіг суспільних процесів. Йдеться не про досягнення ідеалу, а про постійне прагнення втілювати у життя моральні принципи та слідувати їм.

² Колліні С. Зачем нужны университеты? / С. Колліні; пер. с англ. Д. Кралечкина; под науч. ред. А. Смирнова. – М.: Издат. дом Высшей школы экономики, 2016. – 264 с. – С. 128.

³ Латыш Н. И. Идея университета в контексте современной цивилизации / Н. И. Латыш // Идея университета: парадоксы самоописания: сб. материалов 3-й Междунар. науч.-практ. конф. «Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению» (29–10 апр. 2002 г., Минск). – Минск: БГУ, 2002. – С. 10–16.

У середньовічному суспільстві основною місією університету було *навчання*, а місією університету Нового часу було визначено як єдність *наукового дослідження та викладання*. З діяльністю університетів нерозривно пов'язане становлення національних держав, в яких вони стають культурними, ідеологічними, навіть світоглядними осередками. У буржуазному суспільстві провідною стала цінність академічної свободи.

Перша і друга індустріальні революції потребували великої кількості малоосвічених робітників та достатнього числа кваліфікованих інженерів і вчених у царині прикладних наук, що детермінувало появу політехнічних та дослідницьких університетів Гумбольдтівського типу. Третя промислова революція, рушійною силою якої була обчислювальна техніка, обумовила перетворення окремих університетів світового рівня на корпорації знань. Останні посіли ключове місце у так званій «потрійній спіралі розвитку», яка полягає у взаємодії між університетами, державою та підприємницьким сектором у рамках сучасної інноваційної системи⁴. Четверта індустріальна революція (Industry 4.0) тісно пов'язана із розвитком високих інтелектуальних технологій, збільшенням обчислювальних потужностей та обсягів (потоків) даних, появою нових способів оперування ними, масовим використанням глобальної мережі інтернет тощо. Стрімка динаміка розвитку сучасної цивілізації в умовах Industry 4.0 обумовлює потребу у постійному навчанні новим технологіям, мобільності креативних та талановитих молодих людей з університетською освітою, зміні бізнес-моделей і структури організацій із горизонтальністю та швидкими циклами інновацій.

Дедалі частіше експерти наголошують, що нині формується нова концепція університету – «University excellence» (універси-

⁴ Ицковиц Г. Тройная спираль. Университеты – предприятия – государство. Инновации в действии: монография / Г. Ицковиц; пер. с англ. под ред. А. Ф. Уварова. – Томск: Том. гос. ун-т систем упр. и радиоэлектроники, 2010. – 237 с.

тет переваг, досконалості, високої якості), у якій він перетворюється на бюрократичну, клієнт-орієнтовану бізнес-корпорацію і стає місцем розвитку людських ресурсів, людського капіталу, а його випускник – когнітивною робочою силою.

Водночас, в умовах Industry 4.0 місія університету продовжує проявлятися у всій парадигмі його функцій, які мають бути реалізовані в комплексі: пізнавальної, світоглядної, просвітницької, адаптивної, дослідницької, соціокультурної, аксіологічної, евристичної, соціально-виховної, психолого-педагогічної, ідеологічної тощо. Зауважимо, що місія різних університетів коригується відповідно до напрямів (спрямованості) їх діяльності. Проте, спільним для університетської спільноти на нинішньому етапі розвитку людської цивілізації є орієнтація на засадничі принципи гуманістичної педагогіки, яка ґрунтується, серед іншого, на семи «С»: самоаналізі, самоконтролі, самокритиці, самотворенні, синергетиці, самореалізації, самовдосконаленні.

Процеси глобалізації та формування єдиного освітньо-наукового простору обумовили формулювання «третьої суспільної місії» університету – *громадського служіння* та його можливості бути корисним суспільству, адекватно і своєчасно реагувати на очікування громадськості, ставати «соціально відповідальним».

Реалізація «третьої місії» сучасного університету дедалі більше потребує акцентування уваги на системі ціннісних координат. Цінності академічної свободи та університетської автономії набувають дедалі більшого значення. Їх зміст та функції визначено не лише у резолюціях ЮНЕСКО та інших міжнародних організацій, про них йдеться й у нормативно-правових актах України та у локальних документах закладів вищої освіти.

Аналіз соціокультурних, політичних та економічних змін, що здійснюються в сучасному світі, дозволив науковцям виокремити та диференціювати широкий спектр цивілізаційних викликів, що постали перед освітньою системою. Так, І. Предборська та Д. Шевчук, аналізуючи сучасний стан розвитку університетської освіти, вказують на наступні виклики, перед якими постала ця

інституція: 1) соціокультурний; 2) інституційний; 3) політичний (ідеологічний); 4) системний⁵.

Натомість, В. Андрущенко називає чотири взаємозалежні групи чинників, які формують виклики сучасної цивілізації: 1) глобальні (зовнішні), 2) локальні (внутрішні), 3) форс-мажорні, 4) життєво-побутові⁶.

Глобалізація та інформаційна революція, що складають *першу (зовнішню) групу викликів*, є драйверами активізації процесів переміщення людей та інтенсифікації крос-культурних комунікацій. Інноваційне суспільство знань потребує інноваційного типу особистості, навчити та виховати яку мають сучасні заклади освіти. Університетська освіта, реагуючи на глобальні виклики ХХІ століття, узгоджує та модернізує національні освітні моделі із загальносвітовими тенденціями її розвитку, стає більш відкритою.

Внутрішні суспільні зміни, що формують *другу групу чинників*, і є новітніми викликами сучасній вищій освіті, для пострадянських та постсоціалістичних країн пов'язані із процесами становлення державності, утвердженням ринкових та демократичних відносин, формуванням громадянського суспільства, політичної нації, здійснення низки інших перетворень, які утверджують їх конкурентоздатність у світовому середовищі. Євроінтеграційні устремління України актуалізували проблему забезпечення якості вищої освіти та підготовку конкурентоспроможних на ринку праці спеціалістів. Внутрішнім викликом для України залиша-

⁵ Предборська І. М. Університет як соціокультурний феномен: контекстуальне визначення проблеми / Предборська І. М., Шевчук Д. В. // Феномен університету в контексті «суспільства знань»: монографія (рукопис) / [В. П. Андрущенко, І. М. Предборська, Є. А. Пінчук та ін.]. – Київ, 2014. – 256 с. – С. 24–43. – С. 28, 29, 30, 31, 32.

⁶ Андрущенко В. П. Університетська освіта: динаміка соціокультурних змін / В. П. Андрущенко // Феномен університету в контексті «суспільства знань»: монографія (рукопис) / [В. П. Андрущенко, І. М. Предборська, Є. А. Пінчук та ін.]. – Київ, 2014. – 256 с. – С. 10–23. – С. 14.

ється політична та соціальна апатія молодого покоління, зневіра у державних інституціях, усвідомлення неможливості гідно жити в Україні, а відтак – масова міграція працездатного населення та молодого покоління за кордон (на роботу, на навчання з подальшим працевлаштуванням тощо). І на цей виклик має дати відповідь саме національна вища освіта, позиціонуючи себе не тільки як соціальний інститут, що здійснює підготовку фахівців для всіх галузей економіки, але й як важливий чинник державотворення та інтелектуальний ресурс суспільного прогресу.

Третю групу викликів до людини, її підготовки до життя засобами вищої освіти, формують явища та процеси *неочікуваного (форс-мажорного) характеру* (глобальні техногенні катастрофи, природні катаклізми, військові конфлікти, війни тощо). *Четвертою групою* викликів для сучасної вищої освіти постають *життєво-побутові проблеми* сучасної людини, аналіз яких є темою для окремого дослідження.

Водночас маємо вказати на глобальні тенденції, які впливають на формулювання та визначення місії університету на сучасному етапі розвитку людської цивілізації. *Перша* – зміна тривалості життя, яка обумовлює отримання людиною освіти упродовж всього життя. *Друга* – зміна культури, що ставить на порядок денний запит на здатність ефективної взаємодії людини з багатьма іншими людьми як на робочому місці, так і в приватному житті; наявність STEM-компетенцій; вплив інтенсивності міграційних процесів на зміну національної ідентичності – вимога знати кілька мов для успішної професійної кар'єри. *Третя* – зміна видів і сутності роботи, виконуваної людиною: технологічні зміни, викликані Industry 4.0, детермінують оновлення вимог роботодавців щодо компетентностей (знань, умінь і навичок) як до нових претендентів на робочі місця (випускників університетів, коледжів), так і до людей, які виконують роботу тепер.

Вищеназвані виклики ХХІ століття суттєво змінили конфігурацію та роль головних чинників суспільного поступу. На сучасному етапі розвитку суспільства знань ними виступають

суспільний інтелект і наука. XXI століття має стати «... епохою універсального інтелекту, століттям науки, яка встановить нові обриси суспільного організму, а разом з цим – нові параметри розвитку вищої освіти. За межами науки, вища освіта може розвиватись лише віртуально», – наголошує В. Андрущенко. За його прогнозами, якісні характеристики XXI століття і параметри розвитку його освіти «...сформуєть *чотири* основних суб'єкти: а) *вчений*, який утвердить новий суспільний статус науки, а разом з нею – характер і зміст перебігу суспільних процесів; б) *політик*, який завершить формування політичної єдності Європи й розпочне політичну консолідацію світу на демократичних засадах; в) *виробничник*, який принципово змінить контури сучасного виробництва, здійснить масовий перехід до ринкових відносин та високих технологій; г) *духовник (учитель)*, який утвердить нову духовну атмосферу на континенті і в світі, задасть параметри розвитку культури в національному й загальнолюдському вимірах»⁷.

Університет виконує свою місію не тільки і не стільки тому, що він являє собою концентрацію науки й інтелекту або може реалізовувати якісь суспільні замовлення, а тому, що втягуючи в орбіту університетської культури суспільство, він прагне не допустити культурно-моральної деградації людства, яка представляє одну із загроз людському існуванню взагалі.

Певненість у запасах міцності світової університетської системи ґрунтується на тому, що, *по-перше*, тенденція перетворення провідних університетів на інкубатор інновацій закріплює за ними випереджальну роль у швидкозмінному світі; *по-друге*, університети, як інструмент соціального моделювання, є одним з майданчиків адаптації до глобалізації, поширення навичок міжкультурної взаємодії і формування розподілених спільнот, що

⁷ Андрущенко В. П. Університетська освіта: динаміка соціокультурних змін / В. П. Андрущенко // Феномен університету в контексті «суспільства знань»: монографія (рукопис) / [В. П. Андрущенко, І. М. Предборська, Є. А. Пінчук та ін.]. – Київ, 2014. – 256 с. – С. 10–23. – С. 16.

можуть синхронно взаємодіяти з різних континентів; *по-третє*, вища освіта є достатньо стійким сектором економіки, у якого є всі необхідні перспективи для зростання. Фактично, наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. університети стали одними з прискорювачів історії через посилення дослідницької компоненти, інкубування інновацій та трансферу технологій, а також вони є банком людського капіталу⁸.

Розглянемо місії й візії зарубіжних та українських університетів з позицій *функцій*, на які свого часу вказували класики університетської ідеї: *освітньої та дослідницької*, на яких наголошував В. Гумбольдт; *соціально-культурної*, яку обґрунтовував Дж. Ньюмен; *професійної*, на яку вказував Хосе Ортега – і – Гассет. Ми зосередили свою увагу на провідних закладах вищої освіти Європи, США, країн Азії, здебільшого тих, які є лідерами різноманітних світових топ-рейтингів (зокрема QS World University Rankings 2021⁹) або мають високу репутацію в освітньо-науковому середовищі тих чи інших країн. Так само, і українські університети обрані за рейтинговими показниками та авторитетом серед академічної спільноти. Авторська вибірка є далеко не повною, що обумовлено обсягом публікації.

У нинішньому інформаційному суспільстві заклади вищої освіти стають центральними інституціями і намагаються бути гнучкими, оперативно реагуючи на суспільні виклики та потреби. Місії сучасних університетів – динамічні, мінливі, вони репрезентують філософські парадигми, освітню політику і культуру конкретних країн, суспільств та закладів освіти.

⁸ Майбутнє університетів: в 2 ч. [Електронний ресурс] / Укр. ін.-т майбутнього. – Ч. 1: Еволюція університетів: на порозі невідомого майбутнього. – С. 6–7. – Режим доступу: <https://www.uifuture.org/publications/reports/24475-maybutnie/universytetiv>. – Назва з екрана.

⁹ QS World University Rankings 2021 [Electronic resource]. Website. – URL: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2021>

Загальносвітовою тенденцією є формулювання університетами освітньої та дослідницької функцій, яка свідчить про прихильність до класичної університетської освіти. Так, найстаріший в Європі Болонський університет у Стратегічному плані на 2019-2021 роки (програмовому документі, який визначає місію, стратегічні завдання та цілі університету) наголошує, що завданням Альма Матер є поширення знань, застосування експериментальних методів наукових досліджень, втілення інноваційних ідей, яких потребує трансформаційна епоха. Болонський університет визначає *свою третю місію* як сприяння сталому суспільному розвитку, співробітництво з усім суспільством, розвиток наукових досліджень, трансфер технологій та підприємництва, підтримку культури та мистецтва (визначена як стратегія розвитку та інтеграції). Дослідження є фундаментом Болонського університету, який вдало поєднує професійну освіту із соціально-культурними знаннями та безпосередньою участю студентів у наукових дослідженнях.

Болонський університет у своїй діяльності спирається на основоположні принципи, викладені у міжнародних, державних та локальних університетських нормативних документах, зокрема – принципи академічної свободи, академічної мобільності, забезпечення якості освіти та наукових досліджень, поглиблення міжнародного співробітництва, сприяння відкритості, діалогу, толерантності. *Візією* Болонського університету є збереження, передача, опрацювання та нагромадження давніх та сучасних знань; студентоцентроване навчання; дослідницька діяльність, спрямована на розробку ідей, проектів, технологій, які дозволятимуть розв'язати проблеми сьогодення та з впевненістю дивитися у майбутнє¹⁰.

¹⁰ Alma mater studiorum università di Bologna. Piano strategico 2019–2021 [Electronic resource]. – Website. – URL: <https://www.unibo.it/it/ateneo/chisiamo/piano-strategico>

Паризький університет Сорбонни – європейський та глобальний університет, який мобілізований суспільними викликами, вбачає свою місію у просуванні знань на найкращому міжнародному рівні, у підтримці та розвитку міжкультурної взаємодії зі своїми студентами через інтернаціоналізацію їх навчання. У документах Сорбонського університету зазначається, що його місією є навчання та інтеграція, підготовка професійних фахівців, поширення знань задля адекватної реакції суспільства на виклики часу, проведення дослідження та впровадження інновацій на благо сталого суспільного розвитку. Гасло університету: «Сорбонна – університет успіху»; цінності: академічна свобода, різноманітність, творчість, вимогливість та досконалість, відкритість та поширення гуманістичної культури, науково-технічні дослідження та впровадження їх у промисловість; відкрита наука¹¹. Сорбонський університет бере участь у довготривалих партнерських відносинах з міжнародними установами з метою впровадження результатів наукових досліджень та широкого сприяння їх поширенню на благо всього суспільства. Університет Сорбонни є актором у побудові європейського простору вищої освіти та активним учасником європейських мереж, що беруть участь у трикутнику знань¹².

Найстаріший університет на території Німеччини Гайдельберзький університет Рупрехта-Карла позиціонує себе як міжнародний мережевий дослідницький університет, спрямований на науково-орієнтоване викладання. Свою суспільну місію визначає у сприянні людству розв'язувати проблеми шляхом освіти та проведення фундаментальних досліджень, їх застосування, а також широкому залучення студентів до пошукової діяльності. Відпо-

¹¹ Rapport D'activité Sorbonne Université 2018-2019 [Electronic resource] // Website. – P. 6. – URL: <http://www.sorbonne-universite.fr/sites/default/files/media/2020-01/rapport-activite-2018-2019.pdf>

¹² Sorbonne University in Europe and in the World [Electronic resource]. // Website. – URL: <http://www.sorbonne-universite.fr/en/university/sorbonne-university-europe-and-world>

відно до свого *девізу* «Semper apertus» («Завжди відкритий»), Гайдельберзький університет в душі відкритості та толерантності до індивідів та ідей прагне генерувати та використовувати знання та вміння на благо сьогodнішніх та майбутніх поколінь. Продовжуючи традицію наукового університету з міжнародним статусом, Гайдельберзький університет спирається на принципи академічного самоврядування, академічної свободи, академічної мобільності, гендерної рівності, захисту інтелектуальної власності. Серед завдань університетської спільноти – забезпечення високого рівня якості освітнього і наукового процесу, поглиблення міждисциплінарної співпраці, що слугуватиме розв'язанню суспільних проблем у швидkozмінюваній реальності. В оприлюдненій на офіційному сайті місії вказується, що Університет Гейдельберга має намір і надалі розвивати свої контакти з колишніми студентами та випускниками, друзями та прихильниками, а також зі своїми партнерами у бізнесі та науково-освітній галузі, щоб залучити додаткове заохочення та підтримку. Займаючи лідируючу позицію в Німеччині та Європі, Гайдельберзький університет прагне забезпечити свою глобальну конкурентоспроможність¹³.

Берлінський університет імені Гумбольдтів в Німеччині наголошує у своїй місії на домінуванні дослідницької складової в його стінах. В місії університету вказується на те, що заснування та просування університету Гумбольдта підтримується силою наукової роботи, яка навчає людей, тобто сповідується принцип: «освіта через науку». Місія Гумбольдтівського університету полягає у забезпеченні видатних наукових досягнень та власній соціальній відповідальності, сприянні суспільному розвитку за допомогою поширенні знань, впровадженні інновацій в освітній та науковий процес. Університетська спільнота Humboldt-Universität zu Berlin сповідує цінності демократії, академічної свободи і

¹³ Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg [Electronic resource] // Website. – URL: <https://www.uni-heidelberg.de/en/university/about-university/mission-statement-principles>

академічної мобільності, університетської автономії та самоврядування, гендерної рівності¹⁴.

Кредо та фірмовий стиль одного із найбільших академічних центрів і наймолодших університетів Німеччини – Гамбурзького університету – «ворота у світ науки», чому сприяє поєднання традиційності, різноманітності та інноваційності освітніх пропозицій. Місія цього університету має бути реалізована через досягнення шести глобальних цілей: забезпечення максимально високої якості виконання завдання, міждисциплінарну взаємодію, інтернаціоналізацію освіти і науки для мирного та гідного світу, відкритість доступу до освіти і науки, налагодження контактів з містами та регіонами, індивідуальну та корпоративну відповідальність (через посилення підзвітності). У традиціях вільного та ганзейського міста, Гамбурзький університет усвідомлює космополітизм і толерантність, міжнародне співробітництво та універсальність науки. Дослідницька місія Гамбурзького університету полягає у сприянні вільному розвитку науки через викладання та навчання, реалізації права на наукову освіту через активне залучення студентів до наукових досліджень, промоцію молодих вчених, дотримання принципів наукової свободи. Університет бачить свій навчальний мандат у вихованні соціально відповідальних людей, а також формуванні технічної компетентності, критичного ставлення, аналізу та вміння «розумно спілкуватися на науковій основі». Гамбурзький університет прагне бути «місцем навчання протягом усього життя та публічним простором для культурних, соціальних та політичних дискусій». Будучи центром Гамбурзького університетського та дослідницького ландшафту, Гамбурзький університет сприяє регіональному та національному розвитку завдяки різноманітній мережі наукового та практичного співробітництва. Маючи можливість надавати широкий спектр наукових та медичних послуг, університет

¹⁴ Humboldt-Universität zu Berlin. Leitbild der Humboldt-Universität zu Berlin [Electronic resource] // Website. – URL: <https://www.hu-berlin.de/de/ueberblick/humboldt-universitaet-zu-berlin/leitbild>

прагне забезпечити добробут людей, виконуючи свою суспільну функцію та соціально-значущі завдання. Свою соціальну відповідальність Гамбургський університет вбачає у посередництві між наукою та практикою, що базується на принципах екологічного, соціального та економічно сталого розвитку. Соціальна місія визначена університетом як здійснення внеску у розвиток гуманного, демократичного суспільства та надання рівного доступу до освіти та науки¹⁵.

Найстаріший англomовний університет у світі, перший у Великій Британії Оксфордський університет акцентує увагу у своїй місії на «поглибленні навчання шляхом викладання і наукового дослідження та його розповсюдженні всіма способами». Своє завдання університетська спільнота вбачає у забезпеченні наукових досліджень та вищої освіти світового рівня, служінні суспільству на місцевому, регіональному, національному та глобальному рівнях. Місія Оксфордського університету спирається на давні традиції, академічні свободи, демократичні засади, поєднання інновацій та широкої співпраці, збереження культури та ідентичностей. У стратегічному плані розвитку Оксфордського університету на 2018-2023 роки заявлено амбітні цілі в галузі надання вищої освіти, проведення наукових досліджень, інноваційної та кадрової політики, суспільної відповідальності тощо. Зокрема, у цьому стратегічному документі вказується, що через індивідуалізацію освітньої траєкторії кожного студента університет гарантує високу якість освіти та досвіду, що сприятимуть формуванню цінностей, вмінь та інтелектуальної дисципліни, що дасть змогу випускникам зробити позитивний внесок у суспільний розвиток¹⁶.

Місія Кембриджського університету полягає у «сприянні суспільству шляхом прагнення до освіти, навчання та досліджень на

¹⁵ Leitbild der Universität Hamburg [Electronic resource] // Website. – URL: <https://www.uni-hamburg.de/uhh/profil/leitbild.html>

¹⁶ University of Oxford Strategic Plan 2018–23 [Electronic resource] // Website. – URL: <http://www.ox.ac.uk/about/organisation/strategic-plan-2018-23>

найвищому міжнародному рівні досконалості». Кембриджський університет надає великий перелік освітніх послуг, забезпечує викладання різноманітних навчальних дисциплін в основних тематичних групах та високу якість освіти, що підвищують мотивацію студентів до навчання протягом всього життя¹⁷. Основними цінностями університету є свобода думки та вираження поглядів, а також свобода від дискримінації. Університетська спільнота заохочує дослідницький дух, підтримку як окремих дослідників, так і дослідницьких груп. Своїми завданнями Кембриджський університет вважає забезпечення якості та глибини отриманих знань з усіх навчальних дисциплін, тісного зв'язку між викладанням та науковими дослідженнями, розширення можливостей отримувати освіту упродовж всього життя. Соціальна місія Кембриджа окреслена у відповідальності університету перед суспільством шляхом надання якомога ширшого доступу для навчання нових студентів в університеті, поширення та застосування отриманих в університеті знань, участі в житті академічної та місцевої громади, формування інноваційних партнерських відносин з бізнесом, діяльності благодійних фондів та установ охорони здоров'я, турботи про навколишнє середовище. Візія цього університету викладена на головній сторінці веб-сайту у відповідях на запитання, які можливості отримає людина під час навчання. Це – дослідження людської культури, розширення людського знання, збагачення людського життя, покращення навколишнього середовища, розширення можливостей розуму та досягнення професійної досконалості¹⁸.

Місією Технологічного університету Цюріха (нім. Eidgenössische Technische Hochschule Zürich, Eidgenössisches Polytechnikum in Zürich) є допомога суспільству у формуванні майбутнього. Завдяки своїй лідерській ролі, він прагне апробувати нові на-

¹⁷ The University's Cambridge mission and core values [Electronic resource] // Website. – URL: <http://www.cam.ac.uk/about-the-university/how-the-university-and-collegeswork/the-universitys-mission-and-core-values>

¹⁸ Там само.

пряма, розширити світогляд, розробити нові перспективи і тим самим допомогти своїй країні вижити у найближчій та в довгостроковій перспективі. Він сповідує цінності Швейцарії, які є основою ЕТН: свобода та особиста відповідальність, підприємницький дух та космополітизм¹⁹. ЕТН Zurich – один із провідних світових технічних та наукових університетів – усвідомлює свою соціальну, економічну та культурну відповідальність перед країною та її громадянами. Він орієнтується на високу якість викладання, новаторські фундаментальні дослідження та впровадження нових наукових знань у практику. Університет базується на соціальних потребах від місцевого до світового рівня. Забезпеченню високої якості та успіху ЕТН Zurich має слугувати реалізація завдань щодо залучення найкращого кваліфікованого персоналу та мотивованих і талановитих студентів, міжнародна відкритість та різноманітність, культура довіри до професійної та етичної компетентності, академічна свобода для професорів та персоналу, належне фінансування та досконала навчальна інфраструктура²⁰. Технологічний університет Цюріха наголошує на індивідуалізації освітньої та наукової траєкторії для здобувачів вищої освіти та підтримці інноваційних та нетрадиційних ідей²¹.

Отже, провідні європейські університети задекларували формальні місії, в яких визначили фундаментальні цілі: забезпечення високої якості освіти та викладання, проведення наукових досліджень в інтересах суспільства та виконання суспільної місії або надання певних соціальних послуг. Натомість,

¹⁹ Eidgenössische Technische Hochschule Zürich [Electronic resource] // Website. – URL: <https://ethz.ch/de/die-eth-zuerich.html>.

²⁰ Eidgenössische Technische Hochschule Zürich. Strategie und Entwicklungsplan 2017–2020 [Electronic resource] // Website. – URL: https://ethz.ch/content/dam/ethz/common/docs/publications/strategy/ETHZuerich_Strategie_2017-2020.pdf

²¹ Selbstverständnis und Werte ETN Zurich [Electronic resource] // Website. – URL: <https://www.ethz.ch/de/die-eth-zuerich/portraet/selbstverstaendnis-und-werte.html>

окремі університети у своїй місії фокусуються на формуванні освітньої політики регіону, покликаної вирішити завдання його саморозвитку, або розвитку специфічного ресурсу в окремому регіоні або країні в цілому.

Головне місце у задекларованих місіях посідає професійна функція, що обумовлено самою ідеєю розвитку практико-орієнтованої вищої освіти. Фахівець у сучасному світі мусить мати як професійні знання, вміння та навички у своїй галузі, так і мати певні компетентності, які не стосуються лише його професії. У місіях багатьох європейських університетів наголошується на підготовці фахівців широкого профіля та підтримці своїх випускників.

Спільним для місій більшості європейських університетів є акцентування уваги на ролі університетської освіти і науки як гаранта сталого розвитку, з одного боку, та драйвера суспільного поступу, з іншого. У цьому немає протиріччя, оскільки університет в Європі як центр освіти, науки, культури є хранителем певних традицій, культурних надбань, а університетська спільнота впливає на формування суспільних цінностей в кожній країні. Водночас, саме академічне середовище (з його аналітичним та критичним сприйняттям дійсності) виступає рушієм дослідницьких пошуків, інновацій, трансферу технологій, які слугують усьому суспільству.

Для порівняння – розглянемо задекларовані місії окремих провідних американських університетів. Так, місія Масачусетського технологічного інституту (MIT) – лідера World University Rankings – полягає у «служінні нації та світові завдяки викладанню, дослідженню та інноваціям». На офіційному сайті вказується, що Інститут прагне генерувати, поширювати та зберігати знання, а також співпрацювати з іншими людьми, щоб ці знання відповідали глобальним викликам ХХІ століття. MIT спрямований на надання студентам освіти, яка поєднує в собі суворе академічне навчання та захоплення відкриттями, лідерство, підтримку та інтелектуальне стимулювання різноманітної громади

університету. «Ми прагнемо розвинути у кожного члена спільноти MIT здатність та пристрась працювати мудро, творчо та ефективно на благо людства», – наголошується в оприлюдненій місії MIT²².

Гарвардський університет – найстаріший вищий навчальний заклад в Америці, один із найкращих університетів світу, не має офіційної заяви про місію. Проте, його діяльність упродовж всієї історії існування спрямована на формування інтелектуальної еліти, лідерів нації та світу. Девізом своєї діяльності Гарвард обрав Veritas (з латини «правда»). Гарвардський університет є партнером у стимулюванні економіки регіону. Так, за допомогою досліджень, інновацій, зайнятості, місцевих витрат та фінансової допомоги Гарвард прагне допомогти зробити Массачусетс процвітаючим регіоном, в якому «хочеться жити, вчитися та працювати». Активним є співробітництво Гарвардського університету з громадою Бостону²³. Як вказують експерти, «місія дослідницького університету полягає у тому, щоб підтримувати бадьоре інтелектуальне співтовариство та через свої дослідницькі програми підтримувати здорову та повну життя економіку регіону»²⁴.

Стендфордський університет позиціонує себе як місце навчання, відкриття, самовираження та інновацій, в якому працюють над покращенням здоров'я та добробуту людей у всьому світі шляхом наукових досліджень, відкриттів та застосування знань²⁵. Місія Стендфордського університету полягає у «розвитку та вдосконаленні вищої освіти шляхом використання нових

²² Massachusetts Institute of Technology (MIT) [Electronic resource] // Website. – URL: <http://web.mit.edu/about/>

²³ Harvard University [Electronic resource] // Website. – URL: harvard.edu

²⁴ Simha O. R. The economic impact of eight research universities on the Boston region / Simha O. R. // Tertiary Education and Management. – 2005. – Vol. 11, N 3. – P. 269–278.

²⁵ Stanford Facts 2020 [Electronic resource] // Website. – URL: <https://facts.stanford.edu/wp-content/uploads/sites/20/2020/02/StanfordFactBook-2020.pdf>

знань і досягнень науки і техніки». Базовий принцип стратегічної програми Stanford-2025 полягає у моделі Open Loop University, що передбачає фрагментовану кар'єрну траєкторію з періодичним поверненням до навчального процесу для отримання актуальних знань²⁶.

Колумбійський університет вбачає свою місію у залученні найкращих людських розумів для отримання, поширення та збереження знань, новаторських досліджень і відкриттів та служіння суспільству²⁷.

Місія Каліфорнійського технологічного інституту – розширити людські знання та принести користь суспільству шляхом досліджень, інтегрованих з освітою. «Ми досліджуємо найскладніші, фундаментальні проблеми науки та техніки в особливій колегіальній, міждисциплінарній атмосфері, навчаючи видатних студентів, щоб вони стали творчими членами суспільства», – наголошується в оприлюдненій місії цього закладу вищої освіти²⁸.

Основою місії приватного дослідницького Єльського університету є глобальна взаємодія. У Стратегії Єльського університету на 2019-2022 рр. акцентується увага на амбітних цілях, яких має досягти академічна спільнота протягом наступного десятиліття. Серед них – підготовка студентів до глобального громадянства та лідерства, світове лідерство у наукових дослідженнях та трансфері технологій, досягнення статусу університету з найефективнішими глобальними мережами. Запропоновані у вказаній Стратегії заходи спрямовані на досягнення глобального лідерства Yale в галузі вищої

²⁶ Stanford University [Electronic resource] // Website. – URL: <https://www.stanford.edu/about/>

²⁷ Columbia University in the City of New York (Columbia University) [Electronic resource] // Website. – URL: <https://www.columbia.edu/content/admissions>

²⁸ California Institute of Technology [Electronic resource] // Website. – URL: <https://www.caltech.edu/about/at-a-glance>

освіти та наукових досліджень. Основний меседж глобальної стратегії Єльського університету – «покращити світ сьогодні для майбутніх поколінь»²⁹.

Принстонський університет декларує надання вищої освіти, яка готує студентів до життя, кар'єри, громадянської активності та розширює їх перспективи³⁰. Місія Принстонського університету визначена як: «прихильність інноваціям, вільним дослідженням та відкриттям нових знань та ідей»³¹. Неформальним девізом Принстонського університету є служіння нації та служіння людству³².

Отже, на підставі дослідження оприлюднених на офіційних сайтах провідних американських університетів, інститутів, коледжів місій, девізів, візій, можна виокремити основні пріоритетні напрями діяльності закладів вищої освіти: 1) професійна підготовка кадрів; 2) фундаментальні та прикладні дослідження; 3) орієнтація на інновації; 4) формування лідерів.

Центральними та взаємопов'язаними функціями закладів вищої освіти США є донесення знань до студентів і суспільства та проведення наукових досліджень. Власне, ці функції обумовлюють орієнтацію університетів на виконання ними третьої місії – громадського служіння. Американські університети, як і європейські, є соціально відповідальними. Саме для цього вони прагнуть забезпечити поєднання вищої освіти з дослідницькою діяльністю, наголошуючи на впровадженні інноваційних розробок, активній співпраці з громадами, підтримці талантів

²⁹ Yale University Global Strategy, 2019–2022 Adopted December 2019 [Electronic resource] // Website. – URL: https://world.yale.edu/sites/default/files/files/Yale_Global_Strategy_2019-2022.pdf

³⁰ Princeton University [Electronic resource] // Website. – URL: <https://www.princeton.edu/meet-princeton/service-humanity>

³¹ The mission of Princeton University [Electronic resource] // Website. – URL: <http://www.princeton.edu/main/about/mission/>

³² Princeton University [Electronic resource] // Website. – URL: <https://www.princeton.edu/meet-princeton/service-humanity>

тощо. Виконуючи свою дослідницьку місію, американські університети при здійсненні наукової роботи керуються прагматизмом. Проте, продуктом наукових досліджень дедалі частіше стають різноманітні види інновацій, не пов'язані із ринковим попитом.

Вартим уваги є той факт, що практично в кожному закладі вищої освіти США стратегічні програми орієнтовані на досягнення **лідерства**: на глобальному або національному рівні. Вважаємо, що саме така установка в академічному середовищі є запорукою інноваційного суспільного розвитку, конкурентоспроможності економічної системи та геополітичного впливу у світі.

Водночас, у розглянутих місіях європейських та американських університетів практично не відображено виховну функцію, яка пов'язана, у першу чергу, із формуванням системи цінностей. Випускники сучасних закладів вищої освіти, згідно задекларованого стратегічного бачення згаданих вище університетів, мають бути носіями громадянських цінностей, мати соціальну відповідальність та бути готовими до соціальної самореалізації у соціально значущій діяльності. Тобто, віддається перевага цінності «самореалізації», яка є новою тенденцією у місіях європейських та американських університетів. Фактично, умовою соціальної успішності виступає конкурентоспроможність, що дозволяє говорити про ставлення до особистості як до ресурсу. Маємо зауважити, що закладені у «Великій хартії університетів» (1988) та «Всесвітній декларації про вищу освіту для XXI століття» (1998) сучасні виховні пріоритети лише побіжно згадуються у переважній більшості стратегічних документів закладів вищої освіти європейських країн та США.

Звісно, при цьому не варто ігнорувати глобальні кризові настрої щодо стану розвитку університетської освіти та слабкі сторони системи. А отже – «покладати на університети не-виправдані очікування на кшталт виховання ідеального громадянина, гарантованого підвищення доходів і соціального статусу синхронно з підвищенням освітнього рівня; подолання нерівності

у доступі до знань, згладжування культурних відмінностей, тощо»³³.

Для розуміння глобальних тенденцій і трендів у вищій освіті, ми дослідили оприлюднені на офіційних веб-сайтах місії та візії провідних університетів Азії. Так, місія Токійського університету (найстарішого в Японії, державного, дослідницького), як піонера нової ери, полягає у тому, щоб бути платформою світового рівня для наукових досліджень та освіти. Університет Токіо прагне виховувати світових лідерів із сильним почуттям суспільної відповідальності, з новаторським духом, які мають ґрунтовні знання широкої спеціалізації. Метою Токійського університету є розширення межі людських знань у партнерстві із суспільством³⁴. У Статуті (Хартії) Університету Токіо викладені стратегічне бачення цілей, місії, візії, принципів та напрямів його діяльності. У цьому документі зазначається, що університет присвячує себе «...істинам та загальним реаліям, що виходять за рамки національних, етнічних та мовних бар'єрів і має рішучі наміри зробити внесок на глобальному рівні у добробут людини, співіснування людини з природою, створення безпечного середовища». Діяльність університету спрямована на збалансований стійкий регіональний розвиток, поступ науки і техніки, підтримку традиційної культури та створення нових цінностей. Як зазначено у Статуті, Університет Токіо прагне забезпечувати фундаментальний освітній принцип виховання студентів як «інтелектуальних громадян з футуристичним світоглядом» та навчати їх бути професіоналами в обраній га-

³³ Майбутнє університетів: в 2 т. / Укр. ін.-т майбутнього. – Ч. 1: Еволюція університетів: на порозі невідомого майбутнього. – С. 8. – Режим доступу: <https://www.uifuture.org/publications/reports/24475-maybutnie/universitytetiv>. – Назва з екрана.

³⁴ The University of Tokyo's mission [Electronic resource]. – URL: <https://www.u-tokyo.ac.jp/en/about/mission.html>

лузі знань, які діють незалежно з урахуванням суспільних інтересів та прагнуть створити нову цінність³⁵.

У стратегічному документі «Університет Токіо: Бачення 2020 – План дій президента Гонокамі» йдеться про те, що, виходячи з засадничих принципів, Токійський університет і надалі буде прагнути служити світовою базою для співпраці знань, яка може сприяти розвитку глобального суспільства XXI століття. Університет Токіо, позиціонує себе як центральну академічну базу Азіатського регіону і як простір для провідних світових інтелектуальних заходів, визначає своє кредо як «синергію між досконалістю та різноманітністю»³⁶.

Національний університет Сінгапуру (The National University of Singapore, скорочено NUS) – найстаріший і найбільший університет в країні як за кількістю студентів, так і програмами навчання, позиціонує себе як провідний в Азії, флагманський університет, який перебуває на передовому рубежі освітніх інновацій і реалізує низку ініціатив, щоб підготувати свої студентів до майбутнього³⁷. Національний університет Сінгапуру прагне бути життєво важливою спільнотою науковців, дослідників, співробітників, студентів та випускників, які працюють разом у дусі інновацій та підприємництва задля кращого світу. Особлива увага NUS прикута до талантів, які є «наріжним каменем по-справжньому великого університету, діяльність якого присвячена якійсь освіті, інноваційним науковим дослідженням, трансферу технологій, що служать країні та суспільству». *Місія* NUS визначена стисло: виховувати, надихати та трансформувати, *візія* – провідний світовий університет, що формує майбутнє,

³⁵ The University of Tokyo Charter [Electronic resource] // Website. – URL: <https://www.u-tokyo.ac.jp/en/about/charter.html>

³⁶ The University of Tokyo: Vision 2020 – President Gonokami's Action Plan [Electronic resource]. Website. – URL: https://www.u-tokyo.ac.jp/en/about/vision_2020.html

³⁷ The National University of Singapore [Electronic resource] // Website. – URL: <http://www.nus.edu.sg/>

спираючись на *принципи* інноваційності, досконалості, поваги та цілісності³⁸.

Сеульський національний університет вбачає свою місію у вихованні талантів глобальної конвергенції, створенні інноваційної екосистеми знань, створенні соціальних цінностей, що ґрунтуються на знаннях та створенні основи для сталого розвитку університету та суспільства. Візія університету – спільнота знань, що ведуть до майбутнього³⁹.

Одним із найпрестижніших та рейтингових університетів Китаю (згідно QS World University Rankings 2020, 2021) є Університет Цінхуа в Пекіні. Його місія окреслена як сприяння розвитку і добробуту нації та світу завдяки викладанню, дослідженням та інноваціям⁴⁰.

У числі авторитетних університетів світу, згідно міжнародним рейтингом, вказаний Університет Гонконгу, який позиціонує себе як «провідний університет, що є центром інтелектуальної та академічної діяльності Гонконгу, Китаю, Азії та здійснює глобальний вплив завдяки інтернаціоналізації, інноваціям та міждисциплінарності». В його стінах прагнуть виховувати науковців світового рівня завдяки досконалості у наукових дослідженнях, викладанні та навчанні, обміні знаннями. Наголошуючи на соціальній відповідальності університету, у місії зазначається, що поєднання освітньої та наукової складової робить позитивний соціальний внесок завдяки глобальній присутності, регіональному значенню та взаємодії з рештою Китаю. Реалізації цієї місії має слугувати забезпечення всебічної освіти, орієнтованої на найвищі міжнародні стандарти, розкриття особистісного потенціалу студентів з одночасним розширенням їх можливостей навчатися

³⁸ The National University of Singapore. Vision, Mission and Values [Electronic resource] // Website. – URL: <http://www.nus.edu.sg/about>.

³⁹ Seoul National University. Overview .Vision [Electronic resource] // Website. – URL: <https://www.snu.ac.kr/about/overview/vision>.

⁴⁰ Tsinghua University Peking University [Electronic resource] // Website. – URL: <https://www.tsinghua.edu.cn/en/About.htm>.

протягом усього життя. Випускники університету мусять мати академічну та професійну майстерність, здатність до критичного аналізу та інтелектуального дослідження, комунікативні, етичні компетентності, вміти адекватно реагувати на виклики часу і бути готовими до інновацій. Завданням університету є розроблення колегіального, гнучкого, плюралістичного та підтримуючого інтелектуального середовища, яке надихає, приваблює, утримує та виховує студентів, науковців та співробітників⁴¹.

На важливості освітньої, дослідницької, професійної функції та соціальної відповідальності наголошується і в оприлюднених документах Гонконгського науково-технологічного університету, який є авторитетним закладом вищої освіти в Азійському регіоні. Місія цього університету полягає у поглибленні навчання та поширенні знання через викладання та дослідження, а також сприяння економічному та соціальному розвитку Гонконгу. Візія визначена як прагнення бути провідним університетом зі значним міжнародним впливом та потужною підтримкою на місцях. Реалізації окресленої місії та візії мають слугувати визначені стратегічні цілі, які спираються на базові цінності: досконалість, доброчесність, академічну свободу, глобальне бачення та патріотизм, підприємницьке та інноваційне мислення, інклюзивність, різноманітність, повагу⁴².

Отже, стратегічне бачення провідними університетами Азії своєї місії та візії здебільшого збігається з місіями європейських та американських закладів вищої освіти в частині забезпечення якості вищої освіти, проведення інноваційних наукових досліджень, трансферу технологій, суспільної відповідальності на регіональному та глобальному рівнях тощо. Проте, на наш по-

⁴¹ The University of Hong Kong. Vision & Mission [Electronic resource] // Website. – URL: <https://www.hku.hk/about/vision.html>; <https://www.sppoweb.hku.hk/vision2016-2025.pdf>.

⁴² The Hong Kong University of Science and Technology. Vision. Mission [Electronic resource] // Website. – URL: <https://www.ust.hk/about/mission-vision#mission-vision>

гляд, вартим особливої уваги є той факт, що практично кожен азійський університет наголошує на аксіологічній складовій навчального процесу, вбачаючи своє завдання як у підтримці традиційних суспільних та академічних цінностей і національної культури, так і продукуванні нових цінностей з огляду на виклики часу. Цьому має слугувати виховна робота в університетському середовищі, яка не відокремлюється від освітньо-наукового процесу, а є його важливою складовою. Звісно, це можна пояснити специфікою культури, менталітету країн та народів азійського регіону. Проте, акцентування уваги азійською університетською спільнотою (у задекларованих місіях та візіях, а також стратегіях розвитку) не тільки на формуванні широкого спектру компетентностей, але й на важливості *виховання* майбутніх висококонкурентних фахівців на засадах патріотизму, гуманізму, високої моральності, збереження національної ідентичності дає ключ до розуміння феномену азійського «економічного дива» (Японія, Південна Корея, Гонконг, Сінгапур, Тайвань).

У той час, коли у світі кардинально змінилася парадигма вищої освіти з огляду на характер глобальної інноваційної економіки, національна система освіти України, переживаючи чергове реформування та модернізацію, так і не стала, на жаль, інкубатором не лише найновіших інноваційних розробок, але й технологічних кампаній, які реалізують ці ідеї. Сьогодні університетська освіта в Україні продовжує існувати у старій індустриальній логіці: університети, які були засновані як індустриальний додаток, тримаються за державне замовлення та інші елементи планової економіки. На думку експертів Українського інституту майбутнього, для того, щоб українські університети стали частиною інноваційної економіки, їх фактично потрібно перезаснувати і зробити частиною інноваційної екосистеми⁴³.

⁴³ Роль університетів у суспільстві 2030 [Електронний ресурс] // Стратегія України 2030 / Укр. Ін-т майбутнього. – Режим доступу: <https://www.uifuture.org/publications/news/24874-viziyaukrainskohouniversytetu2030rotsi>. – Назва з екрана.

В силу різних причин, лише незначна кількість українських університетів генерують нові знання, здійснюють трансфер технологій, стаючи частиною інноваційної економіки. До міжнародного рейтингу QS World University Ranking 2020 увійшло сім українських університетів: Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна (491 місце), Київський національний університет імені Тараса Шевченка (541-550), Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут» (651-700), Національний технічний університет «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» (701-750), Сумський державний університет» (701-750), Національний університет «Львівська політехніка» (751-800) та Києво-Могилянська академія (категорія після 1001 місця, неопублічана частина рейтингу)⁴⁴. До рейтингу QS World University Ranking 2021 потрапили ті ж самі 6 вітчизняних закладів освіти: Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна (477 місце), КНУ імені Тараса Шевченка (601-650), НТУ «ХПІ» (651-700), НТУ «КПІ імені Ігоря Сікорського», Сумський державний університет (701-750), НУ «Львівська політехніка» (801-1000)⁴⁵.

Кредо Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна доволі лаконічне – «Каразінський університет: класика, що випереджає час». Згідно місії, освітня діяльність університету має відповідати сучасним світовим стандартам якості, мати потужну практичну складову і завдяки цьому забезпечувати успішне працевлаштування випускників на сучасних ринках праці. У стратегічних документах ХНУ імені В.Н. Каразіна акцентується увага на пріоритеті наукових досліджень. Так, університетська спільнота бачить каразінську університетську науку у 2025 році

⁴⁴ QS World University Rankings 2020 [Electronic resource] // Website. – URL: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2020>

⁴⁵ QS World University Rankings 2021 [Electronic resource] // Website. – URL: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2021>

такою, що зберігає лідерство на українському науковому просторі, має високий міжнародний конкурентний рівень, оптимальне співвідношення фундаментальних і прикладних досліджень і високий потенціал комерціалізації результатів на національному та світових ринках науково-технічних розробок. У глобальному науково-освітньому просторі Каразінський університет у 2025 році має бути органічно інтегрованим у світове співтовариство університетів, таким, що має високу міжнародну репутацію і широке визнання, активно ангажованим у двостороннє та багатостороннє міжнародне партнерство, привабливим для іноземних студентів і аспірантів. Цьому має слугувати належна інфраструктура та університетський менеджмент: гнучкий, дебіюрократизований, проектно-орієнтований, що спирається на сучасні інформаційно-комп'ютерні технології, з чітким розумінням стратегічних цілей розвитку університету та шляхів їх досягнення⁴⁶.

У Статуті та стратегічних документах Київського національного університету імені Тараса Шевченка викладено концепцію, основну мету, завдання та функції, які виконує цей заклад вищої освіти у суспільстві⁴⁷. Так, метою Університету є *формування національної еліти* України, підготовка висококваліфікованих кадрів для наукових, освітніх та виробничих установ, сприяння інтеграції України у світовий економічний простір як рівноправного партнера, вироблення рекомендацій органам державної влади для прийняття ефективних управлінських рішень у процесі реагування на економічні, екологічні, політичні, соціальні виклики. Пріоритетними напрямками діяльності КНУ ім. Тараса

⁴⁶ Стратегія розвитку Каразінського університету на 2019-2025 роки [Електронний ресурс] / Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна. – Режим доступу: <https://www.univer.kharkov.ua/docs/work/strategiya-rozvytku-universitetu-2019-2025-2.pdf>. – Назва з екрана.

⁴⁷ Статут [Електронний ресурс] // Нормативні акти / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Режим доступу: <http://www.univ.kiev.ua/pdfs/statut/statut-22-02-17.pdf>. – Назва з екрана.

Шевченка на середньо- та довготривалу перспективу є розвиток природничих, фізико-математичних досліджень, досліджень про Землю, прикладних аспектів соціо-гуманітарних, та соціально-політичних, економічних і юридичних наук, технологічних, мистецьких, а також медичних наук, формування широкого світогляду здобувачів вищої освіти у відповідності до сучасних тенденцій розвитку інформаційного суспільства та утвердження національних, культурних і загальнолюдських цінностей як важливої передумови до розвитку держави. Університет визначає дев'ять основних напрямів розвитку, які є взаємопов'язаними: 1) освітній процес; 2) дослідження та інновації; 3) міжнародне співробітництво; 4) інформатизація; 5) формування суспільних цінностей; 6) розвиток людського потенціалу; 7) управління університетом; 8) створення, реконструкція та утримання основних фондів; 9) фінансове забезпечення. Водночас, академічна спільнота КНУ імені Тараса Шевченка усвідомлює виклики, можливості, загрози та перспективи, що стоять перед суб'єктами освітньо-наукового процесу⁴⁸.

Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут» позиціонує себе як науково-освітній центр підготовки компетентних професіоналів і виконання наукових досліджень на основі єдності кращих традицій, фундаментальності, інновацій для відтворення інтелектуального потенціалу, модернізації економіки та технологічного розвитку регіону і держави. Місія НТУ «ХПІ» полягає у: 1) реалізації широкого спектру освітніх послуг, затребуваними основними профільними ринками; 2) проведенні фундаментальних і прикладних досліджень, трансфер їх результатів в освітній процес, забезпечення потреб підприємств та установ через ефективну діючу технологію співпраці за рахунок спадкоємності науково-дослідних

⁴⁸ Стратегічний план розвитку Університету на період 2018–2025 року [Електронний ресурс] / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Режим доступу: <http://www.univ.kiev.ua/pdfs/official/Development-strategic-plan.pdf>. – Назва з екрана.

традицій та шкіл; 3) сприяння гармонійному розвитку особистості та забезпеченні підготовки нової генерації професіоналів, здатних комплексно поєднувати дослідницьку, проектну та підприємницьку діяльність за рахунок глибокого засвоєння фундаментальних знань, вивчення інженерної справи, оволодіння інженерною творчістю і підприємницьким мистецтвом; 4) підвищення потенціалу можливостей збереження своєї академічної суті, своєрідності та індивідуальності. Реалізації окресленої місії мають прислужитися здійснення ефективної, цілеспрямованої освітньої, науково-інноваційної та виховної діяльності, забезпечення якості вищої освіти на основі збереження і розвитку традицій класичного університету⁴⁹. Стратегічними напрямом (візією) розвитку НТУ «ХПІ» на період 2019-2025 роки є забезпечення інноваційного прориву навчально-наукового процесу на якісно новий рівень діяльності з якісною підготовкою фахівців та сучасною наукою⁵⁰.

Візія Національного технічного університету «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» полягає у тому, щоб допомагати створювати суспільство майбутнього на засадах концепції сталого розвитку. НТУ «КПІ» прагне бути технічним університетом дослідницького типу світового рівня та створити всі умови для підготовки висококваліфікованих (досконалих – perfect) фахівців, здатних створювати сучасні наукові знання та інноваційні технології на благо людства та забезпечувати гідне місце України в світовому співтоваристві. Свою місію КПІ ім. Ігоря Сікорського вбачає у тому, щоб робити (to contribute) вагомий внесок в сталий розвиток суспільства шляхом інтернаціоналіза-

⁴⁹ Місія та бачення [Електронний ресурс] / Нац. техн. ун-т «Харківський політехнічний інститут». – Режим доступу: <https://www.kpi.kharkov.ua/ukr/ntu-hpi/mission/>. – Назва з екрана.

⁵⁰ Стратегічний план розвитку НТУ «ХПІ» на 2019–2025 роки [Електронний ресурс] / Нац. техн. ун-т «Харківський політехнічний інститут». – Режим доступу: <https://www.kpi.kharkov.ua/ukr/ntu-hpi/strategichnyj-plan-rozvytku-ntu-hpi-na-2019-2025-roky/>. – Назва з екрана.

ції та інтеграції освіти, новітніх наукових досліджень та інноваційних розробок. Реалізація місії передбачає створення умов для всебічного професійного, інтелектуального, соціального та творчого розвитку особистості на найвищих рівнях досконалості в освітньо-науковому середовищі⁵¹. НТУ «КПІ імені Ігоря Сікорського, як і більшість університетів світу, головною концепцією своєї діяльності вважає поєднання освітньої, наукової та інноваційної компоненти, а основною метою – забезпечення умов, необхідних для здобуття особами вищої освіти та проведення наукових досліджень⁵².

Найбільш репрезентативною, на наш погляд, є оприлюднена стратегія, місія та візія Сумського державного університету. Так, базовими постулатами візії та місії СумДУ визначено служіння суспільству, освітня діяльність, дослідження та соціокультурна місія. Девіз Сумського державного університету: «Освіта – наука – культура – розвиток».

Колективні цінності «визначають основні орієнтири поведінки членів університетської спільноти, розвиваючи в них почуття ціннісно-орієнтаційної єдності та корпоративної соціальної відповідальності». Система цінностей та принципів, які поділяються і підтримуються членами університетської спільноти, об'єднує в собі професійну, організаційну, правову, економічну, комунікативну, інформаційну, екологічну, моральну культуру, а також елементи освітянської та студентської субкультури, що реалізуються через відповідні традиції, переконання, етичні норми та звичаї.

⁵¹ Лідер технічної освіти [Електронний ресурс] / Нац. техн. ун-т «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». – Режим доступу: https://kpi.ua/kpi_about. – Назва з екрана.

⁵² Статут [Електронний ресурс] / Нац. техн. ун-т «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». – Режим доступу: https://kpi.ua/regulation#_Toc468289885. – Назва з екрана.

Візія університету визначає бачення СумДУ як: загальнонаціонального за місією, відповідального одночасно перед державою, регіоном та суспільством університету, який є важливою складовою системи формування інтелектуального потенціалу громадського суспільства. СумДУ позиціонує себе як університет європейського рівня, інноваційного, дослідницького, підприємницького типу (але зі збереженням своєї ідентичності), з чітко окресленою «третьою» місією»; високорейтинговий, конкурентоспроможний, з активним міжнародним співробітництвом. Вартим уваги є наголос на сповідуванні університетом стійких демократичних традицій, підтримці студентського самоврядування, культивуванні знань та науки, академічних свобод, атмосфери творчості, відкритості, вільного волевиявлення. СумДУ прагне бути університетом, в якому головними постатями є Студент, Викладач, Науковець.

Сум ДУ – один з небагатьох вітчизняних закладів вищої освіти, який у своїх стратегічних документах приділяє достатньо уваги аксіологічній складовій освітньо-наукового процесу. Так, університетською спільнотою визначено систему існуючих та перспективних цінностей та принципів, на які повинен спиратися університет на шляху до досягнення визначених візії та місії. Зокрема, Сум ДУ сповідує цінності: загальноприйнятих моральних норм, що відображають ідеали добра, довіри, гуманізму; патріотизму, духовності, національної свідомості, реалізації державної мовної політики; активної громадянської позиції, політичної культури; етнокультурної, міжконфесійної толерантності; справедливості, додержання права особи, яка навчається, на чесне здобуття якісної освіти; корпоративної етики, в основі якої - демократичні цінності та академічні свободи; академічної сумлінності як основи для забезпечення культури якості освітнього процесу; академічної доброчесності та академічної етики; корпоративної культури університету в усіх її складових.

Головною метою стратегії Сум ДУ, її стрижнем, домінантою є *ефективний сталий випереджальний розвиток університету як інноваційно орієнтованого центру досконалості*, конкурентоспроможного у світовому освітньо-науковому просторі, передусім через високу якість підготовки на рівні кращих світових практик осіб, які навчаються, підвищення його ролі в науково-технічному, соціальному, економічному, культурному розвитку суспільства, досягнення більш високого визнання на державному та світовому рівнях⁵³.

Найлаконічнішою, проте глибокою за змістом та формою, за нашим баченням, є декларація місії та візії Національного університету «Львівська політехніка». Свою місію Львівська політехніка вбачає у тому, щоб формувати майбутніх лідерів, які працюють мудро, творчо, ефективно. Візія університету – стати найкращим університетом в Україні за показниками міжнародних та національних рейтингів. Академічна спільнота сповідує наступні цінності: професіоналізм, патріотизм, доброчесність, академічна свобода, прагнення до змін, духовність, традиції. У Стратегічному плані розвитку Львівської політехніки до 2025 року вказані як сильні сторони та перспективні можливості, так і слабкі сторони і невикористані резерви, що дають підстави університетському співтовариству розробити дорожню карту заходів в освітньо-науковій діяльності задля досягнення поставленої мети і реалізації задекларованої місії⁵⁴.

⁵³ Стратегічний план розвитку Сумського державного університету на 2020–2026 роки [Електронний ресурс] / Сум. держ. ун-т. – Режим доступу: https://normative.sumdu.edu.ua/?task=getfile&tmpl=component&id=52fedeb8-8e42-ea11-b021-001a4be6d04a&kind=1&_ga=2.43091941.1785352644.1591866647-689022694.1591104834. – Назва з екрана.

⁵⁴ Стратегічний план розвитку Львівської політехніки до 2025 року [Електронний ресурс] / Нац. ун-т «Львівська політехніка». – Режим доступу: <https://lpnu.ua/2025>. – Назва з екрана.

Отже, контент-аналіз оприлюднених стратегій, місій та візій провідних вітчизняних університетів дає підстави для певних узагальнень. Так, рухаючись освітньої траєкторією, визначеною Болонським процесом, національні заклади вищої освіти орієнтуються на світові та європейські тренди і тенденції у галузі вищої освіти. Враховуючи цивілізаційні виклики, що постали перед сучасною системою вищої освіти, університетська спільнота України усвідомлює свої завдання на найближчу та довгострокову перспективу. Практично всі університети зосереджують свою увагу на освітній, науково-дослідній, інноваційній діяльності та суспільній місії. Від Львова до Харкова проблеми, виклики та завдання, які стоять перед закладами вищої освіти України, практично однакові. Кожен університет прагне їх розв'язати у найбільш оптимальний спосіб, з максимальною ефективністю. Розробка університетами «стратегії на випередження» є не стільки передбаченням, як способом завчасно обміркувати різні варіанти вибору.

Специфікою оприлюднених місій, візій, стратегій розвитку національних університетів України є акцентування уваги на важливості виховної роботи, спрямованої на формування патріотично налаштованих громадян, які будуть своєю працею сприяти розбудові української держави та сталому суспільно-економічному розвитку. Зауважимо принагідно, що практично всі університети України в концепціях освітньої діяльності, оприлюднених місіях та візіях наголошують на аксіологічній складовій освітньо-наукового процесу. З огляду на сучасні геополітичні виклики та внутрішньо-українські суспільно-політичні реалії, формування суспільних цінностей в університетському молодіжному середовищі набуває дедалі більшого значення. І цьому має прислужатися накопичений досвід української етнопедагогіки.

Таким чином, наукова розвідка щодо пріоритетних напрямів діяльності сучасних європейських, американських, азійських та українських університетів, контент-аналіз їх місій та візій дає підстави для наступних *висновків*.

1. Практично всі університети визначають орієнтири на якість освіти, проведення фундаментальних досліджень, освіти упродовж життя, соціальну відповідальність. У своїх стратегіях провідні університети світу і України наголошують на зміщенні акцентів у бік безперервного навчання: освіта, з огляду на виклики сучасної цивілізації, стає безперервним процесом.

2. Провідну роль відіграють освітня та наукова діяльність університетів як базис підготовки конкурентоспроможних кадрів, здатних до інноваційної діяльності. Поряд з реалізацією освітньої та науково-дослідної функцій, університети покликані виконувати важливі завдання, спрямовані на розвиток своєї країни, регіону, що обумовлено залежністю від державного замовлення чи суспільних потреб.

3. Місії сучасних закладів вищої освіти спираються, з одного боку, на ліберальні концепції сучасного університету, з іншого – на сучасні прагматичні цілі вищої освіти. Утилітарний підхід призвів до загострення протиріч між класичною та професійною університетською освітою. Так, дедалі більш прагматичного характеру набуває *освітня функція* сучасних університетів: навчальний процес спрямований на опанування широкого спектру академічних професійних компетентностей (знань, вмій та навичок), оскільки сучасний ринок праці потребує не стільки всебічного освіченого, скільки професійно підготовленого фахівця. Пріоритетних позицій набуває *професійна функція*, яка суттєво випереджає *соціокультурну*, що є відступом від класичної ідеї університету. Більшість сучасних західних університетів не акцентують увагу на *виховній* функції, яку зводять до цінностей самореалізації.

4. Згідно оприлюднених місій університетів світу, *дослідницька функція* посідає чільне місце в освітньому процесі університетів. Проте і в цій царині спостерігається тенденція до прагматизації наукових досліджень. Дедалі більша залежність науки від ринкових інтересів унеможливорює, на наш погляд, у повній мірі свободу у пошуках істини. Зміна парадигм у галузі пошуку знань

безпосередньо впливає на освітній процес в університеті, детермінуючи його глибокі трансформації.

5. Різний рівень історичного, культурного та соціально-економічного розвитку країн обумовлює наявність різних підходів до вищої освіти та визначення місій і візій університетів.

В місіях *європейських* (у т.ч. й *українських*) університетів акцентується увага на виробництві та розповсюдженні знань в країні та світі. Домінуючою є освітня функція у поєднанні з дослідницькою діяльністю студентів та викладацького персоналу за підтримки державних структур та виробничих корпорацій (тобто, ключову роль відіграють такі напрями діяльності як освіта, наукові дослідження, суспільна взаємодія). Отримання прибутку не є першочерговим завданням.

Американський підхід визначається демократичністю та сповідує орієнтацію на суспільне служіння. Провідні американські університети нині виступають потужними освітніми, дослідницькими та науково-виробничими корпораціями, які беруть на себе функції продукування та впровадження інновацій. Підготовка інтелектуальних лідерів є одним із пріоритетних напрямів діяльності більшості американських університетів.

Для провідних *університетів Азії* так само характерне поєднання освітньо-наукової діяльності з функцією соціалізації, а також орієнтація на суспільну відповідальність. Водночас, чільне місце у місіях азіатських університетів посідає виконання виховної функції, спрямованої на формування ціннісної системи в університетському середовищі.

Таким чином, з огляду на тріаду суспільних місій університету «навчання – дослідження – суспільне служіння», можна констатувати, що у сучасному світі місії університетів є комплексними і мають на меті: формування світогляду, національної ідентичності та громадянської культури студентської молоді; професійну підготовку та перепідготовку фахівців (навчання впродовж життя); збереження й структурування наявних знань та продукування нових; проведення фундаментальних та при-

кладних наукових досліджень; інноваційну діяльність у різних сферах; проектування суспільного розвитку на глобальному, регіональному та місцевому рівнях; побудову відповідних прогнозів та сценаріїв тощо. Співвідношення між цими завданнями у місіях різних університетів може варіюватися в дуже широких межах, відбиваючи, в першу чергу, існуючі суспільні потреби.

1.4. Розвиток цифрової економіки як виклик для вищої освіти XXI століття

*Ірина Рижик,
Сергій Лавриненко,
Анна Фастівець*

Сучасний розвиток економіки відбувається в умовах глобалізації, інтернаціоналізації та інтенсифікації розвитку цифрових технологій, що обумовило появу нового поняття «цифрова економіка». Динаміка розвитку цифрової економіки обумовлює зростання турбулентності всіх процесів у світовій економіці. Так, якщо у 1990 році стрімкий суспільний розвиток відбувався за рахунок появи Інтернету, то на початку XXI століття – завдяки широкому запровадженню інформаційних та комунікаційних технологій. Результатом цифровізації суспільних процесів є поява такого явища як «Інтернет речей», яке супроводжує сучасну глобальну економічну систему. Цифрові технології відкривають нові, унікальні можливості для розвитку економіки, підприємств різних галузей, створюють синергетичний ефект, формують новий уклад держави та трансформують життєдіяльність українського суспільства. Швидкі зміни технологій, у тому числі, пов'язані з цифровізацією всіх аспектів суспільного життя, не тільки посилили соціальний оптимізм суспільної свідомості, а і зумовили низку проблем і викликів у різних сферах економіки, соціального життя, культури та освіти. Їх системне осмислення та розробка адекватних відповідей, особливо, в освітньому просторі, який є вихідним пунктом реагування, є сьогодні досить актуальним.

Першими науковцями, які активно досліджували особливості становлення цифрової економіки в суспільстві, були Д. Тапскотт, П. Самуельсон, Б. Налебуфф. Цінним науковим доробком щодо аналізу розвитку цифрової економіки є дослідження таких зарубіжних науковців як В. Айзексон, С. Бранд, Дж. Вейлз, Е. Вільямс,

Б. Елбрехт, Д. Енгельбарт, Н. Краус, Дж. Ліклайдер, Дж. фон Нейман, Е. Петерс. Проблеми та перспективи розвитку цифрової економіки, а також впровадження цифрових технологій в освітній процес проаналізовані у наукових роботах вітчизняних дослідників: В. Гейця, А. Гриценка, І. Бородкіної, О. Джусова, Ю. Зайцева, Л. Осадчої, І. Прокопи, Т. Осташко, С. Карплюк та ін.

Проте, нині залишається багато проблемних питань, які пов'язані не тільки із організацією життєдіяльності суспільства в умовах розвитку цифрової економіки, але і функціонуванням системи освіти, в якій сформувалися як нові можливості, так і з'явилися нові виклики, зокрема – пов'язані із належним забезпеченням якості освітніх послуг у зв'язку із широким запровадженням дистанційних технологій навчання.

Метою дослідження є висвітлення основних засад розвитку цифрової економіки та з'ясування напрямів вдосконалення освітнього середовища для осмисленого та адекватного реагування на цивілізаційні виклики.

Цифрова економіка, за визначенням С. Коляденко, – це економіка, що базується на виробництві електронних товарів і сервісів високотехнологічними бізнес-структурами і дистрибуції цієї продукції за допомогою електронної комерції¹. Це, по суті «якісно новий стан сучасної економіки, за якого інформаційні технології постають матеріальним двигуном усіх процесів, що відбуваються в ній»². Як вказують зарубіжні експерти, «цифрова економіка являє собою частину загального обсягу виробництва, створювану різними «цифровими» ресурсами». Ці ресурси включають цифрові навички, цифрове обладнання (комплектуючі, програмне забезпечення та засоби зв'язку) і проміжні цифрові товари та

¹ Коляденко С. В. Цифрова економіка: передумови та етапи становлення в Україні і у світі / С. В. Коляденко // Економіка. Фінанси. Менеджмент. – 2016. – № 6. – С. 106–107.

² Лутцева К. А. Вектор развития экономических отношений собственности в условиях виртуализации экономики / К. А. Лутцева // Социально-экономические явления и процессы. – 2011. – № 11. – С. 127–133.

послуги, що використовуються у виробництві, що відображає сутність цифрової економіки»³. Фахівці наголошують, що сьогодні цифрова економіка – це широкий діапазон видів економічної активності, до яких відноситься використання оцифрованої інформації і знань як ключового фактору виробництва, сучасних інформаційних мереж як важливої сфери діяльності, а також ефективне використання інформаційних та комунікаційних технологій (ІКТ) як важливого фактору економічного зростання та оптимізації економічної структури⁴.

Так, згідно даних Європейської комісії, цифрова економіка оцінюється у 3,2 трлн. євро в групі країн Великої двадцятки, складаючи близько 8% ВВП⁵. Незважаючи на те, що цифрова економіка набула глобального масштабу, лише дев'ять компаній отримують 90% прибутку, використовуючи саме цифрову економіку: «Apple», «Google», «Facebook», «Amazon» (відомі як «чотири вершники»), «Microsoft» і чотири китайських цифрових гіганти («Baidu», «Alibaba», «JD.com», «Tencent»). Інші компанії, такі як «Yahoo», «Twitter», «eBay», «Snapchat», «Pinterest», «Uber» займають у структурі цифрової економіки не більше 10%⁶. Попри вказані вище дані, на нинішньому етапі суспільного розвитку будь-якої країни світу використання оцифрованої інформації і знань, інформаційних та комунікаційних технологій є суттєвим фактором економічного зростання.

³ Knickrehm M. Digital Disruption: The growth multiplier. – URL: https://www.accenture.com/_acnmedia/pdf-14/accenture-strategy-digital-disruption-growth-multiplier-brazil.pdf (дата звернення 09.06.2020)

⁴ Digital Economy Development and Cooperation Initiative. – URL: https://www.chinadaily.com.cn/business/2016hangzhou20/2016-09/28/content_26927065.htm (дата звернення 11.06.2020)

⁵ Чмерук Г. Г. Цифрова економіка як окремий сектор національної економіки держави / Г. Г. Чмерук // Наук. вісн. Ужгород. нац. ун-ту. – 2019. – Вип. 27, ч. 2. – С. 94

⁶ Kosha Gada The Digital Economy In 5 Minutes. – URL: <https://www.forbes.com/sites/koshagada/2016/06/16/what-is-the-digitaleconomy/#5c6ffc707628> (дата звернення 12.06.2020)

Розвиток цифрової економіки детермінував появу таких понять як: «блокчейн»; «криптовалюта»; «великі дані»; «архітектура та інфраструктура цифрової економіки»; «смартмісто» (регіон, країна); «ідентифікація та аутентифікація особи»; «електронні послуги»; «електронний документообіг»; «електронний банкінг»; «кібербезпека»; «е-навчання» тощо, які активно впроваджуються у життя сучасного суспільства. Водночас, слід зазначити, що особливістю реалізації цифрової економіки є те, що вона передбачає орієнтованість на споживача (клієнта) (on-demand economy), тобто здатність суб'єкта господарювання та держави надавати різного роду послуги. Зокрема, це може бути отримання громадянами довідок, запитів, заяв, відповідей на запити в електронному вигляді, здійснення електронних платежів тощо. Тим самим, використання цифрових технологій відкрило можливість миттєвих замовлень та необмеженого вибору товарів і послуг через використання онлайн-магазинів, інтернет-банкінгу, месенджерів чи інші соціальні мережі. Нині вони є невід'ємним елементом життя сучасного суспільства. Діджиталізація економіки, яка розпочалася два десятиліття тому, нині відбувається через цифрові реформи у багатьох сферах суспільного життя – як безпосередньо у бізнесі, так і в освіті, медицині, публічному управлінні тощо.

Особливістю цифрової трансформації економіки в Україні є те, що індивідуальні користувачі та бізнес значно випереджають державу і виробничий сектор. Український малий і середній бізнес здійснює свою діяльність в інтернеті і здебільшого використовує цифрові методи просування своїх послуг, тоді як державні установи і виробництво у цьому питанні суттєво відстають.

Однією із важливих ініціатив в рамках стратегії соціально-економічного розвитку Європейського Союзу «Європа – 2020»⁷

⁷ Europe-2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth. – URL: <https://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf> (дата звернення 12.06.2020)

стала програма підтримки цифрової економіки «Стратегія Єдиного цифрового ринку» (Digital Single Market Strategy або «Цифровий порядок денний для Європи»). Програма містить перелік із 100 конкретних дій задля розвитку єдиного цифрового ринку, довіри і безпеки користувачів онлайн-транзакцій, підвищення електронних навичок, використання інформаційних технологій для вирішення соціальних проблем, стимулювання наукових досліджень та інновацій. На думку експертів, в контексті євроінтеграційних прагнень України та запровадження низки реформ на шляху до демократизації та європейського поступу, розвиток елементів цифрової економіки може стати важливим механізмом трансформації системи управління і побудови відносин між державою та громадянами⁸.

Зокрема, урядом України проголошено, що держава зобов'язана здійснювати масштабну цифровізацію всіх галузей економіки та базових сфер життєдіяльності, таких як освіта й медицина, максимально інвестуючи в розвиток цифрових інфраструктур, інновації та сучасні технології⁹. На рівні держави схвалено Концепцію розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки та затверджено план заходів щодо її реалізації, де визначено, що основними цілями цифрового розвитку є: прискорення економічного зростання та залучення інвестицій; трансформація секторів економіки в конкурентоспроможні та ефективні; технологічна та цифрова модернізація промисловості та створення високотехнологічних виробництв; доступність для

⁸ Жекало Г. І. Цифрова економіка України: проблеми та перспективи розвитку [Електронний ресурс] / Г. І. Жекало // Наук. вісн. Ужгород. нац. ун-ту. – 2019. – Вип. 26, ч. 1. – Режим доступу: http://www.visnyk-econom.uzhnu.uz.ua/archive/26_1_2019ua/12.pdf. – Назва з екрана.

⁹ Про схвалення Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки та затвердження плану заходів щодо її реалізації [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-konceptsiyi-rozvitku-cifrovoyi-ekonomiki-ta-suspilstva-ukrayini-na-20182020-roki-ta-zatverdzhennya-planu-zahodiv-shodo-yiyi-realizaciyi>. – Назва з екрана.

громадян переваг та можливостей цифрового світу; реалізація людського ресурсу, розвиток цифрових індустрій та цифрового підприємництва¹⁰. Окрім вказаної Концепції, 11 лютого 2020 р. Кабінет Міністрів України та Європейський Союз підписали Угоду про фінансування заходу «Підтримка ЄС для електронного урядування та цифрової економіки в Україні»¹¹.

Метою уряду України на найближчу перспективу є оцифрування 100% державних послуг до 2024 року. Зокрема, програма «Держава в смартфоні» передбачає до кінця 2020 року оцифрування 80% державних послуг. Наприклад, у мобільному додатку «Дія» об'єднані в єдиному електронному вікні всі послуги, які надає держава громадянам і бізнесу. Це зможе максимально спростити і прискорити будь-яку взаємодію людини з державою, зробивши максимум процесів електронними та автоматичними, для того, щоб чиновник особисто взагалі не впливав на термін отримання довідки або видачу дозволу¹².

Фактично, сьогодні цифрова компетентність стала визначальним чинником для більшості українських громадян. Так, в Україні, згідно аналітичної записки «Цифрові компетенції як умова формування якості людського капіталу»¹³, цифрові навички стають однією з найважливіших умов для розвитку цифрового ринку будь-якої країни, оскільки прямо або опосередковано

¹⁰ Цифрова адженда України – 2020 [Електронний ресурс] // ГО «ХайТек Офіс Україна». – 2016. – Грудень. – Режим доступу: URL:<https://uccs.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf>. – Назва з екрана.

¹¹ Угода про фінансування заходу «Підтримка ЄС для електронного урядування та цифрової економіки в Україні» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_001-20. – Назва з екрана.

¹² «Держава у смартфоні» стає реальністю: новий додаток «Дія» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://biz.ligazakon.net/ua/news/189691_derzhava-u-smartfon-sta-realnystyu-noviy-dodatok-dya. – Назва з екрана.

¹³ Куйбіда В. С. Цифрові компетенції як умова формування якості людського капіталу: аналіт. зап / Куйбіда В. С., Петрое О. М., Федулова Л. І. та ін. – Київ: НАДУ, 2019. – 28 с.

пов'язані з усіма сферами функціонування суспільства та економіки. Цифрові навички також вважаються вихідною рамковою умовою для розвитку всіх інших пріоритетів у сфері гармонізації цифрових ринків країн ЄС та Східного Партнерства, визначених під час засідання на рівні міністрів на тему «Цифрова спільнота» (2016 р., Брюссель). Стратегією розвитку «Україна 2030 Е – країна з розвиненою цифровою економікою» передбачається, що значна кількість галузей досить гостро зазнає змін і потребуватиме фахівців із сучасними компетентностями (рис. 1).

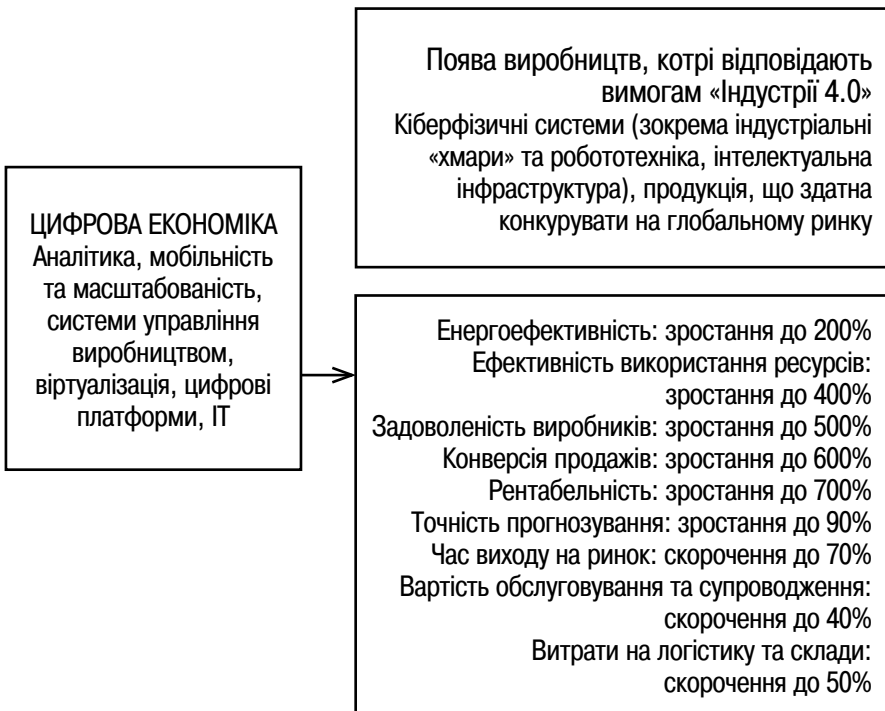


Рис. 1. Цифрова трансформація галузей, які найбільше відчують вплив від інформаційної трансформації¹⁴

¹⁴ Стратегії розвитку «Україна 2030 Е» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://strategy.uifuture.org/kraina-z-rozvinutoyu-cifrovoyu-ekonomikoju.html>. – Назва з екрана.

Очевидно, що цифрова епоха змінює підхід до ведення бізнесу, а також вимоги до використовуваних інформаційних технологій: систем управління маркетингом, продажами і сервісом; телефонії і месенджером; системам документообігу і управління персоналом; облікових систем та інших додатків¹⁵.

Проголошена урядом України цифрова трансформація економіки, як один із перспективних пріоритетів держави, передбачає цифровізацію багатьох галузей народного господарства та державних послуг. Зокрема, на часі застосування комплексної і системної діджиталізації у митній та податковій службах, містобудуванні, у сфері земельних відносин, у галузях охорони здоров'я, освіти (у т.ч й вищої), соціального захисту та пенсійного забезпечення, судочинства та захисту інформації тощо.

Зокрема, набуття цифрових компетентностей є актуальним для усього суспільства. Для цього у 2019 році було розроблено національну платформу щодо поширення цифрової грамотності, а саме «Цифрова грамотність для державних службовців», яка дозволяє опанувати можливості Google. Наразі вже підготовлені такі курси як «Карантин: освітні можливості для вчителів», «Цифрові навички для вчителів», «Базові цифрові навички 1.0», «Безпека дітей в інтернеті», «Смартфон для батьків», «Оплата комуналки. Залишайся вдома», «Сучасне резюме та пошук роботи онлайн», «Цифрові гроші», «Про кібербулінг для підлітків», «Відкриті дані для бізнесу», «Кіберняні», «Персональні дані»¹⁶.

На жаль, поки що повільно створюються для громадян електронні послуги, які пов'язані із записом до дитячого садочка або

¹⁵ Краус Н. М. Цифрова економіка: тренди та перспективи авангардного характеру розвитку. Ефективна економіка [Електронний ресурс] / Краус Н. М., Голобородько О. П., Краус К. М. – Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/335858332_Cifrova_ekonomika_trendi_ta_perspektivi_avangardnogo_harakteru_rozvitku. – Назва з екрана.

¹⁶ Дія. Цифрова освіта: Офіційний сайт Міністерства цифрової трансформації [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://osvita.diia.gov.ua/>. – Назва з екрана.

школи, зміною місця проживання, народженням дитини, вступу та навчання в університеті, реалізацією виборчих прав, шлюбу, працевлаштування та призначення пенсії, отримання ліцензій та дозволів для бізнес-структур онлайн тощо. Впевнені, що більшу частину документації можна перевести в онлайн-режим, а значну частину послуг надавати дистанційно. Це, у свою чергу, потребуватиме від громадян цифрових компетентностей: знань, вмінь та навиків послуговуватися різноманітними інформаційно-комунікаційними технологіями та інструментами.

Принциповим для ситуації в Україні є і той факт, що дві сфери, найбільш важливі з огляду на виклики цифрової економіки – сфера освіти та сфера державного управління, довгий час самі перебувають у стані реформування, демонструючи недостатню ефективність. Серед причин цього явища можна вказати: 1) запізнилу реакцію владних органів на виклики, пов'язані з цифровізацією; 2) декларативний характер державної політики щодо цифрових технологій; 3) брак фахівців з цифрової грамотності; 4) відсутність єдиного методологічного та методичного забезпечення; 5) неоднорідність українського суспільства.

При цьому найбільш значимі ризики створює та обставина, що державною політикою у сфері цифровізації ігнорується потреба засвоєння цифрових компетентностей саме в національному масштабі. Тому, на нинішньому етапі розвитку цифрової економіки в Україні нагальним завданням постає впровадження наступних механізмів формування цифрових компетентностей в суспільстві:

- реорганізація системи університетської освіти, використання можливостей системи вищої освіти з метою формування нового підходу до отримання професії, підготовка нового покоління працівників до необхідності постійно самовдосконалюватися, володіти цифровими навичками та працювати з великим масивом даних;

- створення навчальних платформ – використання Інтернет-платформ для масового формування цифрових компетент-

ностей, їх оновлення, поширення інформації про появу нових технологій, актуальних навчальних курсів, що дозволить упевнено володіти сучасними технологіями та задовольняти-ме у повній мірі всі категорії населення. Зокрема, передбачатиме залучення викладачів вищої школи до створення якісного освітнього контенту;

– створення заохочувального механізму для підприємств і організацій надавати безкоштовний або пільговий доступ до програмного забезпечення та платформ для освітніх цілей, забезпечуючи тісну співпрацю між освітою, промисловістю, а також державою. А також заохочувального механізму для навчання працівників цифровій грамотності шляхом стимулювання роботодавців та підтримання ними навчання протягом життя;

– впровадження політики «цифровий за замовчуванням» для всіх публічних/адміністративних послуг, щоб продемонструвати переваги переходу на цифрові технології (послуги) для повсякденного життя людей та сприяти розвитку цифрових навичок. Важливо створити систему заохочення та підтримки використання цифрових послуг, адаптованих до потреб різних груп;

– встановлення більш тісного контакту та обміну інформацією між державним та приватним секторами, між виробництвом та освітою, оскільки компанії найкраще розуміють потреби в навичках на виробництві (наприклад, шляхом опитування компанії за галузевим принципом);

– формування та підтримка лідерів цифрової грамотності, які будуть працювати систематично, створювати якісний контент для суспільства та заохочувати громадян навчатися;

Отже, сьогодні в суспільстві формуються нові виклики не тільки для промисловості і бізнесу, але і для інших галузей економіки та соціальних інститутів. Так, перед новими викликами нині постала освітня система, яка має формувати знання, вміння та навички використовувати сучасні ІКТ та працювати на випередження. Зокрема, освітній процес в університеті має спиратися на новітні цифрові технології. Реалізація стратегії цифрової осві-

ти, у свою чергу, вимагає розвитку інформаційного та освітнього простору, створення інформаційно-освітнього середовища для підтримки безперервного вдосконалення цифрової компетентності викладачів та студентів¹⁷.

З огляду на вищевикладене, заслуговує на особливу увагу розроблена в економічно розвинених країнах ЄС Рамка цифрової компетентності для громадян 2.0 (Digital Competence Framework for Citizens 2.0) (табл. 1).

Таблиця 1

Концептуальна еталонна модель DigComp 2.0¹⁸

Сфера компетентності	Компетентності
1. Інформація та вміння працювати з даними	Перегляд, пошук і фільтрація даних, інформації та цифрового контенту. Формулювати інформаційні потреби, шукати дані, інформацію та контент у цифрових середовищах, здійснювати доступ до даних, інформації та контенту і переміщуватися між ними. Створювати і оновлювати особисті стратегії пошуку. Оцінка даних, інформації та цифрового контенту. Аналізувати, порівнювати та критично оцінювати достовірність і надійність джерел даних, інформації та цифровий контент. Аналізувати, тлумачити та критично оцінювати дані, інформацію та цифровий контент. Управління даними, інформацією та цифровим контентом. Організувати, зберігати та вибирати дані, інформацію та контент у цифрових середовищах. Організувати та обробляти їх у структурованому середовищі

¹⁷ Бородкіна І. Модель цифрової компетенції студентів / І. Бородкіна, Г. Бородкін // Цифрова платформа: інформаційні технології в соціокультурній сфері. – 2018. – № 2. – С. 27–41.

¹⁸ Куйбіда В. С. Цифрові компетенції як умова формування якості людського капіталу: аналіт. зап. / Куйбіда В. С., Петроє О. М., Федулова Л. І. та ін. – Київ: НАДУ, 2019. – 28 с.

<p>2. Комунікація та співробітництво</p>	<p>Взаємодія за допомогою цифрових технологій. Взаємодіяти за допомогою широкого спектра цифрових технологій та розуміти, які засоби цифрового зв'язку доречні для даного контексту.</p> <p>Обмін за допомогою цифрових технологій. Обмінюватися даними, інформацією та цифровим контентом з іншими за допомогою відповідних цифрових технологій.</p> <p>Діяти як посередник, знати практичні методи посилання та атрибуції.</p> <p>Реалізація громадянської позиції за допомогою цифрових технологій.</p> <p>Адаптувати стратегії комунікації під конкретну аудиторію та враховувати культурну різноманітність і суперечності поколінь у цифрових середовищах.</p>
<p>3. Створення цифрового контенту</p>	<p>Розробка цифрового контенту.</p> <p>Створювати та редагувати цифровий контент у різних форматах, самовиражатися цифровими засобами. Інтеграція та перероблення цифрового контенту. Змінювати, уточнювати, вдосконалювати та інтегрувати інформацію і контент в існуючий масив знань для створення нових, оригінальних і доречних знань та контенту.</p> <p>Авторське право і ліцензії. Розуміти, як авторське право і ліцензії поширюються на дані, інформацію та цифровий контент.</p>
<p>4. Безпека</p>	<p>Захист пристроїв.</p> <p>Захищати пристрої та цифровий контент, розуміти ризики й загрози у цифрових середовищах.</p> <p>Знати про заходи безпеки та захисту і належним чином враховувати питання надійності та приватності.</p> <p>Захист персональних даних і приватності.</p> <p>Захищати персональні дані та приватність у цифрових середовищах.</p> <p>Розуміти, як користуватися та обмінюватися інформацією, яка дає змогу встановити особу, зі збереженням можливості захистити себе та інших від шкоди.</p> <p>Уміти уникати ризиків для здоров'я і загроз для фізичного та психологічного комфорту при користуванні цифровими технологіями.</p> <p>Уміти захистити себе та інших від можливих небезпек у цифрових середовищах (наприклад від кіберзалюкування).</p>

Водночас, слід вказати, що у 2016 року ЄС представив оновлений фреймворк Digital Competence (DigComp 2.0), що складається з основних п'яти блоків цифрових компетентностей, необхідних людині у сучасному світі (табл. 2).

Таблиця 2

Цифрові компетентності¹⁹

Цифрові компетентності	Зміст та загальна характеристика цифрових компетентностей
Цифровий контент	Вміння змінювати, поліпшувати, використовувати цифровий контент для створення нового контенту; обізнаність щодо авторських прав та політики ліцензування відносно даних; уміння писати програмний код
Вирішення проблем	Вміння вирішувати технічні проблеми, що виникають із комп'ютерною технікою, програмним забезпеченням, мережами; вміння вирішувати потреби та знаходити відповідні технічні рішення або кастимізувати цифрові технології до власних потреб; креативне користування; вміння самостійно визначати потребу в отриманні додаткових нових цифрових навичок
Комунікація та взаємодія	Вміння спілкуватися, використовуючи цифрові технології; вміння ділитися інформацією, використовуючи цифрові технології; вміння контактувати із суспільством, користуватися державними і приватними послугами завдяки використанню цифрових технологій
Інформаційна грамотність та грамотність щодо роботи з даними	Вміння шукати, фільтрувати дані; вміння оцінювати інформацію; вміння використовувати та управляти даними й цифровим контентом
Безпека	Вміння захистити пристрої та контент, знання заходів безпеки, розуміння ризиків і загроз; захист персональних даних і приватності; розуміння впливу цифрових технологій на екологію; знання та навички для збереження свого здоров'я

¹⁹ Цифрова адженда України – 2020. [Електронний ресурс] // О «ХайТек Офіс Україна». – 2016. – Грудень. – Режим доступу: <https://uccf.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf>. – Назва з екрана.

Виділивши п'ять основних груп цифрових компетентностей, Організація економічного співробітництва та розвитку (OECD) розрізняє чотири типи необхідних на робочому місці навичок, пов'язаних із цифровими компетентностями: загальні цифрові навички (пов'язані з використанням цифрових технологій у професійних цілях); навички спеціалістів у галузі цифрових технологій (навички, необхідні для виробництва продуктів інформаційних технологій та надання таких послуг як програмування, створення веб-сторінок, розробка програм, управління мережами); додаткові цифрові навички (вміння обробляти складну інформацію, спілкуватися з колегами та клієнтами, вирішувати проблеми, планувати та ставити завдання); фундаментальні навички (досягнення необхідного рівня цифрової грамотності, емоційні та соціальні дані, які дозволяють розвивати всі вищеперераховані навички)²⁰.

Таким чином, огляд зарубіжного досвіду створення та впровадження стратегічних програм цифрових компетентностей, дозволяє визначити пріоритети щодо їх формування, які будуть актуальні і для молодих фахівців на ринку праці України. Для випускників окремих спеціальностей це може бути орієнтиром для формування сучасних інформаційних пакетів у рамках програми Erasmus+. Це дозволить забезпечити інтеграцію української вищої освіти у європейський освітньо-науковий простір і тим самим забезпечити високий конкурентний потенціал українських громадян.

У контексті формування конкурентоспроможності випускників вітчизняних ЗВО, вважаємо за доцільне виділити *два підходи* до формування цифрових компетентностей, які набули поширення на сучасному етапі:

- 1) шляхом самоосвіти;
- 2) шляхом отримання знань під час навчання в університеті.

²⁰ Skills for a digital world // Oecd digital economy papers. – 2016. – №. 250. – URL: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/5j1wz83z3wnw-en.pdf?expires=1592421483&id=id&accname=guest&checksum=CAC56D57E13D14799FF062DE38EB8821>

Для самоосвіти сьогодні створені великі можливості, а саме – безкоштовні онлайн-платформи, які дозволяють отримувати сучасні знання і формувати цифрові компетентності. Найбільш затребуваними, на наш погляд, є наступні зарубіжні платформи онлайн-курсів:

1. Coursera (<https://ru.coursera.org>). Це американський освітній проект, заснований професорами Сенфордського університету. На порталі розміщено безкоштовні онлайн-курси від провідних американських університетів за різними напрямками: державне управління та суспільство, інформаційні технології, особистий розвиток, вивчення мов тощо. Відеолекції викладаються англійською мовою, але більшість з них супроводжуються субтитрами українською (або іншими мовами). У Coursera користувачів більше, ніж у всіх інших платформ, що найчастіше виявляється вирішальним при виборі.

2. EdX (<https://www.edx.org>) – інтернет-платформа масових відкритих інтерактивних курсів, заснована Массачусетським технологічним інститутом і Гарвардським університетом. На цій платформі розміщено інтерактивні курси: «Державна політика як державна стратегія»; «Інструменти для академічного залучення до публічної політики»; «Цифрова безпека та права людини»; «Основи щастя на роботі» та інші.

3. Canvas Network (<https://www.canvas.net>) – американська платформа, що пропонує різні безкоштовні курси, проте окремі партнерські програми є комерційними проектами. Курси зосереджені на практичному застосуванні інформаційних технологій у різних сферах життя.

Водночас маємо відзначити, що в Україні також створено кілька платформ онлайн-курсів.

1. Prometheus (<https://prometheus.org.ua>) – українська платформа масових відкритих онлайн-курсів, яка дає можливість переглядати безкоштовні навчальні курси. Платформа Prometheus співпрацює з викладачами кращих закладів вищої освіти України, надає безкоштовну можливість університетам, організаціям

та провідним компаніям публікувати та розповсюджувати навчальні курси на цій платформі. Prometheus надає безкоштовний онлайн-доступ до найкращих навчальних курсів університетського рівня всім бажаючим в Україні.

2. ВУМ online, Відкритий Університет Майдану (<https://vumonline.ua>). Для безкоштовного навчання на цій платформі представлено понад 30 тем. Лекції читають провідні викладачі бізнес-шкіл, громадянського сектору, практики з бізнесу та соціальної сфери, а тому онлайн-курси пов'язані з такими напрямками як персональний розвиток, реалізація особистісного потенціалу, підприємництво, формування відкритого суспільства в Україні.

3. EdEra (Education Era) (<https://www.ed-era.com>). На цій платформі розміщено онлайн-курси з інтегрованими відео, підручники і спецпроекти, корисні прийоми та техніки навчання, а також безкоштовний сервіс для самостійної підготовки майбутніх абітурієнтів до зовнішнього незалежного оцінювання.

4. LINGVA SKILLS (<https://lingva.ua>) – український проект з вивчення англійської мови від Асоціації інноваційної та цифрової освіти та Академії навичок. До переваг платформи відносять: розвиток навичок самостійної роботи студента, сприяння самовдосконаленню, умінню самостійно приймати рішення й усвідомлення відповідальності за свої знання; підвищення мотивації студентів із початковим рівнем знань, зацікавленість у змаганні з покращення наступних результатів завдяки висвітленню успішності та автоматичному виставленню рейтингу у групі; спрямованість на користувача, легкість розуміння того, як користуватися платформою; фокус на граматичному матеріалі; миттєва автоматична перевірка завдань та інші²¹.

Найбільш перспективним напрямом в розвитку онлайн-освіти стало комбіноване або інтегроване, змішане (blended learning)

²¹ Григошкіна Я. Реалізація ідеї змішаного навчання для здобуття початкового рівня англійської мови [Електронний ресурс] / Я. Григошкіна. – Режим доступу: <http://jvnk16.donnu.edu.ua/article/download/4867/4897>. – Назва з екрана.

навчання, засноване на поєднанні принципів і технологій електронної освіти і традиційних аудиторних занять. При цьому комбіноване навчання також стає все більш різноманітним, припускаючи проведення одночасних занять для розподіленої аудиторії, коли частина учнів знаходиться в звичайній аудиторії з викладачем, частина підключається до заняття в режимі online (вебінар, відеоконференція, скайп) з домашніх комп'ютерів або з віддаленої аудиторії. Змішане навчання передбачає організацію самостійної роботи учнів через масове використання онлайн-курсів, розроблених в різних середовищах, віртуальних і віддалених лабораторних комплексів, систем дистанційної освіти, соціальних мереж і сервісів веб 2.0., часткове перенесення окремих видів занять в віртуальне електронне середовище, організацію в ньому проектної діяльності²².

Організації змішаного навчання можуть прислужитися наступні платформи:

1) Google Classroom (<https://classroom.org.ua>) – міжнародна навчальна платформа як для школярів, так і студентів ЗВО. Має український інтерфейс, дозволяє розміщувати лекції, здійснювати тестування відкрите і закрите. Окремі функції є автоматизованими. Є можливість встановлювати контроль за виконанням завдання. Сервіс надає можливість публікувати оголошення для студентів, а також залишати коментарі до завдань та перевірених робіт. Відомості про виконані роботи постійно оновлюється (в режимі реального часу).

2) Moodle (<https://moodle.org.ua>) – сучасна інтегрована навчальна платформа, що дозволяє залучати педагогів і студентів в одну надійну, безпечну систему для створення персоналізованого навчального середовища.

²² Січкаренко К. О. Розвиток цифрових освітніх платформ та поширення цифрових компетенцій в освіті [Електронний ресурс] / К. О. Січкаренко // Ефективна економіка. – 2018. – № 12. – Режим доступу: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=6792>. – Назва з екрана.

Edmodo (<https://edmodo.org>) – сучасна платформа для навчання, яка дозволяє створювати інтегрований простір для навчання, має можливості для створення інтерактивних завдань, опитувань студентів і комуїнкації.

Звісно, що наведений перелік освітніх платформ не є вичерпним. Сьогодні для організації навчального процесу у світі активно використовуються й інші освітні платформи (Blackboard, CenturyTech, ClassDojo, Seesaw, Skooler та інші), що мають розширені цифрові можливості для організації освітнього середовища, але ще не мають української версії для широкого розповсюдження.

Другий підхід до формування цифрових компетентностей ґрунтується на основі отримання знань під час навчання в університеті. Проте, як свідчить практика, знання мають здатність дуже швидко втрачати свою актуальність і достовірність. Тому процес набуття цифрових компетентностей недоцільно зводити лише до навчання в освітніх закладах, оскільки оволодіти цифровими компетентностями на тривалий час неможливо, вони вимагають постійного оновлення. Водночас, оволодіти цифровими знаннями, вміннями та навичками на належному рівні мають усі члени суспільства (у тій чи іншій мірі). Тобто, набуття цифрових компетентностей не можна звести лише до підвищення кваліфікації працівників, ця проблема має суспільний масштаб, її варто вирішувати комплексно. Нехтування викликами цифрової економіки може привезти до того, що людина (працівник), який на сучасному етапі не володітиме необхідними цифровими компетентностями, ризикує втратити доступ до великої кількості суспільних благ, може позбавити себе можливості брати повноцінну участь у суспільному житті, не користуватись попитом на ринку праці тощо.

Тобто, питання набуття цифрової компетентності дедалі більше набуває актуальності і практичної значущості. На ринку праці країн Європи ця тенденція почала проявлятися ще з 2012 року. У вересні 2019 року компанія Burning Glass Technologies провела

серію досліджень для «CapitalOne» щодо цифрових навичок, які вимагають роботодавці від працівників, і дійшла таких висновків: 82% робочих місць середньої кваліфікації потребують цифрових навичок, що на 4% більше, ніж 2014 року²³. Ці робочі навички потрібні для покращення комунікації з клієнтами та оптимізації й підвищення ефективності діяльності всіх підприємств. Зауважимо, що робота з використанням цифрових навичок у професіях середньої кваліфікації оплачується значно вище, ніж робота без їх використання.

Цифрові робочі місця середньої кваліфікації складають приблизно 38% від загальної кількості оголошень, але деякі ринки надають більше можливостей, ніж інші. Наприклад, окремі мегаполіси США мають більшу частку цих робочих місць, ніж інші, коливаючись від 33% у Сан-Франциско та Вашингтоні до 42% у Х'юстоні²⁴

Отже, вищевикладена інформація підтверджує роль і значення цифрових компетентностей для сучасних працівників, які впливають на їх конкурентоспроможність. Проте, як ми зазначали, цифрові компетентності потребують постійного оновлення, тому для формування конкурентоздатної освітньої системи в цілому, і системи вищої освіти зокрема необхідно враховувати сучасні тенденції (фактори), які спостерігаються у цифровій трансформації на глобальному рівні. Зупинимо свою увагу на декількох з них.

1. Розширена, віртуальна та змішана реальність – приклади трансформативних технологій, які покращують навчання викладачів, одночасно створюючи захоплюючі та цікаві заняття для студента. Віртуальна реальність має можливість залучення зовнішнього світу до аудиторії і навпаки. Наприклад, платформа

²³ Digital Skills Gap // Research on Digital Skills, Digital Literacy and the Future of Work. – URL: <https://www.burning-glass.com/research-project/digital-skills-gap/>

²⁴ Digital Skills Gap // Burning Glass Technologies. – 2017. – URL: <https://www.burning-glass.com/research-project/digital-skills-gap/>.

Unimersiv містить навчальні програми: ознайомлення з міжнародною космічною станцією та екскурсію до Стоунхендж у віртуальній реальності. Curiscore – це стартап, зосереджений на використанні віртуальної реальності в освіті.

2. Збільшення кількості гаджетів у студентів, що потребує більшої уваги до програм, які навчають навичкам цифрового громадянства.

3. Поява Smart-технологій, які активно впроваджуються у організацію життєдіяльності сучасного суспільства.

4. Застосування штучного інтелекту, а саме використання чат-ботів, які дозволяють вирішувати низку питань, які пов'язані із рутинними операціями.

5. Запровадження персоналізованого навчання, яке передбачає що будь-який громадянин може персоналізувати власну освітню траєкторію, вибрати форму навчання: громадське, приватне, чартерне, віртуальне, змішане.

6. Використання в освітньому процесі гейміфікації: ігрові технології перетворюють опанування складними навчальними дисциплінами у більш захоплюючі та інтерактивні заняття.

Отже, зазначені вище світові тенденції (фактори) цифрової трансформації можуть стати в нагоді для вітчизняної освітньої системи, і університетської освіти зокрема. Власне, від їх оптимального використання в організації освітньої діяльності буде залежати конкурентоспроможність не тільки випускників ЗВО на національному рівні, але й системи вищої освіти загалом на світовому рівні.

З метою оптимізації формування системи цифрових компетентностей у національній системі вищої освіти, ми пропонуємо реалізувати низку наступних заходів.

По-перше, на рівні держави потрібно розробити необхідне нормативно-правове забезпечення цифрових комунікацій в освітній галузі, затвердити державні програми, концепції формування цифрових компетентностей на кожному освітньому рівні. Нагальним є створення нормативно-правового забезпе-

чення цифрової економіки у освітньому просторі, формування єдиного категоріального апарату, створення відповідного законодавства та визначення інструментарію реалізації цифрових компетентностей та критеріїв, на основі яких можна обирати освітні платформи, не порушуючи норм авторського права та інтелектуальної власності.

По-друге, на рівні закладів вищої освіти варто включити у освітньо-професійні (освітньо-наукові) програми перелік необхідних цифрових компетентностей на кожному освітньому (освітньо-науковому) рівні, по кожній спеціальності. Відповідно, до навчальних планів підготовки здобувачів вищої освіти доцільно внести навчальні дисципліни, які формують необхідні цифрові компетентності, приділивши особливу увагу медіаграмотності та кібербезпеці. Вважаємо, що матиме позитивний зворотній ефект створення відкритих освітніх курсів із залученням практиків, лідерів думок для стимулювання навчання протягом усього життя. Цьому має прислужитися створення мобільних додатків, відкритих онлайн-курсів для здобувачів вищої освіти різних спеціальностей і різних курсів, які навчаються в університеті тощо.

По-третє, на рівні центрів підвищення кваліфікації, центрів зайнятості необхідно проводити на постійній основі курси цифрової грамотності, а також медіаграмотності та кібербезпеки для всіх клієнтів цих служб. Природно, що найбільш поширеним механізмом формування цифрових компетентностей у суспільстві повинні бути державні програми, спрямовані на адаптацію суспільства до нових реалій цифрової економіки.

Таким чином, розвиток цифрової економіки в Україні та світі обумовлює необхідність модернізації національних закладів вищої освіти з урахуванням сучасних викликів цифровізації (гейміфікації, персоналізованого навчання, штучного інтелекту, smart-технологій, змішаної реальності, збільшення кількості гаджетів тощо). Цифрова економіка дозволяє освітянам поглибити співпрацю між закладами освіти, науковцями і міжнародними організаціями щодо забезпечення процесу навчання

громадян актуальними знаннями та набуття необхідних компетентностей. Формування цифрових компетентностей здобувачів вищої освіти та випускників ЗВО, їх постійне оновлення та самоосвіта в цій галузі має слугувати підвищенню рівня конкурентоспроможності як безпосередньо молодих фахівців на ринку праці, так і національної економіки на глобальному рівні.

Водночас цифрова економіка формує високі вимоги як до науково-педагогічних працівників, так і пересічних громадян, які повинні постійно займатися саморозвитком і актуалізацією своїх знань. І ті виклики, які формує цифрова економіка, нині визначають майбутні напрями розвитку не тільки промисловості, бізнесу, але й вищої освіти. Вчасне розуміння глобальних тенденцій і цивілізаційних викликів дозволить зберегти провідну роль інституту вищої освіти у процесі надання якісних освітніх послуг і формування висококваліфікованих фахівців, конкурентоздатних на ринку праці. Наразі ці процеси потребують не просто осмислення, але й розробки та реалізації практичних заходів задля забезпечення конкурентоздатності української вищої освіти в добу розвитку глобальної цифровізації.

1.5. Викладання культурологічних дисциплін у цифрову епоху: зміна парадигми освіти

Марія Чикарькова

Дигіталізація вже давно стала трендом епохи. Вона охопила усі сфери культури: релігію, політику, науку, мистецтво і, звісно, освіту. Особливо гостроактуальною постала ця проблема в освіті під час пандемії COVID-19, коли карантинні обмеження перевели весь процес навчання у дистанційний формат, що стало особливим викликом для України – адже ані викладачі, ані студенти не виявилися підготовленими до цифровізації навчання, тим більше у ситуації форс-мажору, коли опановувати новітні технології приходиться буквально «на ходу». Утім, дистанційний формат, в якому зараз функціонує українська освіта, не є інноваційним винаходом останніх місяців, але виступає частиною електронного навчання (e-learning), про яке так багато говорилося останні десятиліття й яке очевидно інтенсифікується саме тепер. «E-learning – це навчання, що підтримується і стимулюється за допомогою використання інформаційних і комунікаційних технологій»¹, а отже, воно може доповнювати звичайне аудиторне навчання. Усе це обумовлює **актуальність** нашого дослідження. Адже «цифровізація освіти – це не тренд, а спосіб розвитку прогресу та переходу на новий цивілізаційний етап у середній і вищій школах»².

Метою наукової розвідки є розгляд конкретних шляхів дигіталізації при викладанні культурологічних дисциплін, аналіз проблем та окреслення перспектив у цій сфері.

¹ Цідило І. E-learning: понятійно-категорійний аналіз / І. Цідило // Молодь і ринок. – 2011. – № 12 (83). – С. 28.

² Краус Н. М. Компетенції у сфері вищої освіти: задум, реалізація, результат / Краус Н. М., Краус К. М., Болдирева Л. М. // Держава та регіони. Сер. Економіка та підприємництво. – Київ, 2019. – № 1 (106). – С. 6.

Науково-методологічних і методичних досліджень, в яких розглядається проблема дигіталізації освіти, нині є надзвичайно багато, і їхній аналіз міг би стати матеріалом окремої монографії. Утім, проблема застосування e-learning для викладання культурологічних курсів ще не потрапляла у коло уваги дослідників, які зазвичай цікавляться більш широкими аспектами викладання взагалі. Серед таких магістральних напрямків дослідження можна виділити проблему існування та співіснування «цифрових аборигенів» (digital natives) і «цифрових іммігрантів» (digital immigrants)³; зміну ролі вчителя в еру Інтернету⁴, шляхи трансформації методології навчання – з використанням «онлайн-фокусу»⁵, етапи його впровадження⁶. Звісно, окресленими проблемами дигіталізація навчання не вичерпується – ми назвали лише найфундаментальніші з них.

Перед тим, як говорити про цифровізацію викладання культурологічних дисциплін, зупинимося на основних складнощах

³ Autry A. J. Digital natives and digital immigrants: getting to know each other / Autry A. J., Berge Z. // *Industrial and Commercial Training*. – 2011. – Vol. 43 (№ 7). – P. 460–466; Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants / Prensky M. // *On the Horizon*. – 2001. – Vol. 9 (№ 5). – P. 1–6; Valek J. Immersed into Digital World: Learning and Students' Perception / Valek J., Sladek P. // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2012. – № 69. – P. 1866–1870; Watson I. R. Digital Natives or Digital Tribes? / Watson I. R. // *Universal Journal of Educational Research*. – 2013. – № 1 (2). – P. 104–112.

⁴ Топоров Д. А. Дигитализация образования: за и против, перспективы / Д. А. Топоров // *Педагогика*. – 2018. – № 6. – С. 109–116; Kalantzis M. The Teacher as Designer: Pedagogy in the New Media Age / Kalantzis M., Cope B. // *E-Learning and Digital Media*. – 2010. – Vol. 7 (№ 3). – P. 200–222; Sharma M. Teacher in a Digital Era / Sharma M. // *Global Journal of Computer Science and Technology: Interdisciplinary*. – 2017. – Vol. 17 (№ 3). – P. 11–14.

⁵ Bates A. W. (Tony). *Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning* / Bates A. W. (Tony). – Simon Fraser University, 2015. – 501 p.

⁶ Аллен М. E-learning: Как сделать электронное обучение понятным, качественным и доступным? / М. Аллен. – S. I.: Альпина Паблишер, 2019. – С. 91–187.

переходу у цифровий формат у вітчизняних реаліях – адже з усіма цими складнощами ми зустрічаємося і при викладанні культурологічних курсів.

Почнемо з того, що повний перевід навчання у дистанційний формат під час пандемії COVID-19 виявився серйозним викликом не лише для України, але й для всього світу. Він загострив й оголив ті проблеми, які вже давно імпліцитно існували у системі освіти. Окреслимо основні з них.

Надзвичайно актуалізувалася проблема цифрової нерівності: рівень розвитку (насамперед – доступу) до цифрових технологій у різних країнах (і навіть у різних верств населення або регіонах в межах однієї країни) може досить сильно різнитися. Це виявилось актуальним в межах кожного навчального закладу на рівні як тих, хто викладає, так і тих, кому викладають. Ми не зупиняємося на таких очевидних речах, як відсутність доступу до Інтернету (особливо у сільській місцевості) чи відсутність необхідного обладнання (ноутбуку або сучасного смартфона чи планшету). Проблеми виявилися значно більш всеохоплюючими та багатаспектними.

Проблема цифрової нерівності тісно пов'язана з проблемою цифрової грамотності. З'ясувалося, що студенти, котрі є «цифровими аборигенами» і нерідко «живуть онлайн», часто не знають, як використовувати Мережу для навчання, так само, як і не готові психологічно брати на себе відповідальність за створення власного графіку навчальної діяльності, що передбачає високу ступінь зібраності та вмотивованості. І ознайомити їх з технологіями, що можуть бути використані для навчання, – це завдання викладача: «Вони потребують бути навченим цим технологіям як люди, народжені у спільноті, потребують бути навченими, як розмовляти мовою або використовувати інструменти та знаряддя, що доступні у спільноті»⁷.

⁷ Ng W. Can we teach digital natives digital literacy? / Ng W. // Computers @ Education. – 2012. – № 59. – P. 1066.

Не менше, а подекуди й більш складною постала проблема цифрової грамотності перед викладачами, більшість з яких у силу віку є «цифровими іммігрантами», і лише доволі невеликий відсоток серед них виявився здатним швидко опановувати нові технології й водночас одразу ж на їхній основі розробляти освітній продукт.

М. Пренскі, котрий ввів у 2001 р. терміни «цифрові аборигени» та «цифрові іммігранти», слушно окреслює цей аспект проблеми: викладачі, що є «цифровими іммігрантами», які розмовляють застарілою мовою до-цифрової епохи, вчать популяцію, що говорить кардинально іншою мовою⁸.

Очевидно, що «цифрові іммігранти» можуть мати різний рівень обізнаності щодо онлайн-технологій, але для кожного з них ситуація миттєвого переведення викладання в онлайн-формат виявилася викликом. Я. Валек і П. Сладек подають наступну класифікацію «цифрових іммігрантів»:

– «захоплені» (в оригіналі – «keen»): добре орієнтуються у цифрових технологіях та активно інтегрують їх у своє життя;

– «гнучкі» (flexible): достатньо орієнтуються в цифровій сфері та частково «впускають» її у своє життя, але потребують додаткового часу та допомоги в опануванні цифрових навичок;

– «невідрегульовані» (неузгоджені – maladjusted): відторгають цифрові технології взагалі⁹.

Очевидно, що найбільше проблем виникало у третьої категорії, яка в умовах традиційного навчання могла обходитися без цифрового контенту, але і перша категорія теж змушена була швидко адаптуватися до нових умов: адже одна справа – вміти зробити пост у Facebook і завантажити відео на YouTube й інша –

⁸ Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants / Prensky M. // On the Horizon. – 2001. – Vol. 9 (№ 5). – P. 2.

⁹ Valek J. Immersed into Digital World: Learning and Students' Perception / Valek J., Sladek P. // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2012. – № 69. – P. 1867.

створювати цифровий контент з дисциплін, які викладаєш. Утім, цифрова грамотність передбачає не лише вміння правильно використовувати цифрові інструменти та аналізувати цифрову інформацію, але й конструювати нове знання за допомогою цифрових ресурсів¹⁰. Нам здається правильною наступна позиція: викладач цифрової ери повинен бути націлений не на відтворення, а на створення. «Новий вчитель скоріше буде розробником навчального середовища для залучення студентів, ніж тим, хто відтворює підручник»¹¹.

До речі, з «цифровими аборигенами» теж не все так просто й очевидно. Ми цілковито поділяємо точку зору Я. Ватсона, котрий стверджує, що погляд М. Пренскі на «цифрових аборигенів» як на гомогенне середовище вже не працює, оскільки існує різниця у використанні технологій у різних соціальних і національних середовищах, які знаходяться на неоднаковому рівні розвитку. Студенти з різних країн мають свої вподобання щодо використання програмного забезпечення й т. ін., що дозволяє говорити про те, що настав час замінити термін «цифрові аборигени» більш адекватним терміном «цифрові племена», «беручи до уваги різницю між національностями, педагогікою та студентами вищої школи»¹².

Ще одна проблема для України, пов'язана з цифровою нерівністю, – це відсутність послідовності та кросплатформовості. І. Лопушинський має рацію, коли серед основних проблем дигіталізації української освіти відзначає насамперед відсутність комплексного підходу та чіткої стратегії, що охоплювали би усі

¹⁰ Martin A. DigEuLit – a European Framework for Digital Literacy: a Progress Report / Martin A. // Journal of ELiteracy. – 2005. – № 2. – P. 135.

¹¹ Kalantzis M., Cope B. The Teacher as Designer: Pedagogy in the New Media Age / Kalantzis M., Cope B. // E-Learning and Digital Media. – 2010. – Vol. 7 (№ 3). – P. 204.

¹² Watson I. R. Digital Natives or Digital Tribes? / Watson I. R. // Universal Journal of Educational Research. – 2013. – № 1 (2). – P. 107.

сегменти освіти¹³. Ми, за дуже невеликими винятками, зрідка використовували онлайн-технології при викладанні навчальних дисциплін, безпосередньо не пов'язаних з комп'ютерними технологіями. Наслідком цього стало те, що тепер, у цих нових умовах, прийшлося «споживати» продукти культури більш розвинених країн. А це, у свою чергу, вимагає ще інших компетентностей – як мінімум – знання іноземної мови: адже більшість відомих і популярних онлайн-платформ для навчання – англомовні. Відповідно, на недостатню цифрову грамотність накладається ще відсутність потрібної лінгвістичної компетентності. Іншими словами, проблема подвоюється. Більше того, наявність лінгвістичної компетентності не вирішує ситуації. Г. Калінічева справедливо ставить питання про важливість збереження національної ідентичності освіти в контексті глобалізаційних викликів¹⁴. Справді, як, наприклад, можна говорити про патріотичне виховання, «споживаючи» чужі освітні продукти, нехай навіть дуже якісні?

Окреслені нами складнощі є наслідками того, що «цифрові» навички та компетентності розвивалися у нашій країні «епізодично, хаотично та окремо від академічної (так званої формальної) освіти»¹⁵.

Наступна проблема, з якою стикнулися заклади вищої освіти – відсутність (недостатність) україномовного контенту. Це проблема насамперед університетської освіти, оскільки шкільні

¹³ Лопушинський І. П. «Цифровізація» освіти в контексті розвитку інформаційного суспільства в Україні / І. П. Лопушинський // Пед. альм. – 2018. – Вип. 37. – С. 46–55.

¹⁴ Калінічева Г. І. Збереження національної ідентичності вищої освіти України в контексті викликів глобалізації та інтернаціоналізації освітнього простору / Г. І. Калінічева // Університет у сучасному суспільстві: місія, проблеми, виклики: [кол. моногр.] / [Калінічева Г. І. (кер. авт. кол., наук. ред.) ... Худoley В. Ю., Чікарькова М. Ю. та ін.]. – Чернігів: ЧНТУ, 2019. – С. 58–80.

¹⁵ Лопушинський І. П. «Цифровізація» освіти в контексті розвитку інформаційного суспільства в Україні / І. П. Лопушинський // Пед. альм. – 2018. – Вип. 37. – С. 48.

програми уніфікованіші, і тому тут матеріалу значно більше. В університетах же готують спеціалістів різного профілю, та й навчальні плани навіть у межах однієї спеціальності можуть суттєво різнитися. Отже, викладач найчастіше змушений формувати контент самостійно. Звісно, майже з будь-якої дисципліни можна знайти адекватний англомовний контент, але це повертає нас, по-перше, до проблеми лінгвістичної компетентності, а по-друге, цей контент часто є платним. Під час пандемії багато платформ зробили доступ до своїх курсів безкоштовним – як, наприклад, Coursera, але знову ж таки – у силу переважного використання англійської мови – вони можуть використовуватися дуже небагато. Крім того, програми цих курсів очевидно не співпадають з програмами навчальних закладів, а отже, це може виступати лише допоміжним інструментом, і то не завжди. Так, корпоративний доступ, який отримав Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, на платформі Coursera відкрив додаткові можливості для проходження курсів і навіть отримання сертифікату, але культурологічного контенту тут виявилось не так багато, і він весь англомовний. Найкращі можливості Coursera дає для курсу «Сучасна культура». У рамках корпоративного доступу тут наявні курси: «Modern Art @ Ideas», «What is Contemporary Art?», «The Modern and the Postmodern», але вони фатально не співпадають з програмами ЧНУ. Усе це, звісно, могло би чудово доповнювати університетський курс, але чи виглядає це раціонально хоча б з точки зору хронології? Адже, наприклад, курс про мистецтво модерну й постмодерну складається з двох частин, кожна з яких передбачає роботу протягом чотирьох тижнів. Отже, досить сумнівно пропонувати студентам проходити ці курси як доповнення до основного.

Черговий «підводний камінь» цифрового навчання – змішування понять «інформація» та «знання», на що вказує А. Вербицький: «інформація – це семіотична, знакова система, носій значень (знаки мови, тексти, звуки мови тощо), а знання – підструктура особистості, щось суб'єктивне, особистісні смисли,

які часто бувають різними для різних людей, що сприймають одну й ту само інформацію»¹⁶. Відповідно, комп'ютер без проблем може передавати інформацію, але будь-який викладач знає, що неможливо двічі прочитати один і той само курс цілковито ідентично: адже враховується рівень знань конкретних студентів, їхня вмотивованість, особисті психологічні якості тощо; та й сам викладач, якщо він не зупинився у своєму розвитку, може міняти в своєму викладі матеріалу й концепцію, й акценти. Саме це дозволяє переводити стандартизовану інформацію в індивідуалізоване знання. Комп'ютер же усіх цих можливостей не надає – він не здатний перетворювати значення у смисли.

Одним з наслідків того, про що йшлося вище, є також, з нашої позиції, і те, що дигіталізоване навчання спрямоване насамперед на запам'ятовування та відтворення, а не на осмислення й критичне сприйняття. Звісно, можна говорити про те, що дискусійний формат наявний на різного роду форумах, обмінах оцінюваннями тощо, але все ж таки це аж ніяк не може замінити повноцінну академічну дискусію. Це несе з собою особливо важкі втрати для гуманітарних дисциплін, до яких належить і культурологія, де емоційна та рецептивна складові є дуже важливими.

Утім, зазначимо, що сама концепція інформації у сучасному навчальному процесі кардинально переосмислюється. Так, Дж. Сіменс говорить про нову концепцію навчання – коннективізм (*connectivism*), в якій навчання – це «насамперед мережево-сформований (*network-forming*) процес»¹⁷, й інформація тут є ключовим чинником. Процес навчання у цифрову епоху – це процес побудови мережи на різних рівнях: мережі нейронних зв'язків у мозку, мережі соціальних зв'язків у процесі навчання, мережі гіперпосилань тощо. Основним тут стає, з його точки

¹⁶ Вербицкий А. А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы [Электронный ресурс] / А. А. Вербицкий // Homo cyberus. – 2019. – № 1 (16). – Режим доступа: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019. – Назва з екрана.

¹⁷ Siemens G. Knowing Knowledge / Siemens G. – Lulu.com, 2006. – P. 15.

зору, пошук інформації, а знання вибудовується у процесі побудови мережі зв'язків (network of connections).

Конкретний досвід впровадження дигіталізації у навчання розвіяв також міф про нібито повну імерсивність (зануреність) у навчальний процес і переваги індивідуалізованого навчання, якщо воно здійснюється за допомогою онлайн-технологій. Імерсивність виявилася доволі умовною – «цифрові цікавинки» у великій кількості швидко набридають, а використання різними викладачами різних онлайн-платформ і методів роботи – втомлює й виснажує. Щодо індивідуалізації, то тут теж виявилось не все так просто. Так, це правда, що студент може дивитися цифровий контент у будь-який зручний для нього час та проходити матеріал у зручному темпі, але ми вже писали вище про те, що це потребує значної зібраності та вмотивованості. І, на наш погляд, це скоріше імітує індивідуалізацію навчання, аніж дійсно враховує особливості конкретного студента. Адже, наприклад, комп'ютер може порахувати результати тестів, але не здатний пояснити, у чому тестований помилявся. Так само комп'ютер не здатний відповісти на питання, які виникають у ході навчання, тощо. Не кажучи вже про такий очевидний факт, що викладач підтримує інтерес до навчання, мотивує, здатний адаптувати матеріал до рівня конкретного студента.

В українських реаліях дигіталізація в умовах пандемії призвела до надзвичайного перевиснаження та професійного вигорання у викладачів. Мало того, що вони опанували цифрові навички, водночас створюючи контент зі свого курсу (про що вже йшлося), але також вони змушені були виконувати функції технічної підтримки – адже студентів, наприклад, потрібно було навчити користуватися тим само Moodle і розв'язувати проблеми, які виникали з його використанням протягом навчання.

Звісно, це далеко не повний виклад тих проблем і викликів, які принесла з собою повна дигіталізація навчання. Які ж переваги несе вона в собі?

З нашої точки зору, серед таких основних переваг варто назвати наступні. Насамперед, це урізноманітнення форм роботи: адже одна з найбільших проблем сучасної освіти – її консервативний характер і використання методів викладання, які вже давно не відповідають сучасним реаліям. Цифрове середовище дає можливості майже безкінечні: розробка квестів по темі, створення інфографіки, інтелект-карт або хмар тегів, віртуальні експерименти та екскурсії тощо. Головне – не розгубитися у цьому різноманітті. Гейміфікація навчання (насичення його ігровим елементом) дозволяє підвищити мотивованість студентів. О. Ткаченко, крім того, відзначає такі позитивні аспекти ігрофікації, як: підвищення якості навчання та результативності, стимулювання творчості, покращення якості комунікації суб'єктів навчання тощо¹⁸.

Дигіталізація навчального процесу дає можливість створювати гнучкий графік навчання – адже студент сам обирає, в який час виконуватиме завдання чи ознайомлюватиметься з додатковими матеріалами (єдина вимога – вкластися у дедлайн).

Електронні засоби навчання дають можливість виставити чіткіші критерії щодо оцінювання результатів навчання. Студент бачить, в яку кількість балів оцінюватиметься кожна активність, орієнтується на її критерії. Це робить процес навчання більш усвідомленим і зрозумілішим для нього.

Дигітальні засоби навчання часто дають змогу краще «розкритися» тим студентам, яких зазвичай не чути в аудиторії. Можливо, однією з причин є те, що електронне навчання знімає проблему психологічних бар'єрів.

Електронні засоби навчання нерідко дають можливість студентам проявляти більшу креативність – останні зазвичай можуть самі обирати, які інструменти їм використовувати для виконання завдання.

¹⁸ Ткаченко О. Гейміфікація освіти: формальний і неформальний простір / О. Ткаченко // Актуальні питання гуманітарних наук. – 2015. – Вип. 11. – С. 308.

Взагалі дигіталізація (звісно, при правильній її організації) робить студентів більш відповідальними за результати навчального процесу – адже вони мають можливість висловлювати власну точку зору на форумах, ділитися думками з колегами й викладачами щодо більш ефективних методів, пропонувати альтернативи тощо.

Таким чином, як ми можемо бачити, дигіталізація навчання виглядає доволі неоднозначно. Втім, з нашої точки зору, цілком однозначним є наступний висновок: вона не спроможна замінити собою традиційне оффлайн-навчання, а лише може виступати його доповненням. Звісно, що певні проблеми виникли насамперед через форс-мажорні обставини та зникнуть (або втратять свою гостроту) у звичайних умовах (опанування цифрових навичок, створення контенту тощо), але низка проблем все одно залишиться, як це ми бачимо навіть у кращих онлайн-курсах провідних університетів світу (неможливість вести повноцінний діалог з викладачем і колегами, автоматизованість й уніфікованість подання інформації та системи оцінювання тощо).

Тепер поговоримо про конкретні технології для викладання культурологічних дисциплін. Звісно, ми не можемо претендувати на повний огляд – можливості тут надзвичайно широкі, і лише від викладача залежить обрати найефективніші: кіберпростір стає новою площадкою для прояву креативності людини¹⁹, що дозволяє зробити процес навчання справді цікавим. Зосередимося ж на тому цифровому контенті та тих технологіях, які вже були нами безпосередньо апробовані.

Почнемо з очевидних речей. Сучасний Web містить численні цифрові архіви, які дозволяють ознайомитися з мистецькими артефактами за різними параметрами, обираючи тематику, країну, хронологічні рамки тощо. Обирати бібліотеку Ватикану (<https://digi.vatlib.it/>) чи Оксфордський Трінті-коледж (<https://www.trin.>

¹⁹ Кириллова Н. Б. «Виртуальная реальность» и «виртуализация культуры» как концепты современной культурологии / Н. Б. Кириллова // Обсерватория культуры. – 2017. – № 14 (5). – С. 524–531.

cam.ac.uk/library/wren-digital-library/) або тисячі інших сайтів – це вже справа смаку.

Існують численні проекти культурологічної спрямованості, що стали можливими завдяки цифровим технологіям. Наприклад, знаменитий Google Arts @ Culture (<https://artsandculture.google.com/>) являє собою онлайн-платформу, що надає доступ до електронних копій мистецьких артефактів та систему коментарів до них. Часто ці проекти є тематичними, спрямованими на певну цільову аудиторію: скажімо, проект DARIAH (<https://www.dariah.eu/>) пропонує ознайомитися з культурною спадщиною Європи, а Digital geography of Hispanic Baroque art зосереджений на мистецтві бароко тощо.

Оцифровані колекції музеїв також вже давно доступні в Інтернет так само, як звичним явищем стали для нас екскурсії по віртуальним музеям. Зауважимо, що подібні віртуальні тури дають безліч переваг. Крім очевидних (відвідувати музеї можна, не виходячи з дому, в будь-який час, причому безкоштовно), тут є ціла низка переваг прихованих: за допомогою комп'ютера зазвичай можна наблизити зображення й роздивитися його у всіх деталях, увагу не відволікають музейні працівники або інші відвідувачі й часто тут можна побачити навіть ті експонати, які відсутні в експозиціях реального музею (як, наприклад, у Нью-Йоркському музеї сучасного мистецтва, який оцифрував абсолютно всі колекції, і деякі з них доступні лише у віртуальних турах). Нині всі найвідоміші музеї світу вже мають подібні віртуальні тури: Лувр (<https://www.louvre.fr/en/visites-en-ligne>), Ватикан (http://www.vatican.va/various/cappelle/sistina_vr/index.html), Британський музей (<http://britishmuseum.org/>), Прадо (<https://www.museodelprado.es/>), Метрополітен музей (<https://metmuseum.org/>) та ін. Україна також активно долучається до подібних проєктів, один з недавніх – відкриття порталу з сімома музеями України «під відкритим небом» (<http://museums.authenticukraine.com.ua/en/>), де представлено не лише віртуальні тури, але й необхідний аудіо- та візуальний супровід англійською мовою.

У ході дигіталізації навчання переконливо реалізується концепція Хейзінги «Homo ludens» – адже одним із найпоширеніших способів такого навчання є гейміфікація (ігрофікація). У цифрову епоху ми вже звикли до того, що ігри перестали бути прерогативою дитячого віку, тому гейміфікація стає одним із ефективних шляхів навчання у ЗВО²⁰.

Ігри, спрямовані за межі простої розваги, такі, що мають навчальні цілі, позначаються терміном «серйозні ігри»²¹, який вперше з'явився ще у 1970-ті роки завдяки однойменній книзі К. Абта²². В середині класу «серйозних ігор» існують вже свої класифікації, найвдаліша з яких, з нашої точки зору, запропонована Д. Майклом та С. Ченом: мілітаристські ігри, освітні, корпоративні (тренування, симуляція певних вмінь), політичні, релігійні, медичні, ігри, пов'язані з діяльністю уряду (симулюють політику нації, політичну кампанію)²³. Хоча основою поданої класифікації виступає лише тематичний принцип, він тут виглядає цілком доречним. Утім, згадані автори не врахували важливу категорію «серйозних ігор», пов'язаних з опануванням культурної спадщини: відвідування віртуальних музеїв або занурення у реалії, наприклад, Стародавньої Індії дозволяє й оцінити культуру певної епохи чи країни. Якщо говорити про ігри, безпосередньо пов'язані з культурою, то тут вже так само існує свій поділ. Так, один з варіантів класифікації поділяє ігри на: «культурну обі-

²⁰ Кравець Н. С. Етапи створення гейміфікованої системи для використання в навчальному процесі вnz / Н. С. Кравець // Вісн. ХДАК. – 2017. – Вип. 50. – С. 198–206.

²¹ Anderson E. F. Developing Serious Games for Cultural Heritage: A State-of-the-Art Review / Anderson E. F., McLoughlin L., Liarokapis F. // Virtual Reality. – 2010. – Vol. 14 (№ 40). – P. 256.

²² Abt C. Serious Games / Abt C. // NY: The Viking Press, 1970. – 176 p.

²³ Michael D. Serious Games: Games That Educate, Train, and Inform / Michael D., Chen S. – Mason: Course Technology, 2005. – 312 p.

знаність», «історичні реконструкції», «орієнтацію у культурній спадщині»²⁴.

Ігри, що моделюють реалії далекого минулого, можуть бути не менш цінними – адже вони дозволяють нам зануритися, наприклад, у культуру Стародавнього Єгипту («Virtual Egyptian Temple»), античної Греції («Walk through Ancient Olympia») тощо. Одним із блискучих прикладів реалізації гейміфікації навчання є гра «ARTe: Mecenas» (https://store.steampowered.com/app/934950/ART_Mecenas/), присвячена Флоренції XV–XVI століття. Представляючи одного з членів родини Медичі, гравець не лише знайомиться з особливостями італійської економіки епохи, але й бачить, як різні сфери культури – економіка, релігія, мистецтво – тісно пов'язані й взаємно впливають одна на одну. Гра чудово доповнює загальний курс історії мистецтв або «Культуру європейського Відродження». Тут наявні завдання, які вимагають ідентифікувати картину по зображенню або по опису, що часто неможливо зробити, не опанувавши необхідну мистецтвознавчу термінологію (фреска, тондо, перспектива тощо).

Якщо говорити не про використання чужого цифрового контенту, а створення свого власного, то очевидно, що тут також вимальовуються неосяжні можливості. Навіть приблизний огляд різних платформ дає потенційно величезний вибір.

Отже, почнемо з очевидного: оцифрування аудіо. Є безліч безкоштовних програм, що дають можливість записувати аудіороліки та редагувати їх (як, наприклад, програма «Audacity»). Також є онлайн-платформи, які дають можливість безпосередньо записувати голос в онлайні та завантажувати файл на комп'ютер. Серед таких зручних і простих у використанні, з інтуїтивно зрозумілим інтерфейсом – сайт Vocaroo (<https://vocaroo.com/66WZahOЕК41>). Очевидне використання таких програм (сайтів) – це запис лекційного матеріалу та відправлення його

²⁴ Mortara M. Learning Cultural Heritage by Serious Games / Mortara M., Catalano Ch., Bellotti F. // Journal of Cultural Heritage. – 2014. – Vol. 15 (№ 3). – P. 319.

студентам. Як не дивно, але це працює ефективно, особливо якщо до аудіофайлу додати презентацію з візуальними зображеннями. Зворотній зв'язок зі студентами продемонстрував, що їхні думки розділилися: одні віддали перевагу живому спілкуванню через Google Meet, другі відзначали зручність таких аудіофайлів, які можна завантажувати у смартфон і слухати у будь-який час. Це, до речі, є аргументом на користь того, що нинішнє покоління справді сприймає цифрову освіту вже не просто як e-learning, але як u-learning (ubiquitous learning) – «всюдисущу освіту», яка створює «всюдисуще навчальне середовище, яке дозволяє будь-кому вчитися у будь-якому місці у будь-який час»²⁵.

Аудіозапис може також використовуватися і для запису відповідей студентів (що, до речі, підказали мені самі студенти). Це також гарний інструментарій, аби прокоментувати їхню відповідь – такий коментар виглядає більш персоналізовано та дозволяє певною мірою не втрачати емоційний контакт.

Гарно зарекомендувало себе створення інфографіки, яка може включати не лише ключові дати життя та творчості художника, але й уривки з рецензій на його роботи, використання ним різних технік, власні враження тощо. Ось, наприклад, один із зразків інфографіки, виконаних А. Зарембою (4 курс, спец. «Культурологія») по темі «Дадаїзм» в рамках курсу «Сучасна культура» і присвячений творчості Марселя Дюшана (*рис. 1*).

Серед таких візуалізацій, звісно, можуть бути також і завдання, що гейміфікують навчальний процес. Наприклад, по темі «Кубізм» я запропонувала студентам ідентифікувати митців по картинах (скульптурам) або їх фрагментам. Свої відповіді студенти могли вписувати поруч з малюнками, а далі відсканований (сфотографований) файл – завантажувати у Moodle (*рис. 2*).

²⁵ Yahya S. The Definition and Characteristics of Ubiquitous Learning: a Discussion / Yahya S., Ahmad E. A., Jalil R. A. // International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT). – 2010. – Vol. 6 (№ 1). – P. 117.



Рис. 1. Інфографіка до теми «Дадаїзм»

Звісно, викласти у межах однієї наукової розвідки усе, що було опановано та використано протягом майже цілого семестру при вивченні різних курсів неможливо, тому мусимо на цьому поставити крапку.

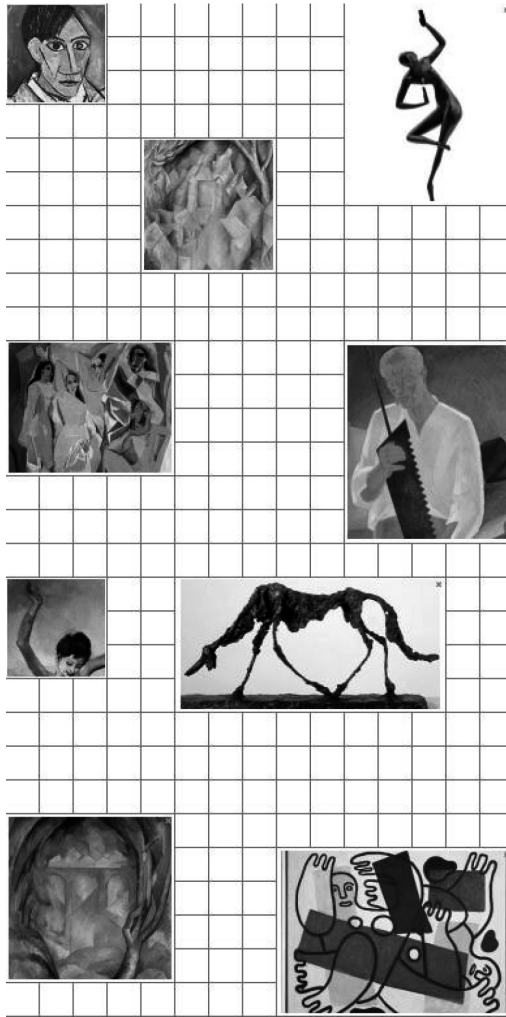


Рис. 2. Завдання до теми «Кубізм»

Далі варто зазначити, що цифровізація навчання дала змогу вдосконалити цифрові навички. Для того, аби продемонструвати, яким чином це робилося нами при вивченні дисциплін культурологічного циклу, скористаємося схемою, запропонованою Й. Ешет-Алкалай, яка репрезентує різні аспекти цифрової грамотності. Отже, схема обіймає п'ять аспектів:

– фото-візуальна грамотність – «мистецтво читання візуальних зображень»;

– відтворювальна (репродуктивна) грамотність: мистецтво створення копій, коли за допомогою цифрових інструментів створюються або редагуються (комбінуються) матеріали, що вже існують (текст, аудіо, відео, зображення);

– «розгалужувальна» (в оригіналі – «branching») або гіпермедіаграмотність (hypermedia) грамотність: використання гіпертексту для створення нелінійного подання інформації і можливість здійснювати «навігацію» через відображувану інформацію;

– інформаційна грамотність пов'язана з критичним мисленням і можливістю ефективно шукати, розміщувати та оцінювати інформацію у Web;

– соціо-емоційна грамотність включає аспекти соціалізації і співробітництва в Інтернет – дотримуватися “netiquette” (етикет в Інтернеті), уникати вірусів, розпізнавати шахраїв тощо²⁶.

Починаємо з *фото-візуальної грамотності*, яка у цитованій вище статті Й. Ешет-Алкалай згадується насамперед під час навчання мові (аудіоролік та відеоряд, що його супроводжує) та друку. Але, з нашої точки зору, ця сфера може бути набагато ширшою. Так, широкі можливості сформувати фото-візуальну грамотність дає курс «Семіотика культури». З точки зору семіотики, уся культура виступає системою знаків, яку потрібно вміти адекватно декодувати. Отже, для того, аби не відбувалося аберрантне декодування, потрібно застосовувати правильно обрану кодову систему, чому і навчалися студенти під час одного з практичних занять курсу. Їхнім завданням було створення презентації у Power Point, присвяченої якомусь твору мистецтва чи культурному феномену, а усно вони повинні були пояснювати, за допомогою якої знакової системи вони «розшифрували» зображення. Особливо цікавими були роботи, в яких використо-

²⁶ Eshet-Alkalai Y. Digital Literacy: a Conceptual Framework for Survival in the Digital Era Eshet-/ Alkalai Y. // Journal of Multimedia and Hypermedia. – 2004. – № 13 (1). – P. 93–106.

увалися різні знакові системи. Наприклад, обговорення сучасної копії картини Я. де Гема магістранткою М. Басарабою (5 курс, спец. «Культурологія») привело нас до обговорення трьох знакових систем, які могли бути застосовані тут: не лише систем куртуазної та сакральної, які співіснували у культурі Нового часу, а також *сучасної знакової системи*, оскільки порівняльний аналіз виявив, що певні деталі натюрморту були навмисно пропущені сучасним художником (рис. 3, 4).



Рис. 3. Я. де Гем. Ваза з квітами



Рис. 4. Сучасна репліка

Відтворювальна грамотність використовувалася найбільше. З моєї точки зору, одним з найбільш вдалих прикладів застосування цього аспекту грамотності стали відеороліки, які включали тестові завдання. Один з них, виконаний у рамках курсу «Історія європейського Відродження», присвячений творчості Мікеланджело, можна подивитися за посиланням: <https://edpuzzle.com/media/5eabeacedc37643efce065c4>. Для його створення нами було використано трейлер до стрічки «Мікеланджело. Нескінченність», оскільки він був недовгим за часом (це важливо для

створення таких тестових відео) і водночас дуже інформативним. Виконуючи завдання, студент одразу бачив правильність (позначалася зеленим) чи неправильність (позначалася червоним) відповіді. Створений відеоролік був завантажений як гіперпосилання у Moodle. Інший приклад відтворювальної грамотності – це створення інтерактивних зображень, які дозволяють розміщувати інформацію різного типу. Так, у рамках курсу «Сучасна культура» ми у такий спосіб дали варіативні завдання студентам по темі «Акмеїзм»: <https://view.genial.ly/5e79ffdb8eda980e037c8260/interactive-image-interactive-image>. На доповнення до лекційного матеріалу, студенти могли ознайомитися з поетичною творчістю, візуальними зображеннями відповідної тематики та подивитися відеоролік, який репрезентує, як читає свій вірш А. Ахматова.

Гіпермедіаграмотність дозволяє акцентувати структуру інформації, виділяти основний і додатковий матеріал. Якщо подібні завдання робляться викладачем, то тут можна «запрограмувати» велику кількість «відгалужень», аби студент міг детальніше ознайомитися з тими аспектами теми, які йому цікаві або не до кінця зрозумілі, оскільки система гіперпосилань може бути багаторівневою. Добре зарекомендувала себе також практика, коли подібні завдання даються студентам. Це дозволяє перевірити, наскільки вони вміють бачити тему в цілому та визначати її структурні елементи. Наприклад, у рамках курсу «Гендерна культура» одне з завдань було – створення концептуальної карти на одну з запропонованих тем за допомогою онлайн-технологій (<https://naurok.com.ua/post/internet-na-korist-stvoryuemo-yaskravi-intelekt-karti>). Приємним сюрпризом було те, що деякі роботи було виконано надзвичайно професійно.

Інформаційна грамотність, очевидно, є невід'ємною частиною необхідних компетенцій при виконанні будь-яких завдань, пов'язаних з дистанційним навчанням. Нашим завданням як викладача було пояснювання (нагадування) про те, якими є ознаки надійного контенту та попередження про недопущення таких вподобаних студентами операцій CTRL+C, CTRL+V. Утім, щодо

останнього, то Web містить численні онлайн-інструменти для перевірки тексту на плагіат.

Соціо-емоційна грамотність включає багато різних навичок і вмій. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича використовує як основну платформу для проведення дистанційного навчання Moodle, в якому вже є вбудовано багато інструментів для спільної роботи та комунікації як на вертикальному, так і на горизонтальному рівнях. Насамперед відзначимо, що будь-які завдання студентів тут не просто можуть бути оцінені, але також доповнені коментарями, що дає можливість зрозуміти, чому виставлений той чи інший бал, відзначити сильні (слабкі) позиції роботи тощо. Крім того, самі завдання можуть бути такими, що передбачають кооперацію. Наприклад, можна запропонувати виконання спільного завдання для групи студентів, де кожний відповідає за свою ділянку роботи. Або передбачити не просто завантаження своєї роботи, але – як частину балів – оцінювання робіт своїх колег за чіткими критеріями. Утім, наш досвід, на жаль, продемонстрував поки що недостатній рівень свідомості серед вітчизняних студентів, які прагнули підтримати одне одного й нікому не виставляли низьких балів навіть у випадку, коли робота не відповідала критеріям. Також Moodle дає гарний інструмент для активізації інтересу до курсу, виявлення проблемних питань, активнішої комунікації між студентами, – «Форум». Утім, наші студенти та викладачі не дуже звикли до подібного формату спілкування, тому він майже ніким не використовується. Якщо судити з особистого досвіду, то тут важко знайти «золоту середину»: або дискусія швидко «затухає», або, навпаки, забирає надто багато часу зі сторони викладача, від котрого чекають постійних коментарів або роз'яснень. Наша невелика практика показала, що непогано спрацьовує техніка «делегування повноважень» модератора форуму одному-двом сильним студентам. Тоді викладач може втручатися лише у ситуаціях дійсно складних і неоднозначних. Очевидно, що ведення таких форумів ви-

магатиме нових компетентностей, які ще потрібно опановувати як студентам, так і викладачам.

Наприкінці нашого дослідження наведемо результати опитування, проведеного наприкінці травня 2020 року серед студентів-культурологів різних курсів Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Вони повинні були трьома словами (позитивними чи негативними) охарактеризувати свої враження від дистанційного навчання. З їхніх відповідей була створена хмарка тегів. Як бачимо, тут добре відбито усі основні плюси та мінуси дистанційного навчання, про які писалося вище. При тому, що студенти оцінили ефективність і зручність онлайн-технологій («зрозуміло», «змістовно», «зручно», «креативно», «оригінально», «ефективно», «продуктивно» тощо), переважна більшість респондентів відзначила виснажливість такого типу навчання («виснажливо», «надмірно», «перевантажено»). Як прокоментувала одна зі студенток: 24/7 перед монітором. Звернемо увагу також і на те, що студенти відзначили психоемоційні проблеми, про що свідчать відповіді «нервово» та «ізоляція» (рис. 5).



Рис. 5. Хмарка тегів, що демонструє ставлення студентів-культурологів ЧНУ до дистанційного навчання

Отже, переведення навчання повністю у цифровий формат поставило цілу низку питань, на які поки що чіткої відповіді немає. Це насамперед фундаментальні методологічні питання. Як побудувати курс: за допомогою «перевернутого» (flipped) чи «змішаного» (blended) навчання? Як розподілити синхронні та асинхронні методи роботи? Які системи оцінювання працюють ефективніше для конкретної теми? І, звісно, ціла низка дрібніших, але не менш актуальних і важливих питань. Як бути з ідентифікацією студента, якщо він, наприклад, дистанційно виконує тести? Як бути з нормами перебування перед комп'ютером, які явно порушуються у таких умовах і для викладача, і для студента? Як бути з фізичною та психологічною перевантаженістю обох сторін навчального процесу? Як розробка дистанційного курсу повинна ґрунтуватися у навчальному навантаженні викладача? Перелік питань можна було би продовжувати та продовжувати, але всі вони свідчать про те, що при ближчому розгляді дигіталізація навчального процесу зовсім не виглядає так райдужно, як це здавалося.

Усі ці питання вже широко обговорюються освітянською громадськістю, але потрібні чіткі відповіді за участю юристів, програмістів тощо. Неможливо, звичайно, одномоментно примусити всіх викладачів вивчити англійську та опанувати найсучасніші комп'ютерні технології, так само, як неможливо гарячкувато звільнити з роботи масу кваліфікованих людей у своїй професійній сфері, які не мають достатнього рівня цифрової грамотності. Знайти тут баланс – справа майбутнього. Можливо, частково вирішило би проблему обов'язкове створення при кожному закладі вищої освіти комп'ютерної лабораторії, що спеціалізувалася би на виготовленні освітніх продуктів для дистанційного навчання та надавала технічну підтримку студентам. Вона ж могла би організовувати курси для викладачів. На наш погляд, витрати на створення таких лабораторій цілком виправдані, якщо міркувати критеріями ефективності. Це дозволить зекономити набагато більше часу, матеріалів і нервової енергії, які сьогодні витрача-

ються на вітер завдяки повній дезорганізованості й розпорошеності зусиль ізольованого в рамках свого університету викладача. Поки що купи інструктивно-нормативних документів, прийняті поспіхом і навздогін ситуації, вимагають лише звітів, а не надають реальну допомогу, що здатне лише посилити деструктивні тенденції і загальну апатію. Також нагальною необхідністю стає введення окремого курсу (або принаймні декількох тем хоча б у рамках «Вступу до спеціальності») для студентів першого року навчання, який давав би можливість навчитися елементарним цифровим навичкам роботи з Moodle, наприклад. Але знову ж таки, аби чомусь навчати студентів, спочатку заклад вищої освіти має виробити загальну політику у сфері цифрового навчання.

Нині очевидне одне: дигіталізація навчання є неухильною та невідворотною, навіть якщо освітній процес з вересня повернеться у звичне русло. А ось наскільки ефективною вона виявиться у наших реаліях і чи не перетвориться на чергову імітацію інноваційності – покаже лише час.

РОЗДІЛ II

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ЗМІСТ, НАПРЯМИ, СПЕЦИФІКА

2.1. Ціннісна «рентабельність» світоглядно- гуманітарного знання в університетській освіті сьогодення

*Олександр Бродецький,
Ірина Горохолінська*

Карантинна реальність, з одного боку, поставила перед науковою спільнотою (зокрема, й гуманітарною) низку важливих викликів. А з іншого боку, вона засвідчила цілий ряд нових можливостей, нових кластерів, які почали реалізовуватися, можливо, спонтанно, неочікувано для багатьох учасників взаємодії в гуманітарно-науковій спільноті, але мають вже свої неабиякі результати. Водночас є певна діалектична суперечливість того комунікативного процесу, який відкривається в цих умовах перед гуманітаріями (як освітянами й науковцями, так і практиками гуманітарної сфери). З одного боку, збільшилися кількість й інтенсивність можливостей технологічно опосередкованої комунікації; зросли інформаційний масштаб та обшир аудиторії при презентації ідей, візуалізації матеріалу, який доноситься науковцями одне до одного та до студентської аудиторії. А з іншого боку – відчувається й величезний дефіцит *живого* людського спілкування, комунікації, живих людських інтонацій, тобто власне того, без чого важко собі уявити саме ядро гуманітарної предметності.

Відповідно, ці реалії ставлять нас перед лицем нових методологічних можливостей, нових методологічних й евристичних реакцій на те, що відбувається з гуманітарною реальністю в су-

часному соціумі як на глобальному рівні, так і на національному, зокрема, українському. Тобто ми здобуваємо зараз цілу низку імпульсів для доволі продуктивних, евристично наснажених досліджень, які вже будуть дещо інакшими, ніж вони були до цієї карантинної ситуації. Адже ми побачили людиномірну реальність у тих аспектах, в яких вона, можливо, не відкривалася до цієї ситуації. А отже, й значущість предметності світоглядних та гуманітарних наук (і динаміка внутрішнього життя цієї предметності), а також практичні результати їх осягнення в професійному зростанні та особистісному становленні здобувача вищої освіти набувають нових граней «рентабельності».

Власне, окреслення в комплексі актуальних аспектів ціннісно-місійної, професійно-корпоративної та когнітивно-критичної значущості світоглядно-гуманітарного знання і є *метою* цієї роботи. Запропонований в назві розділу економічний термін «рентабельність» ми використовуємо свідомо, щоб продемонструвати певну дихотомію, яка склалася в нашому освітньому середовищі щодо визначення пріоритетів розвитку освітніх програм, передусім в навчальних закладах з державним фінансуванням, коли нерідко виключно суха бухгалтерська (чи навіть бізнесова) статистика визначає долю класичних для системи вищої освіти спеціальностей, дисциплін, наукових шкіл. Наше *дослідницьке завдання* – викристалізувати ті чинники, котрі, можливо, не для всіх очевидно й лінійно, але глибинно та фундаментально визначають «рентабельність» саме світоглядно-гуманітарних наук – передусім філософії, релігієзнавства, культурології.

Певна криза, котра вже не один рік наростала в системі вищої освіти, мотивувала світоглядно-гуманітарну спільноту до роздумів щодо шляхів розвитку та основних завдань царини. Першочергової уваги на шляху популяризації філософської освіти та світоглядних наук заслуговують україномовні переклади класиків філософської думки, присвячені саме питанням релевантності філософського знання запитам сучасної особистості:

Дітріха фон Гільдебранда «Що таке філософія?»¹ або ще більш ранній переклад Вітторіо Гьосле «Практична філософія в сучасному світі»². Окремо варто згадати спеціальні наукові форуми, зокрема, традиційну міжнародну конференцію, організовану на базі кафедри філософії Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича «Гуманітарно-наукове знання»³, що раз на два роки інтегрує найновіші дослідження науковців-гуманітаріїв на шляху розв'язання методологічних проблем гуманітаристики. У цьому контексті цікавим є й колективне наукове дослідження історичних коренів формування національної системи освіти, ролі в ній богослов'я, релігієзнавства, філософії – «Аксіосфера освіти: історичні тенденції та пріоритети сьогодення»⁴. Питання розвитку релігієзнавчої науки неодноразово ставали предметом дослідження науковців – дописувачів майже кожного числа наукових журналів «Українське релігієзнавство»⁵

¹ Гільдебранд Дітріх фон. Що таке філософія? / Гільдебранд Дітріх фон; пер. з англ. Ю. Підлісний. – Львів: Колесо, 2008. – 244 с.

² Гьосле Вітторіо. Практична філософія в сучасному світі / Гьосле Вітторіо; пер. з нім., примітки та післямова А. Єрмоленка. – Київ: Лібра, 1995. – 248 с.

³ Гуманітарно-наукове знання: становлення парадигми: матеріали міжнар. наук. конф., 7–8 жовт. 2011 р. – Чернівці: Чернівецьк. нац. ун-т, 2011. – 447 с.; Гуманітарно-наукове-знання: розмаїття парадигми: матеріали міжнар. наук. конф., 14–15 жовт. 2013 р. – Чернівці: Чернівецьк. нац. ун-т, 2013. – 376 с.; Гуманітарно-наукове знання: комунікативні засади: матеріали міжнар. наук. конф., 6–7 жовт. 2017 р. – Чернівці: Чернівецьк. нац. ун-т, 2017. – 464 с.

⁴ Аксіосфера освіти: історичні тенденції та пріоритети сьогодення: кол. моногр. / за наук. ред. член-кор. НАПН України В. О. Балуха. – Чернівці: Чернівецьк. нац. ун-т, 2018. – 220 с.

⁵ Горкуша О. Громадська діяльність українських академічних релігієзнавців в останнє п'ятиріччя / О. Горкуша // Укр. релігієзн. – № 88 (2019). – Київ: Ін-т філософії НАН України, 2019. – С. 40–59; Колодний А. Актуальні проблеми і перспективи релігієзнавчої науки в Україні / А. Колодний // Укр. релігієзн. – Київ: Ін-т філософії НАН України, 2016. – № 80. – С. 4–12.

та «Релігієзнавчі нариси»⁶; численних виступів на українських та закордонних конференціях професорки Л. Филипович⁷. Гостро актуальні аспекти розвитку культурологічної науки відображено і в монографічному дослідженні М. Чікарькової⁸, а богословська освіта дістала витлумачення в роботі В. Хромця⁹. Ми ж у цій праці спробуємо методологічно систематизувати ціннісні потенції світоглядного та гуманітарного знання й продемонструвати його актуальну значущість в системі вищої освіти.

Стереотипні шаблонні уявлення про те, що таке філософське мислення, часто дуже далекі від адекватності розуміння його суті й призначення. Безперечно, хибно дивитися на філософсько-світоглядні зусилля як на пустопорожнє мандрування неорганізованої думки в безпредметних абстракціях. Але такі уявлення, на жаль, часом побутують і на рівні масової свідомості, й навіть, подекуди, серед студентів, які опановують філософські предмети в межах загальногуманітарного циклу. А тим часом істинне філософування, навпаки, відзначається конкретністю й уваж-

⁶ Владиченко Л. Релігієзнавство в Україні: освітні, наукові та громадські інституції / Л. Владиченко // Релігієзнавчі нариси. – Донецьк: Норд-Прес, 2010. – № 1. С. 5–18; Шестопаец Д. Постмодернизм и академическое изучение религии / Д. Шестопаец // Релігієзнавчі нариси. – Київ: Молодіжна асоц. релігієзнавців, 2015. – № 5. – С. 23–49; Колкунова К. Критики или опекуны: к дискуссии о положении религиоведа в обществе / К. Колкунова // Релігієзнавчі нариси. – Київ: Молодіжна асоц. релігієзнавців, 2015. – № 5. – С. 61–71.

⁷ Fylypovych L. Theology and Religious Studies in the Post-Communist Ukraine: History, Modern Status, Perspectives / Fylypovych L., Kolodnyi A. // Numen. – 2004. – № 5. – P. 78–93; Fylypovych L. The History of the Scientific Study of Religion and Current State of Religious Studies in Ukraine / Fylypovych L., Babinov Yu. // Studying Religions with the Iron Curtain Closed and Opened. – Leiden: Brill Publishing House, 2015. – P. 239–275.

⁸ Чікарькова М. Ю. Сучасна культура: проблеми аксіології і термінології: монографія / М. Ю. Чікарьова. – Київ: Видав. дім Дмитра Бураго, 2018. – 240 с.

⁹ Хромець В. Богословська освіта в Україні: релігійний і світський контекст / В. Хромець. – Київ: Дух і літера, 2019. – 312 с.

ністю до життя в його найбільш сутнісних, принципових ціннісно-сміслових засадах. До того ж, філософсько-світоглядний дослідницький інтерес мотивується не тільки любов'ю до теорії, а насамперед любов'ю до людини й прагненням кристалізувати в думці все те благородне й творче, що в людині є. Доречно згадати тут висловлене ще античним мислителем Сенекою усвідомлення смислу філософської життєвої позиції: «...Шукаймо чогось такого, що не лише виглядало б добром із-зовні, а що було б цілісним, незмінним, прекрасним – із-середини; видобудьмо його. А втім, воно недалеко, та й віднайти його неважко, лише потрібно знати, куди сягнути рукою»¹⁰.

Орієнтуючись на пошук такої цілісності, філософія й філософування реалізують себе і як когнітивний процес, і як сукупність своєрідних актів віри – фундаментальної віри в людину, у внутрішню доцільність, смислову вартісність її взаємин зі світом, суспільством, іншими людьми. У такий спосіб філософська настанова постає як переконаність у здатності особистості конструктивно витворювати смисловий ресурс комунікації та культури, консолідуючись, солідаризуючись з іншими особистостями. Філософія і цикл світоглядно-гуманітарних наук – то своєрідний «вишкіл» у толерантності, готовності людини зазирнути до інакшої традиції і наблизити в ній до себе те гуманістично релевантне, що, без акту філософського здивування, могло б помилково вважатися «чужим», хоч насправді воно наділене не завжди очевидною, але сутнісною органічністю і, відповідно, є цінним та важливим для комунікації й діалогу. І справжня філософська позиція – це, звичайно ж, не лише критика форм релігійності, політичних дискурсів і практик, масової культури, побутових та субкультурних традицій тощо (хоч критично-рефлексивна функціональність для неї значуща). Справжня філософська позиція ще й уможлиблює пізнання носієм певної культурної чи

¹⁰ Сенека Л. А. Діалоги / Л. А. Сенека; пер. з лат Андрій Содомора. – Львів: Апріорі, 2016. – С. 127.

світоглядної традиції (до прикладу, релігійної) саме *моральної* квінтесенції своєї віри, а отже, створює передумови наблизитися до здатності відокремлювати в ній ціннісно деформоване від істинного. Недаремно, скажімо, відомий ренесансний мислитель Марсіліо Фічіно метафорично називав філософію і релігію «сестрами». Відповідно, як цінність релігії полягає не лише в містичному змісті та есхатологічному спрямуванні, а вимірюється й ефектом конструктивної соціалізації вірян, так і філософська освіта та наука має за одне з вагомих призначень соціальну адаптацію особистості.

А це означає, що питання суспільної й ціннісної ваги світоглядно-гуманітарного знання в Україні потребує подальшого осмислення та коректної оптики його акцентування. Не буде секретом, що така освіта в Україні, на відміну від багатьох інших країн світу, не належить нині до емпірично «престижніших». А точніше – не має реноме «престижної». Здійснення чи нездійснення потенційним абітурієнтом вибору навчання на філософських факультетах багато в чому визначається особливим соціальним «кліматом» України сьогодення. А цей клімат досить часто не заохочує робити такий вибір, бо ж над абітурієнтом тяжіє горизонт прагматичного міркування про «успіх» і шанси його здійсненності. Нерідко середовище диктує уявлення про несумісність реального успіху з фахом філософа, релігієзнавця чи культуролога.

Але дуже важливо вносити в систему координат при здійсненні такого вибору розуміння й того, що «філософська освіта – то не тільки теоретичні знання щодо історичного поступу власне філософської думки чи розгортання світоглядних (релігійних, естетичних, морально-етичних) пошуків у плині історії. Це не лише вміння елегантно, риторично вправно та логічно вибудувати свою мову. Не тільки здатність у вишуканій та «рафінованій» аудиторії виголосити афористичне висловлювання когось із мудрих давнини. Не лише знання правил ввічливості та етикету. Філософська, релігієзнавча, культурологічна освіта – це здат-

ність адекватно й цілісно реагувати на виклики сучасного світу (особисті чи суспільні), вміння прогнозувати, а отже завбачити можливі негативні наслідки певних дій чи прийнятих рішень. Це, що особливо важливо, – хай і не фундамент, але одна з дієвих «цементуючих речовин» нашого смислового утвердження у бутті світу і суспільства»¹¹.

Ширший і вдумливіший погляд на ефекти здобуття світоглядно-гуманітарної освіти спонукає бачити в ній ефективність і соціальну потрібність у низці тих сфер, де цінюються структурність думки, розумово-інтуїтивна синергія, що дає важелі відкривати й долати не торовані раніше, але евристично релевантні шляхи діяльності й розвитку справи, здатність ставити питання не лише про ситуативний зиск діяльності, а й про її смислові горизонти. А від коректної структурованості й ієрахізованості смислів багато в чому залежить, зрештою, і матеріально-прагматична, соціальна успішність також. Правильно обрані стратегії призводять до цілісності результату діяльності, а стратегічність мислення – це якраз те, що витончується додаванням до предметно-практичного аспекту ще й потенціалу світоглядно-ціннісного й рефлексивного бачення. Як відзначає польський науковець В. Сломський, філософська думка має силу «готувати людину поєднувати науку з власним досвідом для свідомої участі в житті спільноти (в тому числі міжнародної), до участі в процесі суспільної комунікації, до життя в новітньому світі без втрати своєї ідентичності. Філософія як мистецтво мислення може добре прислужитися людині в орієнтуванні у величезній кількості інформації, що напливає з різних сфер, у виробленні правильної ієрархії цінностей, у показі інтелектуальних наслідків різних концепцій, в інтерпретації су-

¹¹ Бродецький О. Соціальна значущість філософсько-релігієзнавчої та культурологічної освіти в Україні в умовах суспільних та ціннісних змін / Бродецький О., Горохолінська І. // Аксіосфера освіти: історичні тенденції та пріоритети сьогодення: кол. моногр. / за наук. ред. член-кор. НАПН України В. О. Балуха. – Чернівці: Чернівець. нац. ун-т, 2018. – С. 88.

часної дійсності, у знаходженні сенсу й цінності щоденних клопотів»¹².

Українське суспільство має потребу в ефективних формах запобігання історично успадкованій рутинності соціального життя, ціннісних стереотипів, форм організації самовизначення у професії. А це означає, що є нагальна потреба переосмислення «цінностей», котрі насправді є лише ментально-соціальним гальмом і відтворюють деструктивні, гібридні соціальні реакції. А давати дієвий ресурс для життєво потрібного переосмислення цінностей – це теж філософське завдання. Зважмо в цьому контексті на таку тезу П. Нулленса та Р. Мічнера – авторів, що піддають осмисленню варіативність етичних позицій та ідей в контексті сьогодення (зокрема, ідей релігійної етики): «Складні проблеми, з якими ми стикаємося екзистенційно в горнілі життя, часто спонукають нас піддати сумніву традиційні цінності. Саме так важливо розвивати в навчальних закладах і в особистій практиці навички серйозного етичного міркування, перш ніж нас наздожене емоційна криза в лікарняній палаті»¹³. Взяти за смислову основу аксіологічну вагу ненастанності розвитку й суспільної солідарності на противагу спорадичному прагненню наживи на фоні розладнаних суспільних і економічних структур гібридного соціуму – у цьому теж саме філософський досвід здатен надати надійні орієнтири як окремому громадянину, так і спільнотам. А переорієнтувавши бачення пріоритетів, людина, озброєна філософською оптикою, буде спроможна на предметніші внески в оновлення духовного й соціокультурного середовища творчими імпульсами.

Щоправда, як уже констатувалося, «імідж» філософської і релігієзнавчої освіти часто «обростає» заяженими стереотипами. Тож, популяризуючи таку освіту, варто віднаходити й логіку, й ри-

¹² Сломський В. Філософія в житті / В. Сломський. – Варшава; Львів: МІХ – Тріада Плюс, 2003. – С. 7–8.

¹³ Нуллес П. Многомерная этика. Нравственное богословие в контексте постмодернизма / П. Нуллес, Р. Мичнер. – Київ: Книгоноша, 2015. – С. 25.

торику, які б ці стереотипи розвіювали. Наприклад, часом проголошують недієвість філософської освіти на тлі приписування їй нібито єдиної спроможності: репродуктивно відтворювати думки й переконання мудрих людей давнини. Звісно, це далеко не єдина і не основна функція філософської освіти. Але й цей аспект можна та варто інтерпретувати рельєфніше: комунікація зі смислами, вартісними для трансформацій життя в минулому, слід віталізувати, узгоджувати їх з духом сьогодення, творчо та діалектично співвідносити їх із теперішніми потребами. «Побачити, відчутти в думках людини минулої епохи те, що важливе й цінне для тебе сьогоdnішнього, – хіба ж це не духовна розкіш, яка утверджує в тому, що життя таки не безглузде, надихаючи жити не менш осмислено, ніж наші попередники, які творили культуру? А це означає набувати потужнішого психологічно-суспільного імунітету проти бактерій соціальної зневіри й пасивності в ціннісних ініціативах»¹⁴.

Також часто філософській освіті приписують стереотип про важкість або й неможливість результативного працевлаштування випускників відповідних закладів. І це справді бентежна проблема для значної кількості випускників українських закладів вищої освіти. Але, по-перше, слід розуміти: далеко не тільки для філософів. При цьому за умови адекватно організованого навчального процесу філософ, культуролог, релігієзнавець здатен ефективно працювати в цілій низці царин, зокрема, й тих, що формально не «впливають» з його освіти. Це й дає можливість йому (якщо його освіта ґрунтовна і справжня) при потребі курувати менеджмент сучасних соціальних технологій, відповідаючи на запити і політичної спільноти, і економічної царини, і медіасередовища, і бізнес-істеблїшменту.

¹⁴ Бродецький О. Соціальна значущість філософсько-релігієзнавчої та культурологічної освіти в Україні в умовах суспільних та ціннісних змін / Бродецький О., Горохолінська І. // Аксіосфера освіти: історичні тенденції та пріоритети сьогодення: кол. моногр. / за наук. ред. член-кор. НАПН України В. О. Балуха. – Чернівці: Чернівець. нац. ун-т, 2018. – С. 190.

Та й власне, чим як не своєрідним практично-філософським зусиллям є також й інтенційоване усвідомлення колективним розумом певної підприємницької або громадянської спільноти власної суспільної відповідальності? Тож якщо в колективі працюють дипломовані спеціалісти, спроможні збагатити стратегію діяльності корпорації динамічною настановою на соціальну відповідальність, то це запорука соціальної затребуваності такої структури на тривалий час, а не лише ситуативно й кон'юнктурно.

Беручи до уваги досвід розвинутих країн, пересвідчуємося: результативний менеджмент різних фірм та корпорацій там узаляжнюється від системного розуміння в цих корпораціях потреби не лише вузьких (хай і дуже компетентних) фахівців, а й тих працівників, що можуть розбудовувати стратегії, іміджеві моделі, виступати речниками самої місії організації. І нерідко такі позиції у фірмах там надаються саме особам з філософсько-гуманітарною фахом (філософам, соціологам, культурологам, фахівцям із історії та теорії світогляду й ментальності). До речі, престижність цих фахових напрямів і в Європі, і в США, і в інших розвинутих країнах не ставиться під сумнів. Сьогодні чимало «оспівають» вагу фаху програміста. Але ж збагачений методологічною культурою й усвідомленням свого покликання філософ, соціолог, культуролог, релігієзнавець також може бути названий (в широкому духовному сенсі) програмістом. Його функція – програмувати й індивідуальну, й групову свідомість інтенційованістю на гуманістичні цінності, а тому – сприяти культурній гармонійності суспільства.

У суспільстві завжди особливо цінувалися фахівці з творчо-інноваційним мисленням, здатністю до якісних і прогностично загострених рішень, озброєні як професійними навичками, так і наснажені загальною ерудованістю, тактовністю, небайдужістю до духовних інтересів. Кожна фірма чи корпорація витрачає ще якийсь час на післядипломну освіту і навчання молодого працівника, який приходить після ЗВО. Але нерідко засвоєна від філософської освіти логічність та рефлексивність, аналітичність та

прозорливість дозволяють особі опанувати профіль фірми швидше й комплексніше, ніж іншій людині, яка не отримала в університеті належної світоглядно-гуманітарної, філософської, бази. Ця база дозволяє бути у професії не суто «технологом», а й збалансовувати технологічний аспект ціннісним і місійним. Це означає, що Україна сьогодні дуже потребує якісно підготовлених творчих особистостей з філософсько-гуманітарним горизонтом. Саме з їхнього середовища може надійти надійний «приплив» кадрів для оновлення різних сфер життя – від влади, медійної царини, педагогіки до бізнесу і соціально значущих проектів та ініціатив.

Не слід скидати з розрахунку й те, що філософсько-світоглядні науки – це ще й глибинне усвідомлення «обділеності» цивілізаційних надбань, якщо вони не вкорінені в благоговіння перед Культурою.

Славнозвісний митець і мислитель Ніколай Реріх про єство культури висловлювався так: «Культура є шанування Світла. Культура є любов до людини. Культура є пахощі, поєднання життя й Краси. Культура є синтез піднесених і витончених досягнень. Культура є зброя Світла. Культура є спасіння. Культура є рушій. Культура є серце. Якщо зберемо всі визначення Культури, ми виявимо синтез діяльного Блага, вогнище просвіти й творчої Краси. Засудження, применшення, забруднення, зневіра, розпадання, всі виплоди невігластва не личать Kulturі. Її велике дерево живиться необмеженим пізнаванням, просвітленою працею, ненастанною творчістю й подвигом шляхетним. Каміні великих цивілізацій зміцнюють твердиню Культури. Але у вежі Культури сяє алмаз-адаманти люблячого, спрямованого до пізнання безстрашного Серця»¹⁵. Тож, власне, зацікавленість інтересом до різноликості виявів культури експлікує органічну спорідненість філософії з іншими фаховими напрямками гуманітарної орбіти – науками про релігію, соціум, культурними студіями, теологією тощо.

¹⁵ Рерих Н. Культура – почитание Света [Электронный ресурс] / Н. Рерих // Электронная библиотека Международного Центра Рерихов. – Режим доступа: <http://lib.icr.su/node/711>. – Загл. с экрана.

В цьому контексті звернімо особливу увагу на соціально-ціннісну роль релігієзнавчої освіти. Релігієзнавство – іманентно між-дисциплінарна царина – є внутрішньо філософічним у баченні і явища релігії, і самої людини як її носія. При цьому релігієзнавець зрівноважує цю філософічність ще й арсеналом важливих прикладних пізнавальних і соціально-моделюючих засобів та інструментів. Варто сконцентрувати тут погляд на першорядній доцільності включення релігієзнавства до дисциплінарних комплексів різних фахових напрямів (і людинознавчих, і природничих).

Женучись за нібито рентабельнісними ефектами вузької спеціалізації, чимало закладів вищої освіти нині ігнорують і етику, й естетику, і культурологію, і релігієзнавство, не вносячи їх до корпусу предметів, що пропонується до вивчення в загальноосвітньому блокові. Внесення їх у варіативну, вибіркочу частину також часто наражається на опір чи явні або опосередковані перешкоди. Натомість власне релігієзнавчий компонент освіти має істотний потенціал збагатити компетентнісну вагу практично будь-якої царини знань і вищих професійних умінь. І це визначається такими чинниками.

Оскільки релігієзнавство має філософську закоріненість, то його вивчення дасть змогу майбутньому спеціалісту будь-якого фаху бачити сферу своєї предметності з рельєфнішою оптикою міждисциплінарності. Релігієзнавство надає вміння у протилежних (як видається спершу) моделях світобачення усвідомити точки дотику, можливості синергії. А це – ідейна передумова порозуміння й солідаризації людей різних переконань, конструктивним наслідком чого може надалі виявитися ефективна суспільна співпраця таких людей.

Завдяки релігієзнавству глибше осягаються культурна, соціально-психологічна ідентичність, ментальний етос і своєї нації, й інших, адже історично кореляція цих явищ з релігійністю була дуже тісною. Багато в чому не втратилася вона й нині. Тож релігієзнавчі компетенції сприятимуть осмисленішій життєво-ціннісній позиції особи, аналітичній здатності щодо незримих аксіо-

мотивів людської життєдіяльності, що, у свою чергу, даватиме змогу майбутньому фахівцеві долучатися власним діяльним внеском до вдосконалення громадянського суспільства в Україні на різних рівнях. А. Свідзинський слушно зазначає: «...Культура – колективний ефект, феномен самоорганізації ноосфери усього людства. Ноосфера і культура в ній – не новий специфічний шар світового буття. Ноосфера формується внаслідок сукупної інтелектуальної взаємодії всіх людей і не складається адитивно з інтелектів окремих осіб, та й сам інтелект окремої людини розвивається лише на ґрунті культури. Формуючи ноосферу, кожна людина зазнає зворотного впливу ноосфери на свій інтелект. Інакше кажучи, люди формують те, що в свою чергу формує всіх нас»¹⁶. Багато в чому це стосується і того елементу аксіо- та ноосфери, за формування якого «відповідає» релігія й релігійність.

Якщо фахівець в межах курсу релігієзнавства поглибить власний інтерес до історії та культури різних релігій, це з високою часткою імовірності сприятиме й зацікавленості вивченням мов та, з іншого боку, свідомим зусиллям із популяризації культурних і духовних цінностей України в межах контактів з іноземцями. Міжнародна співпраця в сучасному контексті – це неминуча передумова розвитку. А якщо ця співпраця і взаємодія здійснюється через інтерес до світоглядної палітри, то є сподівання на її не лише прагматичний, а й гуманітарно-виховний ефект, що містить в собі потенційний імунітет проти поглиблення духовно-антропологічних криз.

Релігієзнавчі компетентності сприятимуть також імунітетові проти ризиків маніпулювання особистістю з боку деструктивних релігійних течій та спільнот. Якщо особа має належну релігієзнавчу підготовку, то набагато важче використати певні її соціально-психологічні «слабкості» задля реалізації грубо утилітарних і часом відверто аморальних інтересів лідерів авторитар-

¹⁶ Свідзинський А. В. Синергетична концепція культури / А. В. Свідзинський. – Луцьк: ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2009. – С. 52.

них культових «пірамід», які, на жаль, доволі широко розповсюджені в сучасному світі й Україні. Навіть юристи-криміналісти у своїх дослідженнях наголошують на важливості релігієзнавчої освіти на шляху плекання безпеки в країні, зокрема І. Луценко в дисертаційному дослідженні «Протидія діяльності тоталітарних сект: кримінологічні засади» вказує: «Забезпечення молодого покоління загальною середньою освітою, до програми якої обов'язково має бути включена дисципліна «Релігієзнавство», або окремі уроки (уроки з духовної безпеки), є найважливішим першочерговим кроком у протидії діяльності тоталітарних сект з боку держави. Своєчасне отримання базових знань і розуміння сучасних процесів у релігійній сфері надасть можливість молоді вчасно розпізнати тоталітарні секти і не дати себе поневолити»¹⁷.

Крім того, релігієзнавча обізнаність забезпечить особу навичками коректної діагностики стану та перспектив розвитку релігійної мережі свого регіону чи держави загалом. У свою чергу це сприятиме здатності «моніторити» справжні політичні (і геополітичні) вектори наявних в культурному просторі релігійних інституцій та спільнот, запобігти загрозам державній безпеці України з боку тих релігійних структур, які відверто чи ледь приховано обслуговують політичні замовлення агресивних центрів геополітичного впливу (наприклад, консервують у ментальності релігійних людей імперські, постколоніальні ідеологеми; мотивують конфліктність між вірянами, ділячи православних на «благодатних і «неблагодатних» і дістаючи захочення за це з боку владних (чи довтоклавладних) органів країни-агресора). Неупереджена й критично загострена релігієзнавча освіченість та пов'язані з нею важелі критичного мислення надаватимуть цілий спектр можливостей не підпадати під окреслені деструктивні впливи.

За умови належної релігієзнавчої підготовленості випускник ЗВО матиме ресурс свободи від забобонів і примітивних шабло-

¹⁷ Луценко І. Г. Протидія діяльності тоталітарних сект: кримінологічні засади: автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.08 / Луценко Ірина Геннадіївна; Харків. нац. ун-т внутр. Справ. – Харків, 2018. – 17 с.

нів і буденних вірувань, і знеособлювальних доктрин. Він матиме навички відмежування гуманістичної релігійності від авторитарної та спрямування своєї релігійності й релігійності інших людей в істинно моральне, людинотворче, ошляхетнююче річище. Знаний фахівець з досліджень релігії А. Колодний підкреслює: «практичне релігієзнавство... актуалізує не лише питання функціональності релігії, а й її цінності. Проблема аксіології релігії, її етичних норм у їхньому взаємозв'язку із соціальним станом людини є важливою для нього. Актуальним для нього є й питання суб'єкта релігійної діяльності. І тут ми працюємо над тим, як підняти рівень освіченості духовенства, як донести до нього здобутки не тільки релігієзнавчої, а й всієї науки»¹⁸.

Виховуючи здорову критичність до антигуманних, маніпулятивних, аморальних «скріп» та «цінностей», релігієзнавство водночас потенціює глибиннішу толерантність до людей, хай і з відмінними, але гуманістичними, морально-емпатійними релігійними і світоглядними переконаннями. А це – шлях до поглиблення соціально значущої міжконфесійної взаємодії й індивідуумів, і спільнот у площинах культурного просвітництва, екологічних та валеологічних зусиль, естетично-мистецької комунікації тощо.

До того ж, студенти цілої низки фахових напрямів (наприклад, психології, історії, філології, мистецтвознавства, економіки, політології, публічного управління, соціології тощо) завдяки якісним релігієзнавчим компетентностям матимуть реальний шанс на конкурентні переваги в міждисциплінарних дослідженнях у контексті підготовки кваліфікаційних робіт, а в разі подальшої праці на науковому терені – і в наступних своїх наукових розвідках.

Аналогічно і щодо палітри самореалізації завдяки культурологічному фахові. Недаремно, Ю. Резнік відзначає: «Саме культурологія, без будь-якого протиставлення себе філософії, в сучас-

¹⁸ Колодний А. Практичне релігієзнавство як нова дисциплінарна складова фаху / А. Колодний // Дисциплінарне релігієзнавство / за наук. ред. А. Колодного. – 2-е, допр. Вид. – Київ: Від-ня релігієзн. Ін-ту філос. ім. Г. С. Сковороди НАН України. – С. 214.

них умовах розкриває в собі колосальний потенціал освіти, яка виховує. Разом з філософією вона створює смисловий центр... консолідації довкола цінностей світського гуманізму перед лицем викликів сучасної епохи»¹⁹. При цьому важливо наголосити, що потенціал культурології не вичерпується її суто академічними й освітніми векторами. Адже культурологія ніби інкорпорує світоглядно-гуманітарні навички у надра живої практики соціальної комунікації. Тож культуролог може бути незамінним і як менеджер-стратег мистецько-культурних проєктів, і як редактор культурно-просвітницьких, мистецьких сегментів ЗМІ, і як промоутер міжнародної взаємодії художників, літераторів, музикантів, артистів. Культуролог здатен поєднувати утилітарне й високо естетичне, і працюючи, наприклад, в туристично-екскурсійній сфері та несучи мистецьку просвіту широкому загалові, а водночас і мати завдяки цьому солідні можливості власної самореалізації й забезпеченості завдяки цьому престижному напрямку діяльності. До того ж, маючи культурологічну освіту, особа може мати успіх і в так званих «нових медіа» (тематичних інтернет-ресурсах, соцмережах), популяризуючи художню спадщину, релігію, паломницькі ініціативи, привабливість родзинок геокультурного ландшафту України. А ще культурологічна освіченість – це й змога реалізувати себе і в експертній та консультативній роботі із корпоративної культури та ділової етики, естетизації середовища праці, дрес-коду тощо. Ці царини нині стають дедалі актуальнішими при організації роботи корпорацій і фірм, пов'язаних, зокрема, і з інформаційними комунікаціями.

Отже, вибір спеціалізацій філософського, світоглядно-гуманітарного циклу (або принаймні популяризація відповідних дисциплін як елементів загальноосвітнього блоку) варті широкого заохочення. Користь від цього може бути і для колишнього

¹⁹ Резник Ю. М. Культурология в системе наук о культуре: новая дисциплина или междисциплинарный проект? / Ю. М. Резник // Фундаментальные проблемы культурологии: в 4 т. Т. 1: Теория культуры / отв. ред. Д. Л. Спивак. – СПб.: Алетейя, 2008. – С. 64.

школяра, що тільки-но входить у самостійне життя, і для людини зрілої, з уже здобутою певною професією. Для першого це нагода точніше накреслити шлях самореалізації і набути універсальних інтелектуальних навичок та ціннісної вкоріненості. А другий завдяки такій (додатковій) освіті або динамічно рухатиметься вперед у раніше обраному фахові, або – в разі хибності попереднього вибору професії – ефективніше знайде інтелектуальні і смислові опори для змін у життєвому виборі та саморозвитку в чомусь новому для себе. «Відповідно, можна стверджувати, що фундаментальна філософсько-гуманітарна освіта (включаючи сюди й релігієзнавчу, і культурологічну), поставлена на адекватні практичні рейки, – це, крім усього іншого, ще й важливий ресурс соціального забезпечення особистостей і корпорацій ціннісною закоріненістю, діяльнісною інноваційністю, прогностичною оснащеністю та стратегічною інтелектуальною озброєністю перед лицем викликів майбутнього»²⁰.

Висновки. Університетська освіта тим і відрізняється від просто професійної освіти (навіть вищої професійної освіти), що вона завжди усвідомлювала важливість у своїй структурі світоглядно-гуманітарного знання. Що дає нам світоглядно-гуманітарне знання, і передусім його філософська, релігієзнавча, богословська, культурологічна платформа? Передусім – це можливість реалізовувати освітній процес, формуючи у здобувачеві вищої освіти, у студентові і майбутньому професіоналові унікальність підходу. Це забезпечується увагою цих наук до мобілізації зусиль студента із глибшого усвідомлення своєї особистісності, зокрема, й у професії. А професія внаслідок цього вже сприймається не лише як щось функціональне, а як творче і пов'язане в тому числі і з екзистенційною самореалізацією. І коли ми об-

²⁰ Бродецький О. Соціальна значущість філософсько-релігієзнавчої та культурологічної освіти в Україні в умовах суспільних та ціннісних змін / Бродецький О., Горохолінська І. // Аксіосфера освіти: історичні тенденції та пріоритети сьогодення: кол. моногр. / за наук. ред. член-кор. НАПН України В. О. Балуха. – Чернівці: Чернівець. нац. ун-т, 2018. – С. 195.

говорюємо такі спеціальності, як філософія, культурологія, релігієзнавство, богослов'я, ми передбачаємо те, що вони формують критичність, діалогічність, комплексність світорозуміння й комплексність обривів бачення своєї наукової і професійної галузі, а також і загальну світоглядну комплексність.

Декларативно в освіті України ці речі цінуються. Дедалі активніше на різних рівнях управління освітою стверджується, що хоч би якою була професія, високе значення мають в ній так звані м'які навички, *soft skills*. А забезпечити їх (тобто критичність, світоглядну релевантність освіти, її особистісність, комунікативність та діалогічність) можуть саме згадані вище філософсько-світоглядні дисципліни, які долучені до навчального процесу тієї чи іншої спеціальності. Але часто усвідомлення цієї ваги залишається лише формальним. Насправді ж можна констатувати серйозну кризу в розумінні вагомості світоглядно-гуманітарної компоненти в українській університетській освіті сьогодення. Не один якийсь університет, а ціла низка ЗВО України засвідчують, що відбувається істотний спад у можливостях викладання для різних спеціальностей таких предметів, як філософія, релігієзнавство, культурологія, інших світоглядно-ціннісних дисциплін на факультетах, які є неспеціальними щодо цих наук. Крім того, частішає досвід ліквідації філософських факультетів як самостійних підрозділів. Часто можливість викладати ці предмети й доносити до студентів відповідний смисловий ресурс ставиться в залежність від економічних міркувань, які впираються в розрахунки ставок, в так звані «кредито-студенти», у кількість студентів і в інші міркування, які можна окреслити визначенням «економічна рентабельність». Але не надто враховується те, що ці спеціальності й дисципліни, крім того, що функціонують у просторі економічної рентабельності, мають ще й аксіологічну, репутаційну, іміджеву, місійну рентабельність. Тож менеджмент університетської освіти мав би активніше згадувати про такі можливості світоглядно-гуманітарного, філософського, релігієзнавчого, культурологічного, богословського знання. І в такому разі згадані *soft skills* ставали б не лише

декларацією, не лише формальною, так би мовити, «позначкою», яку прагнуть зафіксувати для проходження, наприклад, акредитаційних процедур. А вони були б реальним форматом оптимізації освіти в університетах.

І відповідно, якщо ми говоримо про рентабельність світоглядно-гуманітарних дисциплін, то постає питання: який шлях обирати для того, щоб ця рентабельність ставала фактом життя університетів, а не була лише словесною декларацією? З одного боку, самі гуманітарії, які займаються цими дисциплінами, спеціальностями, повинні активізувати свої зусилля, нарощувати свій потенціал, працювати над різноманітними міждисциплінарними, міжуніверситетськими проектами, зокрема, й міжнародними, для того, щоб створювати реноме, медійну популяризацію наукових здобутків і, отже, належний рівень інтересу студентів та абітурієнтів до них. У такому разі до них «тягнутимуться» на факультетах, прагнучи мати в комплексі предметів ці дисципліни. З іншого боку, хоч цей чинник є важливим і його не можна скидати з розрахунку, має також бути і відповідна політика адміністрацій університетів (а в універсальнішому плані і політика Уряду та Міністерства освіти й науки), спрямована на мобілізацію місійної, ціннісної, іміджевої рентабельності світоглядно-гуманітарних наук. А суто економічні, фінансові, «бухгалтерські» чинники впровадження цих дисциплін і спеціальностей в університетах, вочевидь, повинні мати дещо інакший формат, ніж це стосується економічно рентабельних спеціальностей. І тоді була б змога говорити про набуття реальної автономізації гуманітарно-світоглядним сегментом освіти, а отже, і реальної можливості впливати як на політику у сфері освіти, так і на підвищення ролі гуманітарної науки й освіти у викоріненні тих ментальних вад, що притаманні нашому суспільству і визначають консервацію наявних в ньому за давніх кризових тенденцій.

2.2. Економічна освіта як домінанта у формуванні професійної компетентності підприємницької діяльності

*Ганна Ортіна,
Роман Олексенко*

Освіта є комплексним, системним процесом формування і соціалізації індивіда, орієнтованим на історично обумовлені й консенсусно прийнятні для суспільної свідомості соціальні еталони. Освіта віддзеркалює дійсність суспільства і культури, тому підлягає адекватному розумінню лише з культурологічних позицій, на підставі її розгляду як соціальної цінності. За всієї багатоманітності форм вияву культура є деякою внутрішньою єдністю смислу, котрий у кінцевому підсумку визначає характер цілепокладання і діяльності індивідів – зрештою, як і структуру суспільних інститутів і напрям наукового пошуку. Цілісність умонастрою та світорозуміння, яка називається культурою, пронизує собою усі сфери життя^{1 2}.

Питання про те, яка модель освіти адекватна людині XXI століття, є невіддільним від інших питань, а саме: якою має бути людина, якими належить бути базовим цінностям і обумовленим ними соціальним властивостям і якостям, здатним забезпечити життєздатність в сучасних соціальних умовах і скласти основу соціальності, що розвивається на ефективних принципах і оперує надійним механізмом самоорганізації. Відповіді на наведені запитання практично неможливо за відсутності теоретичного аналізу ціннісного фундаменту

¹ Олексенко Р. Економічна освіта і виховання як засоби розвитку світоглядних засад сучасного підприємництва / Р. Олексенко // Вища освіта України. – 2013. – № 4. – С. 79–85.

² Воронкова В. Г. Соціально-орієнтоване державне управління: [монографія] / під ред. В. Г. Воронкової. – Запоріжжя: Вид-во ЗДІА, 2011. – 256 с.

освітньої діяльності, що визначає цілісність і характер усіх її складових³.

Згідно з теорією соціальних систем Т. Парсонса, освіта як соціальна система визначається чотирма функціями: відтворенням зразків суспільної поведінки, адаптація до нових соціальних умов, досягнення цілей, інтеграція системи⁴. Освіта як складова культури в широкому розумінні готує людей до життя в суспільстві, вчить сприймати дійсність як цінність (позитивну чи негативну), скеровує діяльність на конструктивні зміни, які виходять за межі існуючих теорій, міфів і стереотипів. Освіта формує уявлення про реальність як про процес, який відбувається в соціальному просторі й часі, шляхом розкриття і розв'язання суперечностей. Ефективність освіти визначається мірою підготовленості людини до змін, до конструктивних дій з розв'язання суперечностей суспільного розвитку. Кожна система освіти покликана створювати умови для ефективної адаптації людини до соціокультурних реалій конкретно-історичного суспільства⁵.

Глобалізація освіти створює сприятливі умови для синтезування всіх аспектів гармонійного розвитку особистості. Освіта в сучасному світі є найважливішою сферою соціального життя. Саме від неї залежить інтелектуальний потенціал нації, її самостійність, потужність і життєздатність. Незважаючи на те, що цивілізаційні тенденції розвитку людського соціуму та освітньої сфери єдині, акцент щодо їхньої реалізації різними країнами сві-

³ Фіалко Н. А. Гуманізація вищої освіти: змістовно-функціональні аспекти: автореф. ... дис. канд. філос. наук: 09.00.10 / Фіалко Наталія Анатоліївна; Ін-т вищої освіти НАПН України. – Київ, 2015. – 20 с.

⁴ Гридасова Н. Місце і роль економічної культури у структурі загальної культури особистості / Н. Гридасова // Молодь і ринок. – 2011. – № 2 (73). – С. 141–145.

⁵ Олексенко Р. И. Философия, мировоззрение и мораль современного предпринимателя как составная экономико-социального развития общества / Р. И. Олексенко // Социосфера: науч.-метод. и теор. журн. – 2013. – № 1. – С. 31–37.

ту робиться по-різному. Кожна країна формує власну ієрархію вимог до системи освіти⁶.

Особливість глобалізації та інтеграції освітнього простору полягає в тому, що на відміну від товарних потоків, обміни в світовій інформаційній мережі неможливо повністю проконтролювати при перетині державних кордонів. Якщо на початковому етапі розвитку інформаційного суспільства формувалися національні інформаційні освітні простори, то нині ми спостерігаємо їх інтеграцію в єдиний світовий інформаційний простір.

В сучасному світі спостерігається безпрецедентний за своїми масштабами розвиток вищої освіти, зростає усвідомлення її важливої ролі для економічного та соціального розвитку. Практично у всіх країнах вища освіта проходить період реформування, пов'язаного з переходом до інноваційних технологій та принципів глобалізації. Як зазначає у книзі «Глобальне бачення та нова наука» М. Чешко, термін «глобальність» означає широку сукупність процесів та структур, яку можна визначити як процес взаємозалежності, взаємопроникнення та взаємозумовленості найрізноманітніших компонентів світового співтовариства. Інакше кажучи, в сучасному світі створюється така цілісність, у межах якої кожна локальна подія визначається подіями в інших сегментах і навпаки. Ці процеси віддзеркалюють феномен глобалізації.⁷

Просте перенесення глобалізаційних підходів на ґрунт традиційної освітньої системи (що має власні концепції, школи і механізми дії) або їх механістична компіляція призводить до контрпродуктивних наслідків: хаосу, дисгармонії, стану невизначеності, який, у свою чергу, зумовлює деструктивні зміни самої системи. В усвідомленні таких проблем важливу роль відіграють дослідження: В. Андрущенко, Р. Олексенка, В. Воронкової, В. Мо-

⁶ Воронкова В. Г. Соціально-орієнтоване державне управління: [монографія] / під ред. В. Г. Воронкової. – Запоріжжя: Вид-во ЗДІА, 2011. – 256 с.

⁷ Черняк В. С. Мифологические истоки научной рациональности // Социологические исследования. – 2001. – № 7. – С. 32–45.

лодиченка, Е. Ільєнкова, М. Кагана, М. Мамардашвілі, П. Щедровицького, В. Байденка, В. Панаріна та інших відомих вчених⁸.

Практично всі дослідники в якості основних причин появи численних проблем у сфері освіти називають національну кризу соціокультурної ідентичності, а також потребу перегляду класичної моделі освіти. Однак щодо сутності такої кризи, недоліків освітньої моделі й шляхів розв'язання зазначених проблем думки науковців не співпадають.

Зміст освіти залежить від тих уявлень, потреб, ідеалів, які існують в цьому соціокультурному просторі, та направлений на підтримання його устоїв через створення певного образу людини. Освіта відображає рівень розвитку суспільства, його інтереси та потреби. В змісті освіти виражене те, що саме є значущим у конкретно-історичному випадку, що може сприяти формуванню образу людини, спроможної виразити глибинні інтереси свого суспільства, втілити в своєму особистому бутті загальний зміст того соціокультурного простору, в якому вона отримала освіту. На перший план в цій ситуації виходить принцип відбору інформації, визначення простору накопиченого культурного матеріалу відповідно до соціальних потреб⁹.

Соціокультурний тип освітньої діяльності – це своєрідна концептуальна модель, в якій втілено єдність сутнісних і специфічних характеристик освітнього процесу, притаманних певному історичному типу суспільства. Вона відображає взаємозумовлену цілісність основних елементів освітньої діяльності: а) цінностей і цілей освіти, втілених в ідеалі освіченості, б) особливостей відбору і впорядкування елементів сукупного соціального досвіду (зміст освіти); в) тип комунікації, що превалює на рівні конкретної освітньої діяльності; г) характер включеності освітньої діяль-

⁸ Гіптерс З. Виховання діловитості і творчості майбутніх фахівців економічного профілю / З. Гіптерс // Рідна шк. – 2005. – № 12. – С. 49–52.

⁹ Воронкова В. Г. Філософія глобалізації: соціоантропологічні, соціо економічні та соціокультурні виміри: монографія / В. Г. Воронкова. – Запоріжжя: Вид-во ЗДІА, 2010. – 272 с.

ності в систему суспільних відносин. Ця цілісність зумовлена базовою цінністю, котра лежить в основі всієї соціокультурної системи. Дана теоретична конструкція дозволила проаналізувати як реальні історичні форми освітньої діяльності, так і її динаміку.

Динаміка освітньої діяльності здійснюється за рахунок зміни одного соціокультурного типу освітньої діяльності іншим, що є одним з механізмів самоорганізації соціальної системи. Ця зміна викликана, з одного боку, невідповідністю між домінуючою в освітній діяльності схемою відтворення особистості, її соціальних властивостей і якостей, відповідних їм способів здійснення соціальних зв'язків, а, з іншого боку, об'єктивною необхідністю вироблення нового способу розв'язання проблем, що виникають в результаті якісного ускладнення соціальної системи, її структури і відносин. У разі збереження впродовж тривалого часу така невідповідність може привести до різкого зниження здатності соціальної системи до самоорганізації. Вона може спонукати індивідів до спонтанного вироблення способів адаптації та самоорганізації за мінливих соціальних умов.

Особливо активною та ефективною економічна соціалізація має бути для тих суспільних суб'єктів, які цілеспрямовано орієнтуються на самореалізацію в рамках певних форм підприємницької активності. Одним із ключових, фундаментальних структурних елементів економічної соціалізації в сучасному світі є система освіти і виховання, від якісних та кількісних показників якої багато в чому залежить міжнародна конкурентоспроможність національної економіки, а також її внутрішня стабільність, прогресивність, здатність до інноваційного саморозвитку.

Особливо актуальною проблематика економічної освіченості та соціалізованості постає для молоді трансформаційних суспільств, в яких не сформований ціннісно-орієнтаційний, світоглядно-феноменологічний, національно-культурний фундамент для становлення підприємливої особистості в її сучасному цивілізованому розумінні. У зв'язку з цим саме перед системою економічної освіти і виховання постає комплексне завдання під-

готовки молоді до життя та самореалізації у фінансово-економічному середовищі сучасної світобудови. «Глибокі соціально-економічні зміни в світі, перехід до ринкової економіки ставлять перед сучасним суспільством важливу педагогічну проблему – сформувати економічну культуру молоді людини, яка сприятиме здійсненню ефективної економічної діяльності та дозволить оцінювати цю діяльність з позиції не тільки економічної доцільності, а й моральної цінності»^{10 11}.

В такій ситуації економічна освіта постає не лише як професійна необхідність, але й як засіб становлення світоглядно-ціннісних, морально-етичних засад сучасного українського підприємця. «Перехід до ринкової економіки, який вимагає глибоких соціально-економічних змін у державі, висуває перед суспільством важливу педагогічну проблему формування економічної культури молоді, її підготовки до входження в життя за нових умов, значної перебудови змісту шкільної та вищої освіти»¹².

Таким чином, перед українською освітньою спільнотою та широкою громадськістю сьогодні стоїть важливе завдання по створенню відповідних умов для освітньо-виховної та світоглядно-моральної соціалізації національної молоді до складних економічних умов функціонування сучасного глобального інформаційного світу¹³.

В цьому аспекті постає важлива проблема, яка потребує концептуально-теоретичного аналізу, а саме: чи наскільки є нагаль-

¹⁰ Коваленко О. В. Економічна культура як складова підготовки висококваліфікованих фахівців у ВНЗ / О. В. Коваленко // Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка Сер. Пед. науки. – 2011. – № 13 (224), ч. 1. – С. 86–91.

¹¹ Олексенко Р. І. Стратегічні завдання освіти і виховання сучасного підприємця / Р. І. Олексенко // Нова парадигма. – 2012. – Вип. 112. – С. 19–28.

¹² Гридасова Н. Місце і роль економічної культури у структурі загальної культури особистості / Н. Гридасова // Молодь і ринок. – 2011. – № 2 (73). – С. 141–145.

¹³ Олексенко Р. Економічна освіта в системі підготовки особистості до самостійного життя та творчості [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ird.npu.edu.ua/files/oleksenko.pdf>. – Назва з екрана.

ною сьогодні потреба в загальній професійній та економічній освіті людини як суб'єкта ринкових відносин? Відповідь на це питання, на нашу думку може бути лише однозначною, адже волю історичної долі ми опинилися в соціально-економічній ситуації, коли ринкова економіка диктує свої правила поведінки, а суспільна свідомість знаходиться під значним впливом ідеологем, вироблених тоталітарною машиною командно-адміністративної системи. «Злам економічного і життєвого укладу співвітчизників йде дуже болісно. Сформована система цінностей радянського способу життя, правил і норм поведінки, традицій і звичаїв господарювання ще залишається діючою і вступає в протиріччя з новими реальними умовами»¹⁴.

Така ситуація нагально вимагає вироблення на загальнонаціональному рівні ефективних механізмів формування нових світоглядно-аксіологічних, професійно-інтелектуальних та творчо-інноваційних основ соціально-економічного, підприємницького менталітету українського населення, особливо молоді. «Ринкові відносини, навіть у зрілих, цивілізованих формах, породжують численні суспільні та особистісні проблеми, до адекватного сприйняття та розв'язання яких необхідно направлено готувати, і особливо, молодь. Саме забезпечення належного рівня життєздатності особистості, уміння орієнтуватись в швидкозмінних умовах дійсності і при цьому зберігати високу толерантність до невизначеності стає актуальним в рамках дослідження економічного аспекту соціалізації особистості»¹⁵.

¹⁴ Козлова Е. В. Психологические основы экономической социализации: учеб. пособ. / Е. В. Козлов. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2004. – 160 с.

¹⁵ Левицька Н. С. Дослідження економічної соціалізації особистості в зарубіжній та вітчизняній літературі / Н. С. Левицький // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка. – Т. XIII, ч. 3. – Київ, 2011. – С. 226–233.

Ці та інші виклики, що постають перед сучасною людиною, особливо молодю, визначають за необхідне отримання принаймні загальної економічної освіти, а для майбутніх підприємців і професійної. Окрім того, на нашу думку, в світі, що швидко змінюється, особливо в його фінансово-економічному вимірі, існує постійна необхідність збільшувати свою економічну компетентність, навчаючись впродовж життя.

Сучасна економічна освіта, як загальна, так і професійна, є необхідною умовою формування особистісних та професійних компетенцій людини, необхідних для всебічної самореалізації в умовах глобалізаційних інформаційно-інноваційних тенденцій. При цьому, така освіта має носити не тільки вузькоспеціалізований, а й загально-світоглядний, особистісно-формуючий характер. «В умовах глобалізації інформаційно-інноваційних тенденцій та створення системи безперервної освіти першочергового значення набуває проблема формування особистості сучасного фахівця, виховання в нього якостей ділової людини, що характеризують можливості особистісного потенціалу в суспільно-громадській, державно-політичній, виробничій сферах.

Отже, виникає потреба у переосмисленні та теоретико-методологічному обґрунтуванні процесу підготовки майбутніх фахівців, зокрема, економічного профілю»¹⁶.

Дійсно, економіко-педагогічна спільнота як один з ключових елементів української системи освіти має сьогодні докладати надзвичайних зусиль заради забезпечення методологічної, навчально-виховної, компетентісно-формуючої, світоглядно-ціннісної єдності у викладанні дисциплін економічного профілю як для майбутніх фахівців підприємців, так і для спеціалістів в інших сферах професійної діяльності. Учені наголошують, що «в нових соціально-економічних та соціокультурних умовах існування незалежної України освіта в економічній галузі має бути спря-

¹⁶ Горбуліч І. О. Формування готовності до ділового спілкування у майбутніх маркетологів / І. О. Горбуліч // Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Сер. Пед. науки. – 2011. – № 15 (226), ч. II. – С. 176–182.

мована не тільки на формування певної кількості компетенцій, а й на виховання в майбутніх фахівців прагнення до діяльності в економічній галузі, формування самостійного дбайливого господаря, який відчуває потребу в особистій економічній культурі, у інноваційному застосуванні знань на практиці, у прагненні до ділового успіху»¹⁷.

Таким чином, загальна та професійна економічна освіта сьогодні для будь-якого суспільства, особливо трансформаційного, є ключовим фактором забезпечення його поступального розвитку в рамках загальносвітових глобальних тенденцій. Це, в свою чергу, актуалізує проблему диверсифікації та урізноманітнення форм, методів та організаційних режимів надання громадянам України високоякісних освітніх послуг в сфері економічних наук та навчальних дисциплін.

Розвиток економічної системи нашого національного суспільства прямо залежить від того, чи в змозі буде українська освітня спільнота виробити адекватні механізми прищеплення молоді високого рівня економічної та підприємницької культури сучасного типу. В той же час, і реальні економічні процеси, безумовно, впливають на економічну соціалізацію молоді та на рівень її економічно-підприємницької освіченості та вихованості.

У зв'язку з цим, професійна економічна освіта сьогодні має формуватися у тісному взаємозв'язку з підприємницькою конкретною діяльністю, що забезпечуватиме повно ціннішу соціалізацію підприємливої молоді в умовах над швидких змін в соціально-економічному житті трансформаційного суспільства глобалізаційної доби. «Одним із важливих аспектів теорії формування і розвитку економічних знань, що, власне, і вказує на їх зміст, є професійна підготовка. Саме вона є однією з головних ланок побудови ефективної системи економічної освіти особистості. Економічна освіта дозволяє виявити певний рівень за-

¹⁷ Гіптерс З. Виховання діловитості і творчості майбутніх фахівців економічного профілю / З. Гіптерс // Рідна шк. – 2005. – № 12. – С. 49–52.

безпечення особистості знаннями, необхідними для формування морально-економічних рис студента, підготовки його до навчально-пізнавальної та господарсько-побутової діяльності»¹⁸.

Надалі ж саме від креативно-інноваційних здатностей самої особистості безпосередньо залежатиме успішність її професійної підприємницької активності. В той же час, необхідно чітко усвідомлювати, що саме освіта, в тому числі загальна та професійна економічна, покликана розвивати в людині перетворююче ставлення до дійсності, креативне відношення до буденної та професійної самореалізації, що є необхідною умовою і для ведення успішної підприємницької діяльності в умовах розвитку ринкової економіки.

Таким чином, в умовах становлення молодшої ринкової економіки, коли загальносвітові, глобальні тенденції диктуються на основі знанневих принципів, концептуально-теоретичний аналіз національної системи освіти є надзвичайно актуальним. У зв'язку з цим, вважаємо за необхідне зупинитися на аналізі сучасного стану та головних суперечностей економічної освіти в Україні. Соціальні зміни, що відбулися в нашій країні, зумовлюють значні перспективи у житті українського народу, переоцінку й оновлення всіх сфер його діяльності, в тому числі науки, освіти і культури. Одним із головних напрямків такого оновлення є пошук нових засобів формування кваліфікованих фахівців для всіх галузей і, в першу чергу, спеціалістів з економіки, які будуть здатні в найближчому майбутньому організувати та здійснити такі економіко-соціальні перетворення, що дозволять молодій незалежній Україні стати в один ряд із розвинутими європейськими державами.

«На сучасному етапі вищі навчальні заклади, які готують економістів, повинні ще ретельніше розв'язувати актуальні завдання дальшого поліпшення їхньої професійної підготовки, зосе-

¹⁸ Лановик Б. Д. Економічна історія України і світу: підручник / за ред. Б. Д. Лановика. – Київ: Вікар, 1999. – 303 с.

реджувати свої зусилля на вдосконаленні змісту освіти, впровадженні в навчальний процес нових, більш ефективних методів, форм і засобів організації навчання, на формуванні в майбутніх спеціалістів активного творчого ставлення до економічної діяльності. Нагальне зростання вимог до підготовки економістів-спеціалістів, які будуть відповідати перед народом за визнання держави в цивілізованому світі, продиктоване самим часом»¹⁹.

Звідси, існує нагальна необхідність світоглядно-ціннісного, науково-методичного, інструментально-інноваційного поліпшення стану економічної освіти в нашій країні, а також подолання ключових суперечностей в її структурі, які, на нашу думку, виникають насамперед через невідповідність об'єктивної економічної реальності, що наявна в Україні, та провідних теоретичних розробок підприємницької діяльності в умовах ринкової економіки та глобального світорозвитку.

Розвинені європейські та північноамериканські країни, розвиваючи сучасні форми ринково-економічних відносин, здійснювали це в гармонійному зв'язку з новітніми досягненнями економічної науки і освіти, що сприяло формуванню інноваційно-креативного типу підприємницького мислення. Відсутність такого типу мислення в трансформаційних посткомуністичних країнах сьогодні має компенсуватися навздоганяльними темпами розвитку економічної освіти. Однак сучасна ситуація засвідчує нездатність учасників ринку менеджмент-освіти – університетів і бізнес-шкіл – забезпечити потребу бізнесу у відповідних фахівцях. Особливо це стосується підготовки фахівців, які повинні вирішувати завдання на стику інформаційних технологій із менеджментом, економікою, фінансами, кадрами, готових до роботи в галузях нової економіки.

¹⁹ Фурман Т. Ю. Результати аналізу сучасного стану сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі економіки та підприємництва / Т. Ю. Фурман // 36. наук. пр. Хмельниц. ін-ту соціал. техн. ун-ту «Україна». – 2011. – № 4. – С. 175–178.

Серед таких потрібних та водночас недостатньо представлених на ринку праці спеціальностей – бізнес-аналітика, управління інформаційними ресурсами підприємства, організація інформаційних систем тощо. Слід відзначити, що загальними недоліками сучасної української економічної освіти, які потребують негайного втручання, є наступні: відсутність довготривалих традицій вивчення менеджменту; відірваність від реальних потреб економічної діяльності; недостатній рівень підготовки фахівців щодо володіння методами економіко-математичного аналізу; неврахування вимог ринку праці при підготовці фахівців економічного напрямку; низька середня якість підготовки студентів; невідповідність світовому рівню підготовки фахівців у переважній більшості ВНЗ²⁰.

Як бачимо, в стані сучасної економічної освіти в нашій країні існує ще достатньо багато дисфункціональних та суперечливих явищ, фундаментальними причинами чого, на нашу думку, є як недостатня ідейно-принципова та науково-методична сформованість самої української економічної освіти, так і невідповідність реально-об'єктивних форм економічно-підприємницької дійсності України тим ринково-економічним реаліям, на які орієнтується західна економічна освіта і наука, а також підприємницька інноваційно-професійна сфера.

Ще однією важливою суперечністю сучасної української економічної освіти є її намагання використовувати інноваційно-гуманістичні методи для формування сильної особистості підприємця тоді, як реальні умови «нецивілізованого» ринку в нашій державі вимагають від підприємця не стільки знань, вмінь та високої моралі, скільки здатності, викручуючись, пристосовуватись до корупційного економіко-державного середовища. Ця суперечність може вирішуватися виключно за умов реформування

²⁰ Куклін О. В. Становлення системи економічної освіти в Україні у контексті Болонського процесу / О. В. Куклін // Вісн. Черкас. ун-ту. Наук. журн. Сер. Пед. науки. – Черкаси: ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. – Вип. 120. – С. 127–133.

і становлення національної ринкової економіки, коли знадобиться дійсно сучасний суб'єкт підприємницької та соціокультурної активності. «Ринкова економіка сучасної України потребує такого суб'єкта економічних відносин, у якого б особистісні риси узгоджувались з принципами лібералізації виробництва, фінансів, пріоритету приватної власності»²¹.

Саме на основі таких цінностей та орієнтирів, з нашої точки зору, долати згадані вище суперечності національної економічної освіти, а також сприяти активнішій та креативнішій соціалізації української молоді до нових економічно-підприємницьких реалій. «Економічна соціалізація особистості розглядається як процес входження підрастаючої людини в економічну сферу суспільства, як формування у неї економічного мислення, як процес інтеріоризації нової реальності, що включає пізнання економічної дійсності, засвоєння економічних знань, набуття навичок економічної поведінки. В ході його відбувається процес формування і розвитку певного типу особистості у відповідності з потребами і вимогами соціально-економічної сфери суспільства»²².

Враховуючи це, в структурі економічної освіти, як загальної, так і професійно-підприємницької, необхідно передбачати змістовні елементи, спрямовані на світоглядно-ціннісну та компетентнісну підготовку молоді до економічних реалій трансформаційного суспільства, а також на підготовку майбутніх підприємців до компетентного подолання суперечностей, в такому суспільстві наявних²³.

²¹ Лавренко О. В. Економічні настановлення як чинник становлення суб'єкта економічної соціалізації / О. В. Лавренко // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. Ін-ту психол. ім. Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка. – Т. XIII, ч. 3. – Київ, 2011. – С. 211–219.

²² Економічна соціалізація молоді: соціально-психологічний аспект / заг. ред. В. В. Москаленко. – Київ: Укр. центр політ. менедж., 2008. – 336 с.

²³ Олексенко Р. І. Концептуальні пріоритети формування сучасної людини економічної / Р. І. Олексенко // Гуманіт. вісн. Запоріз. держ. інж. акад. – 2017. – Вип. 70. – С. 164–175.

Зрештою, саме освіта є суспільною підсистемою, в якій в найактивніший та найадекватніший спосіб долається невідповідність між сферою знання і цінностей та об'єктивно-реальними умовами. Саме на економічну освіту сьогодні в нашій країні покладається завдання виховання не лише професіоналів-підприємців, але й людей з високими особистісно-духовними, творчо-вольовими здатностями. «У контексті теорії людського капіталу освіта розглядається як підготовка людей до трудової реалізації, тому перевага віддається професійним предметам. З погляду людського розвитку навчання має самостійну цінність тому, разом з професійними предметами важливого значення набувають гуманітарні дисципліни як засіб глибшого розуміння природних і соціальних явищ, місця людини в житті»²⁴.

Саме на потенціал подолання через економічну освіту і просвітництво розриву між усвідомлено бажаною дійсністю та наявною об'єктивною реальністю покладається багато сподівань, адже саме від цього залежить здатність майбутніх поколінь до активно-творчої, креативно-інноваційної самореалізації в економіко-підприємницькій та управлінській сфері. Для вирішення таких фундаментальних і стратегічних завдань, які сформульовані вище, необхідно, на нашу думку, теоретично і парадигмально-концептуально визначитися з перспективами та основними напрямками розвитку економічної освіти, здійснити деталізоване діагностування і прогнозування можливостей розвитку цієї освітньої сфери в креативно-інноваційному руслі.

Головним має бути стратегічний пріоритет підготовки молоді до професійно-компетентної підприємницької діяльності та активно-інноваційної економічної соціалізації в умовах глобалізаційних і трансформаційних тенденцій. «Основні завдання вищих навчальних закладів, що здійснюють підготовку фахівців з економічних профілів, полягають у забезпеченні опанування

²⁴ Гурова Ю. С. Розвиток людського ресурсу і міжнародна конкурентоспроможність країн: дис. ... канд. екон. наук: 08.05.01 / Гурова Юлія Сергіївна; Міжнар. гуманіт ун-т. – Київ, 2007. – 190 с.

випускниками системи знань і вмінь розв'язувати певні типові завдання діяльності в процесі здійснення зазначених виробничих функцій, перетворення необхідних економічних знань в економічне мислення, розвитку важливих якостей особистості, які підвищують адаптацію молоді в професійній сфері»²⁵.

Це означає, що пріоритетом національної системи освіти має бути така підготовка молоді до активної соціалізації в глобальному економічному світі, яка ґрунтувалася б на цивілізованих ринкових принципах соціально-економічної взаємодії західного типу, але особистісно була б зорієнтована на національно-культурні форми, смисли і образи, формуючи особистість моральносно та функціонально пристосовану до загальносвітових економічних тенденцій, але таку, що цінує національно-культурні традиції.

Щодо конкретної користі вивчення бізнесу як академічного предмета, то вивчення досвіду закордонних підприємств допоможе: краще уявити можливості найоптимальнішого (з точки зору матеріальної винагороди) використання своєї праці; зробити кваліфікований вибір ділової кар'єри; використати американський досвід при вивченні організаційної форми своєї підприємницької діяльності в Україні; розпочати свою власну справу з урахуванням рекомендацій і досвіду закордонного бізнесу; більш системно, упорядковано, змістовно вести свої особисті справи; глибше розібратись у проблемах економічних реформ в Україні; зрозуміти, варто чи не варто займатися підприємництвом²⁶.

Науково-педагогічні кадри, що працюють в рамках національної системи економічної освіти, є носіями потенціалу інноваційного оновлення, ключовим фактором виконання тих стратегічних планів і завдань, які постають перед системою освіти підприємців і від яких залежить ефективність реформування її

²⁵ Кремень В. Освіта повинна стати пріоритетним напрямком державної політики / В. Кремень // Україна і світ сьогодні. – 2006. – 10 лют.

²⁶ Економіка підприємства: навч. посіб. / Олексенко Р. І., Кондрашов О. М., Шишкін В. О. [та ін.]. – Мелітополь, 2010. – 278 с.

розвитку економічної системи країни загалом. Основне завдання економічної освіти – формування новітнього економічного мислення у студентів економічного профілю в умовах інтеграції економічних відносин. Виходячи з цього, потрібно розрізняти проміжні завдання:

а) розкриття для кожного спеціаліста соціально-економічних аспектів економічної підготовки особистості, базуючись на досвіді практичної роботи сучасного вузу та досягнень економічної науки;

б) обґрунтування необхідності постійного вдосконалення методики економічної освіти студентів у реальних умовах навчального процесу;

в) активізація шляхів підвищення ефективності економічної підготовки фахівців через поєднання та вдосконалення навчальної, громадсько-практичної діяльності, їх продуктивної праці.²⁷

Всі ці конкретизовані завдання, науково-методичні та навчально-виховні орієнтири, механізми встановлення взаємозв'язку між навчальним процесом та реальним економічним життям тощо можливо виконувати тільки за умов наявності висококваліфікованих, компетентних, сучасних науково-педагогічних кадрів, здатних поєднувати в навчально-виховному процесі змістовно-професійні компетенції з інноваційно-гуманістичною сутністю педагогічного процесу.

Враховуючи те, що для розвитку національної економічної освіти надзвичайно корисним може бути залучення досвіду партнерів із розвинених західних країн, важливим є залучення іноземних спеціалістів до викладання певних економічних дисциплін, а також регулярні стажування українських викладачів у провідних університетах і бізнес-школах Європи та Північної Америки. «Одним із важливих способів поліпшення якості осві-

²⁷ Лапіна Т. Формування економічного мислення у студентів-фахівців економічного профілю / Т. Лапіна // Нова пед. думка. – 2011. – № 1. – С. 55–58.

ти в менеджменті та економіці є залучення зарубіжних викладачів та науковців з кращих західних ВНЗ, де існує напрацьована школа в цих дисциплінах, та адаптація їх програм навчання. Крім цього, треба поширювати практику перепідготовки викладачів ВНЗ у відповідних університетах зарубіжних країн»²⁸. Такі заходи мають високий рівень ефективності щодо підготовки та перепідготовки науково-педагогічних кадрів для системи національної економічної освіти, від якості якої залежить рівень економічної свідомості і культури населення, світоглядно-ціннісні орієнтації та професійні компетенції підприємців, а значить і розвиток економіки, яка намагається перейти на ринкові принципи функціонування.

Важливим аспектом проблеми підготовки та перепідготовки науково-педагогічних кадрів для системи економічної освіти України є постійна орієнтація на мінливе економічне середовище, яке постійно вимагає підвищеного рівня науково-теоретичного та навчально-професійного реагування та підвищення педагогічної кваліфікованості. «Розвиток ринку праці, а також динаміка змін на ньому вимагає від освітянських закладів підготовку та перепідготовку фахівців з сучасними знаннями та вміннями, які вільно володіють теоретичними основами економічних знань, знаються на всіх аспектах застосування в практичній діяльності інноваційних технологій, мають навички поновлення та вдосконалення знань упродовж життя»²⁹.

²⁸ Борецька Н. П. Конкурентні переваги і виклики ринкової економіки у контексті розвитку вищої освіти / Н. П. Борецька // *Методологія досліджень та сучасні соціальні, економічні і психологічні проблеми розвитку суспільства: зб. наук. пр. Донец. ін-ту ринку та соціал. політики. Сер. Економіка і менеджмент*. – Донецьк: ДІР СП, 2010. – С. 11–17.

²⁹ Смілянець О. Г. Інноваційні педагогічні технології в післядипломній освіті фахівців з економічної кібернетики / О. Г. Смілянець // *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр.* – Вінниця: Вінниц. держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського, 2010. – Вип. 25. – С. 265–272.

Таким чином, у підготовці та перепідготовці науково-педагогічних кадрів для системи економічної освіти нами підкреслено декілька ключових, з нашої точки зору, необхідних засобів розвитку та принципів, одним з яких є важливість забезпечення викладачам дисциплін економічного профілю постійно підвищувати свою теоретичну та практичну кваліфікованість, а також навчатися впродовж життя. Водночас існує необхідність побудови розгалуженої системи навчання впродовж життя для спеціалістів економічно-підприємницької галузі через надзвичайну динамічність та мінливість сучасного глобального і національного фінансово-економічного та виробничо-інноваційного простору, що особливо актуалізує сьогодні концептуально-теоретичний аналіз проблематики, пов'язаної з особливостями та завданнями реалізації економічної освіти впродовж життя.

«Кадровий супровід інноваційної економіки важко уявити без нової наукової еліти, лідерів в освіті, без створення умов для навчання впродовж всього життя. Сьогодні у всьому світі робиться наголос на неперервній освіті. У більшості високотехнологічних країн світу одночасно навчається біля 50 відсотків дорослого населення. Тому одним із головних ресурсів інноваційного розвитку повинно стати створення сучасного механізму функціонування системи підвищення кваліфікації і загалом задоволення освітніх потреб людини впродовж її життя»³⁰. Саме підвищення своєї професійної та особистісно-моральної компетентності завдяки використанню можливостей та структур освіти впродовж життя є, з нашої точки зору, одним з найефективніших засобів становлення та осучаснення світогляду та ціннісних орієнтацій українських підприємців³¹.

³⁰ Саух П. Ю. Якість освіти як індикатор рівня життя інформаційного суспільства / П. Ю. Саух // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. Івана Франка. – 2006. – № 29. – С. 3–7.

³¹ Філософія: навч. посіб.-практикум / Волков О. Г., Землянський А. М., Олексенко Р. І. [та ін.]; МДПУ імені Богдана Хмельницького. – Мелітополь, 2017.

При цьому надзвичайно важливим моментом в цьому аспекті є постійна необхідність для самих підприємців підвищувати свою кваліфікованість через систему освіти впродовж життя. «Особливо актуальними питання безперервної освіти є для суб'єктів підприємництва. Це зумовлено тим, що підприємці, які започатковують власний бізнес чи підтримують функціонування існуючого, потребують постійно нових знань для створення інноваційних ідей, впровадження сучасних технологій, використання ефективних методів дослідження ринку тощо»³².

Таким чином, науково-педагогічні кадри постійно мають бути в курсі найновіших адміністративно-управлінських та технологічно-інноваційних тенденцій та механізмів з метою забезпечення ефективного процесу підвищення професійної кваліфікації та науково-технічної поінформованості підприємців. Ця особливість реалізації економічної освіти впродовж життя надзвичайно важлива як засіб формування професійно-особистісних компетенцій та світоглядно-ціннісних орієнтацій сучасного українського підприємця³³.

Важливим виміром необхідності сучасному підприємцю регулярно підвищувати свою професійну компетентність є те, що в сучасному світі підприємницька діяльність тісно пов'язана із застосуванням інформаційних технологій, які постійно і динамічно змінюються і розвиваються. Таким чином, існує нагальна необхідність для підприємця, який керується сучасними тенденціями бізнесу, постійно підвищувати свою професійну та інформаційну культуру та компетентність. «Орієнтуючись на сучасний ринок праці, освіта до пріоритетів сьогодення відносить уміння оперувати такими технологіями та знаннями, що задовольнять

³² Курій Л. О. Значимість показників людського потенціалу у формуванні конкурентоспроможності країни /Л. О. Курій // Вісн. Чернівецького державного університету. Сер. Екон. науки. – Чернівці: ЧТЕІ КНТЕУ, 2011. – Вип. III (43). – С. 40–44.

³³ Олексенко Р. І. Стратегічні завдання освіти і виховання сучасного підприємця / Р. І. Олексенко // Нова парадигма. – 2012. – Вип. 112. – С. 19–28.

потреби інформаційного суспільства, підготують молодь до нових ролей у цьому суспільстві. Саме тому важливим нині є не тільки вміння оперувати власними знаннями, а й бути готовим змінюватись та пристосовуватись до нових потреб ринку праці, оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя. Прогресивна освітня спільнота сьогодні ставить перед собою нове завдання – сформуванню в молодій людині та дорослого вміння вчитись»³⁴.

³⁴ Буяк Б. Модернізація освіти української молоді в контексті трансформаційно-глобалізаційних процесів / Б. Буяк // Україна – Європа – Світ: міжнар. зб. наук. пр. на пошану проф. М. М. Алексієвця. – Тернопіль, 2010. – Вип. 5: Україна – Європа – Світ: історико-політичні та гуманітарні аспекти розвитку: у 2 ч. – Ч. 1. – С. 67–76.

2.3. Світовий та український досвід упровадження дуальної форми підготовки фахівців у закладах освіти

*Оксана Карпенко,
Вікторія Гатченко*

Якість професійної підготовки трудового потенціалу країни зумовлює конкурентоспроможність держави на світовому ринку. Індекс глобальної конкурентоспроможності України за результатами The Global Competitiveness Report 2018¹ складає 57.0, в загальному рейтингу країна знаходиться на 83 місці серед країн світу. Якість вищої освіти в Україні в останні роки значно знизилася. Компетентності, отримані здобувачами вищої освіти, найчастіше не відповідають вимогам сучасного ринку праці та технічного прогресу. Застарілі методики викладання, відсутність нових лабораторій, випробувального обладнання, новітніх прикладних програмних продуктів не дозволяють здобувачам отримати спеціальні навички та компетентності, що необхідні для успішної роботи на підприємстві чи в організації. Особливо невтішна ситуація склалася для здобувачів технічних спеціальностей, адже швидкий розвиток техніки спонукає заклади вищої освіти до розробки більш гнучких освітніх програм, інтегрованих у виробничий процес для задоволення потреб підприємства у висококласних спеціалістах.

Міжнародна мережа університетів Universitas 21 представила рейтинг національних систем вищої освіти країн світу 2016 року

¹ The Global Competitiveness Report 2018. Klaus Schwab, World Economic Forum. [Електронний ресурс] – URL: <http://www3.weforum.org/docs/GCR2018/05FullReport/TheGlobalCompetitivenessReport2018.pdf> [дата звернення 24.02.2020]. – Назва з екрану.

(U21 Rankings of National Higher Education Systems 2016)². Рейтинг був розрахований за методикою Інституту прикладних економічних і соціальних досліджень Університету Мельбурна (Австралія), і оцінює національні системи вищої освіти за 24 основними показниками, об'єднаними в чотири групи: ресурси – 25%, результати – 40%, зв'язки – 10%, оточення – 25%. Відповідно до цього рейтингу Україна займає 42 місце у світі з індексом 42.1.

Питанню удосконалення національної системи освіти та підготовки кадрів, у тому числі, що стосується розвитку дуальної форми освіти в країнах Європи та перспектив її упровадження в Україні, присвячено багато праць вітчизняних науковців, зокрема: М. Басюк³, І. Бойчевської⁴, О. Давліканової та І. Перезової⁵,

² Страны по качеству высшего образования. [Електронний ресурс] – Режим доступа: <https://nonews.co/directory/lists/countries/higher-education-ratings> [дата звернення 04.03.2020]. – Загл. с екрана.

³ Басюк М. П. Вплив передумов на формування сучасної дуальної системи вищої освіти Німеччини [Електронний ресурс] / М. П. Басюк // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2014. – № 4 (38). – С. 92–98. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2014_4_12 [дата звернення 04.03.2020]. – Назва з екрану.

⁴ Бойчевська І. Роль системи дуальної освіти у професійній підготовці молоді Німеччини. Навчально-методичний центр професійно-технічної освіти у Сумській області [Електронний ресурс] / І. Бойчевська. – Режим доступу: <https://nmcpto.sumy.ua/wp-content/uploads/2017/04.pdf> [дата звернення 04.03.2020]. – Назва з екрану.

⁵ Дуальна форма здобуття освіти: передумови та практика впровадження в українському законодавчому полі / [Калінічева Г. І. (кер. авт. кол., наук. ред.), ...Худолей В. Ю., Чикарькова М. Ю. та ін.; за заг. ред. Г. І. Калінічевої] // Університет у сучасному суспільстві: місія, проблеми, виклики: [кол. моногр.] / ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая». – Чернігів: ЧНТУ, 2019. – С. 110–120.

М. Дернової⁶, Г. Калінічевої та В. Худолей⁷, О. Коркуни⁸ та інших.

Актуальність та стан наукової розробки проблеми обумовили мету нашої наукової розвідки, яка полягає в аналізі світового та українського досвіду підготовки здобувачів вищої освіти та професійної (професійно-технічної) освіти за дуальною формою здобуття освіти та внесення пропозицій щодо широкого упровадження цієї форми навчання в Україні задля підвищення якості підготовки фахівців для всіх галузей вітчизняної економіки.

Відповідно до «Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти», затвердженої розпорядженням Кабінету Міністрів України № 660-р від 19.09.2018 р., поняття «дуальна форма здобуття освіти» означає «спосіб здобуття освіти, що передбачає поєднання навчання осіб у закладах освіти з навчанням на робочих місцях на підприємствах, в установах та організаціях для набуття певної кваліфікації, як правило, на основі договору про здійснення навчання за дуальною формою здобут-

⁶ Дернова М. Г. Дуальна модель вищої професійної освіти дорослих: європейський досвід [Електронний ресурс] / М. Г. Дернова // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. – 2014. – Вип. 2 (9). – С. 137–145. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2014_2_19 [дата звернення 04.03.2020]. – Назва з екрану.

⁷ Дуальна форма вищої освіти як інноваційна інтерактивна технологія навчання та парадигма підвищення якості підготовки фахівців / [Калінічева Г. І. (кер. авт. кол., наук.ред.), ...Худолей В. Ю., Чікарькова М. Ю. та ін.; за заг. ред. Г. І. Калінічевої] // Університет у сучасному суспільстві: місія, проблеми, виклики: [кол. моногр.] / ПВНЗ «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая». – Чернівці: ЧНТУ, 2019. – С. 94–110.

⁸ Коркуна О. І. Сучасні процеси розвитку дуальної освіти: запорука стабільності кадрового потенціалу [Електронний ресурс] / О. І. Коркуна [та ін.] // Економіка праці, демографія, соціальна політика. – 2018. – № 4. – С. 90–94. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/sepspu_2018_4_18 [дата звернення 04.03.2020]. – Назва з екрану.

тя освіти»⁹. Розвиток системи дуальної освіти розпочався в країнах Європи та отримав широке розповсюдження в інших країнах світу як ефективна форма організації освітнього процесу.

Формування системи дуальної освіти в країнах світу. Засновником системи дуальної освіти вважається Німеччина. Формально ця модель з'явилася після прийняття Закону про професійне навчання 1969 року¹⁰, який мав за мету систематизацію та стандартизацію системи по всій країні та координацію учасників: держави, приватного сектору і профспілок.

У рамках курсу дуального навчання студенти проходять навчання в компанії від трьох до п'яти днів на тиждень¹¹. Практичне навчання в компанії може бути доповнено практичними уроками на семінарах, що проводяться гільдіями і торговельною палатою, щоб компенсувати упередженість, обумовлену навчанням тільки в одній компанії. Ці додаткові курси зазвичай займають три або чотири тижні на рік. Час, проведений у професійно-технічному училищі, становить приблизно 60 днів на рік блоками з одного або двох тижнів протягом року.

Сьогоднішня система дуальної освіти в Німеччині функціонує завдяки співробітництву малих та середніх компаній. Співпраця регулюється законом, і роботодавці та профспілки несуть відповідальність за створення нових правил навчання, оскільки сертифікати і стандартизоване навчання не залежить від певного регіону або окремої компанії. Існує також спільна відповідаль-

⁹ Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-%D1%80> [дата звернення 04.03.2020]. – Назва з екрана.

¹⁰ Двойная система образования [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://en.wikipedia.org/wiki/Dual_education_system. [дата звернення 04.03.2020]. – Назва з екрана.

¹¹ Немечкая система профессионального обучения – ВМБФ. Федеральное министерство образования и науки – ВМБФ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.bmbf.de/en/the-german-vocational-training-system-2129.html> [дата звернення 04.03.2020]. – Назва з екрана.

ність між урядом, роботодавцями і профспілками, яка допомагає реагувати на зміни ринку праці – для оцінки ефективності майбутніх спеціалістів. Для вступу на отримання вищої освіти за дуальною формою необхідно мати закінчену середню і/або спеціальну освіту. Пошук партнера-підприємства повинен здійснюватися безпосередньо здобувачем освіти¹². Навчання розподіляється наступним чином: семестр розділено 3/3 (теоретичне навчання/робота на підприємстві) або розділено тиждень 1-2 дні – теоретичне навчання у закладах вищої освіти (далі – ЗВО), залишок днів – робота.

Сьогодні у Німеччині діють програми навчання у різних галузях, найбільше в інженерії – 39%, економіці – 32%. Відповідно до статистичних даних, понад 60% фахівців залишаються на своєму робочому місці.

У Великій Британії діє державна «Програма надання допомоги молоді». В результаті теоретичне навчання чергується із стажуванням на підприємстві¹³.

У Франції професійне навчання запроваджено в системі освіти. Випускники школи одержують посвідчення про профпідготовку. Недоліком системи є те, що централізовано розроблені програми відстають від практики. Для підтвердження та підвищення кваліфікації підприємець укладає з випускниками шкіл «кваліфікаційні контракти», згідно з якими вони навчаються реалізувати набуті навички в умовах роботи підприємства.¹⁴

У Франції практичні заняття і опанування теорії здійснюють-ся за такими системами:

- 5 днів в компанії, 2,5 днів в школі,
- один тиждень в компанії, один тиждень в школі,

¹² Що таке дуальна освіта і навіщо вона українцям [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/vnz/reform/54683/> [дата звернення 04.03.2020]. – Назва з екрана.

¹³ Управління трудовим потенціалом: навч. Посіб. / Васильченко В. С., Гриненко А. М., Грішнова О. А. [та ін.]. – Київ: КНЕУ, 2005. – 403 с.

¹⁴ Там само.

- шість місяців в компанії, шість місяців в школі.

Французькі компанії повинні надати наставника або іншу особу, відповідальну за учнів, або співробітника відділу кадрів, щоб мати справу з ними. До їх обов'язків може входити щоденне навчання та/або цільове навчання.

У коледжах Швейцарії за дуальною формою навчання готують висококваліфікованих спеціалістів і пропонують широкий вибір спеціальностей (сфера комунікації, управління людськими ресурсами, фінансів, продажу і маркетингу), що затребувані на ринку праці.

У Фінляндії існує велика кількість програм, що охоплюють різні галузі виробництва, що передбачають 20% теоретичної та 80% практичної підготовки¹⁵.

Ще одним різновидом поєднання навчання та практики є так звані Co-op Programs. Co-op Programs – це програми, що поєднують отримання теоретичних знань у певній області з практичною роботою з майбутньої спеціальності¹⁶. Кооперативна освіта (спільна) – це структурований метод, який об'єднує навчання в класі з практичним досвідом роботи. Зазвичай семестр академічної курсової роботи чергується з рівною кількістю часу на оплачуваній роботі, повторюючи цей цикл кілька разів до випуску.

Майже усі середні школи в Канаді пропонують можливість спільного навчання для своїх академічних програм (в даний час 80 шкіл мають спільну програму з більш ніж 80000 учнів). Деякі кооперативні програми відомі в усьому світі: Університет Ватерлоо має найбільшу в світі кооперативну програму (і вперше в Канаді це була кооперативна програма) і включає в себе 24-місячний досвід роботи, найдовший у Канаді.

¹⁵ Чумак О. О. Дуальна освіта як перспектива розвитку вищої школи України / Чумак О. О., Плачинда Т. С. // Вісн. Черкас. ун-ту. – 2018. – № 2. – С. 143–149.

¹⁶ Совместное образование в университетах Канады [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.canadian-universities.net/Campus/Cooperative-Education.html> [дата звернення 04.03.2020]. – Назва з екрану.

Кооперативний державний університет Баден-Вюртемберга (DHBW) (Німеччина) має програму кооперативної освіти, яка поєднує понад 34000 студентів (2016 р.) і понад 9000 роботодавців. Трирічні програми співпраці для студентів включають півтора року обов'язкових стажувань. DHBW пропонує тільки програми інтегрованого навчання (JIL). У JIL кожен студент DHBW повинен працювати в одній компанії протягом усього строку навчання. Лекції та обов'язкові стажування спрямовані на максимальне прикладне навчання¹⁷. Заснована 1 березня 2009 року, DHBW веде свою історію від Berufsakademie Baden-Wuerttemberg (заснована в 1974 році). Всі програми бакалавріата DHBW акредитовані та визнані інтенсивними навчальними курсами.

Як бачимо, дуальні (кооперативні) форми навчання широко розповсюджені в провідних країнах світу, добре себе зарекомендували, дозволяють залучати ще більше слухачів і можуть слугувати позитивним прикладом для упровадження дуальної форми здобуття освіти в українській національній системі освіти та підготовки кадрів.

Передумови упровадження дуальної форми здобуття вищої освіти в Україні

Якість підготовки фахівців – основний критерій конкурентоспроможності закладу освіти. Тому упровадження прогресивних методів та форм навчання сприятиме підвищенню конкурентоспроможності закладу.

Основними передумовами упровадження дуальної форми здобуття вищої освіти є: невідповідність компетентностей випускників вимогам сучасного виробництва, науково-технічного прогресу, швидкі зміни вимог ринку праці до компетентностей випускників, застарілі навчальні методики, незадовільне фінансування, зношеність та слабкий розвиток матеріально-техніч-

¹⁷ Двойное обучение: прямое поступление на работу с DHBW [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.mannheim.dhbw.de/dual-studieren/duales-studium/vorteile-eines-dualen-studiums> [дата звернення 04.03.2020]. Назва з екрану.

ної та лабораторної бази ЗВО, великий розрив між отриманими теоретичними знаннями та практичними завданнями в умовах виробництва, низький рівень доходів населення, складна економічна ситуація в Україні та багато інших (рис. 1).



Рис. 1. Основні стимули (передумови) упровадження дуальної форми здобуття вищої освіти

Механізм упровадження дуальної форми здобуття вищої освіти в Україні

Запровадження елементів дуальної освіти у закладі освіти потребує розробки механізму їх упровадження в освітній процес. Механізм запровадження елементів дуальної освіти при підготовці фахівців наведено на рис. 2.

Першочерговим завданням є визначення суб'єктів для співробітництва для організації навчання. Наступними кроками можуть бути: створення концепції програми підготовки фахівців та обґрунтування вимог до основних компетентностей здобувача вищої освіти; розробка навчальної програми, плану, визначення термінів навчання, розподіл етапів навчання за виконавцями (період навчання у закладі освіти / період роботи на підприємстві); розробка системи та критеріїв відбору здобувачів для навчання за дуальною формою; визначення викладацького складу

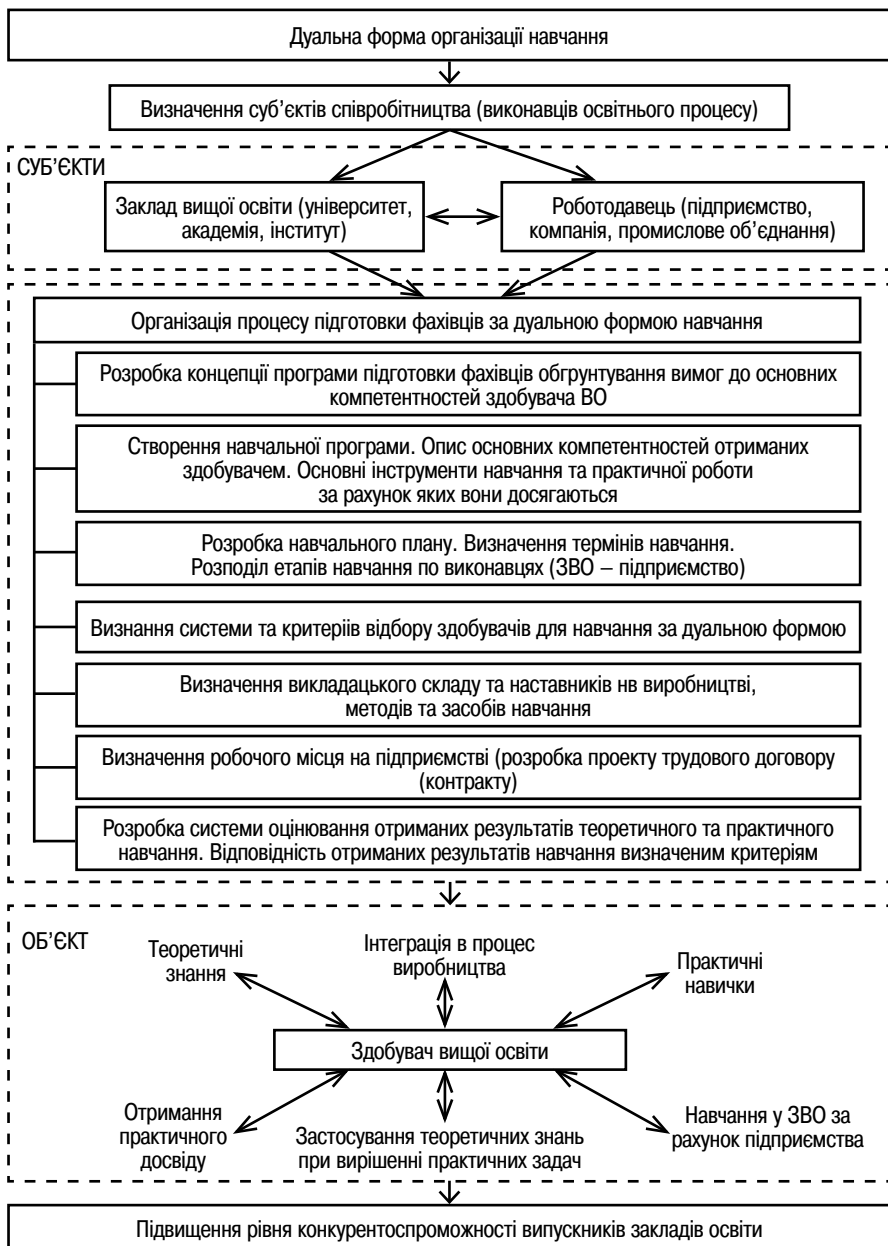


Рис. 2. Механізм запровадження елементів дуальної освіти при підготовці фахівців

та наставників на виробництві, методів та засобів навчання; визначення робочого місця на підприємстві, розробка проекту трудового договору (контракту), визначення системи оплати праці, посадових обов'язків, умов виробництва; розробка системи оцінювання отриманих результатів теоретичного та практичного навчання, відповідність отриманих результатів навчання визначеним критеріям.

У результаті реалізації всіх функцій з навчання здобувач освіти отримає змогу одночасно навчатися та працювати, теоретичні знання, практичні навички, практичний досвід роботи, навчиться застосовувати теоретичні знання при вирішенні практичних завдань, поступово інтегрується у виробничий процес. Успішне поєднання теорії та практики приведе до підвищення конкурентоспроможності випускників на ринку праці, а отже, зміцнення конкурентоспроможності і самого закладу освіти.

Формування системи дуальної освіти в Україні. Популяризація та перші кроки щодо запровадження дуальної освіти в Україні започатковані ще у 2013 році за сприянням представництва Фонду ім. Фрідріха Еберта в Україні в партнерстві з Українською Асоціацією Маркетингу (УАМ) та Сумським державним університетом (СумДУ) в рамках проекту «Впровадження елементів системи дуальної освіти у ЗВО України задля підвищення конкурентоспроможності випускників на ринку праці»¹⁸.

З 2014 року організовано 12 проектів із впровадження елементів дуальної освіти у ЗВО України. Відкрито проект «Розгортання системи дуальної освіти в Україні».

Нині в Україні триває процес становлення дуальної форми освіти у закладах вищої, фахової передвищої та професійної (професійно-технічної) освіти (далі – заклади освіти). Для цього розроблено низку нормативних документів, що окреслюють ос-

¹⁸ Нарада освітян та представників ринку праці, які впроваджують пілотні проекти дуальної форми здобуття освіти у вищу школу України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uam.in.ua/rus/news/4392/> [дата звернення 04.03.2020]. – Назва з екрана.

новні завдання, цілі, перші кроки, шляхи удосконалення якості освіти за допомогою дуальності у навчанні.

Важливим кроком у напрямі впровадження дуальної освіти в Україні стало затвердження Кабінетом Міністрів України Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти (розпорядження Кабінету Міністрів України № 660-р від 19.09.2018 р.). Ця Концепція спрямована на розв'язання проблеми недостатнього рівня готовності багатьох випускників закладів вищої, фахової передвищої та професійної (професійно-технічної) освіти до самостійної професійної діяльності на перших робочих місцях, що відповідають здобутій освіті. В Концепції визначено етапи її реалізації, перелічені суб'єкти дуальної освіти, їх функції, основні критерії досягнення очікуваних результатів.

Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 3 квітня 2019 р. № 214-р було затверджено План заходів з реалізації Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти.

18 червня 2019 року в МОН відбулась зустріч представників вищих навчальних закладів України та роботодавців, присвячена започаткуванню розробки інструментів для розвитку системи дуальної форми здобуття освіти.

Законом України «Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення освітньої діяльності у сфері вищої освіти» від 18.12.2019 № 392-IX вдосконалення освітньої діяльності у сфері вищої освіти було нормативно врегульоване.

У 2019 році вже відбулася низка заходів в рамках проекту «Розробка нормативної бази для розгортання впровадження дуальної форми здобуття освіти у вищу школу України», у тому числі, проведено зустрічі робочої групи, утвореної відповідно до Наказу МОН № 175 від 13.02.2019 «Про створення робочої групи» з метою реалізації I та II етапів Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти. У результаті були узгоджені варіанти документів для публічного обговорення:

– Положення про здобуття фахової передвищої та вищої освіти;

– Проект типового договору про здобуття освіти за дуальною формою¹⁹.

З метою реалізації положень Наказу МОНУ від 15 жовтня 2019 року № 1296 «Щодо запровадження пілотного проекту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти» з жовтня 2019 року в 44 українських закладах фахової передвищої та вищої освіти запущено пілотні проекти з упровадження дуальної форми здобуття освіти. Проект заплановано реалізовувати до 2023 року²⁰.

Принагідно варто зазначити, що науковці та освітяни України разом із співтовариством роботодавців уже мають певний досвід з упровадження підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти в Україні. Наприклад, ще у 2015 році МОН України було запропоновано проведення дослідно-експериментальної роботи за темою «Професійна підготовка кваліфікованих робітників з використанням елементів дуальної системи навчання»²¹. Основна мета дослідження – наукове обґрунтування та експериментальна перевірка якості професійної підготовки кваліфікованих робітників на основі використання елементів дуаль-

¹⁹ Розробка нормативної бази для розгортання впровадження дуальної форми здобуття освіти у вищу школу України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://fes.kiev.ua/n/cms/25/?tx_news_pi1%5Bnews%5D=521&tx_news_pi1%5Bcontroller%5D=News&tx_news_pi1%5Baction%5D=detail&cHash=49370acc72966bff0edf3d4baba42013 [дата звернення 04.03.2020]. – Назва з екрана.

²⁰ У 44 українських освітніх закладах запустили пілотні проекти із впровадження дуальної форми освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://press.unian.ua/press/10755072-u-44-ukrajinskih-osvitnih-zakladah-zapustili-pilotni-proekti-iz-vprovadzhennya-dualnoji-formi-osviti-video.html?_ga=2.35295777.1297014447.1573630789-624364119.1569595823 [дата звернення 04.03.2020]. – Назва з екрана.

²¹ Професійна підготовка кваліфікованих робітників з використанням елементів дуальної системи навчання: Наказ МОН [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/files/normative/2015-04-17/3825/pmo-298-1.pdf> [дата звернення 04.03.2020]. – Назва з екрана.

ної системи навчання. Учасниками зазначеного проекту стали: Навчально-методичний кабінет професійно-технічної освіти у м. Києві; Навчально-методичний центр професійно-технічної освіти у Львівській області; Науково-методичний центр професійно-технічної освіти у Запорізькій області, а також Вище професійне училище № 33 м. Києва (професія «Кухар»); Львівське вище професійне художнє училище (професія «Маляр»); Державний навчальний заклад «Запорізьке машинобудівне вище професійне училище» (професія «Токар») та підприємства: ПАТ «Мотор Січ»; ТОВ «Мережа Козирна Карта» (м. Київ); ТзОВ «Карпаткурортбуд»; ПАТ «Львів-реставрація»; ПАТ «Галбуд»; Науково-виробниче підприємство «Світ».

Випуск трьох груп, що брали участь в експерименті, засвідчив, що рівень працевлаштування випускників сягнув 97%, а якість професійної підготовки підвищилася на 12-17%²².

Є й інші приклади позитивного досвіду в поширенні дуальної форми здобуття освіти в Україні. Так, у 2018 році було запроваджено дуальну форму навчання для працівників підприємств ДТЕК за спеціальностями «машиніст підземних установок», «машиніст електровозу» та «зварювальник»²³.

Окрім цього, у результаті співробітництва Національного технічного університету України «КПІ ім. Ігоря Сікорського» та компанії Samsung Electronics було створено дві лабораторії, устатковано навчальний смарт-клас та пройшли стажування більше 150 студентів. Також було працевлаштовано 220 випускників університету. У 2018 році було прийнято рішення щодо

²² Дуальна освіта [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnicna-osvita/dualna-osvita> [дата звернення 04.03.2020]. – Назва з екрана.

²³ Вчитися відразу на практиці: в Україні вводиться дуальна система освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.segodnya.ua/ua/ukraine/uchitsya-srazu-na-praktike-v-ukraine-vvoditsya-dualnaya-sistema-obrazovaniya-1174685.html> [дата звернення 04.03.2020]. – Назва з екрана.

впровадження системи дуальної освіти в цьому університеті у партнерстві з Дослідницьким інститутом Samsung в Україні. Пілотний проект у 2018 р. почав працювати за спеціальностями «Кібербезпека» та «Прикладна математика».

З 2018 року розпочалась реалізація магістерської програми за спеціалізацією «Управління в сфері військово-промислового комплексу», в результаті співробітництва між НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського» та ДК «Укроборонпром». Програма призначена для навчання інженерів та керівників підприємства і структурних підрозділів компанії. Строк підготовки становить 1 рік 4 місяці.

З 2015 року за співпраці з теплоенергетичним факультетом між НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського» успішно реалізується освітній проект «Весняна школа НАЕК «Енергоатом». Вартують уваги й освітні програми, розроблені спільно з компаніями «Прогрестех-Україна», «Боїнг» та Міністерством з питань тимчасово окупованих територій. У результаті співпраці у 2017 р. на базі факультету соціології і права НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського» було відкрито магістерську програму «Врегулювання конфліктів та медіація», що готує експертів-практиків з вирішення соціальних конфліктів²⁴.

Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна запровадив підготовку здобувачів за дуальною формою освіти за спеціальністю «Цифрові медіа». Спільний курс дуальної освіти «Digital Media» від Kharkiv IT cluster для студентів магістратури спеціальності «Стратегічні комунікації і нові медіа» соціологічного факультету ХНУ ім. В.Н. Каразіна було розпочато у 2018 році. Освітня програма складається з обов'язкової (розробник – кафедра) та варіативної частини (розробник – IT Cluster)²⁵.

²⁴ Дуальна освіта [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnicna-osvita/dualna-osvita> [дата звернення 04.03.2020]. – Назва з екрана.

²⁵ Там само.

У НТУУ «ХПІ» дуальна освіта запроваджена за такими напрямками, як машинобудування та інформаційні технології. У 2017 році НТУУ «ХПІ» підписав договір-меморандум із компанією DCH, до якої входить ПАТ «ХТЗ». Дуальна освіта охоплює спеціальність «Галузеве машинобудування» й «Автомобілі та трактори». Навчальну програму розробляла команда НТУУ «ХПІ» та фахівці ПАТ «ХТЗ». Виконання лабораторних та практичних занять передбачено як в аудиторіях університету, так і в конструкторських, технологічних, дослідно-експериментальних відділах чи цехах. Студенти мають доступ до лабораторій та навчальних класів із ліцензованими системами автоматичного проектування (SolidWorks та інші). Наразі НТУУ ХПІ веде переговори про аналогічну співпрацю з компаніями «Харків-АВТО», «Мотор-Сервіс», «Фрунзе-АВТО» для студентів напряму «Автомобільний транспорт»²⁶.

КНЕУ спільно з компанією Baker Tilly запроваджує проект дуальної освіти «Work and study», який передбачений для підготовки фахівців за спеціальністю «Фінанси». Практичну підготовку студенти будуть отримувати в процесі роботи в провідних консалтингових компаніях України. Партнери цього проекту фінансують навчання студентів в університеті при підготовці за бакалаврською програмою.

Досягнення високих результатів навчання передбачається за рахунок реальної роботи над проектами для набуття різноманітних навичок та досвіду роботи в компанії. Частина освітнього курсу буде викладатися провідними фахівцями – практиками в своїй галузі. Розподіл часу програми – 70/30 (робота у компанії/навчання в університеті)²⁷.

Проекти дуальної освіти в закладах освіти України відрізняються спеціальностями та формами впровадження, але загаль-

²⁶ Там само.

²⁷ В Baker Tilly стартував проект «Дуальна освіта» за напрямком «Фінанси» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://bakertilly.ua/news/id47755> [дата звернення 04.03.2020]. – Назва з екрана.

ним для них є прагнення щодо надання здобувачам більш якісних компетентностей для найшвидшої й найефективнішої інтеграції у виробничий процес.

Таким чином, удосконалення національної системи освіти та підготовки кадрів завдяки гармонійному поєднанню теорії та практики в освітньому процесі дозволить значно підвищити якість підготовки фахівців, які покликані забезпечити у найближчий час зростання конкурентоспроможності підприємств усіх галузей економіки України. Розуміючи необхідність охоплення дуальною формою навчання максимально можливої кількості закладів освіти, необхідно сконцентрувати зусилля науковців, освітян, роботодавців, чиновників на вирішенні низки важливих питань.

Вважаємо, що передусім, потребують нормативного визначення відповіді на наступні питання: а) які документи будуть підтверджувати ступінь засвоєння отриманих теоретичних знань та практичних навичок у здобувачів освіти за дуальною формою (диплом, сертифікат); б) яка організація буде видавати цей документ (заклад освіти чи заклад освіти спільно з підприємством тощо); в) хто обиратиме підприємство-роботодавця для упровадження дуальної форми освіти (держава в особі центральних органів виконавчої влади і органів місцевого самоврядування, заклад освіти, окреме підприємство, галузеве об'єднання, кластер дуальної освіти тощо).

Підготовка обґрунтованих відповідей на ці нагальні питання та реалізація усіх необхідних організаційних заходів щодо застосування дуальної форми для підготовки фахівців найвищого рівня компетентності вимагає спільних зусиль зацікавлених сторін.

2.4. Дидактичні умови формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців з фізичної терапії у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін

Людмила Заліток

Провідною ідеєю для сучасної національної системи освіти є розгляд процесу навчання та його результатів через призму компетентнісного підходу. Стандартами професійної освіти визначені загальні та професійні компетентності здобувача вищої освіти, формування яких є частиною освітніх результатів. На думку В. Кременя, та країна, яка спроможеться забезпечити пріоритетний розвиток науки як сфері, що продукує нові знання, й освіти як сфері, що олюднює знання і насамперед забезпечує індивідуальний розвиток людини, зможе претендувати на гідне місце у світовому співтоваристві, бути конкурентоспроможною¹.

Сьогодні поняття компетентності можна вважати одним із вагомих критеріїв підготовки фахівців у закладах вищої освіти України, оскільки саме компетентності є тими індикаторами, які дозволяють визначити готовність майбутнього фахівця до життя, його подальшого професійного розвитку й активної життєвої позиції. Провідна ідея такого підходу полягає в тому, що «...система освіти тільки тоді може вважатися ефективною, коли її результатом буде компетентна особистість, котра володіє не тільки знаннями, моральними якостями, але й уміє адекватно діяти у відповідних ситуаціях, застосовуючи здобуті знання і беручи на себе відповідальність за дану діяльність»². Саме тому сучасна система вищої освіти має створювати відповідні умови для форму-

¹ Кремень В. Г. Сучасна філософія освіти як визначальний фактор авторитету соціальної держави / В. Г. Кремень // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2004. – № 2. – С. 3.

² Татаренко І. Компетентність – вимога сучасності / І. Татаренко // Світло: наук.-метод. інф. пізн.-освіт. часоп. – 1996. – № 1. – С. 57.

вання компетентного фахівця, який буде прагнути особистісної самореалізації та буде конкурентоспроможним на ринку праці.

Теорія компетентнісного підходу в освіті представлена у працях українських вчених І. Беха³, Н. Бібік⁴, Л. Ващенко⁵, І. Єрмакова⁶, В. Лугового⁷, Г. Несен, Л. Паращенко, Л. Сохань та інших. Аналіз стану наукової розробки досліджуваної проблеми показав, що проблема формування комунікативної компетентності у майбутніх фахівців з фізичної терапії у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін не була предметом наукових досліджень, а з іншого – представляє безпосередній інтерес у зв'язку з їх істотним потенціалом щодо формування цієї компетентності.

Тому **метою** нашого дослідження є теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців з фізичної терапії у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін.

Відповідно до поставленої перед нами дослідницької мети, основними завданнями було визначення найбільш значущих структурних компонентів комунікативної компетентності майбутніх фахівців з фізичної терапії та методики їх формування у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін.

³ Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці / І. Д. Бех // Виховання і культура. – 2009. – № 12 (17, 18). – С. 5–7.

⁴ Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики): кол. моногр. / [кол. авт.: Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко та ін.; за заг. ред. О. В. Овчарук]. – Київ: К. І. С., 2004. – 111 с.

⁵ Там само.

⁶ Життєва компетентність особистості: наук.-метод. посіб. / за ред. Л. Сохань, І. Єрмакова, Г. Несен. – Київ: Богдана, 2003. – 520 с.

⁷ Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні / В. І. Луговий // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2. – С. 13–26.

Об'єктом професійної діяльності фахівців з фізичної терапії, як представників професій типу «людина-людина», є окрема людина чи група людей, які потребують комплексної реабілітаційно-оздоровчої допомоги. Цим детермінуються особливі вимоги до професійних якостей майбутніх фахівців з фізичної терапії, а саме: високий рівень професійних знань, умінь і навичок, відповідальності за здоров'я людей. Крім цього, важливе місце посідають уміння налагоджувати міжособистісні відносини, ефективно співпрацювати з пацієнтами та колегами, створювати позитивний емоційний мікроклімат, уникати конфліктних ситуацій, передбачати та адекватно оцінювати соціальні наслідки різнопланової реабілітаційної діяльності.

У стандарті вищої освіти України за спеціальністю 227 «Фізична терапія, ерготерапія» результатом підготовки фахівців зазначеної спеціальності має стати формування наступних компетентностей: здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів); навички міжособистісної взаємодії; здатність працювати в команді; здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети; навички використання інформаційних і комунікаційних технологій; здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями; здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях; здатність діяти соціально відповідально та свідомо; здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні; здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення

здорового способу життя⁸. Тобто, основними результатами підготовки фахівців з фізичної терапії, ерготерапії виступають професійні компетентності, важливою складовою яких є комунікативна.

Різні підходи до визначення поняття «комунікативна компетентність» відображено у працях Т. Бутенко, О. Добротвор, Ю. Ємельянова, Ю. Жукова, Л. Петровської, І. Черезової та ін. Зокрема, Ю. Жуков⁹ і Л. Петровська¹⁰ вважають, що комунікативна компетентність базується на розвитку здатності до міжособистісної взаємодії. Психолог І. Черезова розглядає досліджуване поняття як «здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування»¹¹.

Структуру комунікативної компетентності Н. Пижова¹² представляє у вигляді поєднання комунікативних здібностей, знань

⁸ Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 22 «Охорона здоров'я», спеціальність 227 «Фізична терапія, ерготерапія»: затв. і введено в дію наказом МОН України від 19.12.2018 р. № 1419 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/05/08/227-fizichnaterapiya-ergoterapiya-bakalavr.pdf>. – Назва з екрана.

⁹ Жуков Ю. М. Тренинг как метод совершенствования коммуникативной компетентности: дис. ... д-ра пед. наук: 19.00.05 / Жуков Юрий Михайлович; Москов. Гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. – М., 2003. – 346 с.

¹⁰ Петровская Л. А. Развитие компетентного общения как одно из направлений оказания психологической помощи / Л. А. Петровская // Введение в практическую социальную психологию / под. ред. В. Ю. Жукова, Л. А. Петровской, О. В. Соловьевой. – М.: Смысл, 1997. – Гл. 5. – С. 150–166.

¹¹ Черезова І. О. Комунікативна компетентність як інтегральна якість особистості / І. О. Черезова // Наук. вісн. Херсон. держ. ун-ту. Сер. Психол. науки. – 2014. – Вип. 1 (1). – С. 103–107. С. 104.

¹² Пыжова Н. Н. Психологическая компетентность руководителя: учеб. метод. пособ. / Пыжова Н. Н. – Минск: Акад. упр. при Президенте РБ, 2005. – 152 с. С. 45.

і вмінь, достатніх для вирішення комунікативних завдань. Комунікативну компетентність як певний рівень досвіду взаємодії з іншими людьми, завдяки якому забезпечується ефективне функціонування в суспільстві, відповідне індивідуальному рівню здібностей і соціальному статусу, визначає соціолог І. Виноградова¹³. До структури означеної компетентності А. Кидрон¹⁴ включає: сукупність навичок для сприйняття інших учасників комунікативного процесу (соціальну сенситивність); здатність ефективно здійснювати комунікацію в мікрогрупі; поведінкові патерни та техніку спілкування; стабільну Я-концепцію. Комунікативна компетентність, на думку Ю. Ємельянова, заснована на здатності особистості орієнтуватися в ситуаціях спілкування, вільно володіти вербальними і невербальними засобами спілкування, уміння організовувати так званій міжособистісний простір у процесі ініціативного і активного спілкування з людьми¹⁵.

Аналіз сучасних досліджень засвідчив, що проблема комунікативної компетентності вивчається у різних аспектах і є ваговою складовою професійної компетентності, яка має в кожному виді діяльності свою специфіку. Фахівець з фізичної терапії має втілювати у собі комплекс компетентностей, притаманний багатьом спеціальностям, зокрема – психолога, менеджера, соціального працівника, вчителя та ін.

¹³ Виноградова И. А. Коммуникативная компетентность в социализации личности: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Виноградова Ирина Анатольевна; НГУ им. Н. И. Лобачевского. – Нижний Новгород, 2002. – 223 с. С. 7–8.

¹⁴ Кидрон А. А. Умение общаться как фактор взаимодействия / А. А. Кидрон // Взаимодействие коллектива и личности в коммунистическом воспитании: сб. тезисов. – Таллин, 1979. – С. 109–113.

¹⁵ Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности / Ю. Н. Емельянов. – СПб., 1999. – 403 с.

Структуру комунікативної компетентності фахівців різних спеціальностей відобразили у своїх роботах Т. Бутенко, Д. Годлевська, І. Данченко, Н. Завіниченко, В. Кашницький, Н. Кожем'яко, С. Макаренко, В. Назаренко, В. Черевко та ін.

Так, Н. Завіниченко у структурі комунікативної компетентності майбутнього практичного психолога виділяє гностичний компонент як систему знань про сутність, структуру, функції та особливості спілкування взагалі та професійного зокрема; знання про стилі спілкування, зокрема, про особливості власного комунікативного стилю; фонове знання, тобто загальнокультурну компетентність, яка, будучи безпосередньо не пов'язана з професійним спілкуванням, дає змогу вловити, зрозуміти приховані натяки, асоціації тощо, тобто зробити розуміння глибшим, емоційнішим, особистісним; творче мислення, внаслідок якого спілкування виявляється як різновид соціальної творчості. У когнітивному компоненті автор виділяє загальні та специфічні комунікативні вміння, які дають можливість успішно налаштовувати контакт з іншою людиною, адекватно пізнавати її внутрішні стани, керувати ситуацією взаємодії з нею, застосовувати конструктивні стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях; культуру мовлення; експресивні уміння, що забезпечують адекватний висловлюванням мімікопантомімічний супровід; перцептивно-рефлексивні уміння, які забезпечують можливість пізнання внутрішнього світу партнера спілкування та розуміння самого себе; домінуюче застосування організаційних впливів у взаємодії з людьми (порівняно з оцінювальними і, особливо, дисциплінувальними). Емоційний компонент комунікативної компетентності майбутніх практичних психологів, на думку Н. Завіниченко, складається з гуманістичної установки на спілкування, інтересу до іншої людини, готовності вступати з нею в особистісні, діалогічні взаємини, інтересу до власного внутрішнього світу; розвинутих емпатії та рефлексії; високого рівня ідентифікації

з виконуваними професійними та соціальними ролями; позитивної Я-концепції¹⁶.

На підставі аналізу особливостей професійного спілкування менеджера В. Черевко визначив структуру його комунікативної компетентності, що містить наступні компоненти: *когнітивний* (теоретичні знання з психології спілкування; адекватна орієнтація менеджера у собі, у партнерові, у ситуації професійного спілкування, у конкретних професійно-комунікативних цілях), *емоційно-оцінний* (мотиви вибору професії менеджера, інтерес до обраної професії, прийняття себе та інших, комунікативні установки на участь у тренінгах, роботу з комунікативного самовдосконалення), *поведінковий* (володіння технікою спілкування (вербальні та невербальні засоби), перцептивні уміння, володіння прийомами атракції та фасцинації, уміння конструктивного розв'язування конфліктів), *діалогічний* (стилі взаємодії в комунікативних професійних ситуаціях, ситуативна адаптивність у професійно-значущих ситуаціях)¹⁷.

У структурі комунікативної компетентності соціального працівника Д. Годлевська виділяє три компоненти. *Соціально-комунікативний* (базовий) компонент, який передбачає наявність у даного фахівця комунікативних знань, умінь та навичок, що забезпечують усвідомленість ним змісту професійної діяльності. На думку науковця, *особистісно-емоційний компонент* передбачає професійно-особистісні риси (рефлексію, креативність, емпатію), що визначають позицію і спрямованість соціального працівника як особистості, індивіда та суб'єкта діяльності, а також

¹⁶ Завіниченко Н. Б. Особливості розвитку комунікативної компетентності майбутнього психолога системи освіти: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Завіниченко Наталя Борисівна; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. – Київ, 2003. – 235 с. С. 41–42.

¹⁷ Черевко В. П. Формування комунікативної компетентності менеджера у процесі професійної підготовки: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Черевко Валентина Петрівна; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2001. – 20 с. С. 11.

емоційний вияв цих рис. *Діяльнісний (практичний) компонент* охоплює вияв професійної комунікативної компетентності, апробованої в дії та засвоєної фахівцем як найбільш ефективного чинника впливу на клієнта¹⁸.

Досліджуючи структуру комунікативної компетентності вчителя, В. Кашницький виділяє три структурних одиниці, а саме: *базовий, змістовий та операціональний*. *Базовий рівень* – це глибинні стійкі риси особистості (налаштування, ціннісні орієнтації, мотиви у комунікаційній сфері, адекватні стратегічним цілям у педагогічній діяльності), які забезпечують мотиваційну сторону комунікативної діяльності педагога. *Змістовий рівень* охоплює комунікативні знання (законів спілкування, закономірностей і механізмів соціальної перцепції, психологічної взаємодії, способів саморегуляції). *Операційний рівень* містить систему комунікативних умінь та навичок (навички, що забезпечують управління процесом спілкування, ефективні впливи на партнерів по спілкуванню, оптимальна саморегуляція) для забезпечення виконання комунікативних дій з метою вдалої реалізації плану¹⁹. С. Макаренко під «комунікативною компетентністю» педагога розуміє вміння особистості спілкуватися з різними людьми, в середовищі яких вона проживає і працює; проте це не тільки вміння спілкуватися, правильно оформляти думку в усній та письмовій формах, але й вміння шукати і знаходити компроміс, поважати думки інших людей²⁰.

¹⁸ Годлевська Д. М. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.05 / Годлевська Дана Миколаївна; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2007. – 21 с. С. 9–10.

¹⁹ Кашницький В. И. Формирование коммуникативного компонента индивидуального стиля педагогической деятельности будущего учителя: дис. ... канд. пед. и психол. наук: 13.00.01 / Кашницький Виктор Ильич. – Кострома, 1995. – 197 с. С. 65.

²⁰ Макаренко С. С. Психологічні умови розвитку комунікативної компетентності учителя: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Макаренко Сте-

Нам були важливі думки дослідників професійної компетентності фахівців з фізичної терапії. Так, Н. Белікова вважає, що комунікаційна компетентність фізичного реабілітолога починає формуватися ще в процесі навчання у закладі вищої освіти, згодом у процесі самостійного професійного спілкування з пацієнтами, людьми з різними психологічними якостями, різного віку, рівня освіти, соціальної і професійної приналежності. У міру накопичення досвіду професійного спілкування, молодий фізичний реабілітолог починає використовувати різноманітні психологічні навички, що полегшують спілкування з особами, що потребують фахової допомоги фізичного терапевта²¹.

У дослідженнях Г. Мороховець, А. Фастівець зазначається, що серед ключових компетентностей, якими повинен оволодіти майбутній фахівець системи охорони здоров'я, інформаційно-комунікаційна виступає як здатність здобувача вищої освіти орієнтуватися не тільки в інформаційному просторі взагалі, а ще й володіти та оперувати інформацією стосовно професійної діяльності і перспектив професійного зростання^{22 23}.

Аналізуючи запропоновані науковцями структури комунікативної компетентності, можна зробити висновок про те, що в психолого-педагогічних дослідженнях комунікативна компе-

фанія Стефанівна; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ, 2001. – 180 с. С. 105.

²¹ Белікова Н. О. Теоретико-методичні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації / Н. О. Белікова // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2009. – Вип. 5. – С. 16–19.

²² Мороховець Г. Ю. Методика формування інформаційно-комунікаційної компетенції майбутніх лікарів в освітньому середовищі вищого медичного навчального закладу / Г. Ю. Мороховець // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2016. – № 3 (46). – С. 32–34.

²³ Фастівець А. В. Формування діагностико-прогностичної компетентності майбутнього фахівця фізичної реабілітації / А. В. Фастівець // Молода спортивна наука України: зб. наук. пр. з галузі фіз. виховання, спорту і здоров'я людини. – Київ, 2014. – Вип. 18, т. 3. – С. 223–227.

тентність співвідноситься зі знаннями, навичками й уміннями, які відображають багатогранність даної компетентності, а також її важливу роль у професійному розвитку й активній життєвій позиції особистості.

Вимоги сучасного суспільства до професійної діяльності фахівця з фізичної терапії передбачають не тільки володіння ним широким спектром знань, умінь та навичок, а й наявність професійно-необхідних характеристик і рис особистості фізичного реабілітолога, системоутворюючим елементом у вияві яких є комунікативна компетентність. Тому дослідження процесу формування комунікативної компетентності, як складної інтегративної якості майбутніх фахівців з фізичної терапії, набуває особливої наукової та практичної значущості.

У цьому контексті саме психолого-педагогічні навчальні дисципліни характеризуються дидактичним потенціалом щодо оволодіння умінням орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі та сприяють формуванню навичок та здатності встановлювати необхідні контакти з іншими людьми. Комунікативна діяльність фахівців із фізичної терапії передбачає наявність у них певних знань із психології, педагогіки, соціології, уміння застосовувати ці знання на практиці.

Нами було визначено найбільш значущі структурні компоненти комунікативної компетентності майбутнього фахівця з фізичної терапії, а саме: **когнітивний (гностичний)**, який визначається володінням знаннями змісту компетентності, усвідомлення необхідності формування комунікативної компетентності з метою входження в соціум, колектив, групу. Усвідомлення потреби у формуванні комунікативної компетентності, спрямованість особистості на спілкування, комунікативні потреби, цільові установки, мотиви комунікативної діяльності, ініціювання взаємодії входять до **мотиваційного** компонента. **Змістовий** включає у себе уміння використовувати у практичному житті знання принципів, методів, форм, засобів комунікативних знань, уміння налагоджувати контакти з різними людьми у професій-

ній діяльності, використання вербальних і невербальних засобів спілкування, вміння відчувати і підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні, вміння чітко й емоційно виражати свої думки й почуття, вміння логічно, зв'язно будувати мовлення, вести дискусію, давати аргументовані відповіді на запитання, вміння прогнозувати поведінку інших людей, уміння відстоювати і обґрунтовувати власну позицію, критично мислити, здійснювати самовиховання. Контроль та оцінка досягнутої комунікативної мети, вміння орієнтуватися в різних ситуаціях спілкування, оцінювати адекватність висловів, вміння аналізувати свою поведінку та поведінку співрозмовника, прогнозувати результати – визначають сформованість **результативно-оцінювального компонента** комунікативної компетентності майбутнього фахівця з фізичної терапії.

Проаналізуємо кожний із компонентів досліджуваної компетентності та методику їх формування у процесі вивчення психолого-педагогічних навчальних дисциплін здобувачами вищої освіти. Зокрема, у процесі опанування майбутніми фахівцями з фізичної терапії такими дисциплінами, як «Психологія», «Психологія здоров'я та здорового способу життя», «Педагогіка», «Корекційна педагогіка» формуються наступні компоненти комунікативної компетентності.

Когнітивний компонент характеризує діяльність із забезпечення майбутніх фахівців системою професійних комунікативних знань. Сутність формування когнітивного компоненту в процесі вивчення психолого-педагогічних навчальних дисциплін передбачає озброєння знаннями про вербальні та невербальні засоби спілкування, знаннями про особливості, структуру, функції професійного спілкування. Когнітивний компонент також включає високий рівень професійної ерудиції, знання про комунікативні стратегії, методи психологічного впливу; правила та прийоми риторики, полеміки, рефлексивного слухання.

На цьому етапі мають реалізуватись такі напрями професійної підготовки, як: оволодіння базовими знаннями сучасних

психолого-педагогічних наук, оволодіння терміносистемою, залучення до самостійної пошукової роботи. У процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін основним завданням має бути підбір методів, прийомів та засобів навчання, спрямованих на ефективне формування когнітивного компонента комунікативної компетентності майбутніх фахівців з фізичної терапії.

У сьогоdnішніх реаліях характерними є використання класичних методів навчання та інтенсивні пошуки з апробацією нових активних форм і методів, що активізують навчально-пізнавальну діяльність здобувачів вищої освіти.

На класичних *лекційних заняттях* комунікативна спрямованість освітнього процесу передбачає активізацію уваги, мислення здобувачів вищої освіти, збуджує інтерес і внутрішню активність думки, створює умови для подальшого глибшого та самостійного вивчення навчального матеріалу за підручником, посібником тощо. Під час лекції у здобувачів вищої освіти розвивається та формується вміння слухати та водночас усвідомлювати побачене й почуте, а також аналізувати, синтезувати, порівнювати, зіставляти тощо.

Вважаємо за доцільне зупинитись на нетрадиційних видах лекцій із психолого-педагогічних дисциплін, а саме *проблемній лекції*. Проблемне викладання лекційного матеріалу завжди емоційне, а тому підвищує інтерес здобувачів вищої освіти до навчального матеріалу, робить викладання лекційного курсу більш обґрунтованим, навчає студентів мислити науково, висловлювати та відстоювати власну думку. У процесі проблемної лекції викладач і здобувачі вищої освіти, створивши проблемну ситуацію, аналізують її. Внаслідок чого розвивається творче мислення й завоюється навчальний матеріал. Цікавим видом проблемної лекції є лекція-брейнстормінг («мозкова атака»), на якій викладач створює проблемну ситуацію і спонукає здобувачів до пошуку її вирішення. Використовуючи той факт, що на лекціях, як правило, присутні декілька академічних груп, є можливість створити декілька команд, які за певний час повинні надати свій варіант

вирішення проблеми. Викладач стежить не тільки за правильною відповіддю, а й за аргументацією, а в разі необхідності – сам дає розгорнутий коментар, який фіксується у робочих зошитах слухачів²⁴.

Звернути увагу здобувачів вищої освіти до найбільш важливих питань з лекційної теми, визначити зміст і темп викладу навчального матеріалу, враховуючи особливості слухацької аудиторії дозволяє *лекція-бесіда*. Діалог із аудиторією можна забезпечити різними прийомами: запитаннями від студентів, виклад ними своєї точки зору з того чи іншого питання. Така форма роботи дає можливість лектору ставити запитання для створення в аудиторії обміну думками та бесіди. Методична специфіка лекції-бесіди в тому, що лектор виконує і роль інформатора, і роль співрозмовника, який вмiло керує діалогом через систему зустрічних запитань. Лекція-бесіда може перетворитися в *лекцію-диспут* і природним, так би мовити, шляхом, і в результаті запланованих дій лектора. Тут одна з функцій лектора – короткий виступ на початку зустрічі, за яким iде не просто розмова-діалог зі слухачами, а полемічна бесіда. Функції лектора передбачають таку постановку запитань, що призводить до зіткнення думок і, відповідно, до пошуку аргументів, поглибленого аналізу навчальних проблем. У цьому випадку методична майстерність лектора передбачає не лише вміння читати лекцію-монолог, відповідати на запитання, вести бесіду, а й навички організації суперечки і вмiлого керування ним. Тему дискусії потрібно обирати і розробляти попередньо. Але однієї потенційної дискусійності недостатньо. Тема повинна давати змогу учасникам дискусії досягнути кінцевого результату – знайти істину²⁵.

²⁴ Мачинська Н. І. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі: навч.-метод. посіб. / Н. І. Мачинська, С. С. Стельмах. – Львів: Львів. держ. ун-т внутр. справ, 2012. – 180 с.

²⁵ Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М., 1991. – 198 с.

Різновидом лекції-диспуту може бути лекція з розглядом конкретних ситуацій, оскільки для обговорення викладач ставить не запитання, а наводить конкретну ситуацію. Викладач намагається розв'язати дискусію. Іноді обговорення мікроситуації використовується як своєрідний пролог до наступної частини лекції. Це необхідно для того, щоб зосередити увагу аудиторії на окремих проблемах, підготувати до творчого сприймання матеріалу. Як правило, ситуація добирається доволі гостра (конфліктна). Але потрібно пам'ятати, що на обговорення не повинно витрачатися багато часу; не можна також допускати, щоб дискусія відхилялась від теми. Треба пам'ятати, що основним змістом заняття є навчальний лекційний матеріал.

Доцільним методичним супроводом лекцій визнано мультимедійні засоби, що містять вербальні й невербальні компоненти та дозволяють інтенсифікувати освітньо-виховний процес, стимулювати розвиток мислення та уяви здобувачів вищої освіти, збільшувати обсяг навчального матеріалу для творчого засвоєння і використання його слухачами, формувати дослідницькі, пошукові уміння, уміння приймати оптимальні рішення, викликати зацікавленість та позитивне ставлення до навчання.

Ефективність формування когнітивного компонента комунікативної компетентності у майбутніх фахівців з фізичної терапії залежить від особливостей організації та проведення *семінарських занять*, що досить часто використовуються у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін для поглиблення, розширення, деталізації й закріплення теоретичного матеріалу. Семінарські заняття також є засобом перевірки формування й закріплення навичок самостійної роботи, що є однією з найважливіших форм навчальної роботи здобувачів. Семінари сприяють вихованню ініціативи, активності, самостійності в роботі, навчають систематичному, планомірному засвоєнню навчального матеріалу. На семінарських заняттях із психолого-педагогічних дисциплін особлива увага приділяється розвитку навичок роботи з різноманітними інформаційними джерелами, аналізу

та узагальненню теоретичних матеріалів і корисного досвіду, формуванню вміння визначати проблему та знаходити шляхи її розв'язання, професійно використовувати знання в умовах навчальної аудиторії.

Особливої уваги заслуговує організація *самостійної роботи* здобувачів, яка посідає важливе місце у професійній підготовці майбутніх фахівців з фізичної терапії. Ми виокремили методи самостійної роботи, що, на нашу думку, сприяють оптимальній попередній підготовці здобувачів вищої освіти до семінарів і проведенню занять: робота з навчально-пізнавальними джерелами (словниками, довідниками, електронними носіями інформації, інтернетом), підготовки доповідей та рефератів (пошукові), портфоліо, звіт-презентація самостійної роботи, самостійне укладання термінологічних словників до певних тем, розділів тощо.

На нашу думку, одним із важливих завдань психолого-педагогічних дисциплін є формування **мотиваційного компонента** комунікативної компетентності у майбутніх фахівців з фізичної терапії. А саме: необхідно створити чітку мотивацію навчання, продемонструвати, наскільки важливим у професійній діяльності або у формуванні світогляду особистості є мотиви комунікативної діяльності; потрібно сприяти самовдосконаленню кожного студента, вчити критичному мисленню, знаходити зв'язок із емпіричним життєвим досвідом кожного здобувача вищої освіти, сприяти усвідомленню потреби у формуванні комунікативної компетентності у майбутній професійній діяльності. А.-Фарадж, підкреслюючи роль мотивостимулюючих чинників у подоланні людських проблем, говорив: «Дивись, нас є троє: я, ти і твоя хвороба. Тому, якщо ти на моєму боці, нам двом буде легше перемогти її, але якщо ти перейдеш на її бік, я один буду не в змозі здолати вас обох». Це свідчить про визначальну роль мотивації у забезпеченні комунікативного компонента²⁶.

²⁶ Абуль-Фарадж. Книга занимательных историй / Абуль-Фарадж; ред. Н. В. Пигулевской; пер. с сир. А. Белова, Л. Вильскера. – М.-Л.: Гос. изд-во худ. лит-ры, 1961. – 294 с.

Мотиваційний компонент забезпечує професійну спрямованість процесу формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців з фізичної терапії, оскільки передбачає формування інтересу до цього виду професійної діяльності, потреби в набутті спеціальних знань та вмінь, у самовдосконаленні, що є стимулами успішного навчання здобувачів вищої освіти. Реалізація мотиваційного компонента найбільш ефективно може бути забезпечена за умови особистісно орієнтованого навчання майбутніх фізичних реабілітологів, що обов'язково передбачає прийняття ними мети навчання як своєї особистісної цілі, внутрішньої потреби, активну участь здобувачів вищої освіти у кожному етапі навчального заняття, формування їх позитивного ставлення до навчання.

Під час формування мотиваційного компонента у майбутніх фахівців з фізичної терапії слід звертати особливу увагу на навички спілкування. Засобом формування професійної комунікативної компетентності за Е. Бібіковою, є спілкування, однак у тому випадку, якщо воно здійснюється на діяльнісній, мотиваційній, ситуативно обумовленій основі з використанням професійно орієнтованого змісту як теми спілкування²⁷.

Якщо у людини серед усіх інших потреб (на себе, на діяльність) переважає спрямованість на спілкування, це є позитивним мотивостимулюючим чинником успішної професійної діяльності. Спеціаліст з фізичної терапії, який прагне підтримувати добрі стосунки з оточуючими та орієнтується на спільну діяльність зможе досягнути більшого у професії, ніж той, який працює тільки за теоретичними основами. Чим більшою буде спрямованість на спілкування, тим кращими виявляться результати у практичній діяльності майбутніх фахівців. Відомий український учений Л. Пиріг зазначав, що саме у діалозі між лікарем та пацієнтом реалізується професійно-прикладний аспект функціонування

²⁷ Бибилова Э. В. Формирование основ иноязычной коммуникативной компетентности у будущих экологов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Бибилова Эльвира Витальевна. – Майкоп, 2006. – 29 с.

мови у сфері медицини, а живе слово лікаря ніколи не втратить свого особливого значення²⁸.

У процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін етап формування мотиваційного компонента характеризується позитивною емоцією щодо діяльності; наявністю пізнавальної сторони цієї емоції; наявністю безпосереднього мотиву, який впливає з самої діяльності. Тобто, у процесі навчання важливо забезпечити виникнення позитивних емоцій щодо навчальної діяльності, його змісту, форм і методів реалізації. До процесів сприймання, осмислення і запам'ятовування важливо підключити глибокі внутрішні переживання особистості, її емоційний стан. Для вирішення цього завдання можна застосовувати різні прийоми (створення ситуації новизни, актуальності, морального переживання, цікавості, подиву, образності тощо) та методи навчання (метод стимулювання, навчальна дискусія, рольові ігри).

Зупинимось на найбільш, на нашу думку, дієвих методах у формуванні мотиваційного компонента. Серед них – *метод стимулювання*, до якого можна віднести і заохочення, і змагання; *дискусійний метод та ділова гра*.

Заохочення, спрямоване на схвалення позитивних дій і вчинків, з метою спонукання здобувачів вищої освіти до їх повторення, і полягає в тому, що відчуття задоволення, радості, зумовлені громадським визнанням зусиль, старань, досягнень, зміцнює впевненість у своїх силах, викликає приплив енергії, піднесений настрій, готовність до роботи, забезпечує хороше самопочуття.

Змагання забезпечує випробування здобувачів вищої освіти своїх здібностей, відчуття товариської взаємодопомоги, передбачає облік і порівняння результатів діяльності, заохочення її учасників, сприяє розвитку нахилів, духовних якостей здобувача вищої освіти, спонукає до наслідування загальноприйнятих норм поведінки. Під час змагання потрібно враховувати пози-

²⁸ Пиріг Л. А. Медицина і українське суспільство: зб. мед. публіц. пр. / Л. А. Пиріг. – Київ: [б. в.], 1998. – 472 с. С. 48.

тивні (захоплення, радість з приводу успіхів, спосіб згуртування колективу, розвиток моральної мотивації діяльності) і негативні впливи (байдужість, заздрість, відсутність боротьби за досягнення спільного успіху, взаємодопомоги та співробітництва, що зумовлює розлад у колективі).

До методу стимулювання відноситься і *дискусійний метод* навчання, який допомагає здобувачам вищої освіти ефективно усвідомлювати й засвоювати навчальний матеріал. Даний метод дає можливість навчитися висловлювати свою думку аргументовано, у стислій формі, а також впливати на думку співрозмовника, логічно будувати відповідь. На практичних заняттях у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін перед вивченням теми оголошуються питання диспуту. Після загального ознайомлення з темою на вибір здобувачів вищої освіти пропонуються проблеми диспуту, визначаються «опоненти». Всі учасники диспуту можуть мати свою думку з кожного питання, але обов'язковою вимогою в обґрунтуванні власних міркувань має бути – максимальне використання матеріалу із вивченої теми. Навчальна дискусія дозволяє виробляти і розвивати у здобувачів уміння активізувати в момент мовлення мовні засоби, необхідні для адекватного вираження думки; уміння вирішувати різні завдання: відстоювати власний погляд, критично ставитись до чужої думки тощо. Класична схема дискусії включає в себе: тему, експозицію, мовленнєвий стимул, допоміжні питання, мовленнєву реакцію мовця, ключові слова²⁹.

Розвитку пізнавальних можливостей та інтересів здобувачів вищої освіти, підвищенню їхньої мотивації, прагненню до творчої самореалізації сприяє *ділова гра* як прогресивна форма підготовки спеціалістів і підвищення їх кваліфікації в спеціально створених умовах, які відтворюють зміст професійної діяльно-

²⁹ Чернишова Л. Навчальна дискусія – один із прийомів формування непередбаченого зв'язного мовлення / Л. Чернишова // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – Київ, 2007. – Вип. 2. – С. 279–283., С. 280.

сті і характерну для неї систему відносин. У процесі ділової гри відбувається розгортання ігрової діяльності учасників на основі імітаційної моделі, що відтворює особливості, умови і динаміку майбутньої професійної діяльності. Ділова гра у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін допомагає як розвинути комунікативні навички й уміння так і скоригувати дії здобувачів вищої освіти у майбутній практичній діяльності. Рольова гра задає у навчанні предметний і соціальний контексти майбутньої діяльності, дозволяє програвати можливі варіанти поведінки, прийняття тощо, чим закріплює і розвиває найбільш важливі для спеціаліста якості його професійної діяльності³⁰.

У процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін можна використовувати таку ділову гру, яка сприяє відпрацюванню навичок і прийомів спілкування; формуванню у здобувачів вищої освіти навичок та вмінь професійного спілкування; удосконаленню культури ведення бесіди. Під час гри повідомляється ситуація, пояснюється гра, її правила, формується команда, призначається експертна група, підбиваються підсумки. Учасники гри обмінюються думками, висувуються варіанти рішення ситуації. Експерти оцінюють виступи учасників команд, обмінюються думками, висувують варіанти рішення ситуації, визначають команду-переможницю.

Таким чином, у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін ділова гра може служити дидактичним засобом розвитку творчого професійного мислення майбутніх фахівців з фізичної терапії, що виражається в здатності до аналізу виробничих ситуацій, постановці, вирішенні, доведенні професійних завдань. Змістом гри повинна виступати імітація конкретних умов, а сама гра проводиться як спільна діяльність учасників освітнього процесу у ході постановки професійно важливих цілей.

³⁰ Бичкова Т. С. Психологічне супроводження навчально-службової діяльності курсантів слідчої спеціалізації у вищих навчальних закладах МВС України: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Тетяна Сергіївна Бичкова; Київ. нац. ун-т внутр. справ. – Київ, 2010. – 20 с.

Отже, основними формами й методами формування мотиваційного компонента комунікативної компетентності у майбутніх фізичних реабілітологів під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін є: діалогізація (превалюють діалогічні форми взаємодії, педагогічне співробітництво); проблематизація (системне створення проблемних ситуацій, умов для самостійного визначення та постановки пізнавальних завдань здобувачами вищої освіти); персоналізація (приділення уваги особистісному спілкуванню, створення сприятливих умов для партнерства); індивідуалізація і диференціація (врахування індивідуальних особливостей та інтересів здобувачів вищої освіти), сприяння їх особистісному розвитку.

Якщо попередні складові комунікативної компетентності були підготовчими, базовими, то **змістова складова** виступає основною – відповідає за реалізацію комунікативних дій. Змістовий компонент комунікативної компетентності фахівця з фізичної терапії передбачає: знання психологічної структури особистості; знання закономірностей розвитку особистості з врахуванням її статевікових, індивідуальних, вікових особливостей; знання структури комунікативного акту (використання вербальних і невербальних засобів спілкування, вміння відчувати і підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні, вміння чітко й емоційно виражати свої думки й почуття, вміння логічно, зв'язно будувати мовлення, вести дискусію, давати аргументовані відповіді на запитання, вміння прогнозувати поведінку інших людей, вміння відстоювати і обґрунтовувати власну позицію); знання морально-етичних норм і правил спілкування з пацієнтом.

Фундаментальними складовими змістового компонента є принципи, методи, форми та засоби комунікації. Він передбачає чітке визначення викладачами психолого-педагогічних дисциплін обсягу та змісту знань, умінь і навичок, що складають комунікативну компетентність фахівця з фізичної терапії, їх відображення у робочих навчальних програмах, визначення основних змістових ліній навчальних предметів, внутрішньопредметних

та міжпредметних зв'язків, які забезпечують формування комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти. Відповідно до цього необхідно розробити таке змістове наповнення психолого-педагогічних дисциплін, яке б виконувало всі основні функції навчального матеріалу: інформаційну, стимулюючу, актуалізуючу, операційну, діагностуючу, контролюючу, а також відповідало внутрішній психічній структурі діяльності здобувачів вищої освіти із засвоєння знань (сприйняття, осмислення, розуміння, узагальнення, закріплення, застосування).

Комунікативна дія у процесі реалізації змістового компонента комунікативного акту здійснюється у різних формах: усно та письмово, вербально та невербально, візуально та аудіально, у формі діалогу, монологу, полілогу. Відповідно до цього відбувається поділ засобів комунікації. Вони класифікуються на вербальні (усне мовлення, письмо, книги, періодичні друковані видання), невербальні (міміку, пантоміміку, жести, інтонацію, дистанцію), візуальні (мас-медіа, рекламу, електронні носії), аудіальні (радіо, аудіокниги).

Під час формування у здобувачів вищої освіти за спеціальністю 227 «Фізична терапія, ерготерапія» змістового компонента комунікативної компетентності найбільш ефективний, на нашу думку, такий метод навчання як *тренінг*. Тренінг – це особливий метод отримання знань, що спрямований на розвиток комунікативних здібностей майбутніх фахівців з фізичної терапії, вміння встановлювати контакти з людьми, він відрізняється від своїх аналогів тим, що всі його учасники навчаються на власному досвіді. Це спеціально створене середовище, в якому кожен може з легкістю й задоволенням побачити свої плюси та мінуси, досягнення й поразки. Підтримка та увага інших учасників допомагають швидше зрозуміти, які особисті риси та професійні навички слід розвивати. Ситуація тренінгу навчальна і тому, жоден з учасників не ризикує відносинами й поглядами. Під час тренінгів можна навчитися бути гнучким у спілкуванні, сприйняттю позиції іншого тощо.

Під час проведення тренінгу викладач створює неформальне, невимушене спілкування учасників тренінгу, яке сприяє розвитку міжособистісних взаємин і усвідомленню норм спілкування у групі. Тренінг дає не лише специфічні знання та навички з окресленої проблематики, а й допомагає навчитися уважно слухати співрозмовників, сприймати їх доброзичливо, шукати в них позитивні риси, взаємодіяти та співпрацювати, а не змагатися з ними, змінити неконструктивне ставлення до людей на більш ефективну модель співробітництва.

Завдяки використанню новітніх технологій можливим і доступним є навчання з використанням інтерактивних методів навчання, а саме *кейс-методів*. Використання кейс-методу в освітньому процесі дозволяє підвищити пізнавальний інтерес до навчальних дисциплін, сприяє розвитку дослідницьких, комунікативних і творчих навиків. Помітною особливістю кейс-методу є створення проблемної ситуації на основі фактів із реального життя.

Навчання за допомогою кейсів розвиває здатність аналізувати, уникати помилок, що можуть виникати під час виконання професійних завдань.

Кейс-метод розвиває вміння відрізнити дані від інформації, виділяти суттєву й несуттєву інформацію, аналізувати, мислити чітко і логічно, вміти вести дискусію, переконувати, використовувати наочний матеріал та інші медіа-засоби, кооперуватися в групі, захищати власну точку зору, переконувати опонентів, складати короткий та переконливий звіт, вміння слухати, підтримувати в дискусії чи аргументувати протилежні думки, контролювати себе тощо.

Методами формування змістового компонента здобувачів вищої освіти можуть виступати вільні та пошукові бесіди, семінари, лекторії, диспути, дискусії, брейн-штормінги, розповіді, інструктажі. Кожний з цих методів передбачає свою систему комунікативного впливу, яка складається з комплексу різноманітних прийомів: прямих, непрямих, маніпулятивних. Усі вони спрямовані забезпечувати ефективність комунікативного процесу.

Отже, ефективність застосування змістової складової комунікативної компетентності залежить від активності суб'єктів спілкування, знання принципів, методів, форм, засобів комунікації та уміння їх використовувати у практичному житті.

Після апробування на практиці усіх потенційних складових змістового компонента настає завершальний етап формування комунікативної компетентності у майбутніх фахівців з фізичної терапії – **результативно-оцінювальний**. Ця складова комунікативної дії представляє навчальну, контролюючу та оцінювальну, діагностичну та корекційну функції, і, як результат, розвивальну функцію, що повинні відповідати умовам навчання, сучасним дидактичним принципам та таким якісним характеристикам, як об'єктивність, систематичність, адекватність.

Результативно-оцінювальний компонент передбачає наявність показників та критеріїв сформованості комунікативної компетентності майбутніх фахівців з фізичної терапії, які відображають якісну та результативну сторони їх професійної підготовки, забезпечує систематизацію засвоєного матеріалу та розуміння процесу її формування, дозволяє своєчасно виявити успішність чи неуспішність навчання, планувати подальше вивчення на основі отриманих результатів, вимірює рівень сформованості за визначеними критеріями. Реалізація результативно-оцінювального компонента буде успішною, якщо відбудеться поступовий перехід від контролю й оцінки викладачем діяльності здобувачів вищої освіти до сформованих навичок самоконтролю і самооцінки майбутніх фізичних терапевтів за умови їх систематичності та об'єктивності.

Ефективна реалізація результативно-оцінювального компонента дозволить розкрити потенційні можливості здобувачів вищої освіти, задовольняти їх освітні потреби і прогнозувати моделі їх розвитку, а здобувачам – усвідомлено підвищувати рівень професійної комунікативної компетентності. Перевагами моніторингу якості навчальної діяльності, як засобу відстеження її результативності, Л. Кухар і В. Сергієнко називають можли-

вість зорієнтуватися на результат, який співвідноситься не лише із державним замовленням, але й з особистісними досягненнями здобувачів вищої освіти, під якими автори розуміють ступінь прогресу особистості відносно її попередніх досягнень та просування здобувача у процесі засвоєння знань, умінь та особистісних характеристик, серед яких фонд комунікативних умінь, творча пізнавальна діяльність, розвиток здібностей до самопізнання, самореалізації, самоорганізації та самоконтролю³¹.

Для практичної перевірки рівнів сформованості комунікативної компетентності у майбутніх фахівців з фізичної терапії використовуються різні форми контролю/діагностики. Одним із методів педагогічної діагностики для вимірювання передумов чи результатів освітнього процесу, який максимально відповідає принципам співставлення, об'єктивності, надійності та валідності, є тестування. Науковці зазначають, що правильно розроблені тестові завдання дозволяють перевірити всю пізнавальну сферу здобувача вищої освіти, яка охоплює (відповідно до складності завдань): знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез та оцінювання³².

Під час тестового діагностування рівня отриманих комунікативних знань від здобувачів вищої освіти очікується знання фактів, понять, процесів, володіння лексико-граматичним інструментарієм, вміння аналізувати та узагальнювати. Завдання для оцінювання рівня діяльності (комунікативно-діяльнісний критерій) передбачають виявлення здатності застосовувати знання і розуміння понять, процесів у різних ситуаціях, перевіряють вміння порівнювати та протиставляти, узагальнювати та класифікувати, тлумачити отриману інформацію. Стратегічний критерій дозволяє перевірити вміння справлятися з незнайомими ситуаціями, добираючи відомі принципи, здатність аналізувати

³¹ Кухар Л. О. Конструювання тестів. Курс лекцій: навч. посіб. / Кухар Л. О., Сергієнко В. П. – Луцьк, 2010. – 182 с. С. 10.

³² Там само. С. 57.

проблему та обирати необхідні стратегії їх вирішення, випрацювати власні алгоритми вирішення проблем, виробляти власні навчальні стратегії.

Результативно-оцінювальний компонент характеризує ступінь досягнення поставленої мети. Він передбачає цілеспрямовану систематичну діагностику та виявлення основних напрямів підвищення рівня розвитку комунікативної компетентності фахівців з фізичної терапії. Цей компонент відображає успішність функціонування запропонованої моделі та пов'язаний з прогнозуванням очікуваного результату – позитивної динаміки розвитку комунікативної компетентності майбутніх фізичних терапевтів. Очікувані результати формуються за допомогою чітко визначених компонентів, критеріїв, рівнів і показників. Цей блок виконує функцію діагностики та корекції, оскільки пов'язаний з організацією контролю та оцінкою рівнів розвитку комунікативної компетентності.

Таким чином, на підставі теоретичного аналізу наукових джерел та відповідно до логіки освітнього процесу нами було виявлено найбільш значущі структурні компоненти комунікативної компетентності майбутніх фахівців з фізичної терапії, а саме: когнітивний, мотиваційний, змістовий та результативно-оцінювальний. Виходячи з викладеного вище, можна зробити висновок про те, що усі названі компоненти характеризуються тісними інтегративними взаємозв'язками і взаємозумовленістю змісту. Їх реалізація можлива за умови використання доцільних форм, методів та засобів навчання здобувачів вищої освіти.

Вважаємо, що для досягнення високого рівня сформованості комунікативної компетентності майбутніх фахівців з фізичної терапії необхідним є впровадження в освітній процес закладів вищої освіти гуманістично особистісних технологій у викладанні психолого-педагогічних дисциплін та використання інтерактивних методів навчання. Серед них на особливу увагу заслуговують: тренінгові технології, кейс-методи, ділові ігри, що охоплюють значний арсенал форм і методів організації освітньої

діяльності здобувачів вищої освіти, зорієнтованих на розвиток ключових компетентностей фахівця, зокрема комунікативної.

Переконані, що формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців з фізичної терапії відбуватиметься найефективніше у процесі діалогічної взаємодії між викладачами і здобувачами вищої освіти. Атмосфера рівноправності, щирості, відвертості, поваги один до одного під час лекційних та практичних занять з основ психології та педагогіки забезпечить найбільш сприятливі умови для формування даної компетентності. Мотивацію до навчання, пізнавальну активність та сприяння збагаченню власного досвіду створять моделювання реальних професійних і виробничих умов у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін. Також, використання навчальних завдань і вправ, спрямованих на посилення комунікативної активності, допоможуть здобувачам вищої освіти розкрити свої комунікативні можливості, відчути важливість грамотно і чітко будувати комунікативний процес як одну з умов ефективної навчальної чи професійної діяльності.

2.5. Компетентністний підхід у сучасній підготовці бакалаврів зі спеціальності 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа»

Анжела Майстренко

Сучасна вища освіта, яка формує інтелектуальний, науковий та творчий потенціал суспільства, переживає на рубежі ХХ–ХХІ століття чергову хвилю трансформацій. Необхідність системної модернізації викликана процесами глобалізації, інтернаціоналізації та діджиталізації освітньо-наукового простору. Модернізаційні процеси в системі університетської освіти охопили всі ланки підготовки фахівців у закладах вищої освіти. Адже на нинішньому етапі суспільного розвитку саме інформація, наука й освіта відіграють вирішальне значення.

Модернізації вищої освіти України і видозміна інформаційних запитів актуалізують питання підготовки нового покоління майбутніх спеціалістів інформаційної, бібліотечної та архівної справи, яке адаптується до вимог сучасного інформаційного суспільства, враховує передовий зарубіжний досвід. Стрімкі і масштабні темпи цифрової трансформації у світі детерминували перегляд концептуальних підходів і до підготовки фахівців бібліотечно-інформаційної галузі. Перед вищою бібліотечно-інформаційною освітою поставили завдання радикально якісного оновлення на новій концептуальній основі, яка спирається на формування і розвиток широкого спектру компетентностей майбутніх фахівців.

Функціональна, технологічна та документно-ресурсна подібність бібліотек, архівів та інформаційних центрів дозволяє обґрунтувати необхідність організації підготовки універсального інформаційного фахівця, що здатний кваліфіковано працювати в будь-якому типі документально-комунікаційних установ. Сучасний дипломований випускник університету з інформаційної, бібліотечної та архівної справи має заповнити відчутну прогали-

ну у сфері документознавчо-інформаційних кадрів, організації та управління системами електронного документообігу, забезпечення інформаційної безпеки, впровадження технологій «електронного урядування», організації архівного зберігання документів на основі сучасних інформаційних технологій тощо. Фахівець з інформаційної, бібліотечної та архівної справи у ХХ столітті має вміти працювати з різними джерелами інформації та критично її сприймати, опанувувати різними засобами соціальних комунікацій та мати належний рівень цифрової освіти. Багатофункціональність різних форм і засобів діяльності фахівців цієї галузі актуалізують проблеми професійної підготовки спеціалістів інформаційної, бібліотечної та архівної справи у закладах вищої освіти на основі нової освітньої парадигми, що спирається на компетентнісний підхід.

Проблеми підготовки фахівців в галузі інформаційної, бібліотечної та архівної справи були предметом дослідження багатьох вітчизняних науковців. Так, різні аспекти підготовки фахівців для бібліотечної сфери досліджувались у вітчизняних дисертаційних працях, зокрема: І. Конюковою, О. Олійник, Л. Демчиною, С. Сищенко, С. Чуканою. Проблеми становлення, організації, розвитку бібліотечно-інформаційної освіти в Україні висвітлювались Н. Кушнарєнко, Т. Новальською, Л. Калібердою, Н. Бачинською, В. Бабичем, І. Давидовою, В. Пашковою, А. Чачко, В. Шейко.

Необхідність впровадження інноваційної моделі підготовки бібліотечних фахівців і реформування бібліотечної освіти обґрунтовувалась Г. Шемаєвою, О. Сербінін та Т. Ярошенко. Організація бібліотечної освіти в європейських країнах висвітлена у наукових дослідженнях Т. Лиховид, А. Царевої, С. Алашевої. Перспективи модернізації вищої бібліотечно-інформаційної освіти на основі культуроцентричної моделі обґрунтовувались А. Соляник.

Проблеми та напрями осучаснення системи вищої бібліотечно-інформаційної освіти досліджувались бібліотекознавця-

ми, зокрема: М. Цивіним та О. Матвієнко. Питання навчання майбутніх фахівців документно-інформаційної сфери розкривають знані науковці галузі: В. Бездрабко, Л. Демчина, С. Дубова, С. Кулешов, Н. Кушнарєнко, Ю. Палєха, М. Слободяник, В. Спринсян, І. Тюрменко, Л. Філіпова, Г. Шведова-Водка та ін.

Особливостям вищої архівознавчої освіти присвячено праці відомих істориків-архівознавців М. Довбищенка, Я. Калакури, І. Матяш, М. Палієнко, М. Щєрбака та ін.

З огляду на актуальність проблеми, **метою** нашої наукової розвідки є визначення складових компетентнісного підходу у процесі підготовки фахівців за першим (бакалаврським) рівнем зі спеціальності 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа».

Модернізація вищої освіти України супроводжувалась оновленням нормативно-правової бази, зокрема було ухвалено закони «Про вищу освіту»¹ (2014), «Про освіту» (2017)², Національну стратегію розвитку освіти в Україні до 2021 року (2012)³, Постанову Кабінету міністрів України «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей», за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» (2015)⁴ та Постанову Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки ква-

¹ Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2014. – № 37/38. – Ст. 2004. – Редакція від 18.03.2020, підстава - 463-IX.

² Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2017. – № 38/39. – Ст. 380. – Редакція від 02.04.2020, підстава – 540-IX.

³ Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25.06.2013 № 344/2013 // Урядовий кур'єр. – 2013. – 4 лип., № 117; 2013. – 29 серп., № 155.

⁴ Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.2015 р. № 266 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/npas/248149695>. – Назва з екрана.

ліфікацій» від 23.11.2011 р. № 1341⁵, підготовлено проект Закону України «Про Національну систему кваліфікацій»⁶.

Відзначимо, що в Законі України «Про вищу освіту» унормовано сучасні тренди модернізації вітчизняного освітнього простору, перш за все, демократизації та гнучкості, проголошується європейський вектор модернізації національного освітнього простору, що має забезпечувати всебічний розвиток людини як найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних та творчих здібностей, необхідних для успішної самореалізації системи загальних та професійних компетентностей⁷.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», компетентність визначається як «динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти»⁸.

Основними нормативними актами, що вплинули на реформування системи вищої бібліотечної, документознавчої та архівної освіти стали закони України «Про інформацію» (1992, редак-

⁵ Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>. – Назва з екрана.

⁶ Про національну систему кваліфікацій: Проект Закону України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya>. – Назва з екрана.

⁷ Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII [Електронний ресурс] // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2014. – № 37/38. – Ст. 2004. – Редакція від 18.03.2020, підстава – 463-IX.

⁸ Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2014. – № 37/38. – Ст. 2004. – Редакція від 18.03.2020, підстава – 463-IX.

ція від 21.12.2019, підстава – 324-IX.)⁹, «Про доступ до публічно інформації» (2011)¹⁰, «Про бібліотеки та бібліотечну справу» (1995, із змінами, внесеними згідно із Законами № 955-VIII від 28.01.2016, ВВР, 2016, № 10, ст.103)¹¹, «Про Національний архівний фонд та архівні установи» (1994, поточна редакція від 13.02.2020)¹². Нормативно-правові акти XXI століття формують зміни у змісті та технологіях навчання фахівців з інформаційної, бібліотечної та архівної справи.

У грудні 2018 року було затверджено Стандарт вищої освіти України для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа», який став першою спробою узагальнення в межах однієї спеціальності професій бібліотекаря, архівіста та фахівця з інформаційної справи¹³.

Зауважимо, що вищевказана спеціальність утворилася на базі двох самостійних: «Книгознавство, бібліотекознавство та бібліографія» і «Документознавство та інформаційна діяльність». До 2016 року підготовку фахівців за першим та другим рівнем

⁹ Про інформацію: Закон України від 02.10.1992 № 2657-XII // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 1992. – № 48. – Ст. 650. – Редакція від 21.12.2019, підстава – 324-IX.

¹⁰ Про доступ до публічної інформації: Закон України від 13.01.2011 № 2939-VI // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2011. – № 32. – Ст. 314. – Редакція від 01.12.2019, підстава – 199-IX.

¹¹ Про бібліотеки та бібліотечну справу: Закон України від 27.01.1995 № 32/95-ВР // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 1995. – № 7. – Ст. 45. – Редакція від 01.01.2017, підстава – 1801-VIII.

¹² Про Національний архівний фонд та архівні установи: Закон України від 24.12.1993 № 3814-XII // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 1994. – № 15. – Ст. 86. – Редакція від 13.02.2020, підстава – 440-IX.

¹³ 029 Інформаційна, бібліотечна та архівна справа (бакалавр): стандарт вищої освіти України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/029-informatsiyna-bibliotechna-ta-arkhivna-sprava-bakalavr.pdf>. – Назва з екрана.

вищої освіти (ступінь бакалавра та магістра за напрямом підготовки 020105 «Документознавство та інформаційна діяльність») здійснювали 32 заклади вищої освіти, серед них: Харківська державна академія культури (ХДАК), Київський національний університет культури і мистецтв (КНУКіМ), Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв (НАКККіМ), Острозька академія, Східноєвропейський університет економіки і менеджменту, Університет «Львівська політехніка», Національний авіаційний університет, Львівський національний університет ім. Івана Франка та інші.

Підготовка бакалаврів та магістрів за напрямом 020102 «Книгознавство, бібліотекознавство і бібліографія» за спеціалізацією «Бібліотечна справа» здійснювалась у 4-ох університетах та 2-ох академіях, серед них КНУКіМ, Київський університет імені Бориса Грінченка, Рівненський державний гуманітарний університет, Львівський національний університет імені Івана Франка, ХДАК, НАКККіМ¹⁴.

Підготовку істориків-архівістів в Україні здійснювали лише в 4-ох закладах вищої освіти: Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка, Львівському національному університеті імені Івана Франка та Східноукраїнському національному університеті імені Володимира Даля.

Набір абітурієнтів вже на нову інтегровану спеціальність 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» (ІБАС) розпочався з 2016 року¹⁵. Згідно даних вступної кампанії 2020 року,

¹⁴ Новальська Т. В. Наступність здобуття вищої бібліотечно-інформаційної та архівної освіти в умовах реформування / Т. В. Новальська // Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія. – 2017. – № 1. – С. 4–10.

¹⁵ Філіпова Л. Я. Інформаційно-документний профіль освітніх програм у контексті нової інтегрованої спеціальності [Електронний ресурс] / Л. Я. Філіпова. – Режим доступу: <http://orcid.org/0000-0003-0273-7922>. – Назва з екрана.

36 закладів вищої освіти оголосили набір на різні освітні програми спеціальності 029 ІБАС, а окремі ЗВО проводили набір за декількома освітніми програмами:

– за освітньою програмою «Документознавство та інформаційна діяльність»: 13 ЗВО;

– за спорідненими назвами освітніми програмами інформаційно-документного профілю «Документаційне забезпечення управління та інформаційно-аналітична діяльність»; «Документно-інформаційне забезпечення управлінської діяльності»; «Інформаційна аналітика та зв'язки з громадськістю»; «Інформаційна аналітика та соціальні комунікації»; «Документознавство, менеджмент державної влади та місцевого самоуправління; Інформаційна та документаційна діяльність»; «Інформаційно-аналітична діяльність, документознавство»; «Управління документаційними процесами та науково-технічний переклад»; «Управління інформаційно-аналітичною діяльністю та комунікації з громадськістю»; «Управління інформаційними комунікаціями» – 13 ЗВО;

– за освітніми програмами, що повторюють назву спеціальності «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» (ІБАС) – 14 ЗВО;

– за спорідненими назвами освітньої програми «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» (ІБАС): «Архівістика та управління документацією»; «Бібліотекознавство та інформаційно-аналітична діяльність»; «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа (інформаційна, бібліотечна та архівна справа; європейські комунікації)»; «Книгознавство, бібліотекознавство і бібліографія»; «Менеджмент бібліотечно-інформаційних систем та технологій»; «Менеджмент соціально-комунікаційних мереж», «Інтернет-меркетинг»; «Соціальні комунікації та інформаційна діяльність» тощо. – 9 ЗВО.

Підготовку істориків-архівістів за освітньою програмою «Архівістика та управління документацією» здійснює лише Київський національний університет імені Тараса Шевченка.

Порівнюючи дані за 2016 та 2020 роки, ми можемо зазначити, що спеціальність «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» (ІБАС) користується популярністю, відбулося збільшення кількості ЗВО, які здійснюють підготовку майбутніх спеціалістів за даним профілем. Найбільшу частину в межах спеціальності «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» (ІБАС) складає освітня програма «Документознавство та інформаційна діяльність». За освітньою програмою «Книгознавство, бібліотекознавство і бібліографія» готує лише 1 ЗВО - Рівненський державний гуманітарний університет.

З огляду на вищевикладене, на сьогодні актуальним постає питання наступності здобуття вищої інформаційної, бібліотечної та архівної освіти у рамках інтегрованої спеціальності. Важливим є визначення переліку компетентностей (та навчальних дисциплін, які їх формують), яких має набути майбутній фахівець на бакалаврському рівні вищої освіти.

Варто підкреслити, що сучасні галузеві стандарти, які визначають вимоги до формулювання компетентностей та результатів навчання здобувачів освіти, вимагають структурувати їх через Дублінські дескриптори, прийняті усіма країнами – учасниками Болонського процесу як дескриптори циклів для системи кваліфікацій Європейського простору вищої освіти. Вони пропонують загальні формулювання типових очікувань щодо досягнень та здібностей, набутих здобувачами освіти на кожному її рівні – першому (бакалаврат), другому (магістратура), третьому (доктор філософії)¹⁶.

Дублінські дескриптори відбивають п'ять головних результатів навчання: «знання та розуміння», «застосування знань та розуміння», «здатність до формування суджень та формулюван-

¹⁶ Соляник А. Інноваційні критерії результативності ступеневої підготовки фахівців зі спеціальності 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» [Електронний ресурс] / А. Соляник. – Режим доступу: <http://librinfosciences.knukim.edu.ua/article/view/146291>. – Назва з екрана.

ня висновків», «комунікативні здібності», «навички навчання або здатності до навчання». Магістральна ідеологія Дублінських дескрипторів у тому, що вони є інноваційними критеріями результативності набуття певного ступеня вищої освіти, оскільки переносять акцент із сумативного набуття знань, умінь та навичок – на ефективне їх використання для вирішення професійних проблем. Іншими словами: сучасний випускник закладу вищої освіти має не лише «знати та розуміти свою предметну область», але й «знати, як діяти» і як розбудовувати власну траєкторію професійного зростання.

А. Соляник зауважує, що в Дублінських дескрипторах перелік компетентностей для кожної предметної галузі є єдиним, універсальним, що не залежить від освітньої спеціальності, але бакалавр, магістр та доктор філософії розрізняються за рівнем опанування цих компетентностей¹⁷.

На визначення змісту базових професійних компетентностей сучасного інформаційного фахівця суттєво впливають ключові тенденції розвитку глобального комунікаційного простору, зокрема: стрімка зміна переліку онлайн-інформаційних продуктів та послуг, що зумовлює розширення спектру спеціалізацій інформаційних фахівців; персоналізація користувацьких інтерфейсів та сервісів на основі технологій адаптивного контенту; електронну подібність документо-комунікаційних структур суспільства (видавництв, бібліотек, архівів, інформаційних агенцій).

Так, в стандарті вищої освіти першого (бакалаврського) зі спеціальності 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» (2018) закладено підходи до структурування змісту підготовки бібліотечно-інформаційного фахівця, які дозволяють

¹⁷ Соляник А. Інноваційні критерії результативності ступеневої підготовки фахівців зі спеціальності 029 «інформаційна, бібліотечна та архівна справа» [Електронний ресурс] / А. Соляник. – Режим доступу: <http://librinfosciences.knukim.edu.ua/article/view/146291>. – Назва з екрана.

виокремити такі узагальнені складові: загальна характеристика; обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти; перелік компетентностей випускника (інтегральні, загальні, спеціальні (фахові, предметні)); нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання; форми атестації здобувачів вищої освіти; вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти; перелік нормативних документів, на яких базується стандарт вищої освіти. Закладам вищої освіти важливо не лише надавати професійні знання, навички та уміння, але «навчити вчитися» (і здобувати знання впродовж життя), критично мислити, працювати в проектах, будувати соціальні зв'язки, розвивати здатність до креативності, лідерства, самоорганізації, тощо, здобути інші компетентності XXI століття.

Як правило, перелік запропонованих у стандартах галузевої вищої освіти *загальних компетентностей* зобов'язує ЗВО організувати освітній процес таким чином, щоб навчання сприяло не лише набуттю фахових знань та умінь, але й багатогранному розвитку особистості, зокрема формуванню у молоді вміння навчатися з високим рівнем самостійності, критичного мислення, творчого підходу до вирішення професійних проблем, ініціативності, підприємливості, рішучості, уміння оцінювати ризики й конструктивно управляти почуттями.

Загальна ідеологія визначення чинними державними стандартами галузевої освіти *системи загальних та професійних компетентностей*, як зазначає А.В. Гуменчук, спрямовує заклади вищої освіти на формування в здобувачів вищої бібліотечно-інформаційної освіти таких здатностей, які дозволять випускникам швидко адаптуватися до сучасних і майбутніх викликів цифрового суспільства, бути готовими до поліваріантної діяльності в суміжних сегментах його інформаційної інфраструктури, не припиняти навчатися протягом усього життя, просувати, створювати і поширювати інновації

як запоруку адаптації бібліотек до викликів глобального цифрового простору¹⁸.

Освітньо-професійні програми, що розроблені представниками науково-методичних комісій кафедр закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку бакалаврів інформаційної, бібліотечної та архівної справи, спрямовані на реалізацію вимог сучасної освітньої парадигми на основі компетентнісного підходу. ЗВО для підготовки освітньої програми беруть за основу розроблений 2018 року галузевий Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» (бакалавр)¹⁹, в якому визначені фахові компетентності, які студенти мають здобути під час навчання на бакалаврському рівні. Серед них наступні:

- здатність здійснювати відбір, аналіз, оцінку, систематизацію, моніторинг, організацію, зберігання, розповсюдження та надання в користування інформації та знань у будь-яких форматах;
- здатність використовувати методи систематизації, пошуку, збереження, класифікації інформації для різних типів контенту та носіїв;
- здатність використовувати сучасні прикладні комп'ютерні технології, програмне забезпечення, мережеві та мобільні технології для вирішення професійних завдань;
- здатність аналізувати закономірності розвитку, документно-інформаційних потоків та масивів, як штучно створеної підсистеми соціальних комунікацій;

¹⁸ Гуменчук А. В. Модель інтелектуалізації вищої бібліотечно-інформаційної освіти [Електронний ресурс] / А. В. Гуменчук // Вісн. ХДАК. – 2019. – Вип. 55. – Режим доступу: <https://doi.org/10.31516/2410-5333.055.06>. – Назва з екрана.

¹⁹ 029 Інформаційна, бібліотечна та архівна справа (бакалавр): стандарт вищої освіти України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/029-informatsiyna-bibliotechna-ta-arkhivna-sprava-bakalavr.pdf>. – Назва з екрана.

– здатність створювати чітку, стислу та точну управлінську документацію відповідно до чинних стандартів;

– здатність підтримувати ділову комунікацію з усіма суб'єктами інформаційного ринку, користувачами, партнерами, органами влади та управління, засобами масової інформації;

– здатність впроваджувати інноваційні технології виробництва інформаційних продуктів і послуг, підвищення якості інформаційного обслуговування користувачів інформаційних, бібліотечних та архівних установ;

– здатність проектувати та створювати документноінформаційні ресурси, продукти та послуги;

– здатність використовувати PR та інші прикладні соціокомунікаційні технології в умовах сучасної інформаційно-технологічної інфраструктури;

– здатність адмініструвати соціальні мережі, електронні бібліотеки та архіви;

– здатність використовувати автоматизовані інформаційно-пошукові системи, організовувати електронні бібліотеки та архіви;

– здатність створювати, наповнювати та забезпечувати функціонування веб-сайтів та веб-спільнот у мережі Інтернет;

– здатність опановувати і використовувати технології електронного урядування та електронного документообігу;

– здатність до подальшого навчання з високим рівнем автономності, постійного підвищення рівня інформаційної культури;

– здатність опановувати та застосовувати технології системного аналізу інформаційної діяльності.

Тобто, формування та розвиток професійних компетентностей у сфері інформаційно-документної діяльності спрямовано на здобуття студентами стійких, інтегрованих, фахових знань, вміннями застосувати їх у нових, нестандартних ситуаціях.

Зазначені компетентності дають чітку перспективу комплексно реалізувати головну мету змісту навчання: молоді фахівці повинні бути здатними ефективно використовувати і розвива-

ти сучасні інформаційні технології в різних сферах суспільного життя.

Зауважимо, що сучасне покоління галузевих стандартів освіти не передбачає переліку нормативних навчальних дисциплін, що закладають зміст підготовки майбутніх фахівців. Натомість, заклади вищої освіти на основі освітньо-професійної програми складають навчальні плани, в які вносять перелік навчальних дисциплін, що формують інтегральні, загальні та фахові компетентності відповідно до затвердженого стандарту. Основу навчальних планів підготовки у сфері бібліотечно-інформаційної освіти складають дисципліни в галузі документознавства, архівознавства, права, інформаційних технологій, комунікацій та економіки. Зміст цих дисциплін має враховувати сучасні реалії освітньої теорії і практики, зокрема «потребу підготовки національно-мовної особистості спеціаліста у галузі інформаційної, бібліотечної та архівної справи»²⁰. Такий підхід забезпечує формування широкого спектру компетентностей випускників і дозволяє їм бути не тільки успішними фахівцями-практиками, а й продовжити навчання в магістратурі.

Процес професійної підготовки бакалаврів інформаційної, бібліотечної та архівної справи у закладах вищої освіти демонструє різноманітність поглядів фахівців щодо переліку навчальних дисциплін, що формують компетентності, у навчальних планах.

Так, наприклад, в КНУКіМ у рамках затвердження спеціальності 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» у 2016 р. було ухвалено рішення щодо відкриття спеціалізації «Інформаційна аналітика» на бакалаврському рівні. У результаті, спеціалізація «Інформаційна аналітика» увійшла варіативною частиною до освітньої програми підготовки бакалаврів за спеціальністю «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» разом з інши-

²⁰ Білавич Г. Мовно-комунікативний аспект підготовки бакалаврів інформаційної, бібліотечної та архівної справи крізь призму навчально-методичного забезпечення галузі / Г. Білавич // Молодь і ринок. – 2018. – № 11 (166). – С. 23–28.

ми спеціалізаціями – «Менеджмент бібліотечно-інформаційної діяльності», «Документознавство та інформаційна діяльність», «Бібліотечно-бібліографічна аналітика», «Менеджмент інформаційно-комунікативних технологій».

Як зазначає Т. Гранчак, програмою передбачено три блоки дисциплін: дисципліни загальної підготовки («Іноземна мова», «Філософія», «Політологія», «Професійна та корпоративна етика» тощо), дисципліни професійної та практичної підготовки («Історія культури», «Менеджмент соціокультурної діяльності», «Соціальні комунікації», «Діловий етикет», «Теорія інформації», «Інформаційне суспільство: теорія і практика», «Аналітико-синтетичне опрацювання документів», «Інформаційні технології, системи та мережі», «Системи управління базами даних», «Інформаційно-пошукові системи», «Стандартизація та сертифікація» за фаховим спрямуванням, «Інформаційно-аналітична діяльність» та ін.), а також інші дисципліни, які мають забезпечити формування в майбутніх фахівців загальних і професійних компетентностей²¹. Щодо варіативного блоку спеціалізації, то ним за профілем «Інформаційна аналітика» передбачено викладання таких дисциплін, як «Теорія систем і системний аналіз», «Аналітика тексту», «Візуальна аналітика», «Інформаційна бізнес-аналітика», «Наукометрія і бібліометрія», «Інформаційне забезпечення політики» тощо²².

²¹ Гранчак Т. Дисципліни аналітичного профілю як компонент програми підготовки бакалаврів зі спеціальності «інформаційна, бібліотечна та архівна справа» [Електронний ресурс] / Т. Гранчак. – Режим доступу: http://nbuviap.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=3079:distsiplini-analitichnogo-profilu-yak-komponent-programi-pidgotovki-bakalavriv-zi-spetsialnosti-informatsijna-bibliotechna-ta-arkhivna-sprava&catid=81&Itemid=415. – Назва з екрана.

²² Гранчак Т. Дисципліни аналітичного профілю як компонент програми підготовки бакалаврів зі спеціальності «інформаційна, бібліотечна та архівна справа» [Електронний ресурс] / Т. Гранчак. – Режим доступу: http://nbuviap.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=3079:distsiplini-analitichnogo-profilu-yak-komponent-programi-pidgotovki

Рівненський державний гуманітарний університет здійснює підготовку бакалаврів за спеціальністю 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа», спеціалізацією «Книгознавство, бібліотекознавство і бібліографія» та надає професійну кваліфікацію - бібліотекар²³. Навчальний план Рівненського державного гуманітарного університету з цієї спеціальності демонструє якісне наповнення як дисциплінами, що направлені на розвиток загальних компетентностей, так і на формування фахових компетентностей. Основною метою освітньої програми є підготовка висококваліфікованих фахівців, здатних працювати в галузях інформаційної, бібліотечної та архівної справи і забезпечувати вдосконалення їхнього розвитку. Освітня програма орієнтована на виконання майбутніми фахівцями різноманітних бібліотечно-бібліографічних, документально-інформаційних і технологічних процесів.

Ми поділяємо підходи вітчизняних фахівців, які наголошують, що варіативна частина освітньої програми підготовки бакалавра, що навчається на спеціалізації «Бібліотечно-інформаційна діяльність», має передбачати вивчення студентами, починаючи з 2 курсу, таких професійно орієнтованих навчальних дисциплін як «Книгознавство та історія книги», «Історія бібліотечної справи», «Бібліотечне фондознавство», «Бібліотечні інформаційно-пошукові системи», «Бібліотечно-інформаційний сервіс», «Автоматизовані інформаційно-бібліотечні системи», «Системи електронних бібліотек та баз даних», «Економіка бібліотечно-інформаційної діяльності», «Бібліотечний менеджмент і маркетинг» та ін. Формуючи зміст цих дисциплін, важливо уникнути

[bakalavriv-zi-spetsialnosti-informatsijna-bibliotечna-ta-arkhivna-sprava&catid=81&Itemid=415](#). – Назва з екрана.

²³ Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра першого рівня вищої освіти за спеціальністю 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» галузі знань 02 «Культура і мистецтво» кваліфікація «Бакалавр інформаційної, бібліотечної та архівної справи; бібліотекар» / МОН України; Рівнен. держ. гуманіст. ун-т. – 15 с.

дублювання з тематичними модулями професійно орієнтованих дисциплін інваріантного блоку, потрібно розкрити організаційно-методичну та техніко-технологічну специфіку функціонування традиційної та електронної бібліотеки як базового типу документо-комунікаційної установи²⁴.

Серед нормативних навчальних дисциплін циклу загальної підготовки здобувачі вищої освіти мають вивчати наступні: «Історія України», «Історія української культури», «Українська мова» (за професійним спрямуванням): «Філософія», «Інформатика», «Психологія», «Історія української літератури», «Історія зарубіжної літератури», «Соціальні комунікації», «Всесвітня історія», «Архівознавство». Обов'язковими для опанування є наступні дисципліни професійної підготовки: «Історія бібліотечної справи», «Загальне бібліотекознавство», «Загальне бібліографознавство», «Бібліотечно-інформаційне обслуговування», «Автоматизація бібліотечних технологій», «Організація і методика бібліографічної роботи», «Каталоги бібліотек», «Бібліотечно-бібліографічний менеджмент», «Книгознавство та історія книги», «Бібліотечне фондознавство», «Основи наукових досліджень», «Вступ до спеціальності», «Безпека життєдіяльності», «Історія бібліографії», «Бібліографія художньої літератури», «Бібліографія культури і мистецтва», «Бібліотечне краєзнавство», «Електронні бібліотеки», «Інформаційно-бібліографічні ресурси Інтернету».

Варіативний блок навчальних дисциплін, включає наступні дисципліни: «Комп'ютеризація бібліографічної діяльності»/ «Клієнтоорієнтований бібліотечний сервіс», «Національні бібліотеки світу»/ «Іноземна бібліографія», «Бібліографічна робота зі спеціальними видами документів», «Бібліографія дитячої і юнацької літератури», «Бібліографія суспільствознавства», «Бі-

²⁴ Соляник А. А. Сучасні проблеми стандартизації вищої бібліотечно-інформаційної освіти в Україні / А. А. Соляник // Сучасна інформаційно-бібліотечна освіта: європейські орієнтири: VII Міжнар. наук. практ. конф.: зб. матеріалів: [Електр. вид-ня]. – Київ: УБА, 2017. – С. 11–17.

бліографія природознавства, техніки, сільського господарства», «Едиціологія»/«Бібліополістика», «Документознавство», «Бібліотечний фандрейзинг»/ «Бібліотечна статистика».

Пріоритетом освітньо-професійної програми освітнього ступеня «бакалавр» інформаційної, бібліотечної та архівної справи Національного транспортного університету є формування інформаційно-документознавчої складової спеціальності. Виконання здобувачами вищої освіти освітньо-професійної програми спеціальності 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» у Національному транспортному університеті надає можливість отримати їм професійну кваліфікацію «Фахівець з документознавства та інформаційної діяльності». Специфіка програми визначається особливостями галузі професійної діяльності фахівців, що передбачає формування у суб'єкта освітньої діяльності вміння вирішувати проблеми як теоретичного так і практичного змісту. Окрім того, специфіка програми визначається галузями та об'єктами професійної діяльності випускників, а саме: «інформаційна діяльність у сучасному суспільстві, спрямована на організацію збирання, зберігання, перетворення, використання та розповсюдження інформації»²⁵.

У Національному університеті «Львівська політехніка», як стверджує О.Я. Кухтяк, «освітньо-професійна програма підготовки бакалаврів інформаційної, бібліотечної та архівної справи, розроблена кафедрою соціальних комунікацій та інформаційної діяльності Національного університету «Львівська політехніка», охоплює систему компетентностей та програмні результати навчання, які чітко вказують на орієнтацію підготовки майбутніх фахівців як професіоналів з високим рівнем володіння інформаційними технологіями. Відповідно, навчальний план розро-

²⁵ Кухтяк О. Я. Особливості навчально-методичного забезпечення професійної підготовки бакалаврів інформаційної, бібліотечної та архівної справи : дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук: 13.00.04 / Олександра Ярославівна Кухтяк; Нац. ун-т «Львівська політехніка». – Львів, 2019. – 257 с.

блений із врахуванням задекларованих в освітньо-професійній програмі компетентностей та програмних результатів навчання й охоплює як обов'язкові, спільні для всіх студентів дисципліни, так і вибіркові. Відтак специфікою змісту підготовки фахівців з інформаційної справи на кафедрі соціальних комунікацій та інформаційної діяльності є широке включення інформаційних дисциплін»²⁶.

Погоджуємося з фахівцями, які звертають увагу на те, що нова цифрова реальність передбачає необхідність впровадження нових дисциплін, які були б зосереджені не лише на роботі з друкованими джерелами інформації, послугами та технологіями їхнього використання. Необхідно впроваджувати дисципліни, які б давали знання та вміння з формування, використання та управління електронними ресурсами (зокрема, робота з метаданими), сучасними підходами до організації інформаційних ресурсів зі збереження цифрової інформації, створення електронних бібліотек, в тому числі через хмарні технології, дистанційного обслуговування користувачів, сучасних комунікацій, архітектури інформації, наукометрії та бібліометрії, побудови сайтів та комунікації в соцмережах, технологій Веб 2.0 тощо²⁷. Результати формування цифрових компетентностей можуть бути соціально затребуваними в інформаційних, аналітичних, адміністративних, кадрових підрозділах, службах діловодства підприємств, організацій, установ, фірм різного профілю, а також в органах державного управління всіх рівнів.

²⁶ Кухтяк О. Я. Особливості навчально-методичного забезпечення професійної підготовки бакалаврів інформаційної, бібліотечної та архівної справи : дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук: 13.00.04 / Олександра Ярославівна Кухтяк; Нац. ун-т «Львівська політехніка». – Львів, 2019. – 257 с.

²⁷ Сербін О. Аспекти реформування та вдосконалення сучасної бібліотечної освіти [Електронний ресурс] / О. Сербін, Т. Ярошенко // Вісн. Кн. Палати. – 2015. – № 2. – С. 12–15. – Режим доступу: file:///C:/Users/%D0%86%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B0/Downloads/vkr_2015_2_5.pdf. – Назва з екрана.

Як варіант для подальшого обговорення переліку навчальних дисциплін підготовки бакалаврів за спеціальністю 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» пропонуємо включення до навчальних планів наступних навчальних курсів (за вибором): «Основи інформаційного суспільства», «Державна інформаційна політика», «Аналітико-синтетична обробка документів», «Соціальна інформатика», «Інформаційний менеджмент», «Інформаційний бізнес», «Інформаційне право», «Інформаційна етика та екологія», «Організація інформаційно-аналітичної діяльності», «Інформаційний сервіс», «Автоматизовані інформаційно-пошукові системи», «Цифрові архіви та електронні бібліотеки», «Міжнародні стандарти інформаційної діяльності», «Захист інформації», «Інформаційна безпека», «Електронні архіви».

Отже, перелік навчальних дисциплін загальної та професійної підготовки, як нормативної (обов'язкової), так і варіативної частини навчального плану формують ЗВО, що здійснюють підготовку бакалаврів спеціальності 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа». Ці дисципліни мають формувати необхідні компетентності, які вже сьогодні є затребуваними в інформаційній, бібліотечній та архівній справах. Належний фаховий рівень підготовки надасть можливість спеціалісту реалізувати себе на ринку праці.

Інструментом реалізації компетентнісного підходу у підготовці фахівців зі спеціальності 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» є запровадження інтенсивних особистісно-орієнтованих технологій навчання, зменшення частки репродуктивної складової, зростання ролі дослідницької діяльності в освітніх програмах. Підготовка фахівців з інформаційної, бібліотечної та архівної справа має сприяти вихованню свідомих професіоналів, здатних надавати якісні послуги, передбачати інтеграцію теорії, практики та використання новітніх технологій, також охоплювати міждисциплінарні студії та дослідження.

Таким чином, аналіз складових компетентнісного процесу професійної підготовки бакалаврів інформаційної, бібліотечної та архівної справи у закладах вищої освіти України демонструє адекватну відповідь освітянської спільноти на виклики інформаційного суспільства, варіативність підходів, пошуки оптимального співвідношення традиційних та інноваційних форм і методів навчання. Отримання вищої освіти за різними освітніми програмами спеціальності 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна освіта» надасть можливість випускникам ЗВО реалізувати сформовані знання, вміння і навички у професійній сфері діяльності, що є важливою умовою їх конкурентоздатності.

РОЗДІЛ III

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СКЛАДОВІ, ФОРМИ, МЕТОДИ

3.1. Психологічна культура викладача сучасного університету: методичні інструменти дослідження

Олена Винославська

Складні виклики сьогодення покладають відповідальність на викладачів сучасних університетів як за професійну підготовку спеціалістів, так і за формування в них певних суспільних стереотипів і цінностей. Саме тому поряд із систематичним підвищенням предметно-професійної та інформаційно-технологічної кваліфікації науково-педагогічних працівників актуальною є необхідність розвитку їхньої *психологічної культури* – системоутворюючої складової базової культури людини, яка скеровує самовизначення особистості, уможлиблює її успішну соціальну адаптацію і саморозвиток протягом усього життя, сприяє самореалізації і ефективному самоменеджменту.

Не відкидаючи попередніх наукових напрацювань з цієї проблеми, зазначимо, що в умовах тотального переведення навчального процесу в університетах на дистанційні форми через пандемію COVID-19 виникла необхідність переосмислення змісту усталеного психолого-педагогічного феномену «*психологічна культура викладача університету*».

Нещодавно проведене нами опитування українських студентів на тему «Дистанційне й аудиторне навчання: переваги і недоліки» (квітень 2020) показало, що майже для 90 % з них важливе значення мають такі аспекти безпосереднього спілкування з викладачем, як: можливість отримати у процесі живого спілкування з викладачем швидко відповідь на запитання, додаткове роз'яснення навчаль-

ного матеріалу; можливість порадитися з викладачем, з'ясувати щось цікаве для студента; можливість дискутувати і обговорювати тему вживу, вирішувати з викладачем нестандартні проблеми з навчального предмету, переймати в нього цікавий досвід. На думку студентів, усе це позитивно впливає на навчання, зокрема, покращує засвоєння навчального матеріалу, підвищує мотивацію до навчання, стимулює до активної участі у навчальних заняттях, що проводяться в лекційних аудиторіях і лабораторіях.

Водночас, 30 % респондентів зазначили, що не всі викладачі достатньою мірою володіють педагогічною майстерністю (типові відповіді: «Не завжди викладач може цікаво подати матеріал», «Хтось дуже гарно викладає, а у деякого це не виходить зробити зрозуміло»), а серед недоліків дистанційного навчання 40 % опитаних студентів відмітили відсутність у викладачів досвіду застосування дистанційних програм (типові відповіді: «Не всі викладачі використовують комп'ютери на потрібному рівні», «Невміння деяких викладачів працювати з технічним забезпеченням та подавати інформацію дистанційно», «Недостатня обізнаність викладачів щодо особливостей роботи в деяких програмах»).

Отже, становлення психологічної культури викладача в умовах сучасних викликів, лише підвищує актуальність сформованості в нього психологічних потреб у регулярному здійсненні самопізнання і самоаналізу; розвитку навичок конструктивного спілкування зі студентами і колегами; гармонійно організованої творчості, зокрема, у творчій підготовці до навчальних занять; здійсненні інформаційно-технологічного саморозвитку; конструктивному веденні справ і самоменеджменті.

Виходячи з актуальності, *предметом* нашого дослідження було обрано методичні інструменти визначення суб'єктивних характеристик психологічної культури викладача сучасного технічного університету та вивчення чинників, що впливають на її розвиток.

Мета даного розділу – презентувати комплекс діагностичних методик для дослідження рівня сформованості у викладача університету культурно-психологічних потреб і вивчення чинників

впливу на становлення його психологічної культури як інтегрального утворення.

Відповідно до мети розділу були визначені такі *завдання*:

1. Проаналізувати й уточнити зміст і структуру психологічної культури особистості, зокрема викладача сучасного технічного університету.

2. Підібрати або розробити методики: а) для вимірювання рівня сформованості у викладача культурно-психологічних потреб; б) для визначення ступеня впливу на їхній розвиток організаційно-психологічних, професійно-моральнісних, професійних та соціально-демографічних чинників.

3. Висвітлити зміст комплексу діагностичних методик «Дослідження психологічної культури викладачів технічного університету», а також презентувати опис деяких авторських методик.

Психологічна культура особистості викладача технічного університету включає: грамотність і компетентність у психологічному аспекті розуміння людської сутності, внутрішнього світу людини і самого себе, людських відносин та поведінки; гуманістично орієнтовану ціннісно-смислову сферу (прагнення, інтереси, світогляд, ціннісні орієнтації); розвинену рефлексію; творчість у власному житті¹. Важливою передумовою психологічної культури викладача технічного університету виступає також його внутрішня настроєність на навчально-виховну діяльність².

Психологічна культура є важливою складовою загальної культури життєдіяльності та функціонування особистості як в її навколишньому середовищі в цілому, так і в межах реалізації професійної діяльності, зокрема педагогічної.

Висока психологічна культура викладача сприяє: більш глибокому усвідомленню власних можливостей (інтелектуальних якостей, працездатності, комунікативних якостей, характе-

¹ Колмогорова Л. С. Диагностика психологической культуры школьников: практ. пособ. для школ. психологов. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 360 с.

² Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. – Київ: Вищ. шк., 1982. – С. 144.

ру, темпераменту тощо); кращому усвідомленню своїх бажань (життєвих потреб у самозбереженні, потреб у визнанні іншими людьми, у самореалізації своїх здібностей); правильній організації своєї праці, побуту та дозвілля; оптимальному регулюванню особистісних і ділових стосунків з іншими людьми (членами педагогічного колективу, студентами, членами сім'ї тощо)^{3 4}.

Психологічна культура є складовою базової культури особистості як системної характеристики людини, що дозволяє їй ефективно самовизначатися і самореалізовуватися в житті, сприяє успішній соціальній адаптації, саморозвитку й отриманню задоволення від життя⁵.

До культурно-психологічних поведінкових проявів особистості відносять⁶:

– *регулярне здійснення самопізнання, самоаналізу своїх особистісних і поведінкових особливостей, у результаті якого починають усвідомлюватися свої життєві призначення, утворюються та підтримуються конструктивне самовідношення і самооцінка, що реально допомагають жити, ставити здійсненні цілі та завдання, спрямовувати конкретні зусилля у напрямку, що відповідає своїм нахилам і перевагам, бути самим собою;*

– *конструктивне спілкування з близькими та далекими людьми, що допомагає продуктивному вирішенню особистих, ділових і громадських питань;*

– *хороша саморегуляція своїх емоцій, дій і думок – розвинені прагнення й уміння підтримувати переважно позитивний емоційний тон, зберігати спокій у стресових ситуаціях, створювати*

³ Обозов Н. Н. Психологическая культура отношений / Н. Н. Обозов. – СПб., 1995. – С. 3.

⁴ Психология педагогического мышления: История и практика. – М.: ИП РАН, 1998. – 152 с.

⁵ Гуревич П. С. Философия культуры: пособ. для студ. гуманит. вузов. / П. С. Гуревич. – М.: Аспект-Пресс, 1994. – 317 с.

⁶ Мотков О. И. Психологическая культура личности / О. И. Мотков // Школ. психолог. – 1999. – № 15. – С. 8–9.

й підтримувати позитивні особистісні установки і ставлення, зберігати здоровий глузд і мудрість у конфлікті з людьми, проявляти гнучкість мислення при вирішенні складних завдань, підтримувати гармонічний, різноманітний й адаптивно необхідний спосіб життя, тощо;

– *гармонійно організована творчість* – наявність своєї цікавої творчої справи, що виконується найчастіше в ігровому та процесуальному стилі, з помірним вкладенням зусиль і часу (адже є й інші важливі й адаптивно необхідні види діяльності);

– *конструктивне ведення своїх справ*, для якого характерним є реалістичне планування, доведення, як правило, початої справи до кінця, уміння відмовитися від нереальної мети в умовах, що змінилися, та сформулювати нову, більш здійсненну мету, уміння працювати систематично, а не імпульсивно, з відпочинком і переключенням на інші види діяльності тощо);

– *саморозвиток, що гармонізує*, – наявність цілей і діяльності із самовиховання особистісних установок і поведінки, які гармонізують бажання, емоції, думки й уявлення про себе, інших людей, навколишній світ, природу, а також ставлення до них, що, зрештою, поліпшує весь наш спосіб життя;

– *професійно-педагогічна моральність*, – культурно-поведінковий прояв, що свідчить про потребу викладача керуватися у науково-педагогічній діяльності стандартами професійної етики, зокрема нормами академічної доброчесності.

Ґрунтуючись на аналізі наукової літератури в галузі педагогічної психології, а також враховуючи власний практичний досвід з підготовки аспірантів технічних університетів до професійно-педагогічної діяльності, авторкою був розроблений *Комплекс діагностичних методик «Дослідження психологічної культури викладача технічного університету»*. Включені у Комплекс методики були об'єднані у дві частини за психологічними параметрами, для вивчення яких вони призначені. Перша частина містить методики, які діагностують культурно-психологічні потреби викладача, визначають рівень розвитку цих потреб. До

другої частини включено методики, спрямовані на визначення психологічних чинників, що впливають на розвиток психологічної культури викладачів. У подальшому викладені матеріалу представлено стислі характеристики діагностичних методик, що увійшли до першої і другої частини розробленого комплексу. Деякі авторські методики описано більш докладно.

Перша частина Комплексу складається із семи блоків, кожний з яких спрямований на дослідження тієї чи іншої культурно-психологічної потреби викладача технічного університету за виділеними параметрами і містить методики, що діагностують рівень сформованості цієї культурно-психологічної потреби.

Блок 1.1 включає методики, які дозволяють дослідити *регулярність здійснення самопізнання* викладачем.

Методика «*Психологічна культура особистості*»⁷ призначена для вимірювання параметру «потреба у регулярному здійсненні самопізнання, самоаналізу». Використання цієї методики дозволяє:

- а) оцінити *рівень* потреби у самопізнанні;
- б) визначити *ступінь реалізації* потреби у самопізнанні;
- в) проаналізувати *гармонійність* рівня і ступеня реалізації потреби у самопізнанні.

Методика «*Самоаналіз рівня психологічної готовності до професійно-педагогічної діяльності у вищій школі*» призначена для дослідження параметру «психологічна готовність до професійно-педагогічної діяльності у вищій школі». Використання цієї методики дозволяє визначити рівень розвитку мотиваційного, когнітивного, операційного та особистісного компонентів психологічної готовності до професійно-педагогічної діяльності в закладі вищої освіти.

Оскільки зазначена методика є авторською розробкою, вважаємо за доцільне навести більш докладний опис її застосування. Бланк методики (додаток 1) представляє собою матрицю, в якій по

⁷ Мотков О. И. Психологическая культура личности / О. И. Мотков // Школ. психолог. – 1999. – № 15. – С. 8–9.

вертикалі перераховані основні компоненти психологічної готовності (мотиваційний, когнітивний, операційний та особистісний), а по горизонталі – найважливіші функціональні ролі викладача дослідницького університету (педагог, вчений, методист, організатор, вихователь). Елементами матриці виступають *рівні сформованості* кожного з компонентів психологічної готовності до реалізації усіх функціональних ролей викладача, які опитувані мають визначити у відсотках. Експериментальна перевірка показала, що під час першого зрізу аспіранти, як майбутні викладачі, виставляють собі оцінки у межах 0-50%. При цьому викладач, який здійснює психолого-педагогічну підготовку аспірантів чи викладачів-початківців, має можливість їх наочної мотивації до підвищення кваліфікації в галузі психології та методики викладання фахових навчальних дисциплін у технічних університетах з метою розвитку необхідних умінь і навичок та відповідного покращення початкової самооцінки. Як правило, по завершенні підготовки (підвищення кваліфікації) спостерігається позитивна динаміка по оцінках усіх складових компонентів психологічної готовності до професійно-педагогічної діяльності (до 90-95%).

Методика «*Мотиви вибору діяльності викладача*»⁸ призначена для вимірювання параметру «мотивація професійно-педагогічної діяльності». Використання цієї методики дозволяє:

- а) визначити *ступінь* прояву педагогічного покликання;
- б) оцінити *глибину* прагнення до задоволення супутніх та дургорядних інтересів.

Блок 1.2 включає методики, які дозволяють дослідити *конструктивність спілкування* викладача. Розглянемо ці методики.

Методика «*Психологічна культура особистості*»⁹ призначена для вимірювання параметру «потреба у конструктивному спілкуванні». Використання цієї методики дозволяє:

⁸ Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2004. – 509 с.

⁹ Мотков О. И. Психологическая культура личности / О. И. Мотков // Школ. психолог. – 1999. – № 15. – С. 8–9.

- а) оцінити *рівень* потреби у конструктивному спілкуванні;
- б) визначити *ступінь реалізації* потреби у конструктивному спілкуванні;
- в) проаналізувати *гармонійність* рівня і ступеня реалізації потреби у конструктивному спілкуванні.

Методика «*Діагностика стилів педагогічного спілкування*»¹⁰ призначена для вимірювання параметру «стиль спілкування викладача». Застосування цієї методики дозволяє визначити характерні особливості стилю спілкування викладача.

Методика «*Діагностика сформованості професійної культури майбутнього керівника ЗОНЗ за комунікативним критерієм*»¹¹ призначена для вимірювання параметру «комунікативні уміння». Використання цієї методики дозволяє оцінити рівень сформованості комунікативних умінь викладача.

Блок 1.3 включає методики, які дозволяють дослідити *особливості саморегуляції* викладача. Це такі методики.

Методика «*Психологічна культура особистості*»¹² призначена для вимірювання параметру «потреба у саморегуляції своїх емоцій, дій і думок» Використання цієї методики дозволяє:

- а) оцінити *рівень* потреби у саморегуляції своїх емоцій, дій і думок;
- б) визначити *ступінь реалізації* потреби у саморегуляції своїх емоцій, дій і думок;
- в) проаналізувати *гармонійність* рівня і ступеня реалізації потреби у саморегуляції своїх емоцій, дій і думок.

¹⁰ Масаева З. В. Диагностика стилей педагогического общения / З. В. Масаева // Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Ин-т психотерапии, 2005. – С. 273–275.

¹¹ Лебідь О. В. Професійна культура керівника загальноосвітнього навчального закладу: [навч. посіб.] / О. В. Лебідь. – Донецьк: ЛАНДОН-ХХІ, 2011. – 263 с.

¹² Мотков О. И. Психологическая культура личности / О. И. Мотков // Школ. психолог. – 1999. – № 15. – С. 8–9.

Методика «*Опитувальник на визначення локусу контролю*» (І.С. Бубнова)¹³ призначена для вимірювання параметру «локус контролю». Використання цієї методики дозволяє визначити рівень екстернальності-інтернальності викладача.

Методика «*Ваш стиль поведінки у конфліктній ситуації*»¹⁴ К. Томаса і Р. Кілмена призначена для вимірювання параметру «саморегуляція у конфліктних ситуаціях». Використання цієї методики дозволяє визначити провідний стиль поведінки викладача у конфліктній ситуації. Але варто зазначити, що справжні уміння управляти перебігом конфліктних ситуацій можна розвинути лише в процесі участі в соціально-психологічних тренінгах.

Блок 1.4 включає методики, що дозволяють дослідити *гармонійність організації творчості* викладача. Розглянемо ці методики.

Методика «*Психологічна культура особистості*»¹⁵ призначена для вимірювання параметру «потреба у гармонійно організованій творчості». Використання цієї методики дозволяє:

- а) оцінити *рівень* потреби у гармонійно організованій творчості;
- б) визначити *ступінь реалізації* потреби у гармонійно організованій творчості;
- в) проаналізувати *гармонійність* рівня і ступеня реалізації потреби у гармонійно організованій творчості.

Методика «*Який Ваш творчий потенціал*» (Є.Ю. Брунер)¹⁶ призначена для вимірювання параметру «творчий потенціал викладача». Застосування цієї методики дозволяє визначити рівень розвитку творчого потенціалу викладача.

¹³ Бубнова И. С. Социально-педагогическая диагностика: [метод. реком.] / Бубнова И. С., Рерке В. И. – Иркутск: Иркутск. гос. пед. ун-т, 2005. – 85 с.

¹⁴ Пачковський Ю. Ф. Психологія підприємництва: [навч. посіб.] / Пачковський Ю. Ф. – Київ: Каравела, 2006. – 408 с.

¹⁵ Мотков О. И. Психологическая культура личности / О. И. Мотков // Школ. психолог. – 1999. – № 15. – С. 8–9.

¹⁶ Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи: [навч. посіб.] / Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. – Київ: Каравела, 2008. – С. 138–141.

Методика «*Самоактуалізація у педагогічній творчості*» (авторська розробка)^{17 18} призначена для вимірювання параметру «творча підготовка до навчальних занять». Використання цієї методики дозволяє оцінити рівень творчої підготовки викладача до навчальних занять.

Блок 1.5 включає методики, які дозволяють дослідити *конструктивність ведення справ*. Це такі методики.

Методика «*Психологічна культура особистості*» призначена для вимірювання параметру «потреба у конструктивному веденні справ викладачем». Використання цієї методики дозволяє:

- а) оцінити *рівень* потреби у конструктивному веденні справ;
- б) визначити *ступінь реалізації* потреби у конструктивному веденні справ;
- в) проаналізувати *гармонійність* рівня і ступеня реалізації потреби у конструктивному веденні справ.

Методика «*Самоменеджмент: наскільки добре ви справляєтеся із своєю роботою?*» (автор Л. Зайверт)¹⁹ призначена для вимірювання параметру «самоменеджмент викладача». Використання цієї методики дозволяє визначити рівень ефективності самоменеджменту викладача.

Методика «*Самоактуалізація у педагогічній творчості*»²⁰ призначена для вимірювання параметру «інформаційно-техно-

¹⁷ Винославська О. В. Самоактуалізація в педагогічній творчості як умова розвитку психологічної культури майбутнього викладача / О. В. Винославська // Гуманістичні універсалії освітнього простору: можливості самореалізації особистості: матеріали Всеукр. конф. (Київ, 28–29 верес. 2007 р.). – Київ: Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2007. – С. 44–48.

¹⁸ Винославська О. В. Саморегуляція у педагогічній творчості як складова психологічної культури викладача вищої школи / О. В. Винославська // Наук. вісн. Нац. гірн. ун-ту. – Київ, 2006. – № 8. – С. 9–12.

¹⁹ Зайверт Л. Ваше время – в ваших руках: (Советы руководителям, как эффективно использовать рабочее время) / Л. Зайверт; пер. с нем. – М.: Экономика, 1991. – 232 с.

²⁰ Винославська О. В. Самоактуалізація в педагогічній творчості як умова розвитку психологічної культури майбутнього викладача / О. В. Вино-

логічна активність». Використання цієї методики дозволяє оцінити ступінь інтенсивності застосування інформаційних технологій викладачем.

Методика «Застосування ІКТ у навчальному процесі для самоорганізації і саморозвитку особистості» (авторська розробка)^{21 22} спрямована на визначення параметрів «вплив ІКТ на самоорганізацію особистості» та «вплив ІКТ на саморозвиток особистості». Використання цієї методики дозволяє оцінити ступінь інтенсивності впливу ІКТ на самоорганізацію (самоменеджмент) і саморозвиток особистості.

Блок 1.6 включає методики, які дозволяють дослідити *гармонійність саморозвитку* викладача. Опис методик наводиться нижче.

Методика «Психологічна культура особистості»²³ призначена для вимірювання параметру «потреба у здійсненні гармонійного саморозвитку».

Використання цієї методики дозволяє:

- а) оцінити *рівень* потреби у здійсненні гармонійного саморозвитку;
- б) визначити *ступінь реалізації* потреби у здійсненні гармонійного саморозвитку;
- в) проаналізувати *гармонійність* рівня і ступеня реалізації потреби у здійсненні гармонійного саморозвитку.

славська // Гуманістичні універсалії освітнього простору: можливості самореалізації особистості: матеріали Всеукр. конф. (Київ, 28–29 верес. 2007 р.). – Київ: Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2007. – С. 44–48.

²¹ Vynoslavskaja O. Psychological and educational training of future lecturers in engineering sciences / O. Vynoslavskaja // Etyka i techyika: Etyczne, społeczne i edukacyjne aspekty działalności inżynierskiej / pod red. naukową M. Małek, E. Mazurek i K. Serafina. – Wrocław, 2014. – s. 151–158.

²² Винославська О. В. Вплив ІКТ на саморозвиток і самоменеджмент особистості / О. В. Винославська // Вища школа: наук.-практ. вид. – 2015. – № 2. – С. 87–98.

²³ Мотков О. И. Психологическая культура личности / О. И // Школ. психолог. – 1999. – № 15. – С. 8–9.

Методика «*Діагностика рівня саморозвитку й професійно-педагогічної діяльності*»²⁴ призначена для вимірювання параметру «прагнення розвиватися». Використання цієї методики дозволяє дослідити такі характеристики:

- а) оцінити *рівень* прагнення до саморозвитку;
- б) здійснити *самооцінку* якостей, що сприяють саморозвитку;
- в) проаналізувати *можливості* професійної самореалізації.

Методика «*Діагностика реалізації потреби у саморозвитку*»²⁵ призначена для вимірювання параметру «реалізація потреби у саморозвитку». Використання цієї методики дозволяє оцінити ступінь реалізації потреби викладача у саморозвитку.

Блок 1.7 включає методики, що дозволяють дослідити *професійно-педагогічну моральність* викладача. Розглянемо ці методики більш докладно.

Методика «*Формула людини*» (В. Лефевр)²⁶ призначена для вимірювання параметру «моральність особистості». Використання цієї методики дозволяє дослідити ступінь реалізації викладачем потреби у дотриманні професійно-педагогічної етики, а саме:

- а) проаналізувати причини прийняття того чи іншого рішення в сумнівній з етичної точки зору ситуації;
- б) поглибити усвідомлення причин здійсненого морального вибору;
- в) визначити свій моральний статус.

²⁴ Бережнова Л. Н. Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности / Л. Н. Бережнова // Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Ин-т Психотерапии, 2005. – С. 411–413.

²⁵ Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. – М.: Ин-т Психотерапии, 2005. – 490 с.

²⁶ Шрейдер Ю. А. Модель моральной рефлексии / Шрейдер Ю. А. Лекции по этике: [учеб. пособ.]. – М.: МИРОС, 1994. – С. 86–98.

Методика «Етичні настановлення викладача» (C.S. Alexander, H.J. Becker²⁷ в адаптації О.В. Винославської^{28 29}) призначена для дослідження параметрів «розвиток моральної свідомості» та «індекс участі в сумнівних з етичної точки зору ситуаціях». Використання цієї методики дозволяє:

- а) оцінити рівень розвитку моральної свідомості викладача;
- б) з'ясувати, як часто доводиться викладачу бути прямо чи опосередковано залученим до вирішення сумнівних з етичної точки зору ситуацій;
- в) визначити, які з наведених в опитувальнику етичні дилеми найчастіше мають місце у професійній діяльності викладача.

Методика «Етичні настановлення викладача» є оригінальною розробкою, інструмент для її застосування у цілісному вигляді ще не був представлений у наукових публікаціях, і тому він уперше наводиться в цьому розділі. Бланк методики (додаток 2) містить інструкцію, опис вісімнадцяти ситуацій, кожна з яких ілюструє ту або іншу етичну дилему, пов'язану з реалізацією викладачами етичних норм у науково-педагогічній діяльності, а також таблицю для визначення параметра «індекс участі в сумнівних з етичної точки зору ситуаціях».

Для оцінювання етичних настановлень учасники опитування мають відмітити правильну з їхньої точки зору оцінку ситуації за

²⁷ Alexander C. S. The Use of Vignettes in Survey Research / Alexander C. S., Becker H J. // Public Opinion Quarterly. – 1978. – № 42. – Р. 93–104.

²⁸ Винославська О. В. Методика дослідження моральної свідомості викладачів технічних університетів / О. В. Винославська // Зб. наук. пр. СНУ ім. В.Даля. – Луганськ: СНУ ім. В.Даля, 2004. – Ч. 1: Проблеми педагогіки вищої школи на сучасному етапі, дистанційна система освіти на базі інформаційних технологій, науковці підприємствам і установам регіону. – С. 130.

²⁹ Винославська О. В. Методика дослідження моральної свідомості викладачів технічних університетів / О. В. Винославська // Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах: проблеми та перспективи: зб. тез за матеріалами V Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 23–26 берез. 2004 р). – Київ: НАУ, 2004. – С. 159–161.

семибальною шкалою, де «1» означає «абсолютно неприйнятне», а «7» – «абсолютно прийнятне». Рівень розвитку моральної свідомості учасника опитування визначають залежно від середньої оцінки прийнятності етичних дилем \bar{I} :

$\bar{I} = 0-2,33$ – високий рівень розвитку моральної свідомості (відповідає настановленню «ніколи не прийнятне»);

$\bar{I} = 2,34-4,66$ – середній рівень розвитку моральної свідомості (відповідає настановленню «іноді прийнятне»);

$\bar{I} = 4,67-7,0$ – низький рівень розвитку моральної свідомості (відповідає настановленню «завжди прийнятне»).

Для діагностики параметра «індекс участі в сумнівних з етичної точки зору ситуаціях» респонденти повинні проти кожної наведеної в опитувальнику ситуації дати відповідь на запитання «Чи брав участь у подібній ситуації?», користуючись шкалою «ні» – «спостерігав» – «так». Це дозволяє оцінити частоту і характер участі викладачів у подібних ситуаціях. Параметр «індекс участі в сумнівних з етичної точки зору ситуаціях» оцінюється як низький, середній, високий або дуже високий.

Перевагою описаної методики є те, що вона дозволяє психологу-консультанту робити акцент на певних типах етичних дилем та варіювати їхній зміст, виходячи з особливостей конкретної організації та змістовних характеристик організаційної культури університету. Особливу цінність мають коментарі, оскільки вони допомагають психологу краще зрозуміти поточну ситуацію в конкретній організації.

Завершується дослідження психологічної культури викладача визначенням *інтегрального показника психологічної культури* за методикою «Психологічна культура особистості» О. І. Моткова³⁰, який має числове вираження і може виступати зручним інструментом для порівняння значень рівнів розвитку психологічної культури викладачів.

³⁰ Мотков О. И. Психологическая культура личности / О. И. Мотков // Школ. психолог. – 1999. – № 15. – С. 8–9.

Друга частина Комплексу спрямована на дослідження *організаційно-психологічних, професійно-моральнісних, професійних та соціально-демографічних* чинників впливу на становлення психологічної культури викладачів технічного університету і містить методики для їх вивчення.

Необхідність другої частини Комплексу зумовлена тим, що розвиток психологічної культури аспірантів та викладачів-початківців здійснюється під впливом організаційної культури вищого навчального закладу в умовах психологічного клімату певного його підрозділу (науково-дослідної лабораторії, кафедри, факультету тощо). Впливають на процес становлення психологічної культури й моральнісні характеристики інших учасників навчального процесу^{31 32 33 34 35}, деяким з яких не завадило б переглянути свої етичні настановлення³⁶. Другу частину Комплексу утворюють 4 блоки методик.

Блок 2.1 включає діагностичні методики, що призначені для дослідження *організаційно-психологічних* чинників впливу на розвиток психологічної культури викладача.

³¹ Миллер Дж. Культура и нравственное развитие / Миллер Джоан // Психология и культура / под ред. Д. Мацумото. – СПб.: Питер, 2003. – С. 249–278.

³² Alexander R. Culture and Pedagogy: International Comparisons in Primary Education / Alexander R. – Oxford, UK; Malden, USA: BLACKWELL Publishers, 2000. – 640 p.

³³ Cameron K. S. Diagnostic and Changing Organizational Culture / Cameron K. S., Quinn R. E. – London: Addison-Wesley, 1999. – 160 p.

³⁴ Markus H. Culture and the self: Implications for cognition, emotion and motivation / Markus H., Kitayama S // Psychological Review. – 1991. – № 98. – P. 224–253.

³⁵ Schabracq M. Changing Organizational Culture: The Change Agent's Guidebook / Schabracq M. – U.S.A.: John Wiley & Sons Inc., 2007. – 254 p.

³⁶ Винославська О. В. Перегляд етичних настановлень персоналом як умова організаційного розвитку / О. В. Винославська // Вісн. НТУУ «КПІ». Сер. Філософія. Психологія. Педагогіка. – Київ, 2011. – № 1 (31). – С. 97–102.

Експрес-методика з вивчення соціально-психологічного клімату в трудовому колективі (автори О.С. Михалюк, А.Ю. Шалито)³⁷ призначена для дослідження організаційно-психологічного чинника розвитку психологічної культури «соціально-психологічний клімат в педагогічному колективі».

*Методика діагностики типу корпоративної культури організації*³⁸ (розроблена А.Б. Купрейченко на основі типології Т.Ю. Базарова і П.В. Малиновського) спрямована на дослідження організаційно-психологічного чинника впливу на розвиток психологічної культури викладача «організаційна культура закладу вищої освіти».

Вивчення інших чинників здійснюється за допомогою відповідей респондентів на запитання, що також містяться у методиці «*Етичні проблеми в організації*» (додаток 3) і скомпоновані у три наступні блоки.

Блок 2.2 складається із запитань 1.1-1.3 методики «*Етичні проблеми в організації*» і передбачає вивчення таких професійно-моральнісних чинників розвитку психологічної культури викладача:

- наявність в організації етичного кодексу;
- тип соціального впливу в педагогічній діяльності;
- існування етико-психологічних проблем у професійній діяльності викладача (потреба в консультуванні).

Блок 2.3 утворюють запитання 2.1-2.7 методики «*Етичні проблеми в організації*», які призначені для дослідження таких професійних чинників розвитку психологічної культури викладача в організації: освіта; вчений ступінь; наукове звання; стаж професійно-педагогічної діяльності; посада, на якій працює викладач.

³⁷ Практическая психодиагностика. Методики и тесты: [учеб. пособ.] / Райгородский Д. Я. (ред.-сост.). – Самара: БАХРАХ-М, 2002. – 672 с.

³⁸ Журавлев А. Л. Нравственно-психологическая регуляция экономической активности / Журавлев А. Л., Купрейченко А. Б. – М.: ИП РАН, 2003. – 436 с.

Блок 2.4 складають запитання 2.8 і 2.9 методики «*Етичні проблеми в організації*», які спрямовані на дослідження впливу на формування культурно-психологічних потреб викладача таких *соціально-демографічних* чинників, як *вік і стать*.

На завершення можна зазначити, що комплексне дослідження психологічної культури викладачів шляхом експериментальної перевірки рівня сформованості в них основних культурно-психологічних потреб та визначення міри впливу на цей процес організаційно-психологічних, професійно-моральнісних, професійних і соціально-демографічних чинників надає викладачам і адміністрації узагальнену картину культурно-психологічного виміру організаційної культури університету. Інформація, отримана у результаті такого дослідження може бути підставою для планування заходів з розвитку психологічної культури науково-педагогічних працівників та визначення напрямів розвитку організаційної культури університету в цілому.

Викладене у розділі можна узагальнити в таких висновках:

1. Психологічна культура є системоутворюючою складовою базової культури людини, яка скеровує самовизначення особистості, уможливує її успішну соціальну адаптацію і саморозвиток протягом усього життя, сприяє самореалізації і ефективному самоменеджменту. Вона є важливою складовою загальної культури життєдіяльності та функціонування особистості як в її навколишньому середовищі в цілому, так і в межах реалізації професійної діяльності, зокрема педагогічної. До культурно-психологічних поведінкових проявів особистості відносять: регулярне здійснення самопізнання, самоаналізу своїх особистісних і поведінкових особливостей; конструктивне спілкування з близькими та далекими людьми; хороша саморегуляція своїх емоцій, дій і думок; гармонійно організована творчість; конструктивне ведення своїх справ; гармонізуючий саморозвиток; професійно-педагогічна моральність.

2. Становлення психологічної культури викладача в умовах сучасних викликів має на увазі розвиток в нього психологічних

потреб у регулярному здійсненні самопізнання і самоаналізу; розвитку навичок конструктивного спілкування зі студентами і колегами; здійсненні інформаційно-технологічного саморозвитку; творчій підготовці до навчальних занять, гармонійно організованої науковій творчості; ефективному самоменеджменті на засадах професійної моральності й академічної доброчесності.

3. Комплекс діагностичних методик «Дослідження психологічної культури викладачів технічного університету» складається з двох частин, спрямованих на дослідження різних аспектів психологічної культури викладача технічного університету. Перша частина містить методики, які діагностують культурно-психологічні потреби викладача, визначають рівень розвитку цих потреб. До другої частини включено методики, спрямовані на визначення психологічних чинників, що впливають на розвиток психологічної культури викладачів технічних університетів.

4. Комплекс психологічних методик «Дослідження психологічної культури викладача технічного університету» доцільно використовувати для експериментальної перевірки рівня сформованості окремих культурно-психологічних потреб викладачів, а також для визначення ступеня впливу організаційно-психологічних, професійно-моральних, професійних і соціально-демографічних чинників на розвиток їхньої психологічної культури як інтегральної характеристики.

Додаток 1

Методика «Самоаналіз рівня психологічної готовності до професійно-педагогічної діяльності у вищій школі»

Інструкція

Заповнення наведеної нижче таблиці дозволяє здійснити самоаналіз Вашого рівня психологічної готовності до професійно-педагогічної діяльності у вищій школі.

Заповнюється таблиця просто. Кожний прямокутник, що утворився на перетині того чи іншого компонента психологічної

готовності та певної функціональної ролі, поділений на 10 маленьких прямокутників, умовна вага яких дорівнює 10% готовності. Кількість закреслених Вами маленьких прямокутників у кожному великому відповідає самооцінкам рівнів сформованості структурних компонентів психологічної готовності до реалізації основних функціональних ролей викладача вищої школи.

Структурні компоненти психологічної готовності до педагогічної діяльності	Функціональні ролі викладача вищої школи				
	Педагог	Вчений	Методист	Організатор	Вихователь
Мотиваційний					
Когнітивний					
Операційний					
Особистісний					

Додаток 2

Методика

«Визначення рівня розвитку моральної свідомості»

Даний питальник застосовувався для дослідження індивідуальних особливостей моральної регуляції економічної поведінки професіоналів бізнесу у США.

Ми пропонуємо модифіковану версію питальника, призначену для визначення рівня розвитку моральної свідомості науково-педагогічних працівників. Основна частина питальника являє собою опис вісімнадцяти ситуацій, кожна з яких ілюструє ту або іншу етичну дилему, пов'язану із реалізацією етичних норм у педагогічній діяльності.

Інструкція для учасників дослідження:

1. Уважно по черзі прочитайте кожну з наведених нижче ситуацій.

2. Відмітьте на бланку для відповідей правильну з вашої точки зору оцінку ситуації за семибальною шкалою, де «1» означає «абсолютно неприйнятне», а «7» – «абсолютно прийнятне».

3. Вкажіть у спеціально відведеній частині бланку для відповідей, чи були ви учасником подібної ситуації.

4. Прокоментуйте ситуацію, яка була для вас найскладнішою.

Обробка й інтерпретація результатів:

Середня оцінка прийнятності етичних дилем \bar{I} визначається за формулою:

$$\bar{I} = \frac{I_1 + I_2 + I_3 + \dots + I_{18}}{18},$$

де $I_1; I_2; I_3; \dots; I_{18}$ – оцінки етичної прийнятності окремих дилем.

Рівень моральної свідомості визначається в залежності від інтервалу, у який потрапляє ваша середня оцінка по шістнадцяти ситуаціях:

$\bar{I} = 0-2,33$ – високий рівень (відповідає ставленню «ніколи не прийнятне»);

$\bar{I} = 2,34-4,66$ – середній рівень (відповідає ставленню «іноді прийнятне»);

$\bar{I} = 4,67-7,0$ – низький рівень (відповідає ставленню «завжди прийнятне»).

Конкретні ситуації до тесту

1	Викладач не пустив на лекцію двох студентів, які запізнилися на 5 хвилин.
2	Викладач сказав батькам студента, що скласти іспит з третьої спроби їх син зможе тільки після п'яти індивідуальних консультацій (по \$10 за кожну). Але на першій же консультації взяв усі гроші наперед і поставив оцінку у залікову книжку, мотивуючи це від'їздом у термінове відрядження.
3	Викладач позичив у колеги комплект роздавального матеріалу для ділової гри, «забув» його повернути, а при нагадуванні сказав, що загубив.
4	Під час лекції викладач читає навчальний матеріал із конспекту, не звертаючи уваги на те, що відбувається в аудиторії.
5	На іспиті з математики викладач поставив вагітній студентці «добре» без прийому іспиту і відпустив
6	Науковий керівник примушує аспіранта читати за нього лекції та проводити інші види навчальних занять із студентами, обсяг яких значно перевищує норми педагогічної практики.
7	Викладач палить разом із студентами під час перерви між полу-парами біля таблиці «Палити заборонено».
8	Викладач поставив позитивну оцінку у залікову книжку студенту, якого жодного разу не бачив, оскільки його попросив про це колега з іншої кафедри.
9	Декан палить у своєму кабінеті, примушуючи відвідувачів (завідувачів кафедр, викладачів, студентів тощо) вдихати тютюновий дим.
10	Під час практичного заняття викладач забороняє студентам висловлювати власну думку.
11	Викладач відмовився здавати гроші у фонд кафедри для поздоровлення іменинників.
12	Аспірант «про всякий випадок» зробив собі копії неопублікованих матеріалів наукового керівника, які той попросив передати іншій людині.
13	Викладач пообіцяв студентам зарахувати лабораторні роботи за виконання певного індивідуального завдання, яке було потрібне особисто йому, але потім свою обіцянку не виконав.
14	Науковий співробітник відсканував статтю з малотиражного російського видання, переклав на українську мову і після редагування опублікував як свою.

3.1. Психологічна культура викладача сучасного університету...

15	Молодий викладач підготував методичні рекомендації для виконання лабораторних робіт, але завідувач кафедри сказав, що для опублікування цієї роботи необхідно мати вчений ступінь і приписав до складу укладачів кандидата наук, якому не вистачало публікацій для отримання вченого звання доцента.
16	Викладач призначив студентам консультацію перед іспитом, але забув не неї прийти. Коли студенти йому про це сказали, він відповів: «А хіба мене не було?»
17	Викладач попросив колегу дозволити йому бути присутнім на практичному занятті у групі IV курсу, на якому проводився авторський соціально-психологічний тренінг, а потім почав проводити цей тренінг із студентами III курсу на своїх заняттях. У результаті, студенти, що приходили на IV курсі на заняття до викладача-автора, говорили йому, що такий тренінг вони вже проходили.
18	Завідувач кафедри попросив молодого викладача кафедри прочитати лекцію замість колеги, який захворів. Замість того, молодий викладач відпустив студентів, а завідувачу доповів, що «усе нормально».

Бланк для відповідей

Ситуація	Оцінка ситуації:							Чи брав участь у подібній ситуації?			Коментарі
	Абсолютно неприйнятне				Абсолютно прийнятне			Ні	Так	Спостерігав	
1	1	2	3	4	5	6	7				
2	1	2	3	4	5	6	7				
3	1	2	3	4	5	6	7				
4	1	2	3	4	5	6	7				
5	1	2	3	4	5	6	7				
6	1	2	3	4	5	6	7				
7	1	2	3	4	5	6	7				
8	1	2	3	4	5	6	7				
9	1	2	3	4	5	6	7				
10	1	2	3	4	5	6	7				
11	1	2	3	4	5	6	7				
12	1	2	3	4	5	6	7				
13	1	2	3	4	5	6	7				
14	1	2	3	4	5	6	7				
15	1	2	3	4	5	6	7				
16	1	2	3	4	5	6	7				
17	1	2	3	4	5	6	7				
18	1	2	3	4	5	6	7				

Додаток 3

Методика «Етичні проблеми в організації»

Шановний колего! Ваші відповіді на запитання цієї анкети допоможуть визначити, які етичні проблеми найчастіше виникають у Вашій професійній діяльності.

1. Будь ласка, дайте відповіді щодо особливостей етичної стратегії організації, де Ви працюєте:

1.1. Чи має ваша організація написаний етичний кодекс?

- 1) _____ Ні
- 2) _____ Не знаю
- 3) _____ Так

1.2. Який тиск Ви особисто відчуваєте у Вашій професійній діяльності в ситуації вимушеної неетичної поведінки?

- 1) _____ Ніякого тиску
- 2) _____ Легкий тиск
- 3) _____ Сильний тиск

1.3. Для вирішення якої найскладнішої етичної проблеми в професійній діяльності Ви звернулися б за допомогою до психолога-консультанта?

2. А тепер повідомте деякі відомості про себе і Вашу організацію:

2.1. Яка з наступних категорій асоціюється у Вас з організацією, де Ви працюєте?

- 1) _____ Університет
- 2) _____ Факультет
- 3) _____ Кафедра
- 4) _____ Інше

2.2. Скільки працівників у Вашій організації? _____

2.3. Ваша освіта?

3.1. Психологічна культура викладача сучасного університету...

- 1) _____ Вища технічна
- 2) _____ Вища економічна
- 3) _____ Вища гуманітарна
- 4) _____ Інша

2.4. Вчений ступінь

- 1) _____ Доктор наук
- 2) _____ Кандидат наук
- 3) _____ Ph. D
- 4) _____ Не маю

2.5. Наукове звання

- 1) _____ Професор
- 2) _____ Доцент
- 3) _____ Не маю
- 4) _____ Інше

2.6. Посада

- 1) _____ Асистент
- 2) _____ Викладач
- 3) _____ Старший викладач
- 4) _____ Інша

2.7. Як довго Ви займаєтеся педагогічною діяльністю?

_____ років

2.8. Ваш вік?

- 1) _____ 21-30;
- 2) _____ 31-40;
- 3) _____ 41-50;
- 4) _____ 51-60;
- 5) _____ понад 60

2.9. Стать? 1) _____ Чоловіча 2) _____ Жіноча

Дякуємо за надані відповіді!

3.2. Проектування навчального середовища – професійна задача майбутніх учителів початкової школи

*Наталя Сосницька,
Олена Кривильова,
Карина Олексенко*

Місією початкової школи є різнобічний розвиток особистості дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей, формування в неї загальнокультурних і морально-етичних цінностей, ключових і предметних компетентностей, необхідних життєвих і соціальних навичок, що забезпечують її готовність до продовження навчання в основній школі, життя у демократичному суспільстві.

Новий Державний стандарт початкової освіти¹, регламентуючи свободу педагогічних спільнот у виборі шляхів навчання, виховання і розвитку школярів, відкриває можливість вибору та створення власного навчального забезпечення освітнього процесу. Чинні вимоги до його якості доповнюються показниками, що відповідають пріоритетам нового Державного стандарту і передбачають: реалізацію ідеї інтеграції; дослідницький підхід до формування умінь; конструювання знань, а не їх відтворення; організацію пошуку інформації з різних джерел; розвиток критичного мислення, творчості тощо.

Отже, проектування навчального середовища є важливою професійною задачею у змінних умовах початкової освіти.

Сутність поняття «навчальне середовище» та його важливість для розвитку освіти відображено в наукових працях вітчизняних і зарубіжних науковців, зокрема В. Бикова, Д. Гібсона, М. Жал-

¹ Державний стандарт початкової освіти [Електронний ресурс]: постанова КМУ № 87 від 21.02.2018 р. – Режим доступу: <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/Державний%20стандарт%20початкової%20освіти.pdf>. – Назва з екрана.

дака, Ю. Жука, О. Іванова, Г. Ковальова, В. Кухаренка, К. Левіна, В. Слободчикова, Б. Ярмахова, В. Ясвіна та інших.

Узагальнення основних положень наукових праць з питань підготовки майбутніх учителів початкової школи, дали підстави визначити напрями, які мають вагоме значення для нашого дослідження, зокрема щодо особливостей організації навчального процесу в початковій школі (Н. Бібік, М. Вашуленко, Я. Кодлюк, О. Савченко та інші); модернізації уроку в початковій школі (Н. Бібік, М. Богданович, І. Большакова, Н. Будна, Л. Варзацька, М. Вашуленко, О. Вашуленко, І. Веремійчик, М. Захарійчук, Л. Коваль, Л. Кочина, Г. Лищенко, С. Логачевська, Л. Масол, Н. Морзе, В. Науменко, К. Пономарьова, О. Савченко, С. Скворцова, В. Тименко, О. Хорошковська та інші); різні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів до моделювання сучасного уроку в початковій школі (О. Біда, В. Бондар, О. Будник, Л. Коваль, О. Комар, А. Коломієць, О. Коханко, Л. Красюк, О. Ліннік, С. Литвиненко, Л. Петухова, Л. Пермінова, О. Савченко, С. Стрілець, Н. Теличко, І. Упатова, І. Шапошнікова та інші).

Проте проблема проектування навчального середовища, сприятливого для професійного та особистісного розвитку суб'єктів навчання в умовах нової української школи, залишається актуальною для сьогодення.

Постає необхідність у теоретичному обґрунтуванні вимог до проектування навчального середовища учнів та визначенні новітніх орієнтирів у підготовці майбутніх учителів початкової школи до означеної діяльності.

Метою підготовки майбутніх учителів, зокрема початкової школи, у закладах вищої освіти є формування професійної компетентності. Загалом, професійна компетентність учителя – це властивість особистості, що виявляється в здатності розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності, що передбачають застосування теоретичних положень і методів педагогіки, психології та окре-

мих методик навчання й характеризуються комплексністю та невизначеністю умов.

Завданнями професійної діяльності майбутніх учителів початкової школи є навчання, розвиток та виховання молодших школярів. З огляду на це, професійну компетентність учителя початкової школи конкретизують як здатність до педагогічної діяльності, організації освітнього процесу у початковій школі на рівні сучасних вимог; здатність результативно діяти, ефективно розв'язувати стандартні та проблемні професійні задачі, що виникають у процесі навчання, виховання й розвитку учнів початкової школи. Основу цієї здатності становить єдність теоретичної і практичної готовності майбутніх учителів початкової школи до здійснення педагогічної діяльності, що виявляється у наявності системи знань, умінь, ціннісних ставлень до професійної діяльності та досвіді їх реалізації на практиці.

Необхідною умовою набуття майбутніми вчителями початкової школи професійної компетентності є належний рівень розвитку в них загальних та фахових компетентностей. Складником фахової компетентності є педагогічна компетентність, як здатність до проектування, організації, оцінювання, рефлексії та коригування освітнього процесу в початковій ланці освіти. Складниками педагогічної компетентності є дидактична, виховна, організаційна компетентності:

дидактична – здатність вирішувати стандартні та проблемні професійні завдання, що виникають в освітній практиці початкової школи; спроможність обґрунтовано обирати прийоми, засоби, технології, форми організації навчання, адекватні дидактичній ситуації;

виховна – здатність до здійснення виховної діяльності з молодшими школярами; здатність до планування, проектування й аналізу виховного процесу початкової школи; спрямованість на досягнення очікуваних результатів; здатність ефективно використовувати виховний потенціал уроків і занять;

організаційна – здатність до організації освітнього процесу в початковій школі.

Кореляція визначених складових педагогічної компетентності із класифікацією компетентностей Національної рамки кваліфікацій розподіляється таким чином:

Дидактична компетентність:

Знання НРК: знати теоретичні основи процесу навчання молодших школярів; методи контролю та критерії оцінювання навчальних досягнень молодших школярів.

Уміння НРК: оперувати основними дидактичними поняттями; застосовувати у шкільній практиці різні підходи до організації навчального процесу учнів початкових класів; розрізняти типи уроків за структурою та використовувати їх відповідно до дидактичної мети; дотримуватися основних вимог до сучасного уроку; володіти методами і прийомами стимулювання навчально-пізнавальних інтересів школярів; визначати шляхи оптимізації навчальної діяльності молодших учнів; уміти організувати самостійну навчально-дослідницьку діяльність дітей; здійснювати дидактичний аналіз уроку в початковій школі; застосовувати форми та методи діагностики результатів навчання; володіти навичками контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів.

Комунікація НРК: використовувати засоби вербальної та невербальної комунікації задля підвищення рівня дидактичної культури майбутнього вчителя.

Автономія та відповідальність НРК: виявляти готовність до педагогічної творчості та варіативності в організації навчального процесу в початковій школі й оцінюванні його результатів.

Виховна компетентність:

Знання НРК: знати основні категорії, закономірності й рушійні сили процесу виховання та самовиховання особистості; зміст, принципи, форми й методи організації виховного процесу в початковій школі; особливості позакласної та позашкільної виховної роботи, педагогічної співпраці з батьками молодших учнів.

Уміння НРК: застосовувати у практиці основні форми, методи й засоби виховання молодших школярів; моделювати різні напрями виховання в початковій школі на засадах загальнолюдських і національних цінностей народу; планувати, проектувати та аналізувати виховну роботу, здійснювати корекцію поведінки учнів початкових класів, володіти навичками формування виховного середовища в початковій школі; сприяти самовихованню та саморозвитку молодших школярів.

Комунікація НРК: здійснювати, аналізувати й прогнозувати педагогічну взаємодію з учасниками виховного процесу в початковій школі на засадах дитиноцентризму, співпраці, співтворчості.

Автономія та відповідальність НРК: розвивати педагогічне мислення, творчу активність, самостійно вдосконалювати рівень організації виховного процесу в початковій школі; виявляти прагнення до самовиховання й саморозвитку своєї особистості.

Організаційна компетентність:

Знання НРК: знати нормативні документи, що регулюють управління системою національної освіти; зміст, принципи, напрями, методи внутрішкільного управління, шляхи підвищення професійної майстерності вчителя початкової школи.

Уміння НРК: вміти складати особистий план підвищення професійної кваліфікації; організовувати педагогічний процес у початковій школі; володіти навичками організації дитячого колективу, самоорганізації, співробітництва в досягненні навчально-виховних цілей.

Комунікація НРК: володіти навичками організації ефективної професійно-педагогічної комунікації з суб'єктами навчально-виховного процесу в початковій школі.

Автономія та відповідальність НРК: виявляти прагнення до розвитку особистісно-професійних якостей.

Особливе значення у реалізації педагогічної компетентності має її проектувальний конструкт, що полягає у здатності і готовності здійснювати цілеспрямовану послідовність дій щодо

синтезу систем або окремих їх складових, розробку документації, яка необхідна для втілення та використання об'єктів і процесів; вміння проектувати, конструювати і моделювати педагогічні ситуації.

Проектування як діяльність по створенню проектів характеризується двома моментами: ідеальним характером дії і його спрямованістю на появу чого-небудь у майбутньому. Ці дві характеристики відрізняють проектування від інших типів діяльності².

Класичне проектування – це керований процес, що представляє систему зі складною внутрішньою структурою. Воно має нелінійний, варіативний характер, припускає наявність зворотного зв'язку між проєктованим об'єктом і проєктувальником через експериментальні дії, а також передбачає включеність для виявлення всіляких відхилень у поведінці проєкту. Крім того, на ефективність проектування великий вплив має зовнішнє середовище³.

Результат проектування є проєкт, який розглядаємо як «завершений цикл продуктивної діяльності, спрямованої на отримання об'єктивно нового або суб'єктивно нового результату» (О. Кривильова)⁴.

Поняття «педагогічне проектування» пов'язано з вирішенням ряду методологічних проблем, оскільки зумовлює розширення термінологічного простору науки, перегляд уявлень про традиційні категорії, необхідність їх співвідношення між собою.

² Философский словарь: крупнейший сборник онлайн-словарей [Электронный ресурс] / С. Радионова, С Савелова. – Режим доступа: <http://www.onlinedics.ru/slovar/fil/p/proektirovanie.html>, <http://www.onlinedics.ru/slovar/fil/p/proekt.html>. – Загл. с экрана.

³ Яковлева Н. О. Педагогическое проектирование: учеб.-практич. пособ. / Н. О. Яковлева. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2001. – 124 с.

⁴ Кривильова О. А. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх викладачів професійно-технічних навчальних закладів: теоретичний та методичний аспекти: монографія / О. А. Кривильова. – Бердянськ: БДПУ, 2017. – 305 с.

В залежності від предмета дослідження науковці трактують це поняття як: попередня розробка основних деталей майбутньої діяльності учнів і педагогів (В. Безрукова)⁵; самостійна поліфункціональна педагогічна діяльність, що зумовлює створення нових або перетворення наявних умов процесу виховання і навчання (В. Беспалько)⁶; змістовне, організаційно-методичне, матеріально-технічне та соціально-психологічне оформлення задуму реалізації цілісного вирішення педагогічного завдання, яке може здійснюватися на емпіричному-інтуїтивному, дослідно-логічному та науковому рівнях (В. Сластьонін, І. Ісаєв, А. Мищенко)⁷; процес створювання новітніх форм спільності педагогів, учнів, педагогічної громадськості, нових змістів і технологій освіти, способів і технологій педагогічної діяльності та мислення (В. Болотов, Є. Ісаєв, В. Слободчиков, Н. Шайденко)⁸; діяльність, спрямована на розробку і реалізацію освітніх проєктів, під якими розуміються оформленні комплекси інноваційних ідей в освіті, соціально-педагогічному процесі, освітніх системах та інститутах, педагогічних технологіях та діяльності (Н. Борисова)⁹; провідний регулятор всієї системи дій педагога протягом всього періоду його діяльності, яка має випереджальний характер і виступає у двох формах – передбачення (прогнозування, антици-

⁵ Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика: учеб. пособ. для инженерно-пед. ин-в и индустр.-пед. техн. / В. С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 344 с.

⁶ Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения: учеб. для студ. пед. вузов / В. П. Беспалько. – М.: Изд-во ин-та проф. образования Мин-ва образования России, 1995. – 336 с.

⁷ Педагогика: учеб. пособ. / Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И. [и др.]. – М.: Школа-Пресс, 1998. – 512 с.

⁸ Проектирование профессионального педагогического образования / Болотов В. А., Исаев Е. И., Слободчиков В. И. [и др.] // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 24.

⁹ Борисова Н. В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора: учеб. пособ. / Н. В. Борисова. – М., 2000. – 146 с.

пації) і цілепокладання, що дає можливість керувати процесом в умовах динамічного середовища (О. Дубасенюк)¹⁰ та інші.

Нам імпонує визначення дослідника В. Киричука¹¹, який тлумачить психолого-педагогічне проектування як попереднє, цілеспрямоване визначення і конструювання програми діяльності суб'єктів педагогічного процесу в їх взаємодії та подальшій реалізації, спрямованих на забезпечення особистісно-розвивального підходу до навчально-виховного процесу. Тобто, узагальненою метою процесу психолого-педагогічного проектування є створення обґрунтованої системи параметрів стану об'єкта управління та забезпечення прогнозування і розв'язання конкретних, актуальних проблем розвитку особистості в умовах освітнього закладу.

Вважаємо, що навчальне середовище як об'єкт проектування відображає взаємозв'язок певних умов організованої, двосторонньої діяльності учителя та учнів, спрямованої на максимальне засвоєння та усвідомлення навчального матеріалу і подальшого застосування отриманих знань, умінь та навичок на практиці. Як зазначає дослідниця С. Литвинова¹², навчальне середовище являє собою взаємозв'язок матеріальних, комунікаційних і соціальних умов, що забезпечують процеси викладання та навчання.

Програма навчання (як структурний компонент «освітнього середовища») передбачає характерний зміст навчання, техноло-

¹⁰ Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: навч. посіб. / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-тет, 2001. – 384 с.

¹¹ Киричук В. Педагогічне проектування як основа управління розвитком особистості учня / В. Киричук // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2013. – № 8/9 (15/16). – С. 90–95.

¹² Литвинова С. Розвиток навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу як наукова проблема / С. Литвинова // Наук. вісн. Мелітопол. держ. пед. ун-ту. Сер. Педагогіка. – Мелітополь, 2014. – № 1 (12). – С. 39–47

гії навчання, стиль та методи навчання, форми навчальної діяльності, характер контролю (Л. Воронков)¹³.

Специфіка роботи вчителя початкової школи полягає в тому, що, на відміну від учителів-предметників, він працює в умовах багатопредметності й має навчати учнів комплексу навчальних дисциплін, визначених Типовим навчальним планом початкової школи, які реалізують 7 освітніх галузей: галузь «Мови і літератури» – навчальні предмети «Мова навчання (українська мова, мови національних меншин)», «Іноземна мова», «Літературне читання»; галузь «Математика» – навчальний предмет «Математика»; галузь «Природознавство» – навчальний предмет «Природознавство»; галузь «Суспільствознавство» – навчальний предмет «Я у світі»; галузь «Здоров'я і фізична культура» – навчальні предмети «Основи здоров'я» та «Фізична культура»; галузь «Технології» – навчальні предмети «Трудове навчання» та «Сходинок до інформатики»; галузь «Мистецтво» – навчальні предмети «Образотворче мистецтво» і «Музичне мистецтво» або інтегрований курс «Мистецтво».

Реформування сучасної освіти передбачає подолання ізольованого викладання навчальних предметів і створення принципово нових навчальних програм, де освітній процес доцільно орієнтувати на розвивально-продуктивний інтегративний підхід. Так, основою навчальних програм є укладені в логічній послідовності очікувані результати навчання, передбачені Типовою освітньою програмою для тих освітніх галузей, які підлягають повній або частковій інтеграції в рамках конкретного предмета. Моделювання навчальної діяльності здійснюється відповідно до проблемних запитань, які розкривають теми, передбачені програмою.

¹³ Воронков Л. Як здійснювати управління середовищем взаємодії усіх учасників освітнього процесу?: аналіт. звіт про віртуальний круглий стіл [Електронний ресурс] / Л. Воронков // Освітня політика: портал громадських експертів. – Режим доступу: <http://education-ua.org/ua/draft-regulations/966->. – Назва з екрана.

Отже, педагогічна компетентність майбутніх учителів початкової школи має задовольняти вимогам комплексу навчальних дисциплін, що позначається на складності проектування навчального середовища як найважливішої професійної задачі по досягненню очікуваних результатів освітнього процесу.

Поняття «освіта», «освітній процес» у їхньому сучасному розумінні означають навчання, виховання і розвиток. Концепція нової української школи¹⁴ наголошує на тому, що виховний процес – невід’ємна складова всього освітнього процесу, що орієнтується на загальнолюдські цінності, зокрема морально-етичні та соціально-політичні. Згідно реформування освіти виховання не виноситься в окремі «заняття з моралі». Усі учні початкової школи гідні навчатися у середовищі, де забезпечені їхні базові потреби та потреби у навчанні. У такому навчальному середовищі є баланс між навчальними видами діяльності як ініційованими вчителем так і запропонованими самими дітьми. Учні мають можливість робити власний вибір, розвивати нові та удосконалювати наявні практичні навички, отримувати нові знання, зміцнювати своє позитивне ставлення до інших.

Майбутні вчителі початкової школи повинні враховувати, що найціннішим результатом початкової освіти в особистісному вимірі є здорова дитина, мотивована на успішне навчання, дослідницьке ставлення до життя; це учні, які вміють вчитися з різних джерел і критично оцінювати інформацію, відповідально ставитися до себе та інших людей, усвідомлювати себе громадянами України.

Сучасна освіта – предметно-центрична, отже, основну увагу зосереджують на внутрішньо-предметній інтеграції. Під час послідовної внутрішньо-предметної інтеграції майбутні учителя початкової школи мають навчитися створювати умови, за яких учні не тільки вивчають теми, а й розуміють зв’язки між ними.

¹⁴ Нова українська школа: порадник для вчит. / за заг. ред. Н. М. Бібік. – Київ: Літера ЛТД, 2018. – 160 с.

Перехід початкової освіти на якісно новий рівень, це, по суті, рух від внутрішньо-предметної до міжпредметної інтеграції.

Упровадження інтегрованого навчання – це, по-перше, питання рівня взаємодії навчальних дисциплін та глибини об'єднання їхнього навчального змісту; по-друге, визначення способів, якими цього можна досягти.

У контексті проектування навчального середовища (стосовно впровадження міжпредметного інтегрованого навчання) у майбутніх учителів початкової школи виникає головне питання – це зв'язки між навчальними предметами (освітніми галузями).

Розв'язання означеного питання передбачає певний алгоритм дій, а саме, пошук відповідей на низку запитань: 1) Яка частина навчального матеріалу одного предмета буде пов'язана з навчальним матеріалом з іншого предмета? 2) Із якою метою? 3) Яким способом? 4) У якій формі? 5) Яким чином будуть використовуватися базові знання учнів з окремих навчальних предметів для усвідомлення та розв'язання міждисциплінарних проблем? 6) Яким чином сформулювати взаємозв'язки між навчальними предметами (освітніми галузями)?

Зараз у сучасній школі узвичаїлася міжпредметна інтеграція, що здійснюється різними шляхами: створення інтегрованих курсів – навчальних предметів, які інтегрують знання кількох освітніх галузей; впровадження навчальних проектів; організація тематичних днів і тижнів; проведення інтегрованих та бінарних уроків; проведення уроків з міжпредметними зв'язками, що потребує від майбутніх учителів початкової школи проектування відповідного навчального середовища.

Загалом, сучасний урок – це не лише форма організації освітньої діяльності у вигляді співпраці вчителя і учнів, але й творча робота учителя. Передумови для впровадження педагогічних технологій створюють основні структурні елементи уроку: тема і мета уроку; актуалізація опорних знань та життєвого досвіду учнів; завдання уроку; мотивація навчально-трудової діяльності учнів.

Сучасний урок має особливості, які необхідно враховувати майбутнім учителям початкової школи при проектуванні навчального середовища, а саме: зорієнтованість на формування особистості учня; організація навчально-пізнавальної діяльності учнів, де учитель виступає як помічник і консультант та організовує діяльність учнів із пошуку інформації, узагальнення способів дії; активна мотивація діяльності учнів; застосування знань і умінь у процесі вирішення навчальних завдань на всіх етапах уроку займає центральне місце, у результаті чого відбувається мовби злиття різних етапів і функцій уроку, їх синтез, спрямований на активізацію навчального процесу; переважне застосування групової або індивідуальної форми роботи учнів; спілкування між учнями у процесі навчальної роботи; проведення міжпредметних уроків; використання методів дослідницького та проблемного навчання; зв'язок уроку з такими формами організації навчання, як екскурсії, польові практикуми, робота на екологічній стежці, у мікро-заповіднику; делегування учням частини функцій учителя: перевірка та оцінювання знань і умінь, консультування, елементи планування роботи та інше.

Натепер виділяють такі критерії сучасного уроку: можливість самореалізації учня; відкриття нового; створення навчальної продукції; розвиток компетентностей.

У кожному навчальному предметі, реально чи потенційно, формуються ключові та предметні компетенції, які дають можливість стати успішним у заданих галузях. Компетентнісний підхід змінює цілі й спрямування шкільного навчання: від передачі знань і умінь предметного змісту до виховання розвинутої особистості із сформованими життєвими компетентностями (від здатності розв'язувати проблеми, що виникають у пізнанні й поясненні явищ дійсності, до проблем життєвого самовизначення).

Зважаючи на те, що реалізація компетентнісного підходу передбачає перехід від традиційних форм передачі знань до інноваційних освітніх технологій, майбутні вчителі початкової школи при проектуванні навчального середовища повинні вирішувати

ряд завдань: підвищення рівня мотивації учнів; використання суб'єктивного досвіду, набутого учнями; ефективно і творче застосування набутих знань та досвіду на практиці; формування в учнів навичок здобувати, осмислювати та використовувати інформацію з різних джерел; підвищення рівня самоосвітньої та творчої активності учнів; створення умов для інтенсифікації освітнього процесу; наявність контролю, самоконтролю та взаємоконтролю за процесом навчання; формування моральних цінностей особистості; розвиток соціальних та комунікативних здібностей учнів; створення ситуації успіху.

Важливо також враховувати, що пізнавальна сторона навчальної діяльності часто істотно збіднюється через прив'язку навчання до безпосереднього досвіду учня. Цей досвід часто дуже обмежений, фрагментарний, погано структурований, а тому його складно використовувати в якості відправного пункту при постановці завдань і орієнтирів навчальної роботи.

Саме тому, при проектуванні навчального середовища варто використовувати дослідницькі форми, методи та засоби навчання. Головна особливість дослідного навчання – активізувати навчальну роботу учнів, надавши їй дослідницький, творчий характер, і, таким чином, передати учням ініціативу в організації своєї пізнавальної діяльності.

До фундаментальних ідей, на яких будується дослідницьке навчання, можуть бути віднесені: принцип орієнтації на пізнавальні інтереси учнів; принцип свободи вибору і відповідальності за власне навчання; принцип освоєння знань в єдності зі способами їх отримання; принцип опори на розвиток умінь самостійного пошуку інформації; принцип поєднання продуктивних і репродуктивних методів навчання; принцип формування уявлень про динамічність знання; принцип формування уявлення про дослідження як стиль життя.

Основним фактором розвитку креативності учнів є не стільки його включення в творчу діяльність, а наявність в його оточенні

«зразка творчої діяльності» (О. Савенков)¹⁵. Роль педагога в дослідному навчанні істотно відрізняється від тієї, що відводиться йому в навчанні традиційному, що будується на основі переважного використання репродуктивних методів навчання. Педагог, підготовлений до вирішення задач дослідницького навчання, повинен володіти рядом характеристик, йому необхідно опанувати набором специфічних умінь. Основні з них: володіти надчутливістю до проблем, бути здатним бачити «дивовижне в повсякденному» та вміти знаходити і ставити перед учнями реальні навчально-дослідницькі завдання в зрозумілій для дітей формі; вміти захопити учнів дидактично цінною проблемою, зробивши її проблемою самих дітей; бути здатним до виконання функцій координатора і партнера в дослідницькому пошуку; бути терпимим до помилок учнів, пропонувати свою допомогу або адресувати до потрібних джерел інформації тільки в тих випадках, коли учень починає відчувати безнадійність свого пошуку; організувати заходи для проведення спостережень, експериментів і різноманітних «польових» досліджень; надавати можливість для регулярних звітів робочих груп та обміну думками в ході відкритих загальних обговорень; заохочувати і всіляко розвивати критичне ставлення до дослідницьких процедур; вміти стимулювати пропозиції щодо поліпшення роботи і висунення нових, оригінальних напрямків дослідження; уважно стежити за динамікою дитячих інтересів до досліджуваної проблеми та вміти закінчити проведення досліджень і роботу з обговорення та впровадження рішень в практику до появи у дітей ознак втрати інтересу до проблеми; бути гнучким і при збереженні високої мотивації дозволити окремим учням продовжувати працювати над проблемою на добровільних засадах, поки інші учні вишуковують шляхи підходу до нової проблеми.

¹⁵ Савенков А. И. Детское исследование как метод обучения старших дошкольников: материалы курса. Лекции 5–8 / А. И. Савенков. – М.: Пед. ун-т «Первое сентября» 2007. – 92 с.

Освітня траєкторія учня в цілому будується на основі трьох базових видів діяльності: 1) вчення (освоєння культурних зразків, існуючих знань, концептуальних позицій); 2) практика (придбання навичок, способів діяльності); 3) дослідження та проектування (вихід на суб'єктну позиція по відношенню до дійсності).

Значима максимальна інтеграція цих трьох складових освітнього процесу. Становлення суб'єктності учня будується як рух за такими етапами: потреба в самостійності дій («Я хочу сам»); самостійне володіння нормою дії («Я можу сам»); здатність ставити мету діяльності і регламентувати норму дії («Я дію сам»); усвідомлення культурних і особистісних смислів власної діяльності («Я розумію, навіщо я дію»); творення нових реалій діяльності і способів дії («Я реалізую себе в діяльності для інших») (О. Обухов)¹⁶.

Отже, при проектуванні навчального середовища майбутнім учителям початкової школи необхідно враховувати, що основна інтенція суб'єктності на початковому етапі розвивається в рамках переходу від «Я хочу сам» до «Я можу сам». На цьому етапі розвитку суб'єктності виділяються наступні значущі аспекти: пошук балансу між репродуктивними і продуктивними видами діяльності; розвиток навчальних навичок і способів самостійного отримання знання; тренування окремих видів здібностей, які є значущими для розвитку різних видів самостійної діяльності; локальні в часі конкретно-предметні продуктивні форми діяльності; розвиток критичного ставлення до дійсності і власної діяльності.

Для того, щоб вивести учня на наступний етап розвитку суб'єктності («Я дію сам»), потрібне створення регулярних освітніх і професійних ситуацій, в яких від учня очікується прояв са-

¹⁶ Обухов А. С. Развитие субъектности как смысловая доминанта психологии образования / А. С. Обухов // Проблемы и перспективы социальной психологии образования: материалы междунар. науч. конф. (26–27 окт. 2010 г.). – Саратов: ИЦ «Наука», 2010. – Ч. 2. – С. 117–122.

можливості визначення мети конкретної діяльності та пошуків шляхів її досягнення.

Наступний етап у розвитку суб'єктності («Я розумію, навіщо я дію») вимагає виведення учня на мета-рівень осмислення своєї діяльності, цінності її результатів.

Цільовим фіналом освіти є виведення учня на вищий рівень розвитку суб'єктності («Я реалізую себе в діяльності для інших»). Однак це орієнтир розвитку, який неможливо вимагати як обов'язкову реалізацію від кожного. Оскільки це рівень творчості. А творчість не розгортається по заданій нормі діяльності, так як це завжди вихід за межі заданого.

Основним завданням учителя є побудова освітнього процесу, спрямованого на досягнення учнями цілей освітньої програми, проектування і реалізація освітнього процесу. Щоб цього досягти, учитель має володіти методикою проектування уроку.

Основними у проектуванні навчального процесу є такі позиції: орієнтація на досягнення очікуваних результатів; організація вчителем навчальної діяльності на основі системно-діяльнісного підходу; різнобічність системи оцінювання (самооцінки учнями) процесу і результатів освітнього процесу (навчальної діяльності); індивідуальний підхід до здобувачів освіти.

Проект уроку можна подати у формі послідовного виконання таких завдань (Т. Гільберг, С. Тарновська, Н. Павич)¹⁷:

1. Вибір типової освітньої програми, за якою будете розроблятися проект уроку, ознайомлення з її особливостями та особливостями навчально-методичного комплексу, за яким працює клас.

2. Вибір теми уроку у шкільному підручнику або в календарно-тематичному плануванні, ознайомлення з його змістом за підручником. Коригування теми та її піднесення у вигляді проблеми (ідеї, сюжету), яка є цікавою і мотивуючою для учнів.

¹⁷ Гільберг Т. Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1–2 класах ЗЗСО на засадах компетентнісного підходу: навч.-метод. посіб. / Гільберг Т., Тарновська С., Павич Н. – Київ, 2018. – 256 с.

3. Визначення місця обраної теми в загальній структурі курсу та з'ясування зв'язків з матеріалом, який вивчався до і буде вивчатися після. Отриману інформацію можна врахувати у визначенні завдань уроку, змісті запитань на етапі актуалізації знань (засновану на рівнях сформованості знань: уявлення, поняття чи закономірності).

4. Формулювання цілей у вигляді результатів навчання, виражених у діях учнів: знає..., розуміє..., виконує..., застосовує правило... тощо, які становлять відображення трьох основних груп освітніх результатів (загальних, конкретних (предметних), особистісних).

5. Складання переліку матеріальних засобів (обладнання), які використовуватимуться на уроці.

6. Вибір способів і засобів досягнення цілей наближених до сучасного освітнього стандарту.

7. Визначення змісту уроку та його структури. Важливими елементами кожного діяльнісного уроку слід уважати: доведення цілей уроку до учнів, планування і роботу за планом, практичну роботу із засвоєним матеріалом, елементи оцінки (самооцінки). Крім предметних знань, умінь, навичок і ставлень, у зміст за можливості вводяться: моделювання, класифікація, виявлення причинно-наслідкових зв'язків тощо. За можливістю, введення в зміст уроку елементів, спрямованих на: встановлення міжпредметних зв'язків; стимулювання пізнавального інтересу (формулювання проблемних запитань, проведення дослідів, експериментів, зв'язок із життям тощо); розвиток інформаційних умінь (завдання на самостійний пошук інформації); розвиток комунікативних умінь (робота в парах, групах та інше).

Усе це разом дозволить учителю вирішувати на уроці головне завдання стандарту – формування самостійної навчальної діяльності (навчити дитину вчитися).

Таким чином, проектування навчального середовища – це важлива професійна задача майбутніх учителів початкової шко-

ли, яка потребує повсякденного вирішення в умовах реального освітнього процесу.

Основними вимогами до проектування навчального середовища учнів та новітніми орієнтирами у підготовці майбутніх учителів початкової школи до означеної діяльності є:

– навчальне середовище як об'єкт проектування відображає взаємозв'язок певних умов організованої, двосторонньої діяльності учителя та учнів, спрямованої на максимальне засвоєння та усвідомлення навчального матеріалу і подальшого застосування отриманих знань, умінь та навичок на практиці;

– методологічними основами проектування навчального середовища є: компетентнісний підхід – організація навчального процесу з метою формування ключових, предметних та життєвих компетентностей; інтегративний підхід – врахування внутрішньо-предметних та міжпредметних зв'язків, максимальне подолання ізольованого викладання навчальних предметів і створення принципово нових навчальних програм; дослідницький підхід – використання дослідницьких форм, методів та засобів навчання; особистісно зорієнтований підхід – спрямування навчального процесу на інтелектуальний, соціальний та моральний розвиток особистості учня;

– розуміння сучасного уроку як проекту зі створення реальних умов для інтелектуального, соціального, морального становлення особистостей учнів, що дозволяє досягти високих результатів у навчанні, процес якого будується на трьох базових видах діяльності: вчення (освоєння культурних зразків, існуючих знань, концептуальних позицій); практика (придбання навичок, способів діяльності); дослідження та проектування (вихід на суб'єктну позиція по відношенню до дійсності).

– чітке структурування взаємодії учасників освітнього процесу, яке сприятиме розвитку самостійності навчальної діяльності учнів: усвідомлення власної ролі у вирішенні навчальних завдань; наявність мети, мотивації та активності здійснення діяльності; планування майбутньої роботи, виявлення її результа-

тів і усвідомлення шляхів, якими можна отримати нові знання та вміння, виокремити загальні способи дій; контроль за своїми діями, способами їх виконання та оцінювання; бачення важливості освоєного досвіду, знань, умінь, набутих особистісних якостей для досягнення поставленої мети;

– формування специфічних професійно-важливих якостей майбутніх учителів початкової школи до проектування навчального середовища учнів: проблемне бачення, креативність, завзятість, терпимість до помилок, толерантність, відкритість, доступність та гнучкість.

Перспективність подальших розвідок у цьому напрямі пов'язуємо з теоретичним обґрунтуванням та розробкою структури готовності майбутніх учителів початкової школи до проектування навчального середовища.

3.3. Комп'ютерний контроль знань як метод діагностики рівня навчальних досягнень студентів

Крістіна Тараненко

Сучасні виклики, які постали перед людством, інтеграційні процеси, глобалізація, спонукають світову спільноту до пошуків універсальної моделі розвитку суспільства в цілому, та особистості, зокрема, що гармонійно поєднуватиме знання та високоефективні технології, традиції та новації, національні особливості та глобальній тенденції.

Реформування освіти в Україні передбачає створення високоефективного механізму забезпечення якості освіти, зокрема запровадження сучасних технологій навчання й оцінювання. На рубежі ХХ–ХХІ століть відбувається бурхливий розвиток інноваційних технологій, що невпинно входять до різних сфер суспільного життя. Інновації в освіті, зокрема автоматизація процесів перевірки знань за допомогою тестів та неупереджене оцінювання отриманих результатів комп'ютером, утворили новий вид контролю – комп'ютерне тестування знань. Воно розширює можливості контролю та оцінювання рівня навчальних досягнень, є альтернативою традиційним методам перевірки. Такий метод оцінювання швидко, об'єктивно й ефективно діагностує результати навчальної діяльності студентів.

Досліджувана тема не є новою, але обережне і повільне впровадження подібних засобів контролю знань (тестів як інструментарію перевірки і комп'ютерної техніки як засобу реалізації тестування та оцінювання результатів) в навчальний процес вищої освіти надає актуальності досліджуваній темі. Швидкий розвиток комп'ютерних технологій та удосконалення методичних підходів до побудови якісних тестів, роблять неможливими напрацювання єдиних стандартів для тестового і програмного продуктів, що, в свою чергу, впливає на створення єдиних методик для комп'ютерного тестування знань.

Тому, ще довгий час окреслена проблема не втратить своєї актуальності.

Комп'ютерне тестування є одним із важливих методів оцінювання (поряд із письмовим контролем, індивідуальними та лабораторними роботами, заліками тощо), який зараз, особливо, в умовах дистанційної освіти, набуває особливого значення. Саме тому метою даного розділу є з'ясування та обґрунтування основних вимог до конструювання комп'ютерних тестів, як однієї з ефективних складових діагностування знань студентів.

Російський науковець В.С. Аванесов стверджує: «Серед засобів об'єктивного контролю найбільш науково-обґрунтованим є метод тестування із залученням технічних засобів...»¹. Українська дослідниця в галузі тестології І. Є. Булах переконана, що «... ми стоїмо на порозі технічної революції в освіті, коли впровадження нової педагогіки, психології, інформатики, кібернетики й нових зразків персональної комп'ютерної техніки стане нормою»². Енциклопедичні довідники не містять вичерпної дефініції поняття комп'ютерний контроль знань, тому, доцільно дати йому визначення.

Комп'ютерний контроль знань – це автоматизований процес вимірювань за допомогою системи програмно-технічних засобів, які здатні організувати мережевий зворотній зв'язок між викладачем та учнем, для отримання підсумків навчального процесу, реалізованих об'єктивною перевіркою та оцінюванням здобутих знань, умінь і навичок та фіксацією отриманих результатів.

Комп'ютерний контроль знань здійснюється в спеціальних класах/аудиторіях обладнаних системою програмно-технічних засобів (персональні комп'ютери з відповідним програмним забезпеченням), які підтримують між собою зв'язок в локальній/Internet мережі, автоматизовано передають споживачам конт-

¹ Аванесов В. С. Понятийный аппарат педагогической тестологии / В. С. Аванесов // Пед. диагностика. – 2002. – № 2. – С. 34–46.

² Булах І. Є. Створюємо якісний тест: навч. посіб. / І. Є. Булах, М. Р. Мруга. – Київ: Майстер-клас, 2006. – 160 с. – С. 40.

рольний продукт, отримують результат, перевіряють істинність та повноту відповіді, проводять оцінювання, фіксують та зберігають отримані результати, за необхідності, мають можливість адресувати їх зацікавленим особам. Математичний аналіз результатів відображає підсумок індивідуальних знань особи та інтегральні характеристики знань та вмінь усієї групи, що дає можливість аналізувати та корегувати методику навчального процесу. Комп'ютерний контроль знань відбувається у формі самостійного діалогу учня/студента з комп'ютером у присутності відповідальної особи або без неї³.

За визначенням Є.А. Михалічева, «тести є одним з видів навчальних завдань, які використовуються для контролю і діагностики знань»⁴.

Отже, процес перевірки, оцінювання та фіксації результатів навчання шляхом тестування (розв'язанням тестових завдань), називається тестовим контролем знань. Таким чином, комп'ютерне тестування – це автоматизований процес тестового контролю здобутих знань, умінь і навичок за допомогою системи програмно-технічних засобів для отримання підсумків навчального процесу.

Метою комп'ютерного тестування є незалежний, неупереджений та прозорий контроль знань студентів/учнів. За його допомогою вирішують завдання з оцінювання рівня знань, використовують отримані результати для корегування навчального процесу та розробляють заходи щодо підвищення якості навчання.

Отримання об'єктивних підсумків досягається за рахунок двох складових: якісно створеного тесту та дієздатної системи програмно-технічних засобів.

³ Колгатін О. Г. Автоматизована педагогічна діагностика у сучасному університеті [Електронний ресурс] /О. Г. Колгатін; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Режим доступу: <http://www.ime.edu-ua.net/em8/content/08kogumi.htm>. – Назва з екрана.

⁴ Михалічев Е. А. Дидактическая тестология: науч.-метод. пособ. / Е. А. Михалічев. – М.: Нар. образование, 2001. – 318 с. – С. 164.

Говорячи про створення якісного тестового продукту, слід зазначити, що кожен тест складається з тестових завдань – складових одиниць тесту, що відповідають вимогам технологічності, форми, змісту і статистичним вимогам, але можуть відрізнятись за формою⁵.

Правильний, наукововиважений тест повинен бути якісним, тобто валідним, об'єктивним, надійним, точним. Ця вимога стосується тесту як інструменту вимірювання, як методу вимірювання та методу оцінювання. До основних властивостей тесту науковці відносять:

валідність – відповідність вимірюваним знанням, умінням;

складність – обсяг розумових зусиль для вибору відповіді;

надійність – правильність і адекватність відображення рівня знань;

стійкість – міра збереження надійності й валідності при перенесенні тесту в інше, аналогічне середовище, міра рівнозначності й однорідності тестів для різних груп учнів;

репрезентативність – міра повноти охоплення навчального матеріалу;

значущість – актуальність включення в тест;

достовірність – відповідність сучасному стану науки і методики навчання;

гіпотеза тестування – основні педагогічні умови, за яких йде перевірка випробовуваних;

дискримінантність тесту – міра диференціації тестованих щодо максимального або мінімального рівня навчання⁶.

Поняття надійності і валідності педагогічного тесту надзвичайно важливі, оскільки саме вони характеризують тест як ін-

⁵ Аванесов В. С. Композиция тестовых заданий / В. С. Аванесов. – [3-е изд. доп.]. – М.: Центр тестирования, 2002. – 240 с. – С. 202.

⁶ Лукіна Т. О. Педагогічна діагностика: завдання, методи, інструменти: навч.-метод. матеріали до модуля / Т. О. Лукіна. – Київ: Проект «Рівний доступ до якісної освіти в Україні», 2007. – 59 с. – С. 31.

струмент для вимірювання. Тест з невідомими надійністю і валідністю не придатний для вимірів⁷.

До складу тесту входять як самі завдання, так і правила їх застосування і оцінювання, а крім того – рекомендації по інтерпретації результатів тестування⁸.

Тест, як правило, складається з двох частин: інформаційної та операційної.

Інформаційна частина містить інструкцію і приклади правильного виконання завдань. Інструкція до тесту – керівна вказівка, настанова, в якій описано, як виконувати завдання тесту⁹. Інструкція містить чіткі вказівки щодо кількості частин, з яких складається тест, зазначається час на його виконання, стратегія дій випробуваного з виконання тесту, порядок дій для запису вірної відповіді.

Інструкція до тесту на перевірку успішності має бути простою та стислою, містити наступну інформацію: мета тесту; відведений на виконання тесту час; як давати відповідь; чи вдаватися до вгадування, якщо є сумніви щодо відповіді. В інструкції має бути наведений зразок запису правильної відповіді (що, як і де потрібно вписати, позначити)¹⁰. Інструкція може бути спільною для кількох завдань тесту, якщо вони однотипні за способом виконання. Якщо всі завдання тесту однотипні, інструкція до них пишеться лише один раз. В інших випадках інструкція змінюється при кожній зміні форми. Якщо тест складається із завдань

⁷ Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов / Пол Клайн; пер. с англ. Е. П. Савченко. – М.: ПАН Лтд., 1994. – 283 с. – С. 118.

⁸ Гронлунд Норман Е. Оцінювання студентської успішності: практич. посіб. / Е. Гронлунд Норман. – Київ: Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. – 312 с. – С. 267.

⁹ Weiss D. New Horizons in Testing: Latent Trait Test Theory and Computerized Adaptive Testing / David J. Weiss. – New York: Academic Press, 1983. – 345 p. – P. 112.

¹⁰ Там само. – P. 263.

різних форм, бажано спочатку дати загальну інструкцію до всього тесту, а перед кожною групою завдань умістити конкретну інструкцію до кожної частини¹¹.

Операційна частина складається з певної кількості завдань, або запитань. У цілісному тесті завдання взаємозалежні. В той же час, кожне з них виконує певну задачу і будь-яке вилучення одного з них знижує якість вимірювання рівня знань. Зміст тестових завдань має відповідати структурі навчальної дисципліни, для якої він створений. Завдання в тесті, відповідно до теорії тестування, розміщуються в зростаючому порядку за їх складністю. Тактично це надає змогу менш підготовленим виконати певну кількість завдань¹².

Щоб виконувати функцію інструменту вимірювання, тест повинен складатися з достатньої кількості тестових завдань. З чисельністю завдань пов'язана точність педагогічного вимірювання якості навчання. Кількість завдань, з якої формується екзаменаційний тест, розраховується за допомогою статистичних методів для забезпечення достовірності висновків¹³.

Встановлено, що студенти уважно та ретельно складають тестовий іспит, якщо довжина тесту не перевищує 40-60 завдань, тобто є оптимальною. Але науковці стверджують, що найбільш коректними та об'єктивними будуть ті результати тестової пере-

¹¹ Там само. – Р. 116.

¹² Кревский И. Г. Использование компьютерных средств контроля знаний для анализа качества подготовки специалистов / Кревский И. Г., Вергазов Р. И. // Мониторинг и контроль качества образования: развитие методологии и опыт: в 3 кн. Кн. 3 // Квалиметрия в образовании: методология и практика: материалы X Симпозиума. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специал., 2002. – С. 257–262.

¹³ Буцак Г. А. Тест як інструмент вимірювання навчальних досягнень студентів [Електронний ресурс] / Г. А. Буцак // Інформатизація вищого навчального закладу: [зб. наук. пр.] / [відпов. ред. Д. В. Федасюк]. – Львів: Видав. Львів. політехніки, 2011. – 100 с. – Режим доступу: <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/10756/2/11.pdf>. – Назва з екрана.

вірки, в яких використано максимальну довжину (обсяг) тесту (понад 60)¹⁴.

Кожному тесту відповідає оптимальний час тестування, тобто час, для якого характерне максимальне значення дисперсії тестових результатів, що показує рівень диференціації знань студентів. Зменшення або збільшення цього періоду часу знижує якісні показники тесту¹⁵.

Діагностичні властивості педагогічного тесту значною мірою залежать від якісних характеристик тест-завдань, а останні залежать від форми, типу і виду тест-завдань.

Найпоширеніші тестові завдання складаються з двох частин:

– умови, що описує певну проблему і ставить завдання перед екзаменованим;

– списку варіантів відповідей, серед яких як мінімум один є правильною чи найкращою відповіддю, а решта – дистрактори – є неправильними.

Умова тестового завдання – це стимул для відповіді, яка описує певну проблему і ставить завдання перед екзаменованим¹⁶. Умова містить лише завдання або складається із вступної інформації та запитання, пов'язаного з наведеною інформацією. Бажано подавати умову у формі запитання або наказовій формі (як свідчить практика, вони є легшими для здобувачів вищої освіти і ставлять перед ними більш чітке завдання). Також практикується подання умови в формі незавершеного твердження, де автори тяжіють до написання дистракторів, що не належать до навчальної цілі, на яку спрямовано завдання. Коректно сформульова-

¹⁴ Гронлунд Норман Е. Оцінювання студентської успішності : практич. посіб. / Е. Гронлунд Норман. – Київ: Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. – 312 с. – С. 275.

¹⁵ Аванесов В. С. Композиція тестових завдань / В. С. Аванесов. – [3-є изд. доп.]. – М.: Центр тестирования, 2002. – 240 с. – С. 124.

¹⁶ Лукіна Т. О. Педагогічна діагностика: завдання, методи, інструменти : навчально-методичні матеріали до модуля / Т. О. Лукіна. – Київ: Проект «Рівний доступ до якісної освіти в Україні», 2007. – 59 с. – С. 35.

не незавершене твердження містить пропуск лише наприкінці фрази. Крім того, навіть у незавершеному твердженні умова має бути «завершена» з точки зору змісту¹⁷.

Умова може бути досить детальною, але необхідно уникати зайвих слів та використання стороннього матеріалу, що не стосується проблеми, інформації, що свідомо заплутує екзаменованих. Вона є носієм центральної ідеї завдання, тому має бути відносно довгою, а відповіді – короткими¹⁸.

В умові доцільно уникати негативних формулювань, які вимагають протилежної, порівняно з більшістю тестових завдань, дії, та є складними для розуміння екзаменованими. Також в умові не повинно бути граматичних та інших підказок для вибору або виключення будь-якої відповіді. Використання абсолютних термінів («ніколи», «завжди») не рекомендується¹⁹.

Під час створення тестового завдання найбільш відповідальним та найскладнішим завданням є підготовка варіантів відповідей, які містять вірні відповіді і дистрактори. Дистрактори (відволікаючі відповіді) – не вірний варіант відповіді на тестове завдання, але має ознаки вірогідності і правдоподібності²⁰. Привабливість, правдоподібність, співзвучність, впізнаваність, «логічність», «науковість» дистракторів до тестового завдання підвищує ступінь його складності.

¹⁷ Буцак Г. А. Тест як інструмент вимірювання навчальних досягнень студентів [Електронний ресурс] / Г. А. Буцак // Інформатизація вищого навчального закладу: [зб. наук. пр.] / [відпов. ред. Д. В. Федасюк]. – Львів: Вид-во Львів. політехніки, 2011. – 100 с. – Режим доступу: <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/10756/2/11.pdf>. – Назва з екрана.

¹⁸ Булах І. Є. Створюємо якісний тест: навч. посіб. / І. Є. Булах, М. Р. Мруга. – Київ: Майстер-клас, 2006. – 160 с. – С. 67.

¹⁹ Там само. – С. 69.

²⁰ Булах І. Є. Створюємо якісний тест: навч. посіб. / І. Є. Булах, М. Р. Мруга. – Київ: Майстер-клас, 2006. – 160 с. – С. 75.

Вважається оптимальним подавати до кожного тестового завдання 4-5 варіантів відповідей, які мають відповідати низці вимог. Так, 1) дистрактори мають бути правдоподібними і однорідними (не варто штучно збільшувати кількість дистракторів за рахунок невірогідних); 2) при підборі дистракторів доцільно використовувати поширені помилки, хибні уявлення, об'єкти, що відповідають лише частині характеристик, наведених в умові, тощо (водночас у дистракторах не повинно бути фальшивої та хибної інформації); 3) дистрактори мають відповідати тому ступеню «технічності», «науковості», що й правильна відповідь, тобто бути однаково «привабливими» під час вибору варіантів відповідей.

Водночас, потрібно уникати формування правильної відповіді цитатою з підручника, або стереотипним виразом. На думку фахівців, доцільно розміщувати варіанти відповідей системно (в логічному, алфавітному порядку, тощо); відповіді мають бути незалежними одна від одної та не перетинатися між собою. За умови необхідного вибору кращої відповіді із запропонованих варіантів це можливо лише тоді, коли усі дистрактори належать до однієї категорії та однорідні за змістом, тобто належать до однієї навчальної мети²¹.

Як переконує досвід, бажано будувати короткі та прості за структурою відповіді, використовуючи іменники, прикметники, числівники як окреме слово, словосполучення, просту комбінацію слів. Дієслова та речення у формуванні відповідей – уникати. Доцільно дотримуватися схожості, подібності відповідей за зовнішніми ознаками, структурою, стилістикою, довжиною, тощо. Відповіді мають відповідати умові граматично, стилістично та логічно. Невідповідність найчастіше спостерігається при застосуванні незавершеної форми твердження в умові.

²¹ Булах І. Є. Теорія комп'ютерного тестування / Ірина Євгенівна Булах. – Київ: ЦМК МОЗ України, 1994. – 59 с. – С. 29.

Однією з умов є уникнення використання фраз: «все з вищезазначеного», «нічого з вищезазначеного», або їх еквівалентів. Варто уникати абсолютних слів «завжди», «ніколи» та розпливчастих «інколи», «ймовірно» тощо. Слова, які вживаються у змісті умови не повинні повторюватися у відповідях, оскільки це є підказкою. Варіанти відповідей слід формулювати позитивно.

Тест як інструмент тестування має задовольнити низку умов, які і роблять його засобом вимірювання, а не звичайним набором запитань і завдань²². Тобто технологія конструювання тестових завдань передбачає дотримання наступних правил: кожне тестове завдання має оцінювати досягнення важливої та суттєвої освітньої цілі; слід уникати перевірки тривіальних знань; кожне тестове завдання має перевіряти відповідний рівень засвоєння знань, в тому числі вищі когнітивні рівні; час, виділений на тестове завдання, повинен бути витрачений на пошук відповіді, а не на розуміння умови питання²³.

У педагогічній літературі фахівці розрізняють тестові завдання за типами, формами і видами: 1) *типи*: відкриті, закриті; 2) *форми*: доповнення, вільного викладу, альтернативних відповідей, множинного вибору, відновлення відповідності, відновлення послідовності²⁴; 3) *види*: вербальні (твердження і завдання, відображені у словесній формі), які бувають стандартизованими, індивідуально-орієнтованими; невербальні (картинки, слайди, схеми (без словесного опису), які бувають статичними, динамічними; фіксовані; змінні, випадкові, зі зворотним зв'язком (зміст і форма поточного тестового завдання залежать від відповіді випробуваного на попереднє)²⁵.

²² Аванесов В. С. Композиция тестовых заданий / В. С. Аванесов. – [3-е изд. доп.]. – М.: Центр тестирования, 2002. – 240 с. – С. 103.

²³ Там само. С. 106–107.

²⁴ Там само. С. 115.

²⁵ Майоров А. Н. Теория и практика создания тестов для системы образования / Алексей Николаевич Майоров. – М.: Интеллект-Центр, 2002. – 296 с. – С. 56–74.

Як було вище зазначено, отримання об'єктивних результатів комп'ютерного тестування залежить не тільки від якісно створеного тесту, але й від дієздатності системи програмно-технічних засобів, яка залежить від функціональності кожної її одиниці (ПК – персональний комп'ютер) та визначається підтримкою програмного забезпечення. Йдеться про роботу в одній з операційних систем Windows XP, Vista, 7, 8, або Linux; наявність надійного, двостороннього автоматичного зв'язку в локальній мережі, або мережі Internet; актуальність програмного забезпечення для проведення тестування.

Окреслені складові комп'ютерного контролю постійно знаходяться в прогресуючому, динамічному розвитку. Тому серед фахівців тестології та комп'ютерного програмування відсутнє єдине бачення стандартів для якісного тесту та програмного продукту з його реалізації²⁶.

Дослідження, узагальнення та аналіз публікацій, в яких характеризуються різні види програм для проведення контролю знань, дають підстави до висновків, що сучасне програмне забезпечення має відповідати цілому спектру вимог. Зокрема, важливими є:

- зручність, легкість та простота використання, які забезпечуються будовою програми, привабливістю та зрозумілістю інтерфейсу (вигляд на екрані монітора);

- здатність адаптуватись – робота в різних мережах, з різними типами операційних систем; робота з різними форматами файлів (текстові, графічні, відео та аудіо) та ін.²⁷;

²⁶ Балькіна Е. Н. Компьютерное дидактическое тестирование в преподавании исторических дисциплин [Электронный ресурс] / Е. Н. Балькіна // Круг идей: Алгоритмы и технологии исторической информатики. Труды IX конф. АИК. – М.: Изд-во АГУ, 2005. – 600 с. – Режим доступа: http://scabi.ru/download/balykina_kompjuterное_testirovanie.pdf. – Назва з екрана.

²⁷ Актуальные проблемы компьютерного контроля знаний / А. М. Бершадский, А. А. Белов, Р. И. Вергазов [и др.] // Вестн. компьют. и информ. технол. – 2005. – № 1. – С. 40–48.

– функціональність, тобто здатність програми виконувати різноманітні функції;

– універсальність (адаптація програмного забезпечення до будь-якої навчальної дисципліни, можливість скласти необмежену за чисельністю, але лімітовану за форматом (на даному етапі розвитку комп'ютерних технологій) кількість завдань).

Фахівці наголошують також на необхідності використовувати різні режими тестування: *навчальний* (студенту надається інформація про допущені помилки, є можливість дізнатись вірну відповідь та пройти спочатку увесь тест); *вільний* (дозволяє розв'язувати легкі завдання, а збережений час використати на вирішення завдань підвищеної складності); *штрафний* (передбачає зняття балів за хибні відповіді); *монопольний* (упродовж усього процесу тестування на екрані монітора відображається лише інтерфейс програми тестування, відсутня можливість запуску інших програм). На думку експертів, варто подавати завдання у суворій послідовності (просте, складне, підвищеної складності) або у випадковому порядку²⁸.

Однією із складових успішного тестування є *налаштування обмежень*. Ми вважаємо, що потрібно обмежувати час на проходження усього тесту або розв'язання окремого завдання. Варто також налаштувати допустиму кількість перенавантаження операційної системи, заборонити студентам самотійно переривати тест, а також встановлювати максимальну кількість помилок, після якої проходження тесту автоматично припиняється. За рішенням викладача можна дозволити/заборонити відкривати назву навчальної теми/розділу до якої відноситься тестове завдання.

Важливим елементом проведення комп'ютерного тестування є *захищеність*. На нашу думку, варто розмежовувати права ад-

²⁸ Долинер Л. И. Компьютерные тесты успеваемости как средство оптимизации учебного процесса [Электронный ресурс] / Л. И. Долинер // Вестн. Москов. ун-та. Сер. 20. Пед. образование. – М., 2004. – № 1. – С. 35–72. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/973560/>. – Назва з екрана.

міністратора (контролюючої особи) та користувача (екзаменованого), для запобігання доступу користувача до банку відповідей. Студент має отримувати різні варіанти тесту, за рахунок зміни місць розташування завдань та порядку розміщення відповідей до них.

Головною умовою тестового контролю є *неупереджене оцінювання отриманих відповідей* (налаштування шкали оцінювання: зараховано/не зараховано, 5-ти, 10-ти, 12-ти, 100 бальна система). Варто також враховувати *автоматичний, математичний аналіз результатів та складання протоколу проведеного тестування* (інформація про використаний час на складання тесту, кількість допущених помилок, кількість отриманих балів за тест/конкретне тестове завдання, кількість нерозв'язаних завдань тощо). В залежності від програмного забезпечення, автоматичний аналіз передбачає побудову зведеної таблиці результатів на особу/групу, що склала тест, порівняльний аналіз результатів різних навчальних груп, збереження отриманих результатів тощо²⁹.

Сучасне комп'ютерне тестування оперує такими форматами тестових завдань як завдання закритої, відкритої форм; тестові завдання на встановлення відповідності або правильної послідовності елементів тощо.

Завдання закритої форми: з вибором однієї вірної відповіді; множинного вибору правильних відповідей; альтернативних відповідей (завдання з двома відповідями: так, або ні/істинно, або хибно). Їх одиночне використання в тесті вважається неефективним.

Завдання відкритої форми (на перестановку літер, заповнення пропусків, на доповнення та з короткою відповіддю) вимагають чіткого числового або текстового запису відповіді. Завдання відкритої форми з розгорнутою відповіддю є недосяжні для штуч-

²⁹ Долинер Л. И. Компьютерные тесты успеваемости как средство оптимизации учебного процесса [Электронный ресурс] / Л. И. Долинер // Вестн. Москов. ун-та. Сер. 20. Пед. образование. – М., 2004. – № 1. – С. 35–72.

ного комп'ютерного інтелекту. Оцінити коротке творче есе спрможно тільки людина³⁰.

Завдання на встановлення відповідності (логічних пар) вимагають співставлення елементів двох множин, які знаходяться в різних стовбцях таблиці, для знаходження правильних логічних пар.

Завдання на встановлення правильної послідовності елементів, дій, подій, тощо. Побудова правильної відповіді відбувається шляхом послідовного вибору елементів з наданого інструментарію та передбачає графічне конструювання відповіді³¹.

Комп'ютерне тестування знань здобувачів вищої освіти проводиться відповідно до навчального плану підготовки фахівців, робочої навчальної програми вивчення конкретної навчальної дисципліни та узгоджується з графіком роботи комп'ютерних класів/аудиторій.

Робоча програма навчальної дисципліни може передбачати проведення наступних видів комп'ютерного тестування:

– поточного комп'ютерного тестування – перевірка знань, отриманих за час вивчення нового матеріалу, його повторення, закріплення та практичного застосування;

– тематичного – перевірка знань після вивчення теми, розділу для систематизації опрацьованого навчального контенту;

– періодичного/модульного – контроль певної частини (модулю, розділу) навчальної дисципліни;

– підсумкового – контроль наприкінці навчального року; контроль знань з усього курсу навчальної дисципліни³².

³⁰ How to Prepare Better Multiple-Choice Test Items: Guidelines for University Faculty [Електронний ресурс] / [Steven J. Burton, Richard R. Sudweeks, Paul F. Merrill, Bud Wood] // Brigham Young University Testing Services and The Department of Instructional Science. – 1991. – 35 p. – Режим доступу: <http://testing.byu.edu/info/handbooks/betteritems.pdf>

³¹ Wainer H. Computera daptivetesting: A primer (2nd ed.) / Howard Wainer. – Mahweh, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2000. – 364 p. – P. 297.

³² Міщенко Т. Г. Комп'ютерні технології тестування і контролю навчання студентів економічних ВНЗ / Тетяна Григорівна Міщенко // Фін. прос-

Запорукою широкого впровадження тестового контролю знань здобувачів вищої освіти має бути наукове обґрунтування, потужна психолого-педагогічна і матеріально-технічна база. Експерти вважають, що його впровадження сприятиме систематичному відстеженню якості та динаміки навчальних досягнень; отриманню статистично достовірної картини індивідуального прогресу кожного студента; створенню регіонального комп'ютерного банку даних навчальних досягнень за тривалий час навчання; можливо-сті творчого і практичного застосування знань, умінь і навичок³³.

При впровадженні комп'ютерного тестування слід враховувати не лише переваги, але й ризики, які його супроводжують. Серед останніх слід назвати наступні: відсутність безпосереднього контакту зі здобувачем освіти під час тестування підвищує ймовірність впливу випадкових факторів на результат оцінювання; комп'ютерне тестування з суспільно-гуманітарних навчальних дисциплін (мова (українська, іноземна), література, філософія, психологія) не дасть об'єктивну картину глибинного розуміння предмету³⁴.

Вважаємо, що ефективність комп'ютерного тестування знань здобувачів вищої освіти залежить від варіативності та різноманітності створених тестових завдань; способів їх застосування; ступеня адаптації студентів до системи тестового контролю знань; можливості системи розпізнавати відповіді, або дії особи під час вирішення тестових завдань; можливостей програмного забезпечення працювати з різними форматами тестових завдань; додаткових можливостей програми з використання графічних, фото, аудіо, відео файлів тощо.

Очевидно, що процес запровадження інноваційних технологічних процесів в освіті має як своїх прихильників, так і опонен-

тір. – 2012. – № 3.(7). – 204 с. – С. 79–83.

³³ Тестовий контроль і рейтинг в освіті: навч. посіб. / Берещук М. Я., Бархаєв Ю. П., Стадник Г. В. – Харків: ХНАМГ, 2006. – 106 с. – С. 44.

³⁴ Кухар Л. О. Конструювання тестів. Курс лекцій: навч. посіб. [Електронний ресурс] / Л. О. Кухар, В. П. Сергієнко. – Луцьк, 2010. – 182 с. – Режим доступу: <http://moodle.ndu.edu.ua/file.php/1/kt.pdf>. – Назва з екрана.

тів. Схвально ставляться до використання ІКТ в освітньому процесі закладів вищої освіти керівники вищих ланок управління, спеціалісти з програмного забезпечення, особи, які мають навички роботи на ПК та належний рівень медіаграмотності, а також учасники освітнього процесу (науково-педагогічні працівники, здобувачі вищої освіти), які мають прагнення до самовдосконалення. Супротивниками інновацій, як правило, є ті освітяни, які в силу різних причин не мають (або не бажають мати) достатніх навичок та досвіду роботи з ПК; особи які мають власну зацікавленість у безпосередньому контакті зі здобувачами вищої освіти в процесі контролю знань.

Таким чином, комп'ютерне тестування є важливою складовою діагностики знань здобувачів вищої освіти та перспективним напрямом сучасного освітнього процесу. Воно розширює можливості контролю та оцінювання рівня навчальних досягнень студента, є альтернативою традиційним методам перевірки, може проводитися з урахуванням різних видів та форм контролю як інструменту оперативного керування. Комп'ютерне тестування надає можливість перевірки знань одночасно у великій кількості здобувачів вищої освіти за короткий час; випадкового вибору запитань з розділу навчальної дисципліни; обробки результатів тестування на персональному комп'ютері з використанням шкали оцінок.

Проте, комп'ютерне тестування як метод діагностики навчальних досягнень студентів не виключає, і ніяким чином не є альтернативою безпосередньому живому спілкуванню учасників освітнього процесу – здобувачів вищої освіти та науково-педагогічних працівників. Лише оптимальне поєднання традиційних та інноваційних форм і методів роботи у закладах вищої освіти може слугувати забезпеченню якості вищої освіти, підготовці конкурентоспроможних на ринку праці фахівців, здатних адекватно реагувати на виклики часу. А використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі формує необхідні загальні та професійні компетентності майбутніх спеціалістів.

3.4. Теоретико-методологічні засади та принципи формування політичних цінностей студентства

Олена Любовець

В умовах становлення та розбудови незалежної Української держави, модернізації її політичної системи на засадах демократії та гуманізму зростає актуальність проблеми формування відповідних політичних цінностей студентської молоді, яка в майбутньому має стати рушійною силою системної прогресивної трансформації всіх сфер життєдіяльності суспільства. Актуалізація даної проблеми зумовлена й низкою чинників, головними серед яких варто виділити:

- перехід від авторитарної до демократичної моделі побудови держави, проблеми становлення громадянського суспільства;
- переоцінка методологічних орієнтирів, наслідком чого стала відмова від класового підходу на користь загальнолюдських цінностей;
- підписання Україною Угоди про асоціацію з ЄС;
- потреба розуміння політичних інтересів різних партій та соціальних груп;
- необхідність активізації участі населення й, зокрема молоді, в політичному житті країни;
- перманентна криза довіри до владних структур та політичних інститутів;
- тенденція до абсентеїзму, відчуження та нігілістичної поведінки населення;
- визначення нових цілей вищої освіти.

Потреба вивчення політичних цінностей як провідного компоненту політичної культури є очевидною та нагальною, оскільки саме вони виступають специфічною мотиваційною системою політичної поведінки особистості. Тому втілення в життя конкретної політики не може бути ефективним без усвідомлення

структури базових політичних цінностей та без урахування даних про співвідношення цих цінностей у різних соціальних груп.

Серед зарубіжних вчених дослідженням природи цінностей загалом, і політичних цінностей зокрема, займалися Г. Алмонд, Є. Баталов, М. Вебер, М. Доган, П. Естер, Р. Інглехарт, М. Карват, С. Ліпсет, В. Нойман, В. Пантієв, Ю. Пивоваров, Л. Халман та ін. Значний внесок у розробку проблеми політичних цінностей зробили вітчизняні вчені – В. Бакіров, В. Бебик, М. Головатий, Є. Головаха, А. Горбань, В. Горбатенко, І. Кресіна, Н. Костенко, А. Ручка, Ф. Рудич, Ф. Семенченко, П. Сліпець та ін. Специфіку формування політичних цінностей молоді та студентства вивчають Л. Морозова, Н. Пробийголова, О. Царенко, В. Шусть та ін.

Метою даної розвідки є розгляд проблеми формування політичних цінностей студентства як складової навчально-виховного процесу закладів вищої освіти.

У фаховій літературі існують різноманітні підходи до тлумачення поняття «цінність». В узагальненому сенсі під цінностями розуміються основи духовного та матеріального життя людини, які визначають мету, сенс, значення, наміри, формальні межі її самореалізації. Це те, що людина особливо цінує у житті, і на основі чого формує власну життєву та світоглядну позицію. Під системою цінностей здебільшого розуміють сукупність прийнятих у певному суспільстві ціннісно-світоглядних орієнтацій, які характеризують ставлення людини до навколишньої дійсності, результатів діяльності, тенденцій розвитку. Система цінностей є тією ланкою, що об'єднує суспільство з особистістю, включає її в систему суспільних відносин, визначає в ім'я чого відбувається певна діяльність і якими засобами вона реалізується.

До основних цінностей традиційно належать: повага до людини, Батьківщини, мови, культури, національних традицій, історії, держави, легітимно обраної влади; почуття свободи; пріоритет соціальної гармонії над класовою, расовою ворожнечою; усвідомлення і відстоювання власних прав і свобод та визнання прав і свобод інших людей; пошана до Закону і рівність усіх перед

ним; суверенітет особи; перевага ідеї громадянськості над ідеєю влади; самовідповідальність людини; рівність можливостей; повага до виборів як головного механізму демократії; толерантне ставлення до чужих поглядів¹.

Результати досліджень українських соціологів свідчать, що «для більшості молоді сьогодні насамперед є найважливішим здоров'я (55,8%), матеріальний добробут (53,8%) та досягнення поставленої мети (44,3%). У другу чергу, молодь найважливішим вважає для себе мир та спокій на українській землі (39,9%), досягнення соціального статусу/кар'єри (37,9%), наявність хороших і вірних друзів (35,2%), народження та виховання дітей (34,3%), пошук коханої людини та створення сім'ї (32,3%). У третю чергу – отримання задоволень від життя (28,2%), пошук роботи за фахом (20,4%) та будь-якої роботи (19,3%), власне самовдосконалення (20%), здобуття вищої освіти»².

У політичній діяльності цінності також виступають домінуючим принципом, певною мірою програмуєть форми політичної активності окремої особистості, визначають змістовні значення політичних об'єктів і формують оціночне ставлення до них з позиції індивідуальних інтересів, намірів, задумів. У контексті цього політичні цінності визначають як «відображені в думках, судженнях, позиціях оцінки й орієнтації, скеровані на різні об'єкти і стани політичного буття та політичної свідомості, уявлення на політику як на сукупність ідей, інститутів, відносин, норм політичного життя»³.

Політичні цінності є одним із інструментів соціального регулювання, проміжною ланкою, що пов'язує людину із соціальни-

¹ Сопівник І. В. Моніторинг ціннісних орієнтацій сучасної молоді / І. В. Сопівник, В. А. Мацола // Освітній простір України. – 2019. – Вип. 16. – С. 182–183.

² Дмитрук Н. Цінності української молоді / Падалка Г., Кіреєв С., Мостова І., Бікла О. [та ін.]. – Київ: ПП «СКД», 2016. – С. 7.

³ Сліпець П. П. Політичні цінності: теорія і методологія пізнання та реалізації: монографія / П. П. Сліпець. – Київ: Знання України, 2009. – С. 120.

ми та політичними інститутами, їхніми ідеалами та вимогами. Фактично вони закладають духовно-орієнтальний фундамент суспільного буття, виконуючи основоположні функції в житті суспільства загалом та окремої особистості зокрема. Найважливішими функціями політичних цінностей є:

1) Інтегруюча. Функціональне призначення ціннісної свідомості на соціальному рівні зводиться до інтеграції розрізнених людських дій і вчинків у цілісну систему практичної взаємодії соціального організму із середовищем, систему, що відрізняється особливою внутрішньою структуризацією і знаходиться в перманентному русі до нових якісних стандартів.

2) Регулювання індивідуальної поведінки. Виступаючи знаряддям соціального регулювання, цінності є тією проміжною ланкою, що поєднує поведінку людини з найважливішими соціальними інститутами, ідеалами та цілями. Основною в цій концепції є ідея про те, що внутрішня регуляція соціальної поведінки людини здійснюється системою, що зумовлює спрямованість як сприйняття соціальної дійсності, так і перспектив практичної діяльності.

3) Ідентифікаційна. Самоідентифікація – це механізм, завдяки якому особистість ототожнює себе з певною спільнотою. Унаслідок такого ототожнення виникає ставлення до норм цієї спільноти як до своїх – тобто самоідентифікація виявляється умовою дієвості функції регулювання індивідуальної поведінки. Безперечно, самоідентифікація не є результатом цілком вільного вибору людини, оскільки спільнота, до якої належить індивід, вимагає від нього певних ідентифікаційних практик.

4) Стандартів (критеріїв) для вибору оптимальної альтернативи. Цінності – необхідна передумова оцінювальної діяльності, за відсутності якої людина є неповноцінною⁴.

Із поняттям «політичні цінності» тісно пов'язана категорія «ціннісні політичні орієнтації», якою позначаються елементи

⁴ Там само. – С. 110.

мотиваційної структури особистості. Саме на основі ціннісних політичних орієнтацій індивід здійснює вибір мети і мотивів конкретної політичної діяльності з урахуванням особливості конкретно-історичної ситуації, що склалася. Особливого значення вияв політичних цінностей і орієнтацій набуває у кризові та трансформаційні періоди, коли суспільство вимагає чітких орієнтирів для подальшого розвитку.

Результати соціологічних опитувань свідчать, що на тлі перманентної політичної та соціально-економічної кризи останніх десятиліть знижується політична активність молоді, падає рівень її розуміння політичних процесів. Так, у липні-серпні 2017 р. соціологічною компанією GfK Ukraine на замовлення Центру «Нова Європа» було проведено загальнонаціональне соціологічне опитування «Українське покоління Z: цінності та орієнтири».

Результати опитування виявили значний рівень апатії української молоді щодо політики – молодь України здебільшого не цікавиться політикою. Так, 65% молодих людей не цікавляться взагалі або скоріше не цікавляться політикою. Із віком ця тенденція зменшується: серед респондентів вікової групи 14-17 років 55% узагалі не цікавиться політикою, тоді як серед вікової групи 25-29 років таких лише 36%. Утім, жоден із запропонованих тематичних фокусів внутрішньої та зовнішньої політики (політика України на загальнонаціональному рівні, політика України на регіональному рівні, політика ЄС, США або Росії) не викликає значного інтересу у молодих людей: варіант відповіді «дуже цікаво» набирає не більше 5% у всіх зазначених випадках. Найцікавішою для української молоді є політика України на загальнонаціональному рівні: тих, кому дуже цікаво та скоріше цікаво — 13% від усіх опитаних⁵. Бути політично активним важливо лише для кожного п'ятого українця. Щодо політичних лідерів, то рівень недовіри до них серед молоді є ре-

⁵ Результати загальнонаціонального опитування. Українське покоління Z: цінності та орієнтири. – Київ: Фонд ім. Фрідріха Ебера, 2017. – С. 18.

кордним — їм абсолютно не довіряють і скоріше не довіряють три чверті молоді України (74%)⁶.

Цю тенденцію підтверджують й результати іншого загальнонаціонального опитування, яке проводилося на замовлення Міністерства молоді та спорту України з 20 липня по 10 серпня 2017 р. Так, майже третина опитаних зазначила відсутність інтересу до політичних процесів в Українській державі (32,1%). Серед головних чинників «аполітичності» сучасної молоді – недовіра політикам та владі (48%), зневіра щодо важливості своєї громадянської позиції (30,1%) та низька самооцінка власної політичної культури («Я нічого в цьому не розумію») (23,6%)⁷.

Дане соціологічне опитування засвідчило й низьку політичну активність молоді. 86,3% молоді не мають членства у політичних партіях. Досить мала частка молоді має намір будувати політичну кар'єру та бажання обіймати виборні посади⁸. Тільки 6,8 % молоді знає та бере активну участь у діяльності дитячих та молодіжних громадських організацій в Україні. Однак значна частина молоді не відчуває себе здатною вплинути на ті події та процеси, що відбуваються сьогодні в країні чи населеному пункті, в якому вона мешкає (48% та 30,3%). 8% молоді готові особисто взяти на себе ініціативу з організації громадських ініціатив у житті свого міста/селища/села/області/вулиці/будинку та 44,3% долучитися до громадських колективних ініціатив⁹.

Коментуючи рівень політичної активності молоді, відомий український соціолог І. Бекешкіна зазначала: «Інтерес до політики у молоді не вищий, ніж у решти, навіть дещо нижчий, ніж у середнього віку. Якщо подивитися на тих, хто бере участь у ді-

⁶ Там само. – С. 7.

⁷ Молодь України – 2017 // Результати соціологічного дослідження. – Тернопіль: ТОВ «Терно-граф», 2017. – С. 12.

⁸ Там само. – С. 14.

⁹ Там само. – С. 15.

яльності громадських організацій – молодь не відрізняється від інших поколінь, відрізняється лише група, старша 60 років»¹⁰.

В контексті цього актуалізується проблема посилення виховного впливу держави та інститутів громадянського суспільства на процес формування, розвитку та розповсюдження політичних цінностей молоді. Насамперед це здійснюється через систему середньої та вищої освіти, яка зобов'язана сприяти поширенню конституційної освіченості та дати базові знання про права й обов'язки, про устрій держави і політичну систему, про виборчий процес тощо. Особливе місце займає вища школа, яка розв'язуючи завдання професійної підготовки, продовжує залишатись єдиним соціальним інститутом суспільства, що за межами повноліття професійно реалізує виховні функції. Система вищої освіти надає студентам не тільки широкі можливості отримання професійних знань, а й активно залучає їх до суспільно-політичних практик.

Вища освіта передає цінності, які трансформуються в конкретні ціннісні уявлення і орієнтації. Освіта у вищих навчальних закладах виводить студента на новий рівень, вводить до світу культури, у процесі навчання йому передаються знання про цінності, у нього формуються вміння і навички, а виховання формує його ціннісні ставлення до світу. Готуючи студентів до роботи в нових соціально-економічних умовах, вищий навчальний заклад повинен формувати у них чіткі орієнтири життєдіяльності, вміння відділяти справжні цінності від уявних, сприймати та оцінювати складні, суперечливі явища і процеси, що відбуваються в українському суспільстві¹¹.

¹⁰ Молодь, політика та ідентичність: які вони, молоді українці, і чого очікувати від них? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://dif.org.ua/article/molod-politika-ta-identichnist-yaki-voni-molodi-ukraintsi-i-chogo-ochikuvati-vid-nikh>. – Назва з екрана.

¹¹ Банах В. А. Трансформація ціннісних орієнтацій молоді в умовах кризового суспільства / Банах В. А., Банах Л. С. // Гуманіт. вісн. ЗДІА. – 2016. – № 64. – С. 17.

В умовах подальшої європейської інтеграції ключовим завданням освітньої галузі є утвердження фундаментальних цінностей держав сталої демократії: парламентаризму, прав людини, свободи пересування, участі в управлінні державою тощо. На цих засадах базується оновлена у 2018 р. Рекомендація 2018/0008 Європейського Парламенту та Ради (ЄС) – «Ключові компетентності для навчання впродовж життя»¹². У цій моделі належне місце посідає громадянська компетентність (Civic competence) як здатність бути відповідальними громадянами та повною мірою брати участь у громадянському та громадському житті на основі розуміння соціальних, економічних і політичних понять та структур, а також глобальних змін і сталого розвитку¹³.

Європейські підходи до розвитку громадянського суспільства відбилися на процесі формування правових основ політичної та громадянської освіти в Україні, якими сьогодні є: Конституція України; Закон України «Про освіту»; Національна стратегія у сфері прав людини, затверджена Указом Президента України № 501 від 25 серпня 2015 р.; Національна стратегія сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2016–2020 рр., затверджена Указом Президента України № 68 від 26 лютого 2016 р.; Концепція розвитку громадянської освіти в Україні, схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України № 710 від 3 жовтня 2018 р.; Стратегія національно-патріотичного виховання, затверджена Указом Президента України № 286 від 18 травня 2019 р. тощо.

Найбільш комплексним документом, який обґрунтовує необхідність формування політичних цінностей через організацію системи громадянської освіти є Концепція розвитку громадян-

¹² Ключові компетентності для навчання впродовж життя 2018 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dystosvita.blogspot.pe/2018/01/2018.html>. – Назва з екрана.

¹³ Там само.

ської освіти в Україні, схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України № 710 від 3 жовтня 2018 р.¹⁴.

Документ чітко визначає головні стратегічні напрями громадянської освіти: це – правова освіта громадян, зокрема в частині розуміння та вміння реалізовувати власні конституційні права та обов'язки, а також посилення здатності брати участь у суспільному житті та використовувати можливості впливу на процеси прийняття рішень на всеукраїнському та місцевому рівнях (реалізація права на участь). Документом визначаються також соціально-політичні ціннісні орієнтири громадянської освіти: свобода, демократія, повага до рідної мови та культури, патріотизм, повага до закону, відповідальність і солідарність. Згідно з Концепцією метою громадянської освіти є формування і розвиток у громадян України громадянських компетентностей, спрямованих на утвердження й захист державності та демократії, здатності відстоювати свої права, відповідально ставитися до громадянських обов'язків, брати відповідальність за своє власне життя, за життя територіальної громади.

Основними громадянськими компетентностями визначаються:

- розуміння власної громадянської (державної), національної та культурної ідентичності, повага до інших культур та етносів;
- здатність берегти українські традиції та духовні цінності, володіти відповідними знаннями, вміннями та навичками, спроможність реалізувати свій потенціал в умовах сучасного суспільства;
- розуміння значення національної пам'яті та її впливу на суспільно-політичні процеси;
- знання європейських цінностей, зокрема принципів демократії, та здатність застосовувати їх у повсякденному житті; розуміння та сприйняття цінності прав та свобод людини, вміння відстоювати свої права та права інших; розуміння та сприйняття

¹⁴ Концепція розвитку громадянської освіти в Україні, схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України № 710 від 3 жовтня 2018 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text>. – Назва з екрана.

принципів рівності та недискримінації, поваги до гідності людини, толерантності, соціальної справедливості, доброчесності, вміння втілювати їх у власні моделі поведінки, здатність попереджувати та розв'язувати конфлікти;

– знання та розуміння державного устрою, державного управління у всіх сферах суспільного життя на всеукраїнському та місцевому рівні;

– знання механізмів участі у суспільному, суспільно-політичному та державному житті та вміння їх застосовувати разом з прийняттям рішень на всеукраїнському та місцевому рівні; відповідальне ставлення до своїх громадянських прав і обов'язків, пов'язаних з участю в суспільно-політичному житті;

– здатність формувати та аргументовано відстоювати власну позицію, поважаючи відмінні думки/позиції, якщо вони не порушують прав та гідності інших осіб;

– здатність критично аналізувати інформацію, розглядати питання з різних позицій, приймати обґрунтовані рішення;

– здатність до соціальної комунікації та вміння співпрацювати для розв'язання проблем спільнот різного рівня, зокрема шляхом волонтерської діяльності¹⁵.

Спираючись на положення Концепції у системі вищої освіти необхідно виокремити три напрями формування компетентностей громадянської освіти. Перший – продовження розвитку компетентностей громадянської освіти, набутих на попередніх рівнях освіти та їх удосконалення й розвиток шляхом застосування на практиці. Так, стандарти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти в частині загальних компетентностей в різних формулюваннях передбачають набуття здатності реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні. Заклади вищої освіти

¹⁵ Там само.

забезпечують набуття таких компетентностей на рівні освітніх програм. Залежно від спеціальності такі курси (модулі, факультативи, дисципліни) можуть бути складовими варіативної чи інваріантної частини освітньої програми. Розроблення освітніх програм, як і програм окремих дисциплін (курсів тощо), є компетенцією закладу вищої освіти. Студенти мають можливість і заохочуються до участі у студентському самоврядуванні, волонтерській діяльності, суспільному житті на рівні закладу вищої освіти, громади тощо.

Другий – підготовка фахівців і професіоналів, у першу чергу, за спеціальністю 052 «Політологія» та іншими спеціальностями, в т.ч. галузі знань 03 «Гуманітарні науки», 05 «Соціальні та поведінкові науки» тощо. Такі фахівці мають ґрунтовну та поглиблену спеціальну підготовку, складають основу спеціалістів, експертів і науковців у сфері суспільних відносин та політики.

Третій – підготовка фахівців і професіоналів за спеціальностями галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» – педагогічних працівників, які власне забезпечують, відповідно до стандартів, формування громадянської компетентності на рівні дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої освіти, а також виховний процес у позашкільній освіті. Кожен із зазначених напрямів у частині громадянської освіти має свою мету, цілі і завдання¹⁶.

На думку С. Рябова політична та громадянська освіта повинна охоплювати головні площини соціалізації молоді – когнітивну (знання та уявлення), конативну (досвід суспільної дії), афективну (сукупність цінностей суспільного життя)¹⁷.

¹⁶ Балуба І. Громадянська освіта в системі формальної освіти України / Ігор Балуба // Політична освіта в Україні: стан і перспективи удосконалення / Центр Разумкова. – Київ: Заповіт, 2019. – С. 35.

¹⁷ Рябов С. Політична освіта в Україні. Проблеми та перспективи. До обґрунтування концепції політичної освіти в Україні. Лабораторія законодавчих ініціатив [Електронний ресурс] / С. Рябов. – Режим доступу:

Безумовно, визначальну роль у вихованні політичних цінностей студентської молоді відіграє запровадження соціально-гуманітарних дисциплін у закладах вищої освіти. Насамперед, історії України, історії світової та української культури, філософії, політології, соціології, релігієзнавства тощо. Гуманізація освіти сприяє формуванню соціальної компетентності особистості на основі таких соціальних умінь, як готовність до участі в процесах державотворення, готовність узяти на себе відповідальність, здатність вирішувати конфлікти відповідно до демократичних принципів, можливість самостійного життєвого вибору на основі гуманістичних цінностей, формування працелюбності, відповідальності за власні дії.

Концепція формування політичних цінностей студентів спирається на систему педагогічних принципів – вихідних теоретичних положень, спрямовуючих ідей і основних вимог, що впливають з встановлених психолого-педагогічною наукою закономірностей і реалізуються в цілях, змісті, педагогічних технологіях, діяльності викладачів. Кінцевою метою навчально-виховної діяльності викладачів суспільно-гуманітарного напрямку має бути:

- 1) формування інтересу студентів до політики, політичних знань;
- 2) виховання потреби в політичній самоосвіті, осмисленні діяльності органів влади;
- 3) сприяння засвоєнню демократичних норм, цінностей, трансформації політичних знань у переконання;
- 4) створення умов для одержання студентами знань про політичні традиції, історію України, інших країн;
- 5) виховання у студентів небайдужості, відповідальності, інших моральних якостей, законслухняності, поваги до Конституції України;

6) сприяння усвідомленню студентами політичних свобод як невід'ємних прав людини;

7) забезпечення розуміння глобальних проблем людства;

8) виховання в молоді потреби брати участь у суспільно-політичному житті;

9) озброєння студентів уміннями захищати цінності демократії за допомогою демократичних інститутів;

10) формування вмінь у майбутніх педагогів вищої школи щодо розвитку політичної культури студентів.

Зміст соціально-гуманітарних дисциплін у закладах вищої освіти має бути спрямованим на подолання успадкованих стереотипів політичної свідомості, таких як нетерпимість, конфронтаційність, конфліктність. Натомість – формувати культуру толерантності, консенсусної демократії, політичної коректності, стимулювати зацікавленість громадян у демократичних змінах, їх виборчу активність, відповідальність і поважне ставлення до результатів виборів, піднесення рівня професіоналізму й відповідальності політичних і громадських діячів, державних службовців, особистості як активного учасника політичного процесу.

Для реалізації зазначених цілей викладачам поряд із традиційними методами навчання (лекція, семінарське заняття, самостійна робота студентів) варто широко застосовувати активні методи, які ґрунтуються на демократичному стилі взаємодії. До таких методів відносять: соціально-проектну діяльність, ситуаційно-рольові ігри, метод відкритої трибуни, соціально-психологічні тренінги, створення проблемних ситуацій та ситуацій успіху, аналіз конфліктів та моделей стилів поведінки та ін. Використання цих методів активізує розвиток політичного мислення студентів, які таким чином набувають досвід реалізації отриманих знань, а також практику емоційно-вольової регуляції вчинків.

Перехідними формами є проблемна лекція, семінар-дискусія, групові практичні заняття, аналіз конкретних ситуацій, тренінги, спецкурси, спецсемінари та ін.

Процес організації навчального процесу на основі активних методів має спиратися на наступні психолого-педагогічні принципи:

- принцип психолого-педагогічного забезпечення особистісного включення студента в навчальну діяльність;
- принцип проектування і створення предметного і соціального контексту майбутньої діяльності;
- принцип провідної ролі спільної продуктивної діяльності викладача і студентів, діалогічного типу спілкування;
- принцип актуалізації ціннісних аспектів змісту освіти;
- принцип єдності навчання і виховання;
- принцип формування політичної самосвідомості студентів.

Залежно від провідних функціональних можливостей ситуації формування політичних цінностей студентів умовно можна розділити на такі види:

- ситуації формування мотиваційної основи політичних цінностей – мотиви;
- ситуації формування інструментальної основи політичних цінностей – ситуація формування знань про політичну сферу;
- ситуації формування ціннісно-сислової основи ціннісних відносин, етики, відповідальності;
- ситуації формування індивідуально-психологічної основи політичних цінностей;
- ситуації формування поведінкової основи політичних цінностей – механізм реалізації політичних орієнтацій, ситуації прояву політичної свідомості¹⁸.

Одним із продуктивних методів навчального процесу є організація в ході семінарського заняття дискусії (як спонтанної, викликаного суспільними подіями, повідомленнями засобів масової інформації, так і спеціально організованої, до яких слід ретельно підготуватися: визначити тему, підготувати запитання для обго-

¹⁸ Щусь В. В. Концептуальні підходи до формування політичних цінностей молоді / В. В. Щусь // Вісн. Одес. нац. ун-ту. Сер. Психологія. – 2017. – Т. 22, вип. 2. – С. 191.

ворення, опрацювати відповідні літературні джерела, продумати свої виступи). У процесі дискусії виникає ситуація, яка потребує навичок у відстоюванні своєї думки, що, в свою чергу, сприяє зміцненню внутрішньої позиції особистості, формуванню здатності до утвердження власних адекватних переконань щодо історії власного народу, своєї держави та світової спільноти. Під час таких дискусій формується культура мислення й культура мовлення, логіка студентів, виявляються їхні інтелектуальні здібності, відбувається зміна поглядів на суспільні явища, свою життєву, громадянську позицію; переоцінка цінностей.

Останнім часом поширення набувають «Круглі столи» або студентські конференції як початкові форми науково-дослідної роботи студентів. Заздалегідь визначається тема для обговорення та коло питань. Учасники демонструють свої знання теми й перспективи її розвитку, набуваючи досвід теоретичних досліджень та практики обстоювання власних політичних цінностей та переконань.

Отже, педагогічна технологія формування політичної культури та політичних цінностей студентської молоді має реалізовуватися шляхом упровадження ключових елементів, які, власне, лежать в основі фахової підготовки:

- вивчення гуманітарних та соціально-економічних дисциплін;
- виховні заходи, що пов'язані з організацією дозвілля студентів;
- діяльність науково-дослідних гуртків (інтелектуальні клуби);
- заходи, що пов'язані із науково-дослідною роботою студентів (конференції, форуми);
- інтеграція студентів у діяльність органів студентського самоврядування¹⁹.

¹⁹ Видиш М. М. Педагогічні технології формування політичної культури української студентської молоді / М. М. Видиш // Зб. наук. пр. Нац. акад. Держ. прикорд. служби України. Сер. Педагогічні та психологічні науки. – 2014. – № 2. – С. 49–50.

Загалом на основі отриманих у вищій школі знань і компетентностей молода людина формує своє ставлення до існуючої форми держави, типу політичного режиму, вимоги та очікування щодо політичних лідерів. Отримані знання уможливають усвідомлене сприйняття процесів державотворення, адекватне ставлення до поточних політичних подій, об'єктивне оцінювання діяльності державних органів, політичних партій та громадських інституцій через призму таких політичних цінностей як права і свободи людини. Тому, рішення МОН України щодо обов'язкового вивчення в закладах вищої освіти таких соціально-гуманітарних дисциплін як політологія, соціологія, релігієзнавство та ін. не відповідає сучасним потребам модернізації вітчизняної політичної системи на засадах світових політико-демократичних принципах. Адже студент позбавляється можливості отримати фахову політологічну підготовку, отримати базові знання, що заважає йому орієнтуватися в політичних процесах. Це підтверджується результатами соціологічних опитувань.

Наприклад, відповіді респондентів свідчать, що у молоді існує суперечність та невизначеність щодо пріоритетності лівих та правих політичних поглядів. Запитання «Як би Ви розташували свої погляди на шкалі від 1 – «табір лівих» до 10 – «табір правих»?» поставило більшість респондентів у глухий кут: 38% опитаних відмовилися відповідати або обрали опцію «важко відповісти», ще 37% обрали пункт від 6 до 9, таким чином за-свідчуючи тяжіння до правих поглядів. Однак, оцінюючи низку тверджень, респонденти продемонстрували виразні нахили до лівих поглядів щодо економічної рівності та ролі держави в забезпеченні добробуту громадян: 72% опитаних цілковито або скоріше погоджуються з тим, що уряд має взяти на себе більше відповідальності, щоб забезпечувати потреби кожного, 65% вважають, що доходи бідних і багатих повинні бути рівнішими

і 53% – що частку державної власності в бізнесі та промисловості треба збільшити²⁰.

Брак базових знань про політичні, філософські, соціологічні, історичні закономірності стає причиною того, що молодь легко піддається маніпуляціям з боку різних політичних сил, не здатна визначитися з власними політичними уподобаннями та переконаннями. Тільки налагодження системи політологічної та історичної освіти уможливить вплив на процес формування політичної свідомості, політичного мислення та політичних цінностей молоді.

Підсумовуючи слід наголосити, що досвід останніх років переконливо засвідчив – доля соціально-політичних перетворень в Україні значною мірою залежить від стану політичної освіти і культури її громадян, утвердження у їх свідомості ціннісних орієнтацій на основі ідеалів демократичної правової держави, цінностей і норм, притаманних відкритому суспільству, коректної політичної взаємодії всіх елементів політичної системи. З огляду на це формування політичних цінностей студентської молоді є важливою складовою змісту навчально-виховної роботи закладів вищої освіти, що передбачає цілеспрямований і систематичний вплив на свідомість, почуття і поведінку здобувачів вищої освіти з метою формування у них відповідних якостей – моральної поведінки, активної життєвої позиції, правил співжиття, готовності брати активну участь у житті своєї держави. Система вищої освіти зобов'язана здійснювати підготовку фахівців, які візьмуть на себе відповідальність за розбудову держави, її соціально-політичний, економічний розвиток та забезпечення стабільного правопорядку та громадської безпеки, захист конституційних прав та свобод громадян України.

²⁰ Результати загальнонаціонального опитування. Українське покоління Z: цінності та орієнтири. – Київ: Фонд ім. Фрідріха Ебера, 2017. – С. 22.

3.5. Мілітаризація освітньо-виховного процесу дітей і молоді в окупованому Криму (2014–2019)

*Борис Дем'яненко,
Віра Дем'яненко*

Російська державність упродовж свого існування в усіх формах (Московське царство, Російська імперія, СРСР, сучасна Російська Федерація (далі РФ)) була й дотепер залишається імперською за внутрішньою сутністю й зовнішніми проявами. Однією з базових характеристик імперської російської державності є та, що для імперії, на відміну від традиційної національної держави, не існують чіткі державні кордони, імперський простір перманентно поширюється туди, де є носії імперської ідеї. А отже, ідея збройного захисту прав співвітчизників в інших країнах виглядає природною з точки зору її імперської сутності. Наслідком здійснення експансіоністської політики і досягнення відповідних перемог є не лише включення в спільний для імперії простір і оборот матеріальних і людських ресурсів, а насамперед формування відповідного людського матеріалу (ресурсу), чисельної армії захисників імперії, «Русского міра», вибудованого кремлівською бюрократією персоналізованого авторитарного політичного режиму, православного простору та вселенського православ'я від зовнішніх загроз і внутрішніх смут.

Констатовано значний дефіцит публікацій у вітчизняній науці й публіцистиці, присвячених з'ясуванню сутності, визначенню особливостей, форм і суб'єктів мілітаризації освітньо-виховного процесу дітей і молоді окупованого РФ Криму (2014–2019). Окремі аспекти анонсованої проблеми зачіпали у своїх нечисельних публікаціях російські автори О. Степанов¹, вітчизняні до-

¹ Степанов А. Марш в школу! Бесчисленные военизированные учебные заведения становятся угрозой для безопасности России [Электронный ресурс] / А. Степанов. – Режим доступа: <https://versia.ru/>

слідники, правозахисники Г. Койнаш², С. Лукашова і К. Рещук³, О. Охредько^{4 5}, О. Скрипник і І. Седова⁶. Автори анонсованого дослідження активно послуговувалися матеріалами та інформаційно-аналітичними доповідями Регіонального центру прав людини, Кримської правозахисної групи, Української Гельсінської спілки з прав людини, «Центру прав людини «ZMINA», громадської організації «Центр громадянської освіти «Альменда», які уможливили визначити сутність, особливості, форми і суб'єкти мілітаризації освітньо-виховного процесу дітей і молоді на території анексованого РФ півострова. Анонсована в нашому розділі актуальна проблема все більше знаходить відгук у країнах світу, про що засвідчила підтримана в грудні 2019 р. 63 країнами у Генеральній Асамблеї ООН Резолюція «Проблема мілітаризації Автономної Республіки Крим і міста Севастополь (Україна),

beschislennoye-voenizirovannyye-uchebnyye-zavedeniya-stanovyatsya-ugrozoy-dlya-bezopasnosti-rossii. – Загл. с экрана.

² Койнаш Г. Як у Криму готують дітей до війни [Електронний ресурс] / Г. Койнаш. – Режим доступу: <https://nv.ua/ukr/opinion/militarizaciya-krimu-chogo-rosiya-navchaye-krimskih-shkoljariv-novini-ukrajini-50058275.html>. – Назва з екрана.

³ Лукашова С. Back to USSR. Як змінюється Крим під російською окупацією [Електронний ресурс] / Лукашова С., Рещук К. – Режим доступу: <https://www.pravda.com.ua/articles/2020/04/8/7246911/>. – Назва з екрана.

⁴ Охредько О. Мілітаризація освіти в окупованому Криму [Електронний ресурс] / О. Охредько. – Режим доступу: <http://education-ua.org/ua/articles/1150-krimski-khunvejbin-dlya-putina>. – Назва з екрана.

⁵ Охредько О. Образование в Крыму: милитаризация по гендерному признаку [Электронный ресурс] / О. Охредько. – Режим доступа: <https://ru.krymr.com/a/29071387.html>. – Загл. с экрана.

⁶ Права человека в условиях милитаризации Крыма: Информационно-аналитический доклад о негативном влиянии российской милитаризации на ситуацию с правами человека в Автономной Республике Крым и городе Севастополь (апрель 2014 – май 2017) / под общ. ред. О. Скрипник и И. Седовой. – Киев, 2017. – 44 с.

а також частин Чорного та Азовського морів»⁷. Проект резолюції підготували 39 країн, серед яких найактивнішими виступили США, Великобританія, Німеччина, Франція, Італія, Швеція, країни Балтії, Угорщина, Болгарія й ін.

Метою дослідження є спроба, залучивши матеріали з відкритих джерел (інформаційних ресурсів органів влади РФ, окупаційної влади Криму, матеріалів Регіонального центру прав людини, Кримської правозахисної групи, Української Гельсінської спілки з прав людини, «Центру прав людини «ZMINA», громадської організації «Центр громадянської освіти «Альменда», інтернет-видань тощо), визначити основні завдання та особливості, форми і суб'єкти мілітаризації освітньо-виховного процесу дітей і молоді впродовж 2014–2019 рр. на території анексованого Криму.

Оскільки головними завданнями теперішньої РФ є зміцнення державності й власного геополітичного становища в сучасному швидкозмінному глобалізованому світі та визнання за РФ права брати участь у процесі вироблення ключових рішень принаймні для Євразії, то вона нині гостро потребує людського матеріалу (ресурсу) з відповідною психологією та ціннісними орієнтаціями, чисельної армії захисників вибудованого кремлівською бюрократією персоналізованого авторитарного політичного режиму. Цей людський матеріал у реаліях російської імперської держави жорстко програмується на любов до держави, на готовність пожертвувати життям заради її чергового ідеократичного проєкту.

У часи незалежної України до окупації РФ Криму головними пріоритетами освітньо-виховної та іншої сфери роботи з дітьми і молоддю, здебільшого бачилися знання іноземних мов, розвиток менеджменту й туристичного бізнесу. Небагато молодих людей бажали йти в армію або в інші силові структури.

⁷ Мілітаризація Крима: Генассамблея прийняла резолюцію [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.dsnews.ua/world/militarizatsiya-kryma-genassambleya-prinyala-rezolyutsiyu-09122019195400>. – Загл. с екрана.

Авторитарний режим В. Путіна, зрозумівши, що може втратити величезний людський ресурс, починає повертати систему військово-патріотичного виховання, яка ефективно функціонувала в СРСР, оновлюючи її, згідно з викликами часу. У 2010-му р. тодішній прем'єр-міністр РФ В. Путін запропонував відновити початкову військову підготовку в старших класах загальноосвітніх закладів як необхідний захід у зв'язку зі скороченням служби по призову з двох років до року. Проте, ця ініціатива й донині не реалізована ні на законодавчому, ні на практичному рівні через неспроможність системи освіти забезпечити необхідні організаційні й матеріальні умови для впровадження ПВП на загально-федеральному рівні. Останні кілька років як ефективний і менш затратний засіб військово-патріотичного виховання, в освітніх закладах створюються кадетські класи, практикуються різні форми позакласної й позашкільної роботи під патронатом Міністерства оборони РФ, Міністерства внутрішніх справ РФ, інших державних силових структур і громадських організацій відповідного спрямування. Зрозуміло, що запроваджені в РФ форми військово-патріотичного виховання дітей і молоді поширилися й на окупований нею в 2014 р. Кримський півострів.

Наслідком окупації РФ українського Криму стало перенесення державного управлінського апарату й усіх напрямів політики на анексований півострів. Трансформація громадського життя кримчан за роки окупації, на думку діячів Кримської правозахисної групи, у першу чергу пов'язана з мілітаризацією освіти, спорту й культури. Харківська правозахисниця Г. Койнаш небезпідставно занепокоєна, що «мілітаризація служить для певної мети і ту небезпеку, що йде від пропаганди разом із «військово-патріотичною активністю», не можна недооцінювати»⁸.

⁸ Койнаш Г. Як у Криму готують дітей до війни [Електронний ресурс] / Г. Койнаш. – Режим доступу: <https://nv.ua/ukr/opinion/militarizaciya-krimu-chogo-rosiya-navchaye-krimskih-shkoljariv-novini-ukrajini-50058275.html>. – Назва з екрана.

Агресивна військова пропаганда здійснюється через спеціальні державні програми, що фінансуються не лише федеральним бюджетом, але й продержавними (у т. ч. парамілітарними) організаціями. З кінця березня 2014 р. в Криму впроваджується стратегія РФ щодо освіти і виховання дітей і молоді⁹, з квітня 2014 р. – спеціальні державні програми «Про патріотичне виховання громадян Російської Федерації». Натепер у Криму здійснюється державна програма «Про патріотичне виховання громадян Російської Федерації на 2016–2020 роки». У ній зазначається, що однією з цілей програми є військово-патріотичне виховання громадян РФ і формування в середовищі молоді позитивної мотивації до проходження військової служби¹⁰. У грудні 2014 р. з'являється «Концепція патріотичного й духовно-морального виховання населення в Республіці Крим» і велика кількість документів на її виконання¹¹. У сфері загальної шкільної освіти, спорту й культури мілітаризація насаджується через культ «величі Росії» і впроваджується переважно через т. зв. військово-патріотичне виховання^{12 13}. На реалізацію цих заходів виділяються значні кошти. Так, на 2017 р. із майже 17 млрд. рублів, передба-

⁹ Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html>. – Загл. с экрана.

¹⁰ Госпрограмма по патриотическому воспитанию РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rosvoencentr-rf.ru/obobshchennye-doklady/razrabotka-gpp-2016-2020-iyun-noyabr/utochnenny-variant-gosprogrammy.php>. – Загл. с экрана.

¹¹ Охредько О. Мілітаризація освіти в окупованому Криму [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://education-ua.org/ua/articles/1150-krimski-khunvejbin-dlya-putina>. – Назва з екрана.

¹² Милитаризация захватывает детей – оккупированный Севастополь вошел в тройку лидеров по «военно-патриотическому воспитанию» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.blackseanews.net/read/145923>. – Загл. с экрана.

¹³ Круглогодичное военное воспитание школьников: оккупанты прогонят через военный лагерь всех старшекласников [Электронный ре-

чених на освіту в бюджеті анексованого Криму, 46 млн. виділялося на військово-патріотичне виховання молоді¹⁴, а в 2020 р. регіональне відділення ДОСААФ (рос. «Добровольное общество содействия армии, авиации и флота») отримує підтримку з місцевого бюджету в розмірі 30 млн. рублів на реалізацію заходів по патріотичному вихованню молоді¹⁵.

Для реалізації завдань мілітаризації освітньо-виховного процесу, формування мобілізаційних настроїв у підростаючого покоління Криму широко використовуються форми виховної роботи, які були успішно апробовані ще в СРСР – організація Міністерством оборони РФ виставок військової техніки, проведення спеціальних концертів з метою пропаганди служби у збройних силах РФ, проведення з дітьми і молоддю представниками військових комісаріатів спеціальних («військово-патріотичних») уроків, зорієнтованих на підготовку до військової служби, участь військовослужбовців в організації різноманітних дитячих заходів (наприклад, присвячених Дню захисника Вітчизни; 18 березня проводять уроки «до дня воз'єднання Росії», де розповідають дітям про важливий день, коли «Володимир Путін врятував кримчан від фашистів з України»), покликані популяризувати службу в російській армії, проведення різноманітних конкурсів, ігор, так і відносно нові – створення спеціалізованих класів (кадетських і козачих) з мілітарною освітою, урочисте прийняття присяги кадетами навчальних закладів окупованого Криму, зустрічі учнів старших класів з військово-

сурс]. – Режим доступа: <https://www.blackseanews.net/read/156187>. – Загл. с экрана.

¹⁴ Путин, байкеры, РПЦ: как уберечься от военно-патриотического воспитания в Крыму [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.krymr.com/a/28145962.html>. – Загл. с экрана.

¹⁵ Руководство Крыма выделит региональному ДОСААФ 30 млн. рублей на патриотическое воспитание [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dosaaf.ru/news/rukovodstvo-kryma-vydelit-regionalnomu-dosaaf-30-mln/>. – Загл. с экрана.

во-патріотичними організаціями міст і інших населених пунктів анексованого півострова, проведення екскурсій з відповідною тематикою в музеї, на місця, пов'язані з воєнною історією, регулярне проведення «Кримським козачим союзом» дитячих козацьких ігор «Козачі забави», демонстрація на фінансованому з бюджету РФ телеканалі збройних сил РФ «Звезда» знятих у Криму відео навчань, парадів і виставок військової техніки, проведення фестивалів на військову тематику.

Кількість «визначних дат», пов'язаних із «доблесним воєнним минулим» перманентно зростає, і кожна така дата відзначається військовими інсценуваннями, концертами і парадми, з обов'язковою присутністю російських військових, представників російського або «кримського» козацтва, ветеранів та учасників військових дій у Сирії й на Сході України. У контексті військово-патріотичного виховання в кожній школі проводяться тематичні уроки і заходи, естафети (для них придумали назву – військово-прикладні види спорту), котрі прославляють російську армію. На ці заходи запрошуються «ополченці», причетні до військових злочинів проти України, вони діляться спогадами про свої «подвиги» у боях проти ворогів російської держави. Дітей із Криму організовано возять для участі у військово-патріотичних заходах, організованих російськими органами влади на території РФ. Усі ці заходи спрямовані не лише на мілітаризацію свідомості кримської молоді, а й на формування її загальноросійської самоідентифікації.

Варто зазначити, що в окупованому РФ Криму викладання здійснюється на 100 % за російськими програмами і матеріалами¹⁶. До 2014 р. українську мову на півострові вивчали 100 % учнів або 191 тисяча дітей. Повністю всі предмети українською мовою вчили 7,3 % (13 332) учнів Криму. Натепер кількість учнів, що вивчають українську мову, скоротилася до 0,2 %. Згідно

¹⁶ Безпекові виміри освітньої політики: світовий досвід та українські реалії: аналіт. доп. / [Іщенко А. Ю., Зубченко С. О., Карпенко М. М. та ін.]. – Київ: НІСД, 2017. – 44 с. – С. 34.

з офіційною статистикою, дітей, які вивчають українську мову й навчаються нею, лише 232 по всьому анексованому Криму¹⁷. Історія України (у широкому розумінні, а не лише як навчальний предмет) повністю знищена в Криму. У школах її не викладають у жодному з варіантів. Як стверджує голова ГО «Центр громадянської просвіти «Альменда», керівниця освітнього напрямку УГСПЛ В. Потапова, аналіз кримських підручників зі всесвітньої історії не виявив жодного розділу, параграфу чи абзацу, присвяченого історії України як частині всесвітньої історії. України як держави в освітньому полі історії півострова не існує¹⁸. У 5-9 класах загальноосвітніх шкіл запроваджено вивчення курсів «Кримознавство», «Історія Криму», які звичайно ж позиціонують Крим як історично російський регіон. У кожному класі цей курс починається з розділу, який включає теми «Воз'єднання Криму і м. Севастополя з Російською Федерацією», «Кримська весна» 2014», «Республіка Крим – суб'єкт адміністративно-територіальної структури Російської Федерації»¹⁹. Зрозуміло, що завдання й зміст цих курсів мають антиукраїнський характер.

Постійний Представник Президента України в АР Крим (серпень 2017 р. – грудень 2018 р.) Б. Бабин заявив, що тимчасово окупована територія півострова перетворилася в «зону суцільної мілітаризації», у процес «загальної вояччини залучені й діти різного віку». В окупованому Криму діє «система

¹⁷ Лукашова С. Back to USSR. Як змінюється Крим під російською окупацією [Електронний ресурс] / Лукашова С., Решук К. – Режим доступу: <https://www.pravda.com.ua/articles/2020/04/8/7246911/>.. – Назва з екрана.

¹⁸ Там само.

¹⁹ Теневой доклад к VIII периодическому докладу Российской Федерации об имплементации Международного пакта о гражданских и политических правах в части применении Пакта в Автономной Республике Крым и города Севастополь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://helsinki.org.ua/wp-content/uploads/2019/10/CCPR_RF_Shadow-Report_-_rus_final.pdf. – Загл. с экрана.

залучення дітей у воєнізовані структури», яка «починається з дитячого садка». Він підкреслив, що «початкова військова підготовка абсолютно примусова й обов'язкова, і охоплює абсолютно більшість дітей», в іншому випадку, якщо діти будуть ухилятися, то «просто не будуть допускатися до навчання в школі, а в батьків виникнуть величезні проблеми з російськими спецслужбами»²⁰.

Провідними суб'єктами мілітаризації освітньо-виховного процесу в анексованому Криму, безумовно, є органи центральної й місцевої влади РФ, громадські організації, освітньо-виховні заклади, політичні партії тощо. Основними виконавцями державної програми «Про патріотичне виховання громадян Російської Федерації на 2016 – 2020 роки» виступають Міністерство освіти і науки РФ, Міністерство оборони РФ, Міністерство культури РФ, Федеральне агентство в справах молоді (Росмолодь). Росмолодь виступає єдиним профільним загальнонаціональним органом державної влади, діяльність якого цілком зосереджена на формуванні молодіжної політики. На сайті Росмолоді опублікований список 15 організацій, що входять у Федеральний реєстр молодіжних і дитячих громадських об'єднань, які користуються державною підтримкою. Серед них – громадська організація «Асоціація Витязів»²¹, яка функціонує й у Криму²².

²⁰ Милитаризация захватывает детей – оккупированный Севастополь вошел в тройку лидеров по «военно-патриотическому воспитанию» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.blackseanews.net/read/145923>. – Загл. с экрана.

²¹ Устав организации «Ассоциация Витязей» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://asvityazi.ru/?pageid=21>. – Загл. с экрана.

²² Отчет о проведении в Крыму спортивного праздника, посвященного XXIV годовщине создания специального подразделения МВД «Беркут» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://asvityazi.ru/?p=4967>. – Загл. с экрана.

Програму військово-патріотичного виховання дітей і молоді анексованого РФ Криму активно втілює місцева влада. Довготривала імперська традиція породила й спирається на особливі зв'язки імперського центру з національними елітами, яким фактично делеговані функції посередників в управлінні своїми автономіями від імені центру²³. Так, «Міністерство освіти» Криму на своєму офіційному сайті розміщує інформацію про роботу з військово-патріотичного виховання дітей і молоді та бюджетні витрати на неї. Представники місцевої влади опікуються проведенням різноманітних конкурсів, ігор (Всекрымської військово-патріотичної гри «Зарниця»²⁴; Кримської республіканської військово-спортивної гри «Победа»²⁵), фестивалів на військову тематику.

«Урядом» Криму в січні 2020 р. був затверджений план проведення «заходів, присвячених 75-й річниці перемоги у Великій Вітчизняній війні». Передбачається проведення масових патріотичних акцій «Дорогами перемоги», «Георгіївська стрічка», «Чорноморська естафета», «Диктант Перемоги», «Місяць музеїв», військово-патріотичного фестивалю, проєктів «Правнуки переможців», «Без терміну давності» та ін. У школах і бібліотеках проводитимуться тематичні уроки і лекції, конкурси творів, дитячих малюнків, графіті, поезії тощо²⁶.

²³ Україна: контекст світових подій // Аналіт. зап. ДУ «Інститут всесвітньої історії НАН України» (2014–2017) / за заг. ред. проф. Кудряченка А. І. – Київ: ДУ «Інститут всесвітньої історії НАН України», 2017. – 556 с. – С. 266.

²⁴ Сообщение Минобразования Крыма о проведении игры «Зарница» [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://monm.rk.gov.ru/rus/index.htm/news/336476.htm>. – Загл. с экрана.

²⁵ Приказ о проведении игры «Победа» в Крыму [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://monm.rk.gov.ru/file/pr550-08042016.pdf>. – Загл. с экрана.

²⁶ В Крыму утвердили план проведения мероприятий к 75-ти летию Победы [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <https://russian.rt.com/russia/news/712671-krym-meropriyatiya-pobeda>. – Загл. с экрана.

Зрозуміло, що цільовим контингентом усіх цих заходів виступають діти і молодь.

Важливим суб'єктом реалізації завдань мілітаризації освітньо-виховного процесу є «правоохоронні органи» Криму. Так, 30 квітня 2016 р. «прокуратура Республіки Крим» провела військово-патріотичну акцію, присвячену святкуванню 71-ої річниці Перемоги у Великій Вітчизняній війні. У ході акції 150 молодших школярів узяли участь у «посвяченні в маленьких захисників Росії», у заході також брали участь військові РФ²⁷. Тодішній «прокурор» Криму Н. Поклонська створила хор «Маленьких прокурорів», де діти, у т. ч. молодшого шкільного віку, одягнені у військову форму, виконують пісні про війну. У свою чергу, Федеральна служба безпеки РФ (ФСБ РФ) створює в окупованому Криму військово-патріотичні клуби, у яких дітей знайомлять з роботою ФСБ РФ з метою популяризації служби у цій силовій структурі. Під патронатом прикордонного управління ФСБ створений військово-патріотичний клуб «Юний друг прикордонника», який об'єднує загони кількох шкіл міст Східного Криму²⁸. Система мілітаризації, яка склалась у Криму – це не тільки пропаганда, яка є масовою, систематичною й перманентною, це також економічний фактор. Більш-менш стабільно люди можуть себе почувати лише в сфері силових структур (ФСБ, поліції, армії), бо там можна мати стабільну зарплату, бути захищеним. І це натепер є частиною політики РФ щодо колонізації анексованого півострова.

²⁷ Наталья Поклонская посвятила школьников в «Маленькие защитники России» [Електронний ресурс]: [відеофільм]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=1AsS0xRYzbE>. – Загл. с экранна.

²⁸ Юнармейцев Керчи посвятили в клуб «Юный друг пограничника» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://kerch.fm/2019/11/14/junarmejcev-kerchi-posvjatili-v-klub-junyj-drug-pogranichnika.html>. – Загл. с экранна.

Головним суб'єктом реалізації систематичної цілеспрямованої роботи по мілітаризації свідомості молоді, безперечно, є навчальні заклади Криму. На базі Севастопольського державного університету (СевДУ) і Федерального державного автономного освітнього закладу вищої освіти «Кримський федеральний університет ім. В. І. Вернадського» відкритися військові кафедри (офіційна назва – військовий навчальний центр)²⁹. У планах виховної роботи зі студентами у вищих навчальних закладах серед пріоритетних напрямів визначається військово-патріотичне виховання. Однією з форм такої роботи є налагодження шефських зв'язків з військовими частинами. Зокрема, Севастопольський економіко-гуманітарний інститут (СЕГІ КФУ – філіал Кримського федерального університету ім. В. І. Вернадського) має угоду про розвиток шефських зв'язків і співробітництво з Кримською військово-морською базою Чорноморського флоту РФ з метою військово-патріотичного виховання студентів. У рамках цього співробітництва студенти залучаються до участі в урочистостях на базі флоту: зустрічі військових кораблів, які повертаються з далеких походів, вступ студентів до лав Юнармії й ДОСААФ РФ, заходах по відзначенню пам'ятних дат воєнної історії тощо³⁰.

У загальноосвітніх школах відкриваються спеціалізовані класи з військовим ухилом – кадетські, козачі, морські, оборонно-спортивного профілю тощо. Такі класи знаходяться під опікою різних силових і правоохоронних структур РФ: Міністерства оборони, Міністерства внутрішніх справ, Міністерства надзвичайних ситуацій, Слідчого комітету, прокуратури, парамілітарних формувань РФ. І хоч у російському суспільстві давно

²⁹ Образование в Крыму: как оккупанты проводят милитаризацию в школах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://etcetera.media/obrazovanie-v-krymu-kak-okkupanty-provodyat-militarizatsiyu-v-shkolah.html>. – Загл. с экрана.

³⁰ Севастопольский экономико-гуманитарный институт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://segi.cfuv.ru>. – Загл. с экрана.

побуває переконання, що війна є чоловічою справою, нинішня влада намагається цей стереотип змінити – у кадетські класи зараховуються й хлопчики, і дівчатка. Навчальні плани таких класів передбачають вивчення додаткових дисциплін: стройової підготовки, воєнної історії, шахів, у старших класах – збирання-розбирання автомата Калашникова. Щодня проводяться шиккування, контроль зовнішнього вигляду школярів. Загалом, дисципліна, порядок, слухняність пов'язуються з військовою підготовкою. Усе це має слугувати формуванню суспільства, яким легко управляти. Однак, на практиці виходить не все так ідеально як наголошується в програмах і зазначається в численних звітах. У засобах масової комунікації можна знайти інформацію, яка свідчить, що як і в СРСР у нинішній РФ і в анексованому нею Криму дуже часто форми і засоби військово-патріотичного виховання перетворюються в імітацію, у форму без змісту. Так, у Сімферопольській середній школі № 7 у 2018/19 навчальному році не вдалося набрати кадетський клас, бо батьки не бажають віддавати до нього своїх дітей³¹.

Окупаційною владою РФ створені спеціальні бюджетні установи Криму, підпорядковані відповідним федеральним організаціям. Однією з них є «Регіональний центр по підготовці до військової служби і військово-патріотичного виховання» (Кримпатріотцентр), створений 03 квітня 2015 р. Кримпатріотцентр організує юнацькі спартакиади з військово-прикладних видів спорту для дітей і молоді, де відпрацьовуються навички збирання-розбирання автомата, метання гранати і ножів у ціль, одягання й знімання загальновійськового костюма й протигаза, додання смуги перешкод, виконання спеціальних

³¹ Перо, чернила и конторка. В школах полуострова растет число экспериментальных классов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2019/02/14/reg-ufo/v-shkolah-kryma-uvlichilos-chislo-eksperimentalnyh-klassov.html>. – Загл. с экрана.

спортивних вправ³². Змагання й фестивалі, які Кримпатріот-центр часто проводить спільно з Міністерством освіти, науки і молоді анексованого Криму, молодіжними і парамілітарними організаціями покликані готувати молодь до служби в армії РФ і популяризувати російську армію серед дітей³³.

Федеральна державна бюджетна установа «Російський центр громадянського й патріотичного виховання дітей і молоді» (Роспатріотцентр) є підвідомчою установою Федерального агентства в справах молоді, проекти якого спрямовані на утвердження в кримському суспільстві думки про «законність» захоплення РФ Криму. Бере участь у військовій пропаганді й «Російський державний військовий історико-культурний центр при уряді Російської Федерації» (Росвоєнцентр). У статуті серед основних завдань центру названо проведення військово-меморіальних заходів; пропаганду й висвітлення в засобах масової інформації матеріалів, які розкривають героїчну історію та бойові традиції російської армії й флоту; сприяння військово-патріотичному вихованню молоді³⁴.

Державно-громадська організація «Російське військово-історичне товариство» (РВІТ) проводить в окупованому Криму заходи, спрямовані на мілітаризацію громадського життя, у т. ч. й освітньо-виховного процесу. Значна кількість акцій корелюється з перемогою у Великій Вітчизняній війні («Аллея Победы», «Си-

³² Сообщение о спартакиаде по военно-прикладным видам спорта [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.krympatriotcentr.ru/spartakiada-povoенно-prikladnym-vid-2.html>. – Загл. с экрана.

³³ Два новых мероприятия по пропаганде службы в армии РФ среди детей и молодежи провели в Крыму [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://crimeahrg.org/ru/dva-novyh-meropriyatiya-po-propagande-sluzhby-v-armii-rf-sredi-detej-i-molodezhi-proveli-v-krymu/>. – Загл. с экрана.

³⁴ Устав Росвоєнцентра [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rosvoencentr-rf.ru/o-rosvoentsentre/ustav/reshenie-ustav.php>. – Загл. с экрана.

рень Победы», «Лес Победы»), проводяться вечори-реквієми, мітинги, спартакіади, урочисті лінійки тощо³⁵.

Не залишається осторонь військової пропаганди серед дітей і молоді відділення Загальноросійської державно-громадської організації ДОСААФ, одним із основних видів діяльності якого є підготовка молоді до служби у збройних силах РФ. З 29 вересня 2014 р. в Криму почав діяти регіональний підрозділ російського ДОСААФ. Кримське відділення ДОСААФ є співорганізатором різноманітних воєнізованих заходів для дітей і молоді. Один із них, «Гонка героїв», який у РФ проводиться щорічно. У Криму змагання відбуваються з 2016 р. на полігоні «Ангарський» Чорноморського флоту ВМС РФ. На офіційному сайті заходу зазначається: ««Гонка героїв» – випробування, яке щорічно єднає стійких духом людей з усіх куточків Росії. Вона є сумішшю традиційного забігу з перешкодами з елементами бойової підготовки реальних військових підрозділів... Перед глядачами розігрується зменшена версія військових маневрів із залученням піхоти, важкої броньованої техніки, бронетранспортерів, бойових літаків і гелікоптерів морської авіації»³⁶.

Унікальність російської версії «Гонки героїв» полягає саме в тому, що на відміну від подібного заходу в країнах Європи і України, де біг з перешкодами (річка, пересічена місцевість, болото, стрімкі схили тощо) виконує завдання популяризації активного способу життя серед дітей і молоді, сприяє формуванню психічно стійкої й фізично витривалої особистості, здатної діяти адекватно за екстремальних умов, у РФ – це мілітарі-шоу,

³⁵ Інформація о мероприятиях РВМО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rvio.histrf.ru/soobshestvo/71>. – Загл. с экрана.

³⁶ Всероссийский экстрим-забег «Гонка героев» в Крыму [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://travelcalendar.ru/vserossiyskiy-ekstrim-zabeg-gonka-geroev-v-krumu>. – Загл. с экрана.

яке включає елементи бойових дій³⁷. Про важливість цього заходу для керівництва РФ свідчить не лише те, що він проходить під патронатом МО РФ і ДОСААФ, а й той факт, що його організатором є молодша донька міністра оборони С. Шойгу Ксенія Шойгу, яка після участі в перегонах заявила: «Тепер я можу гордо називати себе захисником Вітчизни»³⁸.

До проведення різноманітних заходів, що пропагують службу в армії РФ та спрямовані на «легалізацію» окупації й створення позитивного образу військових і парамілітарних формувань, долучаються й заклади культури в окупованому Криму³⁹. Бібліотеки проводять для студентів і школярів лекції, виставки літератури, зустрічі з ветеранами. Музеї налагоджують постійне співробітництво з навчальними закладами, здійснюють освітньо-виховну роботу патріотичного спрямування з молоддю й школярами. Так, Севастопольський військово-історичний музей-заповідник постійно проводить спільні заходи по військово-патріотичному вихованню студентів Севастопольського економіко-гуманітарного інституту.

Багато громадських організацій Криму також є активними провідниками військово-патріотичного виховання молоді. Деякі з них діяли на півострові ще до окупації (наприклад, «Союз монархістів Росії»), деякі організації мілітарного спрямування почали створюватися в Криму з квітня 2014 р. Частина з них є філіями російських громадських організацій. Наприклад, 16 бе-

³⁷ Уперше відбувся патріотичний спортивний фестиваль «Гонка героїв» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/usinovivni-novini-oblastej-2016-10-12>. – Назва з екрана.

³⁸ Шойгу Ксенія. Лица. RUCOMPROMAT [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://rucompromat.com/persons/shoygu_kseniya. – Загл. с екрана.

³⁹ Права человека в условиях милитаризации Крыма: Информационно-аналитический доклад о негативном влиянии российской милитаризации на ситуацию с правами человека в Автономной Республике Крым и городе Севастополь (апрель 2014 – май 2017) / под общ. ред. О. Скрипник и И. Седовой. – Киев, 2017. – С. 29–30.

резня 2015 р. в Ялті утворилося відділення «Союзу десантників Криму». 06 жовтня 2016 р. ця організація спільно з Союзом десантників РФ провела військово-патріотичну спортивну естафету, підчас якої молодь опанувала навички поводження зі зброєю, знайомилися з основами військової служби⁴⁰. У рамках реалізації проекту Всеросійської організації «Бойове братство», щороку (з 2015 р.) у селищі Новоозерне відбувається Молодіжно-патріотичний табір-форум «Крим. Донузлав»⁴¹, до участі в якому залучається й молодь невизнаних ЛНР, ДНР⁴².

Міжрегіональна громадська організація байкерів «Нічні вовки» отримала у 2015 р. державний грант у розмірі 12 млн. рублів на реалізацію проекту «Всеросійський патріотичний молодіжний центр «Патріот» у м. Севастополі»⁴³. На місці запланованого парку «Патріот» у Севастополі організація «Нічні вовки» регулярно проводить масові заходи мілітаристського й антиукраїнського спрямування для дітей і молоді⁴⁴.

⁴⁰ В Крыму прошла военно-патриотическая спортивная эстафета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rsva-crimea.ru/main/112-vkrumu-sovmestno-s-soyuzom-desantnikov-rossii-proshla-voenno-patrioticheskaya-sportivnaya-estafeta.html>. – Загл. с экрана.

⁴¹ В крымский патриотический лагерь приехали дети из Донбасса, Сирии и Приднестровья [Электронный ресурс]. – Режим доступа: . – Загл. с экрана.

⁴² Делегация из ЛНР отправилась в молодежно-патриотический лагерь-форум «Крым – Донузлав – 2018» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lnr.media/news/3585>. – Загл. с экрана.

⁴³ Сообщение о победе в грантовом конкурсе господдержки ННО проекта «Парк Патриот» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://grants.oprf.ru/grants2015-2/winners/rec6294/>. – Загл. с экрана.

⁴⁴ Права человека в условиях милитаризации Крыма: Информационно-аналитический доклад о негативном влиянии российской милитаризации на ситуацию с правами человека в Автономной Республике Крым и городе Севастополь (апрель 2014 – май 2017) / под общ. ред. О. Скрипник и И. Седовой. – Киев, 2017. – С. 31.

Використовуючи досвід роботи з дітьми у колишньому СРСР, у сучасній РФ створюються дитячі організації, які влада спробувала імплементувати у державну систему. У жовтні 2015 р. указом президента РФ В. Путіна створюється «Российское движение школьников» (РДШ), яке використовує організаційну форму колишньої радянської піонерської організації. З вересня 2016 р. запрацювало вже 200 пілотних шкіл РДШ і цей рух натеper активно поширюється. Проте це був все ж таки не той напрямок, який би дозволив сформувати надійну опору авторитарній російській владі. Тому, у січні 2016 р. у рамках державної програми «Российского движения школьников» міністр оборони РФ С. Шойгу ініціював створення нового руху – «Все-российского военно-патриотического общественного движения Юнармия (ВВПОД)». «Ініціативу» з готовністю підтримали на всіх рівнях і дуже швидко почали оформлювати коштом Міністерства оборони РФ, ДОСААФ і Центрального спортивного клубу армії (ЦСКА).

29 липня 2016 р. юнармійський рух отримав державну реєстрацію й з того часу почалося створення організаційних структур по всій РФ (85 російських регіонів), у т. ч. і в окупованому Криму. Таким чином, з'явилася дитяча воєнізована організація, яка має зовнішні ознаки демократичної спілки, проте, при детальнішому розгляді, є ще однією державною мілітаризованою структурою, яка працює з дітьми і молоддю⁴⁵. У межах діяльності громадського руху проводяться військові навчання з використанням справжньої зброї та бойової техніки, табори і зльоти. Волонтерська й громадська діяльність охопила країну. Діяльність Юнармії виглядає дещо осучасненим радянським минулим з його військово-спортивними рухами («Зарницею», «Орлёнком»), почесними вартами біля Вічного вогню Слави тощо. Дітей і молодь окупованого півострова регулярно відправляють у військово-

⁴⁵ Юнармии РФ [Электронный ресурс]: сайт. – Режим доступа: . – Загл. с экрана.

патріотичні й воєнно-історичні табори на території Криму й РФ. Зазвичай такі табори фінансуються за рахунок бюджету РФ⁴⁶. Представники Кримського регіонального відділення Юнармії для проведення воєнізованих заходів під егідою руху використовують інфраструктуру Міністерства оборони РФ, Міністерства внутрішніх справ РФ, ЦСКА і ДОСААФ.

Юнармія стала масштабним громадським рухом, який безпосередньо займається мілітаризацією свідомості дітей і підлітків. На початок 2020 р. в окупованому Криму в Юнармію було залучено 7000 дітей, із 25 муніципалітетів у 23 діяли юнармійські громадські штаби, сформовано більше 200 дитячо-юнацьких юнармійських загонів і гуртків. З 2019 р. Кримським регіональним інститутом післядипломної педагогічної освіти регулярно проводяться семінари і курси підвищення кваліфікації для педагогів, які працюють з юнармійцями⁴⁷.

Експерт О. Охредько, порівнюючи діяльність юнармійців у РФ та в окупованому Криму, відмітив деякі особливості: по-перше, у Криму значно ширшим є охоплення дітей у відсотковому відношенні; по-друге, спостерігається особливо активна діяльність державних окупаційних органів в житті Юнармії; по-третє, діяльність Юнармії повністю фінансується державою й для цього вона виділяє великі кошти; по-четверте, одним із головних завдань кримської Юнармії є викорінення української ментальності та формування з України образу ворога; по-п'яте, впадає в очі особлива увага російської влади саме до кримської Юнармії⁴⁸.

⁴⁶ В Симферополі стартовала акція «Георгиевская ленточка» [Електронний ресурс]: [ФОТО]. – Режим доступу: . – Загл. с екрана.

⁴⁷ Крымская школа: к Отечеству с любовью? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.krympatriotcentr.ru/krymskaya-shkola-k-otechestvu-s-lyubovyu.html>. – Загл. с екрана.

⁴⁸ Охредько О. Мілітаризація освіти в окупованому Криму [Електронний ресурс] / О. Охредько. – Режим доступу: <http://education-ua.org/ua/articles/1150-krimski-khunvejbin-dlya-putina>. – Назва з екрана.

На особливостях юнармійського руху в Криму на засіданні патронатної ради кримського регіонального відділення Юнарії (січень 2020 р.) наголосив начальник відділу в справах молоді т. зв. Міністерства освіти, науки і молоді АР Крим Є. Костильов, зазначивши, що «кримський досвід не має аналогів у Росії в контексті системного розвитку юнармійського руху, як основного базового інструменту патріотичної роботи зі школярами на базі загальноосвітніх організацій». Справа в тому, що в Криму, на відміну від регіонів РФ, юнармійська виховна модель включена в систему загальної середньої освіти, тобто робота юнармійського руху забезпечується організаційною структурою школи і, на думку чиновника, це надало патріотичному вихованню системності та створило умови для формування в школах нових патріотичних практик. Вважається, що таким чином школа одержала нові можливості бути не лише відтворювачем знань і механізмом підготовки учнів до державної атестації, а й реальним інструментом формування громадянина, який «має постійну потребу оберегати, розвивати свою Вітчизну – Росію»⁴⁹. Варто відмітити ще одну особливість функціонування структур Юнарії в окупованому Криму – саме на базі Севастопольського економіко-гуманітарного інституту (філіал КФУ) створений перший на базі вузів РФ юнармійський загін.

Вступ дітей до лав Юнарії є добровільним, але, оскільки юнармійський рух розвивається на базі загальноосвітніх шкіл, то діти змушені вступати до нього примусово, бо і вони, і їхні батьки нерідко піддаються моральному й адміністративному тиску. Принцип добровільності порушується щодо дітей, які перебувають в інтернатах і дитячих будинках, та дітей військовослужбовців, яких рекомендовано всіх записувати до загонів Юнарії.

Активну участь у пропаганді війни і мілітаризації освітньо-виховного процесу беруть політичні партії РФ (зокрема, Комуніс-

⁴⁹ Крымская школа: к Отечеству с любовью? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.krympatriotcentr.ru/krymskaya-shkola-k-otechestvu-s-lyubovyu.html>. – Загл. с экрана.

тична партія РФ (КПРФ), партія «Единая Россия»), не зважаючи на те, що діяльність російських політичних партій у навчальних закладах заборонена законом РФ «Про освіту», а закон РФ «Про політичні партії» забороняє втручання політичних партій у навчальний процес освітніх установ. Участь політичних партій РФ в мілітаризації свідомості дітей і молоді також суперечить «Конвенції про права дитини»⁵⁰.

Різноманітні воєнізовані формування («Народне ополчення» Криму, «Кримський козачий союз» тощо) проводять цілеспрямовану роботу по мілітаризації суспільної свідомості і насамперед молоді та дітей. Перший козачий навчальний заклад був заснований Ялтинським козачим куренем у с. Белоглінка Сімферопольського району ще в 2004 р. Після анексії Кримського півострова на його базі був створений приватний навчальний заклад Кримський козачий кадетський корпус, який отримав ліцензію РФ на освітню діяльність у листопаді 2015 р. Окрім засвоєння програми загальноосвітньої школи, кадети (хлопці і дівчата 1-11 класів) оволодівають додатковими предметами: традиційною козакою культурою як фактором виховання громадянськості й патріотизму; основами культури віросповідання; історією великоруського козацтва; історією Великої Росії; військовою топографією та прикладними дисциплінами (козакою бойовою підготовкою, основами рукопашного козачого бою й козачої самооборони, стрільбою з традиційної козачої зброї, фехтуванням, верховою їздою, козачим єдиноборством, гірсько-альпійською технікою, основами козачого домоведення й кулінарії тощо⁵¹.

⁵⁰ Конвенция о правах ребенка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml. – Загл. с экрана.

⁵¹ Крымский казачий кадетский корпус [Электронный ресурс]: сайт шк. № 40. – Режим доступа: <http://shkola40.ucoz.com/attestat/kaz.pdf>. – Загл. с экрана.

Активно сприяють створенню позитивного ставлення дітей і молоді окупованого Криму до збройних сил РФ і релігійні організації (насамперед, Російська православна церква (РПЦ)). Представники духовенства разом із військовими і членами парамілітарних формувань беруть участь у різних заходах, обрядах і акціях, на які залучають дітей і молодь, проводять на території півострова воєнізовані православні табори⁵², організують для школярів екскурсії на військову тематику. «Підмішуючи» до проведених заходів елементи релігії, вони проповідують дітям думку, що бути російським військовим – свята справа.

Особливе місце в системі мілітаризації освітньо-виховного процесу займають кадетські училища. Після розпаду СРСР у державах, які утворилися на пострадянському просторі, систему радянських суворовських і нахімовських училищ продовжували калькувати. Починаючи з 90-х рр. ХХ ст., у РФ власні суворовські училища почали створювати силові структури (МВС, МНС, Прикордонна служба ФСБ РФ), по всій країні створюються подібні школи, які перебувають у підпорядкуванні Міністерства освіти РФ. Одним із провідних закладів такого типу в окупованому Криму є Федеральна державна казенна загальноосвітня установа «Севастопольське президентське кадетське училище» (створене в березні 2014 р.). Окрім того, російські окупанти переформували українські військові навчальні заклади на анексованому півострові. Так, у лютому 2015 р. Рада Міністрів окупованого Криму перетворила Кримський республіканський інтернат-ліцей з підсиленою військово-фізичною підготовкою (відкритий у 2001 р.) у Державний бюджетний загальноосвітній заклад Республіки Крим «Кадетська школа-інтернат «Кримський кадетський корпус»⁵³. Проте, така діяльність на окупованій території забороне-

⁵² Сообщение о лагере православных разведчиков в Крыму [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://goo.gl/7DKxRk>. – Загл. с экрана.

⁵³ Охредько О. Мілітаризація освіти в окупованому Криму [Електронний ресурс] / О. Охредько. – Режим доступу: <http://education-ua.org/ua/>

на ст. 51 Женевської конвенції про захист цивільного населення під час збройних конфліктів.

Експерти, дитячі лікарі, психологи вважають, що мілітаризація системи освіти і суспільства може негативно вплинути на формування особистості дитини і її майбутнє життя. У дітей формується фальшива картина світу, де справжні причини підмінюються фіктивними. Формування образу зовнішнього ворога, ворожого оточення й перманентної мобілізації робить дітей не тільки агресивнішими у сприйнятті «інакшого», а завжатиме їм критично мислити у майбутньому дорослому житті. Оцінити, чи вітчизні дійсно щось загрожує, чи ворог дійсно реальний, вони здебільшого не зможуть, вони будуть готові терпіти і підтримувати застосування насильства «на благо батьківщини». Накопичені в свідомості молодої людини суперечності не дозволять сформуватися нормальній дорослій особистості⁵⁴. Російська влада, активно впливаючи на несформовану дитячу особистість, намагається прищепити дітям уявлення, що участь у війнах, які розв'язує уряд – це «священний обов'язок кожного громадянина Росії». Пропаганда підсилює реальну військову підготовку дітей, метою якої є залучення їх у майбутньому до воєнних операцій.

Виходячи з офіційного статусу Криму як окупованої території, російська й місцева окупаційна влада грубо порушує норми гуманітарного права, здійснюючи серед неповнолітніх жителів Криму військову пропаганду, готуючи їх до служби в армії РФ. Порушуючи Женевську конвенцію від 12 серпня 1949 р. «Про захист цивільного населення під час війни» і Римський статут Міжнародного кримінального суду, прийнятий 17 липня 1998 р., РФ (держава-окупант) проводить на анексованій території при-

articles/1150-krimski-khunvejbini-dlya-putina. – Назва з екрана.

⁵⁴ «Гитлерюгенд» Путина: но если главный командир позовет в последний бой, дядя Вова, мы с тобой... [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ugorod.kiev.ua/article-gitlerugend-putina-no-jesli-glavnyj-komandir-pozovet-v-poslednij-boj-dada-vova-my-s-tobj-foto>. – Загл. с екрана.

зов громадян України до лав своїх збройних сил⁵⁵. Починаючи з 2015 р., окупаційна влада провела 10 незаконних призовних кампаній до лав збройних сил РФ, навіть навесні 2020 р., у супереччя карантинним обмеженням, розпочалася чергова призовна хвиля. За підрахунками української прокуратури, загалом близько 19 тисяч цивільних кримчан відправляли служити у російську армію. Кримська правозахисна група повідомляла про щонайменше 22 тисячі призваних громадян України⁵⁶. Важливою складовою інформаційно-агітаційного впливу РФ є наполегливі пропозиції жителям анексованого Криму продовжити службу в збройних силах РФ на контрактній основі. Використовуючи не лише кримінальне й адміністративне законодавство, економічні важелі, а й інформаційні ресурси, пропаганду, мілітаризацію освітньо-виховного процесу російська окупаційна влада спонукає жителів Криму, що є громадянами України, служити у своїх збройних силах і воєнізованих допоміжних підрозділах.

Окуповуючи Крим, В. Путін обіцяв, що ніхто з призовників не буде відправлений з території півострову. Насправді ж з 2017 р. кримчан почали відправляти проходити військову службу на території РФ. За даними Кримської правозахисної групи, у 2017 р. 673 кримчан (майже 15 % від призовників окупованого півострова) були відправлені до військових частин РФ, у 2019 р. – понад 2,4 тисячі. Більше того, РФ використовувала кримських призовників в інших збройних конфліктах (наприклад, на кораблях, які брали участь у війні в Сирії)⁵⁷. Починаючи з 2016 р. загальною

⁵⁵ Доклад о ситуации с правами человека в Украине 16 ноября 2018 – 15 февраля 2019 [Электронный ресурс] // Управление Верховного комиссара по правам человека Организации Объединенных Наций (УВКПЧ ООН). – Режим доступа: https://www.ohchr.org/Documents/Countries/UA/ReportUkraine16Nov2018-15Feb2019_Ukrainian.pdf. – Загл. с экрана.

⁵⁶ Лукашова С. Back to USSR. Як змінюється Крим під російською окупацією [Електронний ресурс] / Лукашова С., Рещук К. – Режим доступу: <https://www.pravda.com.ua/articles/2020/04/8/7246911/>. – Назва з екрана.

⁵⁷ Там само.

стала практика відправляти продовжувати службу на територію РФ переважно в непопулярні північні регіони країни людей, які зрадили українській присязі й перейшли на бік окупанта (колишні працівники міліції й СБУ, які перейшли у ФСБ РФ).

Отже, РФ активно рухається шляхом створення тоталітарної держави. Прискіпливий аналіз нинішньої дійсності в окупованому Криму дозволяє констатувати, що трансформація громадського життя кримчан упродовж останніх шести років у першу чергу пов'язана з мілітаризацією освітньо-виховного процесу, спорту й культури. Мілітаризація дитячої свідомості, освіти, способу життя виглядає магістральним ідеологічним шляхом нинішньої влади РФ. З цією метою серед дітей і молоді окупаційна влада проводить різноманітні заходи: ігри, конкурси, екскурсії, змагання на військову тематику, організовує воєнізовані дитячі табори, культурно-масові заходи, лекції, конференції, театралізовані вистави, створює спеціальні воєнізовані навчальні заклади і класи, проводить уроки і зустрічі військово-патріотичного, духовно-патріотичного й патріотичного виховання тощо. Наймасштабнішими серед таких мілітарних заходів є різноманітні військово-спортивні й військово-патріотичні ігри. Вони організовуються на місцевому й загальноросійському рівнях у різних регіонах РФ та в Криму. Загалом же, можна констатувати, що багато освітньо-виховних заходів в окупованому Криму не мають нічого спільного з Міністерством освіти РФ, насправді – це є виконання наказів Міністерства оборони РФ та інших силових відомств.

Змістовно політика мілітаризації освітньо-виховного процесу дітей і молоді анексованого Криму спрямована: по-перше, на активну пропаганду служби у збройних силах РФ, у т. ч. й контрактної; по-друге, на виховання чисельної армії потенційних носіїв і захисників «Русского міра»; по-третє, на пропаганду насильства і війни, формування образу ворога. Кінцевим, бажаним для влади результатом бачиться формування в дітей і молоді культури війни, толерантності до насильства, зверхнього й агресивного ставлен-

ня до держав і народів, що не підтримують ідеї «Русского міра». Культ насильства продукується в такий спосіб, щоб у дітей і молоді формувалося переконання про існування таких видів злочинів, які можна вибачити, не брати до уваги, що насильство й вибіркоче його застосування – це норма. Більше того, дітям і молоді Криму нав'язується виключно «російська» ідентичність, розриваються зв'язки з їхньою країною народження й громадянства – Україною.

Запропонований президентом РФ в 2012 р. концепт «історичної Росії» як поліетнічної держави-цивілізації в його синтезі з відомою тезою про кризу моделі національної держави очевидно свідчить про те, що російська державна й політична еліта не змирилася й не змириться найближчим часом з необхідністю визнати в українцях «іншого», не тотожного росіянам суб'єкта історії й міжцивілізаційного діалогу. Отже, слід очікувати, що за президентства В. Путіна (останні події в РФ засвідчили реальний факт його пролонгування) РФ продовжуватиме нарощувати спроби залучити (насамперед, немирним шляхом) Україну до власної сфери впливу, підтвердити належність України до «історичної Росії». А тому шкільна й вузівська молодь анексованого Криму й далі перебуватиме у фокусі особливої уваги державної й політичної еліти країни-агресора.

Пропаганда служби в армії й загальна мілітаризація свідомості дітей і молоді здійснюється де-факто системою освіти РФ, що діє в Криму. Виконання завдань мілітаризації освітньо-виховного процесу на анексованому півострові нерозривно пов'язане з діями російських військових, представників інших силових структур, з функціонуванням парамілітарних формувань, які цілеспрямовано перетворюють Крим з курорту у військову базу, в осередок перманентної напруги у чорноморському регіоні. Очевидно, що після звільнення окупованого Криму перед Україною гостро постане проблема реадаптації дітей і молоді, які пройшли через юнармійський рух, який має чітку антиукраїнську спрямованість, пережили світоглядне становлення під тиском мілі-

тарної, антиукраїнської пропаганди. Найбільшу стурбованість викликає соціально-політичний аспект проблеми: ймовірно, що молодь окупованого Криму може поповнити лави екстремістської проросійської п'ятої колони в Україні, ставши для неї «втраченим поколінням».

Актуальним бачиться формування позитивного інформаційно-культурного контексту для соціалізації дітей і молоді окупованого Криму особливо з огляду на масову, цілеспрямовану й системну роботу з ними терористичних організацій та їхніх російських кураторів. Необхідним і цілком реалістичним бачиться створення в прифронтівій зоні максимального контрасту (т. зв. «вітрини демократії») в аспектах задоволення економічних, соціальних, культурно-освітніх потреб жителів районів Донбасу, що мешкають на підконтрольній Україні території, та громадян, котрі перебувають на окупованих РФ територіях (у т. ч. в Криму). Міністерству з питань реінтеграції тимчасово окупованих територій України (МТТОТ), Міністерству освіти і науки України, іншим державним органам слід активізувати пропагандистську компанію, яка б роз'яснювала сутність ситуації для громадян України, що залишилися на окупованій території. Потребує якнайшвидшого ухвалення вже розроблений Проект зі збереження української ідентичності дітей і молоді на окупованих територіях.

З метою недопущення (чи мінімізації) переорієнтації мешканців тимчасово окупованого Криму на РФ в гуманітарно-культурному аспекті, а також забезпечення реалізації освітніх прав громадян України необхідним є продовження практики спрощеного вступу випускників середніх шкіл Криму до українських ЗВО, посилення інформування мешканців щодо перспектив отримання освіти в інших регіонах України. Від 2014 р. приблизно з 90 тисяч випускників кримських шкіл лише близько 5 тисяч сертифіковані МОН України. За чотири роки роботи освітніх центрів «Крим–Україна» за спрощеною процедурою до українських закладів вищої освіти вступили: у 2016 р. – 153; у 2017 р. – 204; у

2018 р. – 254; у 2019 р. – 265 осіб⁵⁸. Налагодження й удосконалення дистанційних форм навчання, завдяки чому всі охочі отримують можливість опанувати українські навчальні програми (зокрема, учити українську мову, історію України, Конституцію України), складати іспити екстерном, отримувати відповідні документи державного зразка з подальшою можливістю вступу до українських професійних і ЗВО. Натепер на окупованих територіях знаходиться майже півмільйона дітей, вони варті того, аби для них створили цікаві навчальні програми. Щоб українська культура та історія була привабливою для кримських дітей, мають працювати дитячі табори, молодіжні конференції тощо. Потрібно організовувати мовні табори (за зразком французьких, англійських, німецьких мовних таборів із повним пансіоном і проживанням), де окрім мови могли б вчити молодь критичному мисленню, медіаграмотності, розумінню, як поводитися під час гібридної війни. У РФ працює програма «Співвітчизник», за якою молоді Криму виділили 5,6 млрд. рублів для обмінів, поїздок, участі в конкурсах і програмах⁵⁹. В Україні такої програми досі немає.

Цілеспрямована робота з дітьми і молоддю з окупованої території Криму передбачає підготовку фахівців у сфері дистанційної освіти; створення умов (пільгове оподаткування, відкриті курси забезпечених державним фінансуванням проектів тощо) для залучення до розвитку дистанційної освіти ІТ-компаній; забезпечення системної роботи з виконання Наказу МОН України № 641 від 16 червня 2015 р. «Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах»;

⁵⁸ Лукашова С. Back to USSR. Як змінюється Крим під російською окупацією [Електронний ресурс] / Лукашова С., Рещук К. – Режим доступу: <https://www.pravda.com.ua/articles/2020/04/8/7246911/>. – Назва з екрана.

Там само.

активізації зусиль щодо розробки й упровадження в освітні програми елементів сучасної медіаосвіти як ефективного засобу протистояння маніпулятивним технологіям, дієвого інструменту формування здатності молоді людини до критичного сприйняття інформації та самостійного мислення.

3.6. Патріотичне виховання в системі вищої військової освіти як складова забезпечення національної безпеки України

*Анатолій Чайковський,
Галина Калінічева*

На нинішньому етапі розвитку українського суспільства, коли країна в екстремальних умовах демонструє ознаки системної кризи усіх галузей суспільно-державної діяльності, актуалізується проблема забезпечення національної безпеки України. Це обумовлено як гібридною агресією проти України з боку Російської Федерації, так і внутрішньо-політичними проблемами національного істеблшменту, які виявили низку системних проблем у забезпеченні національної безпеки.

Специфіка бойових дій в зоні Перської затоки, Югославії та Україні засвідчують, що воєнний успіх можливий за двох умов: 1) оснащення збройних сил найсучаснішою зброєю і бойовою технікою; 2) забезпечення армії професійно підготовленими і патріотично налаштованими військовими кадрами.

На жаль, військово-політичні реалії 2014-2016 рр. (анексія Росією Криму, окупація частини Донецької та Луганської областей) свідчать, що стан справ в Збройних Силах України не відповідає сучасним вимогам. На початковому етапі російської агресії мали місце непоодинокі випадки неготовності певної частини особового складу силових структур до виконання своїх обов'язків щодо збройного захисту національного суверенітету та територіальної цілісності України. Зокрема, окремі військовослужбовці перейшли на бік агресора, однією з причин чого стала відсутність у них належної особистої мотивації щодо виконання службових і громадянських обов'язків, зокрема, брак патріотизму. Такі явища свідчать про наявність глибоких проблем у двох вищеназваних напрямках забезпечення національної безпеки.

Під національною безпекою України розуміється захищеність державного суверенітету, територіальної цілісності, демократичного конституційного ладу та інших національних інтересів України від реальних та потенційних загроз¹.

Однією із ключових причин браку патріотизму є відсутність протягом всіх років незалежності України системної виховної та національно-патріотичної роботи на державному рівні у молодіжному середовищі. Це призвело до певної руйнації позитивного образу України як сильної незалежної держави з унікальною культурною спадщиною, апатії молодого покоління до суспільно-політичних процесів і розмиванню національної ідентичності. Серед інших причин варто вказати на низьку ефективність національно-патріотичного виховання військовослужбовців в лавах Збройних сил України та в системі вищої військової освіти.

З огляду на те, що низький рівень патріотичних почуттів у громадян країни ставить під загрозу національну безпеку, перед державою і суспільством постає завдання створення адекватної викликам сьогодення системи національної безпеки. Важливими складовими цього процесу, серед іншого, є: 1) забезпечення якості вищої професійної військової освіти як базису підготовки висококваліфікованих кадрів для військово-оборонної галузі; 2) розробка нових підходів щодо питання національно-патріотичного виховання в умовах зростання рівня терористичної загрози з боку Росії та глобальних викликів; 3) докорінне реформування вітчизняної системи виховання молоді, її спрямування на становлення свідомих громадян і патріотів української соборності. Нині проблема патріотичного виховання молоді набуває особливого значення, оскільки від її вирішення багато у чому залежить майбутнє нашої нації.

Відтак, актуальним є осмислення і практичне розв'язання проблем національно-патріотичного виховання майбутньої вій-

¹ Про національну безпеку України: Закон України № 2469-VIII від 21.06.2018 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2469-19#n355>

ської інтелігенції в системі вищої військової освіти, яке набуває значення системоутворюючого чинника розбудови Збройних Сил України, оскільки відкриває шлях формування нових основ політичної культури, громадянської свідомості і поведінки військовослужбовців та є складовою забезпечення національної безпеки України на сучасному етапі.

У вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України (далі – ВВНЗ) та військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти (далі – ВНП ЗВО) патріотичне виховання має чітку цільову настанову – готувати до захисту Батьківщини, і виступає невід’ємною складовою системи забезпечення національної безпеки України. У сучасних умовах актуальним завданням є теоретичне переосмислення підвалин патріотизму, формування нових підходів до національно-патріотичного виховання молодого покоління в цілому, і у системі вищої військової освіти зокрема.

Науковий інтерес до проблем патріотизму спостерігався упродовж всієї історії розитку суспільно-політичної думки. Абстрактно-теоретичний підхід до патріотизму як суспільного явища простежується в роботах М. Вебера, Е. Дюркгема, Т. Парсонса. Ґрунтовний аналіз патріотизму здійснено в роботах П. Бурдьє, У. Бека, І. Валлерстайна, П. Штомпки, З. Баумана, Ю. Хабермаса.

Проблема патріотизму порушувалася також у роботах громадських, політичних і культурних діячів України – В. Винниченка, О. Духновича, М. Грушевського, А. Макаренка, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського, І. Франка, Т. Шевченка та ін.

У вітчизняній науковій історіографії питання патріотизму, здебільшого, розкривалися представниками історичної, політичної, соціологічної, педагогічної та психологічної наук (І Бех, А. Горбачик, І. Дзюба, М. Єнін, В. Карлова, М. Качура, А. Колодій, В. Кротюк, В. Гонський, Г. Шевченко, В. Паплужній, О. Сухомлинська, Ю. Римаренко, К. Чорна та ін.).

В українському науковому дискурсі проблема армії і національно-патріотичного виховання військовослужбовців у добу

прискорених соціокультурних трансформацій розглядається у міждисциплінарних філософських, психолого-педагогічних, політичних, соціологічних та історичних студіях.

Проблеми становлення, функціонування і розвитку духовного потенціалу Збройних Сил України, формування системи виховної роботи серед особового складу та модернізації її змісту досліджено у військово-теоретичних працях соціально-філософського рівня В. Абрамова, В. Алещенка, В. Ананьїна, В. Баранівського, В. Ваврика, О. Загорка, С. Здіорука, В. Корженка, І. Муковецького, О. Разумцева, Ю. Решетнікова, Ю. Руденка, В. Сергійчука, В. Смолянюка, Г. Темки, М. Цюрупи, В. Ягунова.

Аспекти військової освіти та військово-педагогічної діяльності відображені в працях А. Барабанщикова, Г. Васяновича, М. Варія, М. Коваля, М. Козяра, О. Панфілова, І. Севрук, Г. Фініна, В. Ягупова та інших дослідників. Зокрема, наукові студії щодо різних проблем формування і розвитку майбутніх офіцерів, військового виховання у ВВНЗ представлені роботами Е. Афоніна, В. Балашова, О. Барабанщикова, Б. Бархаєва, В. Вдовюка, В. Герасимова, П. Городова, С. Гречко, В. Дзюби, Є. Долотова, А. Животюка, Я. Зорія, М. Зубалія, Д. Іщенко, Л. Карпової-Чемерис, Г. Коваля, Ю. Коровенка, С. Левченка, В. Маслова, Б. Пантюхова, О. Пометун, О. Сафіна, І. Томчука, М. Феденка та ін.

Теоретичні та методичні аспекти патріотичного виховання серед військовослужбовців знайшли своє висвітлення в роботах українських військових дослідників В. Алещенка, А. Афанасьєва, В. Баранівського, В. Грицюка, В. Дзюби, Ю. Красильника, П. Лісовського, М. Нещадима, Л. Олійника, Р. Суворова, Г. Темка, Г. Яблонської, В. Ягупова та ін.

У роботах українських військових дослідників висвітлено сучасний стан патріотичного виховання військовослужбовців Збройних Сил, здійснено аналіз змісту і форм виховної роботи в системі вищої військової освіти, розроблено новітні технології національно-патріотичного виховання майбутніх військових фахівців різних рівнів, відомств і видів військ Збройних Сил

України в контексті специфіки їх професійної діяльності (офіцерів-резервістів, військовослужбовців, строковиків, прикордонників, правоохоронців тощо).

Попри наявність широкого кола досліджень з проблематики національно-патріотичного виховання, переважна більшість робіт мають загально-теоретичний характер, а їх автори далеко не завжди враховують сучасні реалії у суспільстві та Збройних Силах України зокрема. Разом із тим, у межах цих досліджень існує чимало не вивчених і суперечливих питань, що нерідко зазначають й самі науковці. Тривалий час науково-теоретичні розробки національно-патріотичного виховання зосереджувались переважно у сфері педагогіки.

Віддаючи належне теоретичній і практичній значущості попереднього наукового доробку, слід визнати, що національно-патріотичне виховання в системі вищої військової освіти, як комплекс навчальних та методичних практик, ще не стало предметом комплексного аналізу, а розглядалося фрагментарно, без урахування сучасних реалій. Поза належною увагою залишається й проблема узагальнення основних методологічних засад удосконалення системи військово-патріотичного виховання майбутніх офіцерів на сучасному етапі розвитку Збройних Сил України.

Актуальність проблеми та стан її наукової розробки обумовлюють **мету** нашої наукової розвідки – проаналізувати концептуальні засади, складові, напрями та проблеми патріотичного виховання в національній системі вищої військової освіти та розкрити їхній вплив на ефективність забезпечення національної безпеки України.

Здійснення аналізу патріотичного виховання в системі вищої військової освіти України потребує уваги до двох аспектів: теоретичного та практичного. Визначення актуальності, змісту та специфіки патріотичного виховання військової інтелігенції у нинішніх умовах складає теоретичний аспект проблеми. Натомість, висвітлення наявних проблем і невикористаних резервів, визначення оптимальних напрямів, шляхів і заходів задля вдосконалення й ефективності цієї роботи у контексті забезпечення національної безпеки – практичний аспект.

При цьому під ефективністю патріотичного виховання розуміється ступінь досягнення поставлених цілей при оптимальному використанні існуючих засобів у можливо короткий час. Оптимальним використанням засобів вважаємо таку організацію і здійснення процесу національно-патріотичного виховання, вибір його змісту, методів, форм і прийомів впливу на основі певних критеріїв, які забезпечують вирішення виховних завдань як на проміжних, так і на завершальних етапах.

Останнім часом ми стали свідками девальвації духовних цінностей, поширення у суспільній свідомості апатії, егоїзму, індивідуалізму, цинізму, невмотивованої агресивності, зниження на державному рівні відповідальності за вирішення внутрішніх проблем ЗСУ. В умовах зовнішньої збройної агресії та порушення територіальної цілісності держави нового звучання набувають такі історично сформовані цінності як «Батьківщина», «Патріотизм», «Честь», «Гідність», «Самовідданість», «Жертовність» та ін. Аксиологчний вимір проблеми полягає у рівні сприйняття громадянами України в цілому і майбутніми офіцерами зокрема таких базових цінностей як цілісність України, її незалежність, державний суверенітет і непорушність кордонів, вітчизняна історія, українська мова і культура, історія і мова народів України, європейські ідеали свободи, справедливості, принципи правової держави та народовладдя, безумовне виконання законів, статутів, повага військових традицій, патріотизм, відвага, мужність, офіцерська честь, ядром яких є конституційні основи суспільного ладу. Засвоєння цих цінностей майбутніми офіцерами в системі вищої військової освіти, усвідомлення їх ролі і місця в забезпеченні надійного захисту Батьківщини є, серед іншого, запорукою національної безпеки. Результат патріотичного виховання знаходить своє вираження у спектрі та рівні моральних, політичних, правових і бойових якостей, сформованих у конкретного військовослужбовця².

² Зонь В. В. Військово-патріотичне та вольове виховання як важлива складова формування особистості військовослужбовця / В. В. Зонь // Народна армія. – 2005. – 12 квіт. – С. 7.

І нині не втрачає актуальності думка С. Крилова, який зазначав, що «формування сталого фундаменту ціннісних категорій і життєвих «маяків» для особистості – це на сьогодні єдиний шлях подолання кризи у системі військово-патріотичного виховання молоді». Йдеться про створення цілісної системи виховання військовослужбовців нового типу, відданих справі та своїй державі, патріотично налаштованих, наділених високими морально-бойовими якостями, ініціативних, цілеспрямованих, готових брати на себе відповідальність за захист Батьківщини³.

З 2014 року сама ідея формування і розвитку особистості громадянина, патріота, захисника Вітчизни зазнає суттєвих змін і потребує глибокого теоретичного осмислення. На часі – визначення сутності українського патріотизму не стільки за етнічними чи етнокультурними, скільки за ціннісними критеріями.

Сьогодні, як ніколи, набувають актуальності та злободенності слова, сказані свого часу В. Липинським: «Бути патріотом – це значить бажати всіма силами своєї душі створення людського, державного і політичного співжиття людей, що житимуть на Українській землі, а не мріяти про втоплення у Дніпрі більшості своїх же власних земляків. Бути патріотом – це значить шукати задоволення не в тім, «щоб бути українцем», а в тім, щоб було честю носити ім'я українця. Бути патріотом – це значить вимагати гарних і добрих учинків від себе, як від українця, а не ненавидіти інших тому, що вони «не українці». Врешті бути патріотом, це значить, будучи українцем, виховувати в собі громадські, політичні, державотворчі прикмети...»⁴. Тому, саме патріотичне виховання, як складова національно-патріотичного виховання, має забезпечувати становлення самодостатнього громадяни-

³ Крилов С. А. В «зірницю» вже давно не грають / С. А. Крилов // Оборонний вісн. – 2014. – № 10. – С 30–32. – С. 32.

⁴ Лист В. Липинського до Б. Шемета. Писаний у Райхенау 12.12.192 р. // Мала енциклопедія етнодержавознавства / НАНУ, Ін-т держави і права ім. В.М. Корецького; редкол.: Римаренко Ю. І. (відп. ред.) [та ін.]. – Київ: Довіра, Генеза, 1996. – С. 745–746.

на-патріота України, готового до виконання своїх громадянських обов'язків. А в часи воєнної загрози домінантою патріотичного виховання має стати військово-патріотичне виховання, яке має формувати у громадян готовність захищати, а якщо необхідно – і віддати своє життя за Батьківщину. Водночас, завданням військово-патріотичного виховання є забезпечення суспільної значущості та поваги до військової служби, формування мотивації у молоді здобувати військові професії, психологічну і фізичну готовність нести військову службу.

У трактуванні поняття патріотизму науковці виокремлюють кілька форм його прояву: етнічний, територіальний, державний. Водночас, патріотизм розглядається багатьма дослідниками в різних аспектах: соціально-політичному, історичному, економічному тощо.

Так, В. Скуратівський визначає патріотизм як любов до батьківщини, відповідальність за її долю і готовність служити її інтересам, а в разі потреби самовіддано боронити здобутки свого народу; соціально-політичний і моральний принцип, що в загальній формі виражає вищеназвані почуття та емоційні стани⁵. М. Тофтул називає патріотизмом любов та відданість своїй батьківщині, прагнення своїми діями служити її інтересам, готовність іти на жертви в ім'я інтересів свого народу. На його думку, патріотизм виявляється в почутті гордості за матеріальні і духовні надбання свого народу, прагненні зберегти самобутність своєї культури, мови, традицій предків⁶.

В. Явір тлумачить патріотизм як моральний принцип, суть якого проявляється у любові до Батьківщини, готовності поступитися своїми приватними інтересами на користь її інтересів; як відданість своїй батьківщині, своїй нації. «Під патріотизмом розуміють гордість власною батьківщиною, незалежно від її рівня

⁵ Філософський енциклопедичний словник / Ін-т філософії НАН України. – Київ: Абрис, 2002. – 751 с. – С. 471.

⁶ Тофтул М. Г. Сучасний словник з етики / М. Г. Тофтул. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 416 с. – С. 295–296.

розвитку, міжнародного статусу. Патріот пишається досягненнями своєї батьківщини та досягненнями співвітчизників у будь-яких життєвих ситуаціях. Патріотизм означає гордість культурою, мовою батьківщини, бажання зберегти її особливості. Передбачає обов'язкову ідентифікацію з нацією, бажання захищати та відстоювати її інтереси, досить часто навіть вусупереч раціональним міркуванням» – наголошує вчений⁷.

Процес формування патріотизму тривалий у часі і має поетапний характер. На першому етапі формується природна любов до своєї родини, рідного слова, рідної природи. На другому – особистість усвідомлює свій громадянський обов'язок і відповідальність перед власним народом. З часом любов до рідного і дорогого переплітається з усвідомленням особистістю патріотичного обов'язку. В подальшому патріотизм дедалі більше зазнавав впливу ідеології. У своїй основі патріотичні почуття набуваються особистістю неодмінно під впливом соціального середовища, виховання (соціалізації) у широкому розумінні слова⁸. В сучасних умовах інтеграції і глобалізації патріотизм допомагає зберегти самобутність національних культур, національну державність.

Узагальнюючи різні наукові підходи щодо визначення патріотизму, ми вбачаємо у патріотизмі ціннісне відображення в свідомості людини ставлення до Батьківщини, що обумовлює соціальну активність та цілеспрямовану діяльність задля її блага. У ставленні до Батьківщини людина ідентифікується як громадянин, а патріотизм виступає в єдності духовної, громадянської і соціальної активності особистості, соціальної групи, спільноти, що усвідомлюють свій нероздільний зв'язок з Вітчизною. Саме у такому розумінні патріотизм як соціокультурна цінність виступає в якості найважливішого компонента формування укра-

⁷ Політична енциклопедія / редкол.: Ю. Левенець (голова), Ю. Шаповал (заст. голови) [та ін.]. – Київ: Парламент. вид-во, 2011. – 808 с. – С. 546.

⁸ Лутовинов В. И. Патриотизм и его формирование в обществе и Вооруженных Силах / В. И. Лутовинов // Военная мысль. – 1999. – № 4. – С. 62–71.

їнської нації та важливим чинником забезпечення національної безпеки держави.

Історія демонструє, що виховання патріотизму, готовності кожного громадянина за будь-яких умов захистити Батьківщину від ворогів завжди виступало гарантом безпеки держави. Можна навести безліч історичних прикладів: від виховання громадян у Стародавній Спарті до сучасних країн Європейського Союзу, США, Японії, Китаю. Так, переконливим історичним прикладом патріотичного виховання громадян було виховання у Стародавній Спарті, де сам спосіб життєдіяльності визначався спрямуванням країни на постійну бойову готовність. Головним завданням держави Лакедемон була підготовка воїнів, здатних як до захисту власних кордонів, так і до захоплення нових територій.

І нині патріотичне виховання молоді в багатьох країнах світу є невід'ємною складовою у системі національних пріоритетів та важливим напрямом державної політики. Зокрема, специфіка патріотичного виховання в країнах Європейського Союзу полягає у поєднанні державної підтримки національної ідентичності, з одного боку, та унеможливленні радикального націоналізму, ксенофобії та шовінізму, з іншого. Як зазначають фахівці, «внаслідок демократизації політичного життя та поглиблення інтеграційних процесів між країнами поняття патріотизму дещо переосмислено, а його виховання часто-густо заміщено формуванням у молоді громадянської позиції – нової інтеграційної якості особистості, яка сприяє її соціалізації в умовах сучасного світу. При цьому, головний наголос такого формування робиться на гармонії прояву патріотичних почуттів толерантності, гуманізму, почутті власної гідності та внутрішньої свободи, дисциплінованості й поваги до державної влади»⁹. Натомість, важливою складовою патріотичного виховання молоді у країнах ЄС виступає військово-патріотичне виховання у закладах освіти, яке є

⁹ Сьомін С. В. Проблеми патріотичного виховання в Україні: теоретико-методологічний та правовий аспект / С. В. Сьомін // Стратегічні пріоритети. – 2016. – № 2 (39). – С. 98.

результатом організованої і цілеспрямованої діяльності держави та суспільних інститутів щодо формування юних громадян і патріотів. Попри специфіку такої роботи у кожній із європейських країн, концептуальні підходи та змістовні напрями щодо військово-патріотичної підготовки тотожні.

У США юним американця з самого дитинства прищеплюються патріотичні почуття гордості за власну країну. Активну роль у формуванні патріотизму відграють заклади освіти (школи, коледжі, університети), ЗМІ, інститути громадянського суспільства, різноманітні молодіжні і скаутські організації. В Японії після освітньої реформи 2006 року у школах запровадили уроки патріотизму, які мають формувати в учнів почуття власної гідності, національної гордості та поваги до японських традицій. Формування патріотизму серед населення було проголошено основою державної політики в Китаї.

Україна також має традиції національно-патріотичного виховання, засобами якого є національні культурні традиції, звичаї, обряди, мова, народна мораль, етика, естетика, родовід, історія країни, краєзнавство, фольклор, народне мистецтво, народний календар, національна символіка, релігійні виховні традиції, форми і методи української етнопедагогіки тощо. При цьому в сучасному інформаційному суспільстві заклади середньої та вищої освіти виконують здебільшого функції ретранслятора знань, почасти нехтуючи виховною функцією¹⁰.

Патріотичне виховання в українських збройних формуваннях ґрунтується на кращих традиціях українського народу, що, на думку Я. Романовського, забезпечило їх боездатність і високий морально-бойовий дух¹¹.

¹⁰ Ковтун Ю. В. Патріотичне виховання військовослужбовців як основа становлення української національної еліти / Ю. В. Ковтун // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. Івана Франка. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – Вип. № 1 (82). – С. 49–53. – С. 52.

¹¹ Романовський Я. Я. Історичні витоки формування патріотизму особистості у Збройних силах України / Я. Я. Романовський // Вісн. нац. ун-ту

В сучасному українському суспільстві очевидною є динаміка ставлення до армії та ролі військової служби для збереження суверенітету держави. У 2014 році рейтинги позитивного ставлення до армії (із різних джерел) коливались у межах 37,6% – 50%. На думку 2/3 респондентів, професія військового сьогодні не приваблива, а на сайтах найбільш затребуваних професій взагалі відсутня. Це є свідченням або неприйняття пріоритетних напрямів реформування Збройних Сил, або необізнаності щодо процесів, які відбуваються в армії¹². Показовими є соціологічні дослідження Центру Разумкова щодо довіри українських громадян до державних та суспільних інститутів, проведені у 2019-2020 рр. Так, у лютому 2019 року довіру до Збройних Сил України висловлювали 62% респондентів¹³, у вересні 2019 року – 75% опитаних¹⁴, у лютому 2020 року – 69%¹⁵.

«Львівська політехніка». – 2008. – № 634. – С. 180–187.

¹² Крилов С. А. В «зірницю» вже давно не грають / С. А. Крилов // Оборонний вісн. – 2014. – № 10. – С. 30–32.

¹³ Рівень довіри до суспільних інститутів та електоральні орієнтації громадян України: Загальнонаціональне соціологічне дослідження (7–14 лют. 2019 р.) [Електронний ресурс] / Центр Разумкова. – Режим доступу: <http://razumkov.org.ua/napriamky/sotsiologichni-doslidzhennia/riven-doviry-do-suspilnykh-institutiv-ta-elektoralni-oriientsii-gromadian-ukrainy>. – Назва з екрана.

¹⁴ Оцінка громадянами ситуації в країні та діяльності влади, рівень довіри до соціальних інститутів та політиків. Загальнонаціональне соціологічне дослідження (4–9 жовт. 2019 р.) [Електронний ресурс] / Центр Разумкова. – Режим доступу: <http://razumkov.org.ua/napriamky/sotsiologichni-doslidzhennia/otsinka-gromadianamy-sytuatsii-v-kraini-ta-diialnosti-vlady-riven-doviry-do-sotsialnykh-institutiv-ta-politykiv>. – Назва з екрана.

¹⁵ Оцінка громадянами діяльності влади, рівень довіри до соціальних інститутів та політиків, електоральні орієнтації громадян (13–17 лют. 2020 р.) [Електронний ресурс] / Центр Разумкова. – Режим доступу: <http://razumkov.org.ua/napriamky/sotsiologichni-doslidzhennia/otsinka-gromadianamy-diialnosti-vlady-riven-doviry-do-sotsialnykh-institutiv>

Наведені факти свідчать про усвідомлення більшістю громадян ролі української армії в захисті територіальної цілісності та суверенітету держави. Водночас маємо вказати, що на сучасному етапі розбудови та реформування Збройних Сил України значний вплив на ставлення громадян до армії має й небезпека загибелі (каліцтва чи поранення) під час проходження військової служби (бойових дій), а також безвідповідальна політика влади щодо Збройних Сил України у попередні роки.

До того ж, діяльність органів державної влади, громадських та ветеранських організацій носить значною мірою фрагментарний характер, а методи й форми організації національно-патріотичного виховання та ідеологічної роботи серед молоді визначені лише різноманітними концепціями та стратегіями.

Як свідчить реальна військова практика та результати соціологічних досліджень, ставлення української молоді до військової служби неоднозначне. Частина молодих людей не бажає служити у Збройних Силах України та ухиляється від мобілізації. Очевидним є зменшення конкурсу при вступі у вищі військові навчальні заклади. Реалії сучасного життя демонструють, що поряд із волонтерством і бажанням допомогти армії, в українському суспільстві мають місце й антиармійські настрої. Як явище суспільної психології і суспільної свідомості, вони відображають тенденції розвитку думок, поглядів, інтересів, емоцій, почуттів, що формуються під впливом низки причин, котрі зумовлюють негативне ставлення молодих людей до служби в ЗСУ і армії загалом^{16 17}.

ta-politykiv-elektoralni-orientatsii-gromadian-liutyi-2020r. – Назва з екрана.

¹⁶ Староконь Є. Г. Психологічні аспекти виховної діяльності та спілкування офіцера / Є. Г. Староконь. – Житомир: ЖВІРЕ, 1999. – 304 с.

¹⁷ Федоренко В. А. Философско-социологические вопросы воинского воспитания / В. А. Федоренко. – Житомир: ЖВУРЭ ПВО, 1994. – 232 с.

З огляду на вищевикладене, доцільним видається підвищення ролі допризовної військової підготовки. Проте, тривалий час кількість навчального часу у типових навчальних програмах «Захист Вітчизни» для 10-11 класів (рівень стандарт) у закладах середньої освіти обмежувалась 70 академічними годинами. Лише з 2017 року навчальне навантаження збільшилось до 105 академічних годин¹⁸. Постановою Кабінету Міністрів України № 143 від 26 лютого 2020 р. учні шкіл вивчатимуть замість «Захисту Вітчизни» оновлений предмет «Захист України»¹⁹, мета якого полягає у наданні учням знань та умінь для оборони країни, навчання їх діяти в надзвичайних ситуаціях. Ця дисципліна, як складова допризовної підготовки та військово-патріотичного виховання, спрямована на підготовку юнаків у теоретичному, практичному, фізичному і психологічному плані до майбутньої військової діяльності.

Зауважимо, що раціональний рівень патріотизму неможливий без усвідомлення національних інтересів, які обумовлюють активне ставлення громадян до своєї Батьківщини та їхню патріотичну діяльність. В нинішніх умовах патріотизм в Україні можна визначити як спосіб і форму національної самосвідомості, а патріотичну діяльність – як спосіб реалізації національних інтересів народу.

На сучасному етапі основоположними, стрижневими, найбільш суспільно затребуваними в українському суспільстві виступають наступні напрями національно-патріотичного виховання – громадянсько-патріотичне, духовно-моральне, військово-

¹⁸ Захист Вітчизни: навч. прогр. для 10–11 кл. Рівень стандарту [Електронний ресурс] // Офіційний сайт МОН України. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>. – Назва з екрана.

¹⁹ Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України: Постанова Кабінету Міністрів України від 20 лют. 2020 р. № 143 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/143-2020-%D0%BF>. – Назва з екрана.

во-патріотичне виховання, що відповідають нагальним вимогам і викликам сьогодення, сприяють формуванню свідомості нинішніх і прийдешніх поколінь, закладаючи підвалини національної безпеки.

У новій редакції Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України, затвердженій наказом МОН України № 1038 від 29.07.2019 р. вказується, що найбільш актуальними серед виховних напрямів «...виступають громадянсько-патріотичне, духовно-моральне, військово-патріотичне виховання як основні складові національно-патріотичного виховання, як стрижневі, основоположні, що відповідають як нагальним вимогам і викликам сучасності, так і закладають підвалини для формування свідомості нинішніх і прийдешніх поколінь, які розглядатимуть розвиток держави як запоруку власного особистісного розвитку, що спирається на ідеї гуманізму, соціального добробуту, демократії, свободи, толерантності, вираженості, відповідальності, здорового способу життя, готовності до змін та до виконання обов'язку із захисту незалежності та територіальної цілісності України»²⁰.

Відповідно до Концепції, мета національно-патріотичного виховання молоді в Україні має конкретизуватися через систему таких виховних завдань:

- утвердження в свідомості і почуттях особистості патріотичних цінностей, переконань і поваги до культурного та історичного минулого України;
- виховання поваги до Конституції України, законів України, державної символіки;

²⁰ Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України, затверджена наказом МОН України № 1038 від 29.07.2019 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5d5/279/7ca/5d52797ca746c359374718.pdf>. – Назва з екрана.

– підвищення престижу військової служби, а звідси – культивування ставлення до військовослужбовця як до захисника України, героя;

– усвідомлення взаємозв'язку між індивідуальною свободою, правами людини та її патріотичною відповідальністю;

– сприяння набуттю патріотичного досвіду на основі готовності до участі в процесах державотворення, уміння визначати форми та способи своєї участі в життєдіяльності громадянського суспільства, спілкуватися з соціальними інститутами, органами влади, спроможності дотримуватись законів та захищати права людини, готовності взяти на себе відповідальність, здатності розв'язувати конфлікти відповідно до демократичних принципів;

– формування толерантного ставлення до інших народів, культур і традицій;

– утвердження гуманістичної моральності як базової основи громадянського суспільства;

– культивування кращих рис української ментальності – працелюбності, свободи, справедливості, доброти, чесності, бережного ставлення до природи;

– формування мовленнєвої культури;

– спонукання зростаючої особистості до активної протидії українофобству, аморальності, сепаратизму, шовінізму, фашизму.

Сьогодні залишаються вкрай актуальними завдання національно-патріотичного виховання в системі вищої військової освіти – формування у курсантів і слухачів якостей громадянина-патріота, глибокого почуття любові до України, її народу; поваги до Конституції України та інших законів; виховання бойових якостей, духовної та психологічної готовності зі зброєю в руках захищати Українську державу; особистої відповідальності за оборону і безпеку України та свідомого виконання вимог військової присяги і статутів Збройних Сил України, наказів Міністерства оборони України і начальника Генерального штабу – Головнокомандувача Збройних Сил України.

Сучасні суспільні вимоги до професійної української армії ставлять на порядок денний не тільки питання якості професійної підготовки офіцерів у ВВНЗ та ВНП ЗВО, але й необхідність проведення відповідного потребам сьогодення патріотичного виховання майбутньої військової інтелігенції.

Нормативно-правовою основою військово-патріотичного виховання у Збройних Силах України²¹ є Конституція України, закони України^{22 23 24 25 26 27 28}, Постанови Верховної Ради України²⁹, укази та

²¹ Нормативно правова база військово-патріотичного виховання у ЗСУ [Електронний ресурс] // Міністерство оборони України. – Режим доступу: <http://www.mil.gov.ua/diyalnist/vijskovo-patriotichna-robota/normativno-pravova-baza-vijskovo-patriotichnogo-vihovannya/>. – Назва з екрана.

²² Про оборону України: Закон України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1932-12>. – Назва з екрана.

²³ Про Збройні Сили України: Закон України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1934-12>. – Назва з екрана.

²⁴ Про правовий статус та вшанування пам'яті борців за незалежність України у ХХ столітті: Закон України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/314-19>. – Назва з екрана.

²⁵ Про увічнення перемоги над нацизмом в Другій світовій війні 1939–1945: Закон України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/315-19>. – Назва з екрана.

²⁶ Про доступ до архівів репресивних органів комуністичного тоталітарного режиму 1917–1991 років: Закон України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/316-19>. – Назва з екрана.

²⁷ Про присвоєння юридичним особам та об'єктам права власності імен (псевдонімів) фізичних осіб, ювілейних та святкових дат, назв і дат історичних подій: Закон України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4865-17>. – Назва з екрана.

²⁸ Про засудження комуністичного та націонал-соціалістичного (нацистського) тоталітарного режимів та заборону пропаганди їхньої символіки: Закон України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/317-19>. – Назва з екрана.

²⁹ Про вшанування героїв АТО та вдосконалення національно-патріотичного виховання дітей та молоді: Постанова Верховної Ради Украї-

розпорядження Президента України^{30 31 32 33}, Стратегії³⁴, концепції та державні програми патріотичного виховання громадян України та військово-патріотичного виховання у Збройних силах України^{35 36 37}

ни від 12.05.2015 № 373-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/373-19>. – Назва з екрана.

³⁰ Про впорядкування присвоєння почесних найменувань військовим частинам, установам, вузлам зв'язку, органам та підрозділам: Указ Президента України від 30.10.2000 р. № 1173/2000 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1173/2000>. – Назва з екрана.

³¹ Про шефську допомогу військовим частинам Збройних Сил України, Національної гвардії України та Державної прикордонної служби України: Указ Президента України від 11.02.2016 р. № 44/2016 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/44/2016>. – Назва з екрана.

³² Про заходи у зв'язку з 85-ми роковинами Голодомору 1932–1933 років в Україні – геноциду Українського народу: Указ Президента України від 26.11.2016 р. № 523/2016 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/523/2016>. – Назва з екрана.

³³ Про Концепцію розвитку сектору безпеки і оборони України: Указ Президента України від 14.03.2016 р. р. № 92/2016 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/92/2016>. – Назва з екрана

³⁴ Стратегія національно-патріотичного виховання, затверджена Указом Президента України від 18.05.2019 р. № 2860/2019 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#n11>. – Назва з екрана.

³⁵ Концепція виховної роботи у Збройних Силах та інших військових формуваннях України, затверджена Указом Президента України від 4 верес. 1998 р. № 981/98 (зі змінами) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/981/98>. – Назва з екрана.

³⁶ Концепція військово-патріотичного виховання у Збройних Силах України, затверджена наказом Міністра оборони України від 8 черв. 2010 р. № 295 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mil.univ.kiev.ua/files/162_362923550.pdf. – Назва з екрана.

³⁷ Програма військово-патріотичного виховання у Збройних Силах України на 2012–2017 роки, затверджена Наказом Міністра оборони України від 11 січ. 2012 р. № 14 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mil.gov.ua/diyalnist/vijskovo-patriotichna-robota/normativno-pravova-baza-vijskovo-patriotichnogo-vihovannya/nakaz-ministra-oboroni-ukraini-%E2%84%96-14.html>. – Назва з екрана.

^{38 39 40}, постанови та розпорядження Кабінету Міністрів України^{41 42}, статуту Збройних Сил України, накази і директиви Міністра оборони України, начальника Генерального штабу – Головнокомандувача Збройних Сил України^{43 44}, організаційно-методичні вказівки

³⁸ Про затвердження Концепції розвитку державно-патріотичних та військових традицій у Збройних Силах України: Наказ Міністерства оборони України від 03.07.2013 р. № 449 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ips.ligazakon.net/document/view/FIN88097?an=1>. – Назва з екрана.

³⁹ Концепція ідеологічної роботи у Збройних Силах України, затверджена наказом Міністра оборони України від 5 лют. 2013 р. № 78 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mil.univ.kiev.ua/files/162_362923550.pdf. – Назва з екрана.

⁴⁰ Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах (Із змінами і доповненнями, внесеними наказом Міністерства освіти і науки України від 29 лип. 2019 р. № 1038) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ips.ligazakon.net/document/MUS24863>. – Назва з екрана.

⁴¹ Про затвердження плану заходів з відзначення 100-річчя подій Української революції 1917-1921 років та вшанування пам'яті її учасників на період до 2021 року: Розпорядж. Кабінету Міністрів України від 26.10.2016 р. № 777 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/777-2016-%D1%80>. – Назва з екрана.

⁴² Про затвердження плану дій щодо реалізації Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2017-2020 роки: Розпорядж. Кабінету Міністрів України від 18.10.2017 р. № 743-р [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/743-2017-%D1%80>. – Назва з екрана.

⁴³ Про затвердження Програми військово-патріотичного виховання у Збройних Силах України на 2016-2020 роки та Перспективного плану реалізації Програми військово-патріотичного виховання у Збройних Силах України на 2016-2020 роки: Наказ Генерального штабу Збройних Сил України від 30.11.2016 р. № 445 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mil.gov.ua/diyalnist/vijskovo-patriotichna-robota/normativno-pravova-baza-vijskovo-patriotichnogo-vihovannya/>. – Назва з екрана.

⁴⁴ Про затвердження Інструкції з організації інформаційно-пропагандистського забезпечення у Збройних Силах України: Наказ Генераль-

інших керівників органів військового управління та їх структурних підрозділів.

Зокрема, в Концепції військово-патріотичного виховання у Збройних Силах України, затвердженій наказом Міністра оборони України від 8 червня 2010 року № 295, було викладено теоретико-методологічні засади цієї діяльності. В документі зазначається, що в основу військово-патріотичного виховання у Збройних Силах України покладено формування в особового складу патріотизму як однієї з найвищих духовних цінностей, що проявляється у самовідданій любові громадянина до своєї Батьківщини, усвідомленій потребі та прагненні зміцнювати і захищати її. «Патріотизм є важливою якістю особистості українського громадянина, що містить ціннісний, емоційно-почуттєвий, інтелектуальний, вольовий, мотиваційний та діяльнісний компоненти. Він проявляється в конкретних вчинках і діяльності людини Зароджуючись із любові до своєї “малої Батьківщини”, патріотичні почуття, проходячи низку етапів на шляху до своєї зрілості, підіймаються до загальнодержавної патріотичної самосвідомості, до усвідомленої любові до України, готовності до активної діяльності задля неї. У патріотизмі гармонійно поєднуються найкращі національні традиції українського народу із відданістю Вітчизні та готовністю до її захисту», – наголошується у Концепції. Патріотичне виховання особового складу Збройних сил України тлумачиться в ній як складова загального виховного процесу, який є системною та цілеспрямованою діяльністю органів державної влади і місцевого самоврядування, органів військового управління, а також громадських організацій патріотичного спрямування з формування високої патріотичної свідомості, почуття вірності своїй Вітчизні, готовності до виконання конституційного обов’язку щодо її захисту. Патріотичне виховання має сформувати у гро-

ного штабу Збройних Сил України від 04.01.2017 р. № 4 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://dovidnykmpz.info/ipz/nakaz-heneralnoho-shtabu-zbro-nykh-sy-4/>. – Назва з екрана.

мадян відповідний комплекс особистісних якостей, соціально значущі мотиви поведінки, гармонійне поєднання державних та особистих інтересів, подолання негативних процесів і явищ у духовній сфері суспільства та Збройних Сил України⁴⁵.

Дослідники зауважують, що патріотичне виховання у ВВНЗ визначено, попри всі його особливості, режимом роботи закладу вищої освіти такого типу, та є суб'єкт-суб'єктивним процесом, ключовою фігурою в якому постає курсант⁴⁶.

Проведення військово-патріотичного виховання серед курсантів та слухачів було зазначено серед основних завдань ВВНЗ у «Положенні про вищі військові навчальні заклади», затвердженого наказом Міністерства оборони України № 240 від 27 травня 2015 р.⁴⁷.

У «Положенні про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів України», затвердженого наказом Міністерства оборони України № 346 від 20.07.2015 р., зазначалось, що «виховна робота у ВВНЗ (ВНП ВНЗ) є невід'ємною частиною освітнього процесу і включає в себе організаційні, морально-психологічні, педагогічні, інформаційні, культурно-просвітницькі та військово-соціальні заходи, які проводяться з метою формування у курсантів (слухачів, студентів) морально-психологічних яко-

⁴⁵ Концепція військово-патріотичного виховання у Збройних Силах України, затверджена наказом Міністра оборони України від 8 черв. 2010 р. № 295 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mil.univ.kiev.ua/files/162_362923550.pdf. – Назва з екрана.

⁴⁶ Пантюхов Б. О. Патріотичне виховання курсантів вищих військових навчальних закладів як педагогічна проблема / Б. О. Пантюхов // 36. наук. пр. Херсон. держ. ун-ту. Сер. Пед. науки. – Херсон, 2018. – Вип. 82 (2). – С. 80–84. – С. 82.

⁴⁷ Про затвердження Положення про вищі військові навчальні заклади: Наказ Міністерства оборони України від 27.05.2015 р. № 240 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0706-15>. – Назва з екрана.

стей, необхідних для військової служби, готовності виконувати завдання за будь-яких умов бойових дій на фоні високої емоційної напруженості»⁴⁸.

На жаль, у затвердженому наказом Міністерства оборони України № 4 від 09.01.2020 р. «Положенні про особливості організації освітньої діяльності у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти» не виокремлено розділ виховної роботи, яка є важливою складовою освітнього процесу у будь-якому університеті⁴⁹.

Нинішні світові виховні тенденції та військово-педагогічна практика спираються на гуманістичну особистісно-орієнтовану модель виховання майбутніх офіцерів та наукове обґрунтування всіх її компонентів, а також встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин у процесі військового виховання.

Суб'єктів, які здійснюють військово-патріотичне виховання особового складу Збройних Сил України слід розглядати на двох рівнях: на рівні українського суспільства та Збройних Сил України. Суб'єктами виховання у Збройних Силах України є: Міністерство оборони України, Генеральний штаб Збройних Сил України та інші органи військового управління, які визначають організацію військово-патріотичного виховання особового складу та його ідеологічну спрямованість на всіх

⁴⁸ Про затвердження Положення про особливості організації освітньої діяльності у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти України: Наказ Міністерства оборони України від 20.07.2015 р. № 346 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1126-15>. – Назва з екрана.

⁴⁹ Про затвердження Положення про особливості організації освітньої діяльності у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти України: Наказ Міністерства оборони України від 09.01.2020 р. № 4 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0250-20#n7>. – Назва з екрана.

рівнях до військової частини (підрозділу) включно; командири (начальники), офіцери структур по роботі з особовим складом та інші посадові особи, які мають підлеглих і відповідають за їх виховання; вищі військові навчальні заклади, будинки офіцерів, військові музеї і кімнати бойової слави, бібліотеки, ансамблі пісні і танцю, військово-музичні центри, військові засоби масової інформації та ін.; військові колективи та соціальне середовище загалом. Об'єктами, на які здійснюється виховний вплив шляхом проведення військово-патріотичних заходів у Збройних Силах України, виступають військовослужбовці та працівники ЗС України⁵⁰.

Об'єктом національно-патріотичного виховання у ВВНЗ та ВНП ЗВО виступає конкретний курсант, слухач (або студент ЗВО), група, військовий колектив. Абсолютна більшість курсантів ВВНЗ та студентів інших ЗВО – це молоді люди. Враховуючи, що об'єктом виховання в системі вищої військової освіти є конкретна особистість майбутнього військового інтелігента, то важливо розуміти, що ефективність і дієвість цього процесу зумовлюється і його цілеспрямованим самовдосконаленням – самонавчанням, самовихованням, самоосвітою.

Система патріотичного виховання у ВВНЗ та ВНП ЗВО виступає як сукупність закономірно побудованих, динамічно пов'язаних компонентів: мети, завдань, змісту, засобів української етнопедagogіки, умов їх реалізації та взаємодії суб'єктів, які формують патріотизм у дусі природно-історичного розвитку української нації на кожному етапі цілеспрямованого, планомірного військово-педагогічного процесу. В системі вищої військової освіти патріотичне виховання є організованим, планомірним і цілеспрямованим процесом передачі курсантам, слухачам (а та-

⁵⁰ Патріотичне виховання [Електронний ресурс] // Теоретико-методичні засади та навчально-методичні матеріали / Міністерство оборони України. – Режим доступу: <http://www.mil.gov.ua/diyalnist/vijskovo-patriotichna-robota/teoretiko-metodichni-zasadi-ta-navchalno-metodichni-materiali.html>. – Назва з екрана.

кож студентам ЗВО) національних цінностей і норм культури, формування мотивації до вчинків на благо народу і держави так готовності до захисту Вітчизни. Цей процес спирається на систему військово-патріотичного виховання у Збройних Силах України (див. рис. 1)⁵¹

В. Баранівський та О. Тарасенко вважають систему військово-патріотичного виховання (у педагогічному розумінні) науково-обґрунтованим феноменом педагогічної взаємодії між вихователями (командирами та начальниками), а також цивільними фахівцями, які можуть брати участь у вихованні воїнів, і вихованцями (курсантами, слухачами, студентами, військовослужбовцями та працівниками Збройних Сил), створеним на українознавчій основі, засадах національно-історичних, бойових та інших традицій і звичаїв українського народу та його Збройних Сил, інтегрованим у систему національного, громадянського та патріотичного виховання громадян нашої держави. Ця система, на їх думку, має складатися з наступних органічно взаємопов'язаних компонентів: цільового, емоційно-мотиваційного, змістовного, процесуального, контрольного-регулюючого, результативного і суб'єкт-суб'єктного⁵².

С. Камеш визначає військово-патріотичне виховання як процес цілеспрямованого, систематичного, організованого та планомірного впливу на свідомість і поведінку особового складу щодо формування патріотизму через виховання високих громадянських, моральних, психологічних, військово-професій-

⁵¹ Система військово-патріотичного виховання у Збройних Силах України [Електронний ресурс] / Міністерство оборони України. Режим доступу: <http://www.mil.gov.ua/diyalnist/vijskovo-patriotichna-robota/sistema-vijskovo-patriotichnogo-vihovannya-u-zbrojnih-silah-ukraini.html>. – Назва з екрана.

⁵² Баранівський В. Ф. Система військово-патріотичного виховання курсантів вищого військового навчального закладу / Баранівський В. Ф., Тарасенко О. В. // Військова освіта: зб. наук. пр. нац. ун-ту оборони України ім. Івана Черняхівського. – Київ, 2015. – № (31). – С. 25–30. – С. 30.

3.6. Патріотичне виховання в системі вищої військової освіти...

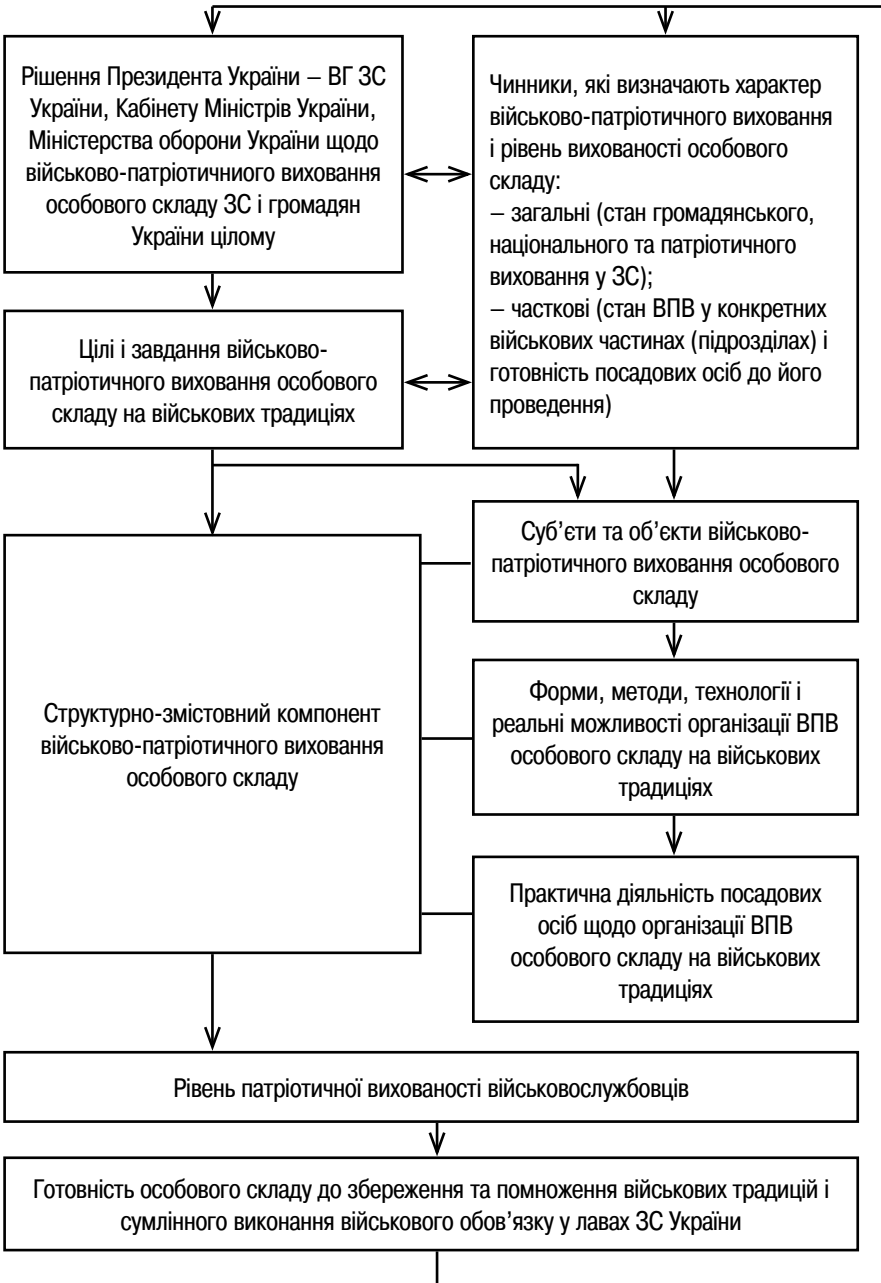


Рис. 1. Система військово-патріотичного виховання у ЗС України

них і фізичних якостей, необхідних для реалізації його інтелектуального та творчого потенціалу в інтересах всебічного розвитку суспільства і Збройних Сил, забезпечення безумовної готовності до сумлінного виконання військового обов'язку та захисту Вітчизни⁵³.

Б. Пантюхов констатує, що зміст патріотичного виховання у системі вищої військової освіти – це система знань, умінь, навичок, цінностей, норм і правил поведінки, оволодіння якими забезпечує формування суспільно активної особистості громадянина-патріота України, готового стати на захист Батьківщини⁵⁴. Фахівці наголошують, що змістована частина виховного процесу майбутніх офіцерів тісно пов'язана із його завданнями і має відповідати соціальному замовленню українського суспільства; спрямовуватися на реалізацію головної мети патріотичного виховання – формування й розвитку патріотично налаштованої, всебічно і гармонійно розвиненої особистості майбутнього офіцера; спиратися на загальнолюдські та національні цінності та ідеали; сприяти єдності виховання, навчання, розвитку, психологічної підготовки та самовдосконалення майбутніх офіцерів⁵⁵.

Завдання патріотичного виховання військовослужбовців окреслені у Концепції військово-патріотичного виховання у Збройних Силах України, а їх реалізація спрямована на формування патріотичних почуттів до своєї Батьківщини, розвиток націо-

⁵³ Камеш С. І. Аспекти патріотичного виховання в контексті виховної роботи в Збройних силах України / С. І. Камеш // Вісн. Нац. ун-ту оборони України. – Київ, 2014. – № 1 (38). – С. 347–350.

⁵⁴ Пантюхов Б. Зміст патріотичного виховання курсантів вищих військових навчальних закладів / Б. Пантюхов // Молодь і ринок. – 2018. – № 7 (162). – С. 135–139. – С. 137.

⁵⁵ Мотика С. Зміст виховання патріотизму учнівської молоді в умовах військового ліцею / С. Мотика, Л. Олійник // Військова освіта: зб. наук. пр. Нац. ун-ту оборони України ім. Івана Черняхівського. – Київ, 2017. – № 2. – С. 161–169. – С. 164.

нальної гідності та гордості за свою країну, вірності військовій присязі, морально-бойових якостей, готовності до самопожертви в ім'я Вітчизни та її народу, любові та поваги до української культури, мови, мистецтва, історичного минулого, державних символів України тощо⁵⁶.

Система заходів військово-патріотичного виховання у Збройних Силах України включає: загальні, спеціальні та цільові заходи з формування в особового складу патріотичної свідомості, високого морального духу і психологічної стійкості в інтересах бойової та мобілізаційної готовності військ (сил). Чільне місце посідають тематичні заходи з воєнно-ідеологічної підготовки та соціального забезпечення бойової підготовки, виконання завдань бойового чергування, вартової та внутрішньої служби, зміцнення військової дисципліни та правопорядку. Велику роль відіграє участь військовослужбовців у боротьбі з терористами та російськими окупантами на Донбасі та в Криму, пропаганда героїчних подвигів наших воїнів. Важливою складовою системи військово-патріотичного виховання у ЗСУ є діяльність закладів культури та творчих колективів Збройних Сил України; тематичні заходи культурно-виховної та просвітницької роботи; військово-шефська робота, заходи з військово-професійної орієнтації, допризовна підготовка громадян України тощо⁵⁷.

Методика національно-патріотичного виховання в системі військової освіти має свою специфіку: 1) методи виховання майбутніх військовослужбовців забезпечують формування високих морально-правових і бойових якостей, необхідних захиснику Батьківщини; 2) вони спрямовані на формування колективістської психології, згуртування військових колекти-

⁵⁶ Концепція військово-патріотичного виховання у Збройних Силах України, затверджена наказом Міністра оборони України від 8 черв. 2010 р. № 295 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mil.univ.kiev.ua/files/162_362923550.pdf. – Назва з екрана.

⁵⁷ Там само.

вів, створення здорового морально-психологічного клімату, відносин дружби, товариськості, взаємодопомоги; 3) провідне місце належить методам переконання і вправ; 4) методи національно-патріотичного виховання слугують благородним цілям виховання зрілих, всебічно освічених, гармонійно розвинених особистостей; 5) вони ґрунтуються на гуманізмі, глибокій повазі до особистої гідності воїна, його громадянських прав і свобод.

Зауважимо, що організація процесу патріотичного виховання в системі вищої військової освіти є складовою ідеологічної роботи в Збройних Силах України та одним із провідних завдань органів по роботі з особовим складом ЗСУ та системи військової освіти і науки. У Концепції ідеологічної роботи у Збройних силах України вказується, що вона є цілеспрямованою діяльністю органів військового управління, командирів, штабів, органів по роботі з особовим складом усіх рівнів щодо формування у військовому середовищі системи світоглядних ідеалів, цінностей та орієнтирів в інтересах ефективного вирішення завдань оборони України, захисту її суверенітету, територіальної цілісності і недоторканності та має цілий спектр завдань. Напрямами ідеологічної роботи визначено військово-патріотичне виховання, культурно-просвітницьку роботу, інформаційно-пропагандистське забезпечення, захист від негативного інформаційно-психологічного впливу⁵⁸.

Ми поділяємо думку Я. Романовського, що зміст патріотичного виховання майбутнього офіцера «...розкривається через вивчення національної історії, культури, народних традицій, звичаїв, обрядів, формування у курсантів ВВНЗ спроможності давати власну оцінку історичним подіям і фактам минулого і сучасного, забезпечення якнайповнішого задоволення національ-

⁵⁸ Про затвердження Концепції ідеологічної роботи у Збройних Силах України: Наказ Міністра оборони України від 5 лют. 2013 р. № 78 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mil.univ.kiev.ua/files/162_362923550.pdf. – Назва з екрана.

но-культурних інтересів...», а патріотизм «...виступає у вигляді патріотичних якостей, у кожній з яких поєднується пізнавальний, емоційний, вольовий, поведінковий компонент: патріотична самосвідомість, почуття патріотичного обов'язку і відповідальності, патріотична мужність, прихильність до національних та загальнолюдських цінностей, почуття національної гідності та гордості»⁵⁹.

Звісно, не можна переоцінити роль виклададаня історії своєї країни у формуванні патріотизму. Проте реформування системи вищої освіти в цілому, і військової зокрема, призвело до значного зменшення кількості навчального часу для вивчення дисциплін соціально-гуманітарної підготовки.

Автономія ЗВО дає прово університетам самостійно визначати зміст освітніх програм та складати на їх основі навчальні плани. Сьогодні є масовим явищем зменшення обсягу навчального часу на вивчення соціально-гуманітарних дисциплін. Як правило, університети обмежуються 12 кредитами ЄКТС. Дисципліни, що формують світогляд, патріотичні настрої, громадянську та правову позицію, загальну та мовну культуру (історія України, українознавство, історія української культури, українська мова, філософія, політологія, правознавство) з блоку нормативних переносяться до блоку варіативних (за вибором студента) з мінімальним обсягом кредитів ЄКТС та академічних годин на вивчення.

Подібні явища притаманні й системі вищої військової освіти. На існуючі проблеми у процесі викладання вітчизняної історії у ВВНЗ за роки незалежності України вказує В. Барановський: «...історія України, її військовий та країнознавчий аспект недостатньо представлений до вивчення у вищих військових нав-

⁵⁹ Романовський Я. Я. Історичні витоки формування патріотизму особистості у збройних силах України / Я. Я. Романовський // Держава та армія: [зб. наук. пр.] / відп. ред. Л. Є. Дещинський. – Львів: Вид-во Нац. ун-ту «Львівська політехніка», 2008. – № 634. – С. 180–186. С. 186.

чальних закладах держави. Скорочується кількість навчальних годин для вивчення історії України, історії військового мистецтва України, українознавства, української та світової культури у вищих військових навчальних закладах України. Досвід роботи зі слухачами, курсантами військових навчальних закладів свідчить про невисокий рівень їх світоглядної, культурологічної, українознавчої підготовки»⁶⁰. Ми поділяємо позицію автора, що патріотичне виховання військових кадрів у ВВНЗ та ВНП ЗВО має носити активний і творчий характер. «Патріотичний аспект має бути присутнім під час вивчення всіх навчальних дисциплін, під час гуманітарної (котра, відповідно до Концепції ідеологічної роботи в Збройних Силах України, замінюється воєнно-ідеологічною) підготовки, інформаційно-пропагандистських і культурно-просвітницьких заходів. Великі можливості щодо патріотичного виховання мають такі дисципліни як історія, філософія, українознавство, культура, педагогіка, психологія, виховна робота, морально-психологічне забезпечення життєдіяльності військ тощо»⁶¹.

На часі – перегляд змісту соціогуманітарних дисциплін, що викладаються майбутнім військовослужбовцям, доповнення його новими темами та дисциплінами, які мають україноцентричний характер. Зокрема, видається доцільним в робочій навчальній програмі з історії України робити акцент на історії українських визвольних змагань, українських військових формувань часів козаччини, УНР 1917–1921 рр.; боротьбі українського народу проти більшовицького режиму; причинах та наслідках для українського народу сталінських репресій та голодомору; визвольній боротьбі УПА; історії дисидентського руху, революційних подіях в Україні 2004 та 2013–2014 рр. (т. зв. «Помаранчева революція» та Революція гідності), участі ЗСУ та

⁶⁰ Барановський В. Ф. Національно-патріотичне виховання військової інтелігенції у вищих навчальних закладах України / В. Ф. Барановський // Військова освіта. – 2013. – № 1. – С. 34–40. – С. 38.

⁶¹ Там само.

добровольчих батальйонів у захисті суверенітету України під час російсько-української війни (з 2014 р. по теп. час) тощо. У цьому контексті вважаємо своєчасною та практично значущою подією підготовку фахівцями Науково-дослідного центру гуманітарної підготовки ЗСУ навчального посібника з національно-патріотичної підготовки⁶².

Важливого значення у процесі патріотичного виховання, на думку Ю. Ковтуна, набуває й викладання спеціальних історичних дисциплін – української геральдики і вексиології, фалеристики, нумізматики та уніформістики⁶³.

Окрім виховної роботи під час навчальних занять, важливу роль у реалізації змісту патріотичного виховання відіграє позааудиторна робота. Основними її формами в системі військової освіти є проведення тематичних лекцій, бесід, диспутів, вікторин, вечорів та творчих змагань з питань історії України та її Збройних Сил; тематичних вечорів з нагоди пам'ятних дат з історико-патріотичної тематики; святкування державних свят (з нагоди Дня проголошення незалежності України, Дня Перемоги у Другій світовій війні, Дня Збройних Сил України, Дня народження Т.Г. Шевченка, Дня вшанування учасників бойових дій, річниці звільнення території України від німецько-фашистських загарбників тощо). Не втрачають актуальності проведення літературно-художніх та музичних вечорів, читацьких конференцій з обговоренням художньої та публіцистичної літератури; оглядів матеріалів періодичних видань щодо питань військової справи; місячників військово-патріотичного виховання та оборонно-ма-

⁶² Навчальний посібник з національно-патріотичної підготовки особового складу Збройних Сил України на 2020 навчальний рік / М. Герасименко, В. Мараєва, О. Мацагор [та ін.]; за заг. ред. Н. Агаєва. – Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 2020. – 113 с.

⁶³ Ковтун Ю. В. Патріотичне виховання військовослужбовців як основа становлення української національної еліти / Ю. В. Ковтун // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. Івана Франка. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – Вип. № 1 (83). – С. 49–52. – С. 52.

сової роботи; кінолекторіїв із військово-патріотичної та історичної тематики.

Важливими формами патріотичного виховання в системі військової освіти є організація творчих зустрічей курсантів з ветеранами Збройних Сил, творчими колективами, працівниками культури і мистецтва, творчої інтелігенції; відвідування військово-історичних та історичних музеїв, місць бойової слави, меморіалів та пам'ятників борцям за свободу та незалежність України; військових ритуалів (урочисте прийняття Військової присяги, вручення особистої зброї тощо); участі в історико-патріотичних заходах, які проводяться місцевими органами влади, громадськими організаціями та рухами, музеями, закладами культури; оглядів-конкурсів художньої самодіяльності.

До традиційних заходів патріотичного виховання додалися й нові, пов'язані із сучасною політичною ситуацією. Починаючи з 2014 року, курсанти ВВНЗ беруть участь у вшануванні пам'яті Героїв Небесної сотні, зустрічаються із випускниками військових закладів, які брали та беруть участь в Операції об'єднаних сил (Антитерористичній операції) на сході України, відвідують поранених військовослужбовців та захисників Батьківщини у зоні проведення ООС (АТО), а також проводять різноманітні акції на підтримку ветеранів АТО. Ці акції, на думку Б. Пантюхова, дають змогу курсантам не лише привернути увагу суспільства до проблем захисників рідного краю, але й зміцнити їхнє переконання у необхідності відстоювання інтересів Батьківщини⁶⁴. Водночас доцільним, за нашим переконанням, буде залучення до виховного процесу не тільки героїв Євромайдану, офіцерів і солдатів

⁶⁴ Пантюхов Б. О. Патріотичне виховання курсантів військових закладів вищої освіти в умовах позааудиторної діяльності (кінець XX – початок XXI ст.) [електронний ресурс] / Б. О. Пантюхов // Вісн. Чернігів. нац. пед. ун-ту. Сер. Пед. науки. – Чернігів, 2018. – Вип. 155. – С. 280–284. – С. 282. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2018_155_65. – Назва з екрана.

АТО, а й добровольців і волонтерів, які репрезентують новий тип вихователя і зразок для наслідування.

Значне місце в системі національно-патріотичного виховання майбутньої військової інтелігенції, їх національної ідентифікації мають традиції, звичаї та ритуали. У широкому розумінні традиція (лат. *tradition* – *передача, придання*) – це універсальна форма фіксації, закріплення та вибіркового збереження тих чи інших елементів соціокультурного досвіду, а також універсальний механізм його передачі, який забезпечує стійку історико-генетичну спадкоємність в соціокультурних процесах. Як традиції виступають певні норми поведінки, цінності, ідеї, звичаї, обряди тощо⁶⁵.

Традиції, обряди і військові ритуали в системі військово-патріотичного виховання сприяють зміцненню національної самосвідомості військовослужбовців, виступають важливими чинниками їх національної ідентифікації. Під національною ідентичністю розуміють відчуття належності до конкретної національної спільноти, її культури. Як зазначає М. Козловець, національна ідентичність, як співвіднесеність, ототожнення індивіда з національною спільнотою, її символами, цінностями, культурою, історією, територією, державними та правовими інституціями, політичними й економічними інтересами, розкривається через субстанціональні смисли, що конкретизуються поняттями «національна свідомість», «національні почуття», «національний характер», «національний образ світу», «ментальність»⁶⁶.

⁶⁵ Всемирная энциклопедия: Философия / гл. науч. ред. и сост. А. А. Грицанов. – М.: АСТ, Мн.: Харвест, Современный литератор, 2001. – 1312 с. – С. 1088.

⁶⁶ Козловець М. А. Феномен національної ідентичності : виклики глобалізації: монографія / Микола Козловець. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 558 с. – С. 57.

Сукупність військових традицій умовно можна поділити на ціннісно-історичні, звичаї, військові ритуали і свята⁶⁷. Бойові традиції Збройних Сил України – це історично усталені звичаї і правила, які стали нормою поведінки воїна в бою та спонукають його зразково виконувати свій військовий обов'язок як в мирний, так і у воєнний час, чесно і сумлінно служити народу України. До них можна віднести вірність військовому обов'язку, що ґрунтується на любові до своєї Батьківщини; мужність, відвагу і героїзм; військове братерство; взаємну допомогу в бою; повагу до свого командира і захист його в бою; вірність Бойовому прапору частини і символам держави тощо.

Військовослужбовці Збройних Сил України – це не тільки спадкоємці героїчних традицій Другої світової війни, а й гідні нащадки героїв минулих битв і перемог. Військові традиції вбирають в себе всі звитяги, які здобули солдати і полководці України. На нинішньому етапі становлення і розвитку армії з'являються нові традиції та елементи новизни в старих.

Важливою складовою і пріоритетними напрямками патріотичної роботи в системі вищої військової освіти є системна робота щодо збереження і культивування у кожному колективі національних традицій і звичаїв; виховання в курсантів, слухачів ВВНЗ та студентів ЗВО почуття гордості за свою країну та Збройні сили. З огляду на це, пріоритетним напрямом державної політики у сфері військово-патріотичного виховання, вважають експерти, має стати робота з формування національної свідомості та гідності, вивчення справжньої, не фальсифікованої історії

⁶⁷ Афонин Э. А. Становление Вооруженных Сил Украины: социальные и социально-психологические проблемы: монография / Э. А. Афонин; под ред. В. Сохань, Л. Бурлачука; Нац. акад. гос. упр. при Президенте Украины; Нац. акад. наук Украины; Ин-т социологии; Укр. тов-во содействия социал. инновац.; пер. с укр. М. В. Цветковой-Верниченко. – 2-е изд., доп. – Киев: НТЦ «Психея», 2014. – 476 с. – С. 91.

України, знання славних і водночас трагічних сторінок визвольної боротьби її народу за власну державність^{68 69}.

Маємо вказати також і за зміну модифікацій педагогічного інструментарію та вдосконалення форм і методів позааудиторної діяльності у ВВНЗ та ВНП ЗВО на початку ХХІ століття у порівнянні з минулим століттям. Зокрема, щороку активніше використовуються інформаційно-комунікаційні технології як у навчальній, так і у виховній роботі.

Однак не зважаючи на наявні здобутки, теорія і практика національно-патріотичного виховання в системі вищої військової освіти в Україні не позбавлена проблем, суперечностей і невикористаних резервів. Згідно з науковими дослідженнями, «сучасний стан виховання у вищих військових закладах освіти характеризується безсистемністю, проведенням значної кількості різноманітних виховних заходів, які у своїй більшості не мають спільного методологічного підґрунтя і не об'єднані єдиною концепцією»⁷⁰. Мають місце декларативність, стихійність, неузгодженість і нескоординованість функціональних обов'язків різних структур виховної роботи. Наслідком безсистемності стає непослідовність планування, організації та управління процесом виховання курсантів ВВНЗ та студентів ВНП ЗВО, що відображаються у суперечностях організаційних, змістових, цільових, методичних, аспектів патріотичної роботи в системі вищої військової освіти.

⁶⁸ Виховна робота у Збройних Сил України: підручник / [А. О. Кобзар, В. В. Копаниця, В. М. Грицюк та ін.]; за заг. ред. Б. П. Андресюка. – Чернівці: «Міст», 2011. – 408 с.

⁶⁹ Актуальні питання ідеології та ідеологічної роботи в українському війську: монографія / [Алещенко В. І., Баранівський В. Ф., Кобзар А. О. та ін.]; під заг. ред. В. Ф. Баранівського. – Київ: «Золоті ворота», 2014. – 232 с.

⁷⁰ Левченко С. М. Особистісно орієнтоване виховання майбутніх офіцерів у вищому військовому навчальному закладі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Сергій Миколайович; Полтав. держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. – Полтава, 2003. – 20 с. – С. 7.

Це демонструє низку прогалин теоретичного та практичного характеру, що позбавляє виховний процес конструктивності, надає йому екстенсивного характеру. Так, на думку В. Баранівського та О. Тарасенка, сучасний стан патріотичного виховання та військово-патріотичного виховання в українському суспільстві та Збройних Силах України не сприяє ефективній організації та проведенню виховного процесу у ВВНЗ. Основними причинами недоліків військово-патріотичного виховання курсантів, на їх думку, є його недостатнє теоретико-методологічне й методичне обґрунтування, відсутність системи оптимального планування та практики проведення спеціальних занять з військовими вихователями з провідних проблем ВПВ, відсутність творчих завдань та творчої спрямованості ВПВ, недостатньо ефективна організація та проведення заходів ВПВ, слабка реалізація виховних функцій військово-соціального середовища та життєдіяльності особового складу тощо⁷¹.

Водночас, як свідчить реальна практика національно-патріотичного виховання у ВВНЗ та ВВП ЗВО, об'єкт виховання нині відчуває гострий дефіцит демократичних форм і методів виховного впливу. З одного боку, – це наслідок тривалого існування адміністративно-авторитарного мислення і стилю поведінки, а з іншого, – результат невміння жити і працювати в нових умовах, адекватно реагувати на нові виклики і використовувати нові можливості.

Відтак мають місце непоодинокі випадки у ВВНЗ та ВВП ЗВО проявів бюрократичного стилю діяльності частини суб'єктів виховання. Варто вказати на подекуди надмірну регламентованість виховних заходів, їхню заорганізованість; неувагу до індивідуальної роботи; імітацію діяльності; відсутність мотивації в пошуку нових форм і методів виховної роботи; страх перед змінами, не-

⁷¹ Баранівський В. Ф. Система військово-патріотичного виховання курсантів вищого військового навчального закладу / Баранівський В. Ф., Тарасенко О. В. // Військова освіта: зб. наук. пр. Нац. ун-ту оборони України ім. Івана Черняхівського. – Київ, 2015. – № 31. – С. 25–30. – С. 25.

компетентність. Перешкодами у виховному процесі є недооцінка активності курсантів (студентів, слухачів), військових колективів, відсутність або недостатня орієнтація на громадську думку. Унеможливають ефективність проведеної роботи авторитарний, командно-натискний стиль діяльності частини командирів, офіцерів з виховної і соціально-психологічної роботи, їхнє невміння переконувати майбутніх офіцерів; суб'єктивна, а подекуди й несправедлива оцінка дій суб'єктів виховного процесу.

Водночас, Ю. Каменюк наголошує, що джерелом формування військово-патріотичної вихованості майбутніх офіцерів, їх професійного та морально-етичного становлення за своєю природою є не тільки суспільно-громадські, а й психологічні механізми. На думку автора, патріотизм, який формується в особистості курсанта у процесі військово-патріотичного виховання у ВВНЗ, як складний індивідуально-психологічний та соціальний феномен, є тим підґрунтям, тією основою, що забезпечує ефективне і цілеспрямоване формування професійних якостей майбутніх офіцерів. «Урахування психологічних аспектів військово-патріотичного виховання майбутніх офіцерів сприятиме ефективному формуванню в них відповідного комплексу особистісних якостей, соціально значущих мотивів поведінки, гармонійного поєднання державних та особистих інтересів, у служінні Українському народові, захисті Батьківщині», – резюмує Ю. Каменюк⁷².

Основними педагогічними умовами забезпечення ефективності системи патріотичного виховання в системі вищої військової освіти, на думку фахівців, має стати цілеспрямоване вдосконалення організаційно-методичного забезпечення процесу військово-патріотичного виховання, розроблення, видання та використання у ньому сучасних науково-методичних матеріалів

⁷² Каменюк Ю. В. Соціально-психологічні аспекти військово-патріотичного виховання майбутніх офіцерів / Ю. В. Каменюк // Зб. наук. пр. Нац. акад. держ. прикорд. служби України. Сер. Пед. та психол. науки. – Київ, 2015. – № 1 (74). – С. 429–442. – С. 442.

для військових вихователів, комплексне використання сучасних методів, методик і технологій впливу на інтелектуальну, емоційно-вольову та мотиваційну сфери психіки особистості військово-вослужбовця та психологію військового колективу тощо⁷³.

Вважаємо, що задля реалізації поставлених завдань потрібно, серед іншого: 1) вміло використовувати всі важелі демократії у виховній роботі; 2) мати міцну опору на військовий колектив, громадську думку, ініціативу та активність майбутньої військової еліти; 3) мати платформу єдності й безпосереднього спілкування, що виступає ефективним стимулом національно-патріотичного виховання; 4) здійснювати творчий пошук сучасних, активних методів виховання курсантів (студентів); 5) враховувати індивідуальні особливості особового складу та унеможливити «валовий» підхід до виховної роботи; 6) подолати адміністративно-натискний стиль у вихованні майбутніх офіцерів, технократизм у відносинах, штучний поділ обов'язків у вихованні підлеглих; 7) забезпечити принциповість, справедливість й об'єктивності в оцінці діяльності майбутньої воєнної інтелігенції.

Ефективність національно-патріотичного виховання залежить переважно від рівня педагогічної майстерності, людяності, моральної привабливості, інтелектуального багатства суб'єктів військово-патріотичного виховання. Патріотичну спрямованість освітнього процесу забезпечують, у першу чергу, керівні на науково-педагогічні працівники ВВНЗ, які мають поряд з високими військово-професійними якостями володіти широким світоглядом, науковими поглядами та задовольняти сучасні суспільні потреби у підготовці патріотично налаштованого українського офіцера. Тому на виховну роботу у ВВНЗ доцільно призначати офіцерів, які особистим прикладом підтверджуватимуть власні

⁷³ Баранівський В. Ф. Система військово-патріотичного виховання курсантів вищого військового навчального закладу / Баранівський В. Ф., Тарасенко О. В. // Військова освіта: зб. наук. пр. Нац. ун-ту оборони України ім. Івана Черняхівського. – Київ, 2015. – № 31. – С. 25–30. – С. 32.

переконання, здібні аналітично мислити, чути й переконувати людей. Це мають бути фахівці з високим рівнем теоретичної і практичної підготовки, носії традицій і культурних цінностей українського народу, спроможні професійно вирішувати сучасні завдання військової служби і на цій основі навчати і виховувати відданих інтересам Української держави воїнів.

В умовах суспільних трансформацій та реформування ЗСУ на часі творчий пошук нових засобів національно-патріотичного виховання у системі вищої військової освіти, нових педагогічних ідей із використанням традиційних та інноваційних форм і методів. Важливою складовою і пріоритетними напрямками цієї діяльності, на думку фахівців, мають стати: системна робота щодо збереження і культивування у кожному військовому колективі національних традицій і звичаїв; виховання в особового складу почуття гордості за свою країну та Збройні Сили; формування у військовослужбовців прихильності до справедливості й унікальності, самобутності соціально-економічних устоїв держави; виховання на прикладах історії, з урахуванням традицій Збройних Сил, таких як вірність виду військового формування, роду військ, частини, підрозділу; формування корпоративного духу особового складу; широкомасштабне рекламування військової служби⁷⁴.

В епоху інформаційного суспільства не можна недооцінювати ролі ЗМІ у справі патріотичного виховання як українського суспільства в цілому, так і майбутніх офіцерів зокрема. Незважаючи на засилля в Україні інформації різного гатунку (теле-, радіопередачі, газети, журнали, книги, брошури, навчальна література, відео- та аудіо продукція, кінофільми тощо) в українському суспільстві в цілому та у Збройних Силах і в системі вищої військової освіти Україні зокрема відчувається недостатність інформації патріотичного спрямування. На жаль, доволі

⁷⁴ Виховна робота у Збройних Сил України: підручник / [А. О. Кобзар, В. В. Копаниця, В. М. Грицюк та ін.]; за заг. ред. Б. П. Андресюка. – Чернівці: «Міст», 2011. – 408 с.

рідкими явищами в системі виховної роботи більшості закладів вищої освіти і ВВНЗ є українські вистави, кінофільми, друкована продукція, що за своїм змістом спрямовані на підняття іміджу України, її Збройних Сил, на піднесення патріотичного духу військовослужбовців, молоді України.

У різні роки експерти звертали увагу на те, що значна кількість матеріалів з військової тематики у ЗМІ подається не професійно, носить критичну та негативну антирекламну спрямованість, оминаючи специфіку військового життя та існуючі здобутки Збройних Сил України^{75 76}. Інформаційний контент вітчизняних ЗМІ не завжди сприяє формуванню високої патріотичної свідомості, моральному та позитивному ставленню населення до армії. Так, мають місце неповага, невігластво щодо наших національних ідеалів і святинь, брутальні висловлювання, безапеляційні оцінки, безвідповідальні трактування української минулщини та сьогодення, нехтування героїзмом минулих поколінь та сучасників. За нинішніх умов очевидно є безвідповідальність і безкарність тих представників ЗМІ, хто елементарно паплюжить те, що є святим для свідомого українця.

Проте, маємо відзначити, що протягом 2015-2019 рр. відбулися певні зрушення у напрямі державного впливу на патріотичне виховання українського суспільства. Але, на жаль, невеликий тираж друкованої продукції Міністерства інформаційної політики України з безкоштовним її розповсюдженням у 2018-2019 рр. по закладах освіти і бібліотекам України, та незначна кількість національно-патріотичних, україноцентричних робіт в он-лайн бібліотеці на офіційному сайті цього відомства, не

⁷⁵ Клименко С. М. Хто і як рекламує армію, або Думки з приводу комплектування ЗС України військовослужбовцями за контрактом / М. Клименко // Нар. армія. – 2004. – 16 черв. – С. 7.

⁷⁶ Мандрагеля В. А. Дискурси вітчизняних та зарубіжних мас-медіа щодо ситуації в Україні / В. А. Мандрагеля // Система забезпечення національної безпеки в Україні : шляхи вдосконалення: матеріали кругл. столу. – Київ: НАДУ, 2014. – С. 14–19.

зможуть задовольнити суспільних запитів в отриманні патріотичного контенту.

Вважаємо, що незаперечний вплив на свідомість українців має вихід в прокат патріотичних кінофільмів «Заборонений», «Додому», «Захар Беркут», «Ціна правди», «Вулкан», «Сквот 32», «Крути 1918», «Чорний ворон» (2019), «Нескорений» (2000) «Залізна сотня» (2004), «Червоний» (2017), «Той, хто пройшов крізь вогонь» (2012). Але вони лише частково заповнюють прогалину у патріотичному вихованні українських громадян, яка утворилася за роки незалежності. Українському суспільству сьогодні вкрай потрібні фільми військово-патріотичного спрямування на зразок документальних та кінофільмів «Добровольці Божої чоти», «Рейд. Сила нескорених» (2015), «Кіборги», «Одесити на Донбасі», «Війна химер», «Іній» (2017), «Черкаси», «Вдивляючись в темряву», «На своїй землі» (2019), в яких висвітлено роль воїнів ЗСУ у війні на Сході України, значення патріотизму громадян для збереження держави.

Ми поділяємо думку експертів, що національними інтересами України має бути розвиток інтелектуального потенціалу українського народу, формування національно-культурної ідентичності, національно-патріотичного світогляду, збереження та розвиток духовно-моральних цінностей українців, зміцнення фізичного здоров'я нації. *А серед основних напрямів державної політики у сфері національної безпеки – формування та розвиток національно-культурної ідентичності, національно-патріотичного світогляду Українського народу, збереження його духовно-моральних цінностей; взаємодія органів державної влади та органів місцевого самоврядування у сфері національно-патріотичного виховання, забезпечення широкої громадської підтримки цих процесів, підвищення ролі сім'ї і волонтерських організацій.* Одним із основних завдань воєнної політики України у найближчий час і в середньостроковій перспективі має стати військово-патріотичне виховання особового складу Збройних Сил України та інших військових формувань, підняття presti-

жу військової служби, утвердження духовності, моральності, шанобливого ставлення до національних надбань українського народу, наслідування найкращих прикладів мужності та звитяги борців за свободу і незалежність нашої держави⁷⁷.

Як слушно вказує С. Сьомін, «національно-патріотичне виховання молоді, як невід’ємна складова системи забезпечення національної безпеки України, – це комплексна системна і цілеспрямована діяльність державної влади, місцевого самоврядування, громадськості, сім’ї, освітніх закладів та інших соціальних інститутів, спрямована на формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності й любові до Батьківщини, постійної готовності до виконання свого обов’язку із захисту національних інтересів»⁷⁸.

Таким чином, в умовах реформування вищої військової освіти та Збройних Сил України для підтримання бойового потенціалу ЗСУ та забезпечення безпеки нашої держави, необхідна відповідна фахова підготовка особового складу та формування патріотично налаштованого офіцерського корпусу, здатного вирішувати спеціальні завдання. Це забезпечується організацією освітнього процесу у ВВНЗ та ВНП ЗВО на основі компетентнісно орієнтованої моделі фахової підготовки та україноцентричної системи національно-патріотичного виховання.

Формуванню нової генерації українських офіцерів, які розглядатимуть розвиток держави як запоруку власного особистісного й професійного розвитку, виявлятимуть готовність до змін та до виконання обов’язку із захисту незалежності та територі-

⁷⁷ Патріотичне виховання молоді як невід’ємна складова системи забезпечення національної безпеки України: Аналітична записка НІСД [Електронний ресурс]. – С. 15. – Режим доступу: <https://niss.gov.ua/doslidzhennya/nacionalna-bezpeka/patriotichne-vikhovannya-molodi-yak-nevidemna-skladova-sistemi>. – Назва з екрана.

⁷⁸ Сьомін С. В. Проблеми патріотичного виховання в Україні: теоретико-методологічний та правовий аспект / С. В. Сьомін // Стратегічні пріоритети. – 2016. – № 2 (39). – С. 96–105. – С. 103–104.

альної цілісності України мають слугувати науково-обґрунтована державна стратегія формування патріотизму та виважена, послідовна і комплексна реалізація запланованих заходів у системі військової освіти.

Наявні положення, концепції, програми та перспективні плани національно-патріотичного виховання майбутньої української військової інтелігенції потребують нині змістовного оновлення відповідно до вимог забезпечення національної безпеки держави, з урахуванням сучасних суспільних реалій, розбудови держави та реформування ЗСУ. Поряд із вдосконаленням організаційно-методичних аспектів змісту національно-патріотичного виховання в системі військової освіти, на часі впровадження у виховний процес інноваційних педагогічних технологій з урахуванням індивідуалізації освітньої траєкторії.

Ефективність патріотичного виховання в ВВНЗ та ВНП ЗВО України є тим морально-ідеологічним стрижнем, на якому ґрунтується національна безпека держави та консоліднуються духовні сили військовослужбовців навколо національної ідеї, вірності та відданості Батьківщині, соціальної відповідальності та морального обов'язку.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Бродецький Олександр Євгенович, доктор філософський наук, доцент, декан філософсько-теологічного факультету Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Винославська Олена Василівна, кандидат психологічних наук, професор, директор Міжнародного центру розвитку ділової етики, професор кафедри психології і педагогіки Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Гатченко Вікторія Олександрівна, кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри тягового рухомого складу залізниць Державного університету інфраструктури та технологій

Горохолінська Ірина Володимирівна, доктор філософських наук, асистент кафедри культурології, релігієзнавства та теології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Дем'яненко Борис Леонідович, доктор політичних наук, професор, декан соціоісторичного факультету ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

Дем'яненко Віра Миколаївна, кандидат політичних наук, доцент, заступник завідувача кафедри політології з навчальної роботи ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

Зайцева Зінаїда Іванівна, доктор історичних наук, професор, професор кафедри політичних технологій Державного вищого навчального закладу «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана»

Заліток Людмила Михайлівна, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, директор наукової бібліотеки ЗВО «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая»

Калінічева Галина Іванівна, кандидат історичних наук, доцент, проректор з науково-методичної роботи ЗВО «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая»

Карпенко Оксана Олександрівна, доктор економічних наук, професор, завідувач кафедри менеджменту, публічного управління та адміністрування Державного університету інфраструктури та технологій

Кривильова Олена Анатоліївна, доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійної освіти, трудового навчання та технологій Бердянського державного педагогічного університету

Лавриненко Сергій Іванович, кандидат географічних наук, доцент, ректор Полтавського інституту бізнесу ЗВО «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая»

Любовець Олена Миколаївна, доктор історичних наук, старший науковий співробітник, професор кафедри філософії та соціально-гуманітарних наук ЗВО «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая»

Майстренко Анжела Андріївна, кандидат історичних наук, провідний науковий співробітник відділу науково-інформаційної та редакційно-видавничої діяльності Українського науково-дослідного інституту архівної справи та документознавства

Сацький Павло Вікторович, кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри політичних технологій Державного вищого навчального закладу «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана»

Сосницька Наталя Леонідівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри вищої математики і фізики Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного

Олексенко Карина Борисівна, аспірантка Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного

Олексенко Роман Іванович, доктор філософських наук, професор, професор кафедри публічного управління, адміністрування та права Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного

Ортіна Ганна Володимирівна, доктор наук з державного управління, доцент, завідувач кафедри публічного управління, адміністрування та права Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного

Рижик Ірина Олександрівна, кандидат економічних наук, завідувач кафедри економіки та менеджменту Полтавського інституту бізнесу ЗВО «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая»

Тараненко Крістіна Сергіївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Полтавського інституту бізнесу ЗВО «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая»

Чайковський Анатолій Степанович, доктор історичних наук, професор, головний науковий співробітник Центру воєнно-стратегічних досліджень Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського

Фастівець Анна Віталіївна, кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету соціально-технічних наук та управління

ня Полтавського інституту бізнесу ЗВО «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая»

Чікарькова Марія Юріївна, доктор філософських наук, професор, професор кафедри культурології, релігієзнавства та теології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Наукове видання

Калінічева Галина Іванівна

**ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ ЦИВІЛІЗАЦІЙНИХ ЗМІН
ТА ВИКЛИКІВ: СТАН, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ**

Колективна монографія

Керівник авторського колективу і науковий редактор *Калінічева Г.І.*

Бібліографічний редактор *Заліток Л.М.*

Упорядник *Євтюкова І.О.*

Верстка та дизайн *Михайленко Т.Р.*

Формат 60x90/16

Ум. друк. арк. 25

Тираж 300 прим. Зам № 20-077

Видавець і виготовлювач ПП «Видавництво «Фенікс»
Св-во суб'єкта видавничої справи ДК № 271 від 07.12.2000 р.
03067, м. Київ, вул. Шутова, 136
www.fenixprint.com.ua