

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА**

# **ОСВІТНІЙ ДИСКУРС:**

**ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ**

**ВИПУСК 24 (6)**

**КИЇВ  
2020**

**ОСВІТНІЙ ДИСКУРС: збірник наукових праць**

/Видання засновано у 2017 році/

Свідоцтво про державну перереєстрацію друкованого засобу масової інформації:  
серія КВ № 24357-14197 ПР від 24.02.2020 року

Видання включено до Переліку наукових фахових видань України: категорія "Б"  
з Педагогіки та Філософії  
(наказ №1643 від 28.12.2019 року)

**Друкуються за рішенням**

Вченої ради Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова  
(протокол № 11 від 25.06.2020 року)

**Шеф – редактор: Андрущенко В. П.**, доктор філософських наук, професор, член-кореспондент  
НАН України, академік НАПН України (Україна, Київ)

**Головний редактор: Кивлюк О. П.**, доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

**Відповідальний редактор: Мордоус І. О.**, кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, Київ)

**Редакційна колегія:**

**Андрущенко В. П.**, доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАН України, академік  
НАПН України (Україна, Київ)

**Андрушкевич Ф.**, доктор педагогічних наук, професор (Польща, Ополе)

**Бобрицька В. І.**, доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

**Бондаренко В. Д.**, доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

**Вашкевич В. М.**, доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

**Вернидуб Р. М.**, доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

**Воронкова В. Г.**, доктор філософських наук, професор (Україна, Запоріжжя)

**Гавриленко Т. Л.**, кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, Чернігів)

**Гаврілова Л. Г.**, доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

**Добродум О. В.**, доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

**Доній Н. Є.**, доктор філософських наук, професор (Україна, Чернігів)

**Жалдак М. І.**, доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України (Україна, Київ)

**Кивлюк О. П.**, доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

**Костюк Ю. С.**, кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, Київ)

**Кухар Л. О.**, кандидат педагогічних наук (Україна, Київ)

**Луценко І. О.**, доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

**Макаренко Л. Л.**, доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

**Матвієнко О. В.**, доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

**Матусевич Т. В.**, кандидат філософських наук (Україна, Київ)

**Мезарош К.**, доктор філософії, доцент кафедри філософії та комунікацій (Румунія, Тімішоар)

**Мордоус І. О.**, кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, Київ)

**Мудрецька І.**, доктор педагогічних наук, професор (Польща, Ополе)

**Олексенко Р. І.**, доктор філософських наук, професор (Україна, Мелітополь)

**Пронтенко К. В.**, доктор педагогічних наук, доцент (Україна, Житомир)

**Путров С. Ю.**, доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

**Рідей Н. М.**, доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

**Савельєв В. Л.**, доктор історичних наук, професор (Україна, Київ)

**Савенкова Л. В.**, кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, Київ)

**Свириденко Д. Б.**, доктор філософських наук, доцент (Україна, Київ)

**Слабко В. М.**, доктор педагогічних наук, доцент (Україна, Київ)

**Сущенко Л. П.**, доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

**Тимошенко О. В.**, доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

**Терепищій С. О.**, доктор філософських наук, доцент (Україна, Київ)

**Хижна О. П.**, доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

**Цзоу Ч.**, кандидат філософських наук, доцент (Китай, Маомін)

**Шиндаулова Р.**, доктор філософських наук, доцент (Казахстан, Алмати)

**Ягодзінський С. М.**, доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

**Яценко О. Д.**, кандидат філософських наук, доцент (Україна, Київ)

**Яшанов С. М.**, доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

*Концепція збірника базується на багатоплановому науковому висвітленні проблем сучасної освіти і науки в умовах полікультурного глобалізаційного суспільства. Основні рубрики охоплюють всі освітні галузі (науки про освіту; філософія освіти; освітні вимірювання; дошкільна, початкова, середня, професійна, вища освіта, менеджмент освітньої діяльності тощо). Розрахований на фахівців гуманітарних наук.*

**ОСВІТНІЙ ДИСКУРС : збірник наукових праць** / Голов. ред. О. П. Кивлюк. – Київ : ТОВ  
“Науково-інформаційне агентство “Наука-технології-інформація”, 2020. – Випуск 24 (6). – 128 с.

© Редакційна колегія, 2020

© Автори статей, 2020

© Національний педагогічний університет  
імені М. П. Драгоманова, 2020

© ТОВ «Науково-інформаційне агентство  
«Наука-технології-інформація», 2020

**NATIONAL PEDAGOGICAL  
DRAGOMANOV UNIVERSITY**

**EDUCATIONAL  
DISCOURSE:  
COLLECTION OF SCIENTIFIC PAPERS**

**VOLUME 24 (6)**

**KYIV  
2020**

**EDUCATIONAL DISCOURSE: collection of scientific papers**

/The publication was founded in 2017 year/

Certificate of printed mass media's state re-registration:  
Series KB № 24357-14197 IIP from February 24<sup>th</sup>, 2020

The publication is included in the list of scientific publications: Category "B" on Pedagogy and Philosophy  
(order of the Ministry of Education and Science No. 1643 dated December 28, 2019)

**Printed by decision**

Academic Council of National Pedagogical Dragomanov University  
(protocol № 11 from June 25, 2020)

**Honored Chief Editor: Andrushchenko V. P.**, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Corresponding Member of NASU, Acad. of NAPS Ukraine (Ukraine, Kyiv)

**Chief Editor: Kyvliuk O. P.**, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, (Ukraine, Kyiv)

**Responsible Editor: Mordous I. O.**, PhD in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

**Editorial board:**

**Viktor Andrushchenko**, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Corresponding Member of NASU, Acad. Of NAPSU (Ukraine, Kyiv)

**Fabian Andrushkevych**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Poland, Opole)

**Valentyna Bobrytska**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

**Viktor Bondarenko**, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

**Viktor Vashkevych**, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

**Roman Vernydub**, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

**Valentyna Voronkova**, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Zaporizhzhia)

**Tatiana Gavrylenko**, PhD in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine, Chernihiv)

**Liudmyla Gavrilova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

**Olha Dobrodum**, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

**Nataliia Donii**, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Chernihiv)

**Myroslav Zhaldak**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Acad. of NAPSU (Ukraine, Kyiv)

**Olga Kyvliuk**, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

**Yuliia Kostiuk**, PhD in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

**Liudmyla Kukhar**, PhD in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

**Iryna Lutsenko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

**Lesia Makarenko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

**Olena Matviienko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

**Tatiana Matusevych**, PhD in Philosophy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

**Claudiu Mesarosh**, PhD in Philosophy, Associate Professor (Romania, Timisoara)

**Iryna Mordous**, PhD in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

**Irena Mudretska**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Poland, Opole)

**Roman Oleksenko**, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Melitopol)

**Konstantyn Prontenko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ukraine, Zhytomyr)

**Sergii Putrov**, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

**Nataliia Ridei**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

**Volodymyr Saveliev**, Doctor of Historical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

**Liudmyla Savenkova**, PhD in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

**Denys Svyrydenko**, Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

**Volodymyr Slabko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

**Liudmyla Sushchenko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

**Oleksii Tymoshenko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

**Sergii Terepyshchyi**, Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

**Olha Khyzhna**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kiev)

**Chenzhan Zou**, PhD in Philosophy, Associate Professor (China, Maomin)

**Raushan Shyndaulova**, Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor (Kazakhstan, Almaty)

**Sergii Yahodzinskyi**, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

**Olena Yatsenko**, PhD in Philosophy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

**Sergii Yashanov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

*The collections' concept is based on a multifaceted scientific coverage of the problems of modern education and science in terms of multicultural globalizational society. The main headings cover all educational areas (sciences about education; Philosophy of education; Educational measurements; Pre-school, primary, secondary, vocational, higher education, management of educational activities, etc.). It is designed for specialists in the humanities.*

EDUCATIONAL DISCOURSE : COLLECTION OF SCIENTIFIC PAPERS / Chief Editor O. P. Kyvliuk. – Kyiv : LLC “Scientific Information Agency “Science-technologies-information”, 2020. – Volume 24 (6). – 128 p.

## ЗМІСТ

### **ФІЛОСОФСЬКІ КОНЦЕПЦІЇ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ**

- Самчук З. Ф.** Текст політики на тлі цивілізаційних контекстів і підтекстів як відсутній елемент освітнього дискурсу **7**
- Мальцев О. В.** Про соціальний простір як обумовленність пам'яті в розвитку діяльності людини **23**
- Савельєв В.Л.  
Яценко О.Д.** Освіта дорослих як стратегія “дорослішання” демократії: досвід Німеччини **43**

### **ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ**

- Задорожна О. М.** Дистанційна освіта в Україні: реалії сьогодення **56**
- Хміль І. Ю.** Методика формування правової компетентності майбутніх лікарів у процесі навчання медичного права **68**
- Лопіна Н. А.** Структура курсу “Основи методології розробки електронних курсів в сфері медичної освіти” після запровадження дистанційного навчання у зв'язку з пандемією COVID-19 у світі **79**

### **РЕЛІГІЄЗНАВЧІ СТУДІЇ**

- Фуркало В. С.** Філософське підґрунтя релігієзнавчої освіти **91**
- Кундеренко І. В.** Духовна освіта в протестантських навчальних закладах України: до проблеми формулювання понять **99**
- Марюхно Н. М.** Питання сенсу життя людини та його розуміння Іваном Прохановим **110**

CONTENT

***PHILOSOPHICAL CONCEPTS:  
HISTORY AND MODERNITY***

- Zoreslav Samchuk** Text of policy in the background of 7  
civilizational contexts and subtexts as a  
missing element of educational discourse
- Oleg Maltsev** Social space as a condition of memory in 23  
the development of human activity
- Volodymyr Savel'yev** Adult education as a strategy for 43  
**Olena Yatsenko** "growing up" democracy: the experience  
of Germany

***PEDAGOGY OF HIGH SCHOOL***

- Olha Zadorozhna** Distance education in Ukraine: realities 56  
of today
- Iryna Khmil** Methods of forming the legal competence 68  
of future doctors in the process of  
teaching medical law
- Nataliia Lopina** The structure of the course 79  
"Fundamentals of the methodology of  
the development of the electronic course  
in the field of medical education" after  
the introduction of distance learning due  
to the world pandemic COVID-19

***RELIGIOUS INNOVATIVE STUDIE***

- Victoria Furkalo** Philosophical background of religious 91  
studies
- Ivan Kunderenko** Religious ("faith-based") education in 99  
protestant educational institutions of  
Ukraine: to the problem of concept  
formulation
- Nataliia Mariukhno** Issue of the meaning of human life and 110  
its understanding by Ivan Prokhanov

ФІЛОСОФСЬКІ КОНЦЕПЦІЇ:  
ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

DOI 10.33930/ed.2019.5007.24(6)-1

УДК 37.013.3:32-029:1

ТЕКСТ ПОЛІТИКИ НА ТЛІ ЦИВІЛІЗАЦІЙНИХ  
КОНТЕКСТІВ І ПІДТЕКСТІВ ЯК ВІДСУТНІЙ ЕЛЕМЕНТ  
ОСВІТНЬОГО ДИСКУРСУ

TEXT OF POLICY IN THE BACKGROUND OF CIVILIZATIONAL  
CONTEXTS AND SUBTEXTS AS A MISSING ELEMENT OF  
EDUCATIONAL DISCOURSE

З. Ф. Самчук

**Актуальність теми дослідження.** Політика як сукупність практик і дискурсів щодо оптимального впорядкування суспільної життєдіяльності набуває ознак певного тексту – з усіма його особливостями й закономірностями: з авторсько-суб'єктною стилістикою, з поєднанням як конвенційно прийнятних, так і неоднозначних акцентів, висновків і пропозицій. Однак, сьогодні доводиться констатувати прикру даність: в освітній сфері загалом, а у вітчизняній освіті зокрема аспект цивілізаційних контекстів і підтекстів політики якщо й подається, то лише констатаційно й постулативно, хоча насправді він потребує розлогих дискурсивних альтернатив і висвітлення істотно різних концептуальних підходів, адже лише в такий спосіб можна сподіватися на аргументаційне у вираженні істотних парадигмальних відмінностей і їх закріплення засобами освіти на рівні свідомості й дискурсивних навичок.

**Постановка проблеми.** Сутність дослідницького завдання полягає в забезпеченні цивілізаційної контекстуальності й підтекстуальності політики інструментарієм повноцінного освітнього дискурсу, який не послуговуватиметься “готовими істинами в останній інстанції”, а намагатиметься освоїти непростий рельєф цього предметного поля у спосіб повноцінного дискурсу, критичного аналізу і системної рефлексії.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Перелік концептуальних

**Urgency of the research.** Politics as a set of practices and discourses regarding the optimal ordering of public life acquires signs of a certain text with all its features and regularities: with its authorial and subject style, with a combination of both conventionally acceptable and ambiguous accents, conclusions and proposals. However, today we have to state an unfortunate given: the aspect of civilization contexts and subtexts of politics, if it is presented, is only stated and postulated, although in fact it requires lengthy discursive alternatives and coverage of essentially different conceptual approaches, because only in this way we can hope for the argumentative expressiveness of significant paradigmatic differences and their consolidation by means of education at the level of consciousness in the educational sphere in general, and in domestic education in particular.

**Target setting.** The of research task lies in providing the civilizational context and subtext of policy by instruments of full educational discourse, that will not use "finished truths in the last instance", and will try to learn the difficult relief of this subject field in the way of full discourse, critical analysis and systematic reflection.

**Actual scientific researches and issues analysis.** The list of

підходів щодо розуміння предмета дослідження можна структурувати за чотирма тематичними відгалуженнями, а саме: перший дослідницький пріоритет стосується особливостей і закономірностей цивілізаційного підходу до оперування політичною дійсністю, процесами в політичній сфері (А. Абулмагд, Л. Аріспе, Х. Ашрави, М. Барг, Ф. Бродель, В. Галін, В. Ерасов, І. Іонов, І. Кефелі та інші); другий напрям досліджень стосується феномена політичної реальності в контексті культурно-цивілізаційної спадкоємності, а також сутнісних відмінностей політики від інших суспільних практик (С. Ознобичев, П. Рікер, М. Саркісянц, В. Сорокіна, Ш. Муффе, Ф. Шміттер та інші); третє тематичне відгалуження оперує інтелектуальною складовою політики і політичним покликанням інтелектуала (О. Д'яков, П. Слотердайк, Г. Сміт); четвертий блок джерельної бази стосується теоретико-методологічному позиціонуванню політики з текстом, який має свої жанрові особливості, морфологію, стилістику, тексти й підтексти (І. Касавін, Є. Фідря, І. Щірова, Є. Гончарова).

**Постановка завдання.**

Проаналізувати причинно-наслідкові зв'язки неадекватного засвоєння політичною сферою культурно-цивілізаційних надбань, осмислити шляхи і способи подолання цієї теоретико-праксеологічної проблеми.

**Виклад основного матеріалу.**

Політика зазнає неухильного впливу цивілізаційного фактора насамперед і в основному тому, що з різних причин спосіб її існування стає на заваді ретельному селекціонуванню оптимальних артикуляційних, аргументаційних і риторичних підходів; натомість цивілізаційний чинник функціонує не стільки в межах конкретно-історичних пріоритетів, скільки в значно розлогій ретроспективі й перспективі.

На відміну від політики, для цивілізації сучасність є незначним епізодом, який набуває сенсу лише в контексті деякої історичної

conceptual approaches to understanding the subject of research can be structured into four thematic branches, namely: the first research priority concerns the features and regularities of the civilizational approach to the operation of political reality, processes in the political sphere (A. Abulmagd, L. Arispe, H. Ashravi, M. Barg, F. Brodel, V. Galin, B. Erasov, I. Ionov, I. Kefeli, and others); the second research area deals with the phenomenon of political reality in the context of cultural and civilizational continuity, as well as with the essential differences between politics and other social practices (S. Oznobishchev, P. Riker, M. Sarkisants, V. Sorokina, Ch. Mouffe, Ph. Schmitter, and others); the third thematic branch operates with the intellectual component of politics and the political vocation of the intellectual (A. Dyakov, P. Sloterdike, G. Smith and others); the fourth block of the source base deals with the theoretical and methodological positioning of politics with text that has its genre features, morphology, stylistics, texts and subtexts (I. Kasavin, E. Fidrich, I. Shchirova, E. Goncharova).

**The research objective.** To analyze the casual links of inadequate mastering of cultural and civilization achievements by the political sphere, to comprehend the ways and means of overcoming this theoretical and praxeological problem.

**The statement of basic materials.** Politics feels the steady influence of the civilization factor first of all and mainly because for various reasons the way of its existence prevents the careful selection of optimal articulation, argumentation and rhetorical approaches; instead of this, the civilization factor works not so much within the limits of specific and historical priorities, as in a much longer retrospective and perspective.

Unlike politics, for civilization modernity is a minor episode, which becomes meaningful only in the context of some historical continuity and prospects for the future. At the



спадкоємності й перспектив на майбутнє. За рахунок якомога тісніших асоціативних зв'язків із цивілізаційним фактором політика намагається легітимізувати і підвищити свій інституційний статус, забезпечити собі респектабельне реноме. Вона прагне довести, що також функціонує на принципах історичної спадкоємності, а її аргументаційно вразливі меморандуми не позбавлені перспектив на майбутнє.

**Висновки.** Загалом доводиться констатувати, що освітня сфера віддзеркалює політичну дійсність доволі формально й пасивно – на рівні констатувальних, а не дискурсивних практик. Опосередкованим наслідком цього недоліку є той безперечний факт, що політизація інтелектуальної сфери відбувається значно інтенсивніше, ніж інтелектуалізація політичної сфери.

Загалом окреслена дослідницька проблематика є багатоманітною і поліаспектною та окреслює лише контури грандіозної за своїм обсягом і суспільно-політичними наслідками проблеми і потреби.

**Ключові слова:** політика як текст, фактори еволюціонування політичних практик, цивілізаційна зумовленість, культурно-цивілізаційна стереотипність, геополітичні аналогії, причинно-наслідкові зв'язки.

**Актуальність теми дослідження.** Політика як сукупність практик і дискурсів щодо оптимального впорядкування суспільної життєдіяльності набуває ознак певного тексту – з усіма його особливостями й закономірностями: з авторсько-суб'єктною стилістикою, з поєднанням як конвенційно прийнятних, так і неоднозначних акцентів, висновків і пропозицій.

На жаль, за станом на сьогодні доводиться констатувати прикруданість: в освітній сфері загалом, а у вітчизняній освіті зокрема аспект цивілізаційних контекстів і підтекстів політики якщо й подається, то лише констатативно й постулативно, хоча насправді він потребує розлогіх дискурсивних альтернатив і висвітлення істотно різних концептуальних підходів, адже лише в такий спосіб можна сподіватися на аргументаційне вираження істотних парадигмальних відмінностей і їх закріплення засобами освіти на рівні свідомості й дискурсивних навичок.

**Постановка проблеми.** Політика подібна до перших буржуа, які мали великі гроші й не менші психологічні комплекси з приводу свого родоводу. В своїй абсолютній більшості вони намагалися звести цю не

expense of the closest possible association links with the civilization factor, politics tries to legitimize and raise its institutional status and ensure a respectable image. It tries to prove that it also works on the principles of historical continuity, and her argumentatively vulnerable memoranda are not without prospects for the future.

**Conclusions.** In general, it must be noted that the educational sphere reflects political reality quite formally and passively at the level of stating rather than discursive practices. An indirect consequence of this disadvantage is the undeniable fact that the politicization of the intellectual sphere is much more intense than the intellectualization of the political sphere.

In general, the research problems are diverse and multidimensional, and they define only the contours of the problem and need that are enormous in scope as well as social and political consequences.

**Keywords:** politics as text, evolutionary factors of political practices, civilizational conditionality, cultural and civilizational stereotype, geopolitical analogies, causal links.

надто затишну екзистенційну формулу до такого спільного знаменника: купити за гроші родовід або в будь-який спосіб породичатися з тим, хто таким родоводом володіє. Подібно до тих буржуа, політика так само прагне за рахунок хоч би сякого-такого союзу з цивілізаційним фактором регушувати свою тотальну телеологічну кон'юнктурність, набутти трансісторичної легітимності й респектабельності з позицій вічності, *sub specie aeternitatis*. Політика використовує цивілізаційний контекст і підтекст задля того, щоб позбутися обґрунтованих підозр у її виключно сьогочасних пріоритетах, у домінуванні тактичного схематизму на тлі абсолютної відсутності стратегем як власного функціонування, так і суспільного розвитку, який політика – за логікою речей – повинна забезпечувати і обслуговувати.

Звичайно, цей у гіршому сенсі політтехнологічний підхід – як і більшість політичних технологій – є факто профанативним. Але якщо профанування є неодмінною умовою засвоєння й інтерпретації представником однієї культурно-цивілізаційної ойкумени надбань іншого культурно-цивілізаційного середовища, то ще більші профанаційні ризики чатують на політику як текст, на рівні якого намагаються симбіотично засвоїти і відтворити у власній версії найкращі цивілізаційні зразки успіху, підходи до розв'язання проблем і загалом усе те, що в наш час позначається популярним терміном лайф-хак (life hack).

Сутність дослідницької інтриги зводиться до того, наскільки, за яких умов, у який спосіб політика може позбутися профанаційного ефекту, беручи “нерівний шлюб” із цивілізаційним фактором. Ще одне проблемне дослідницьке завдання полягає в забезпеченні цивілізаційної контекстуальності й підтекстуальності політики інструментарієм повноцінного освітнього дискурсу, який не послуговуватиметься “готовими істинами в останній інстанції”, а намагатиметься освоїти непростий рельєф цього предметного поля у спосіб повноцінного дискурсу, критичного аналізу і системної рефлексії.

**Аналіз попередніх досліджень.** Перелік концептуальних підходів до розуміння предмета дослідження можна структурувати за чотирма тематичними відгалуженнями. Перший дослідницький пріоритет стосується особливостей і закономірностей цивілізаційного підходу до оперування політичною дійсністю, процесами в політичній сфері [1; 3; 4; 6; 8; 9; 11; 12; 15; 16; 18; 19; 29; 35]. Другий напрям досліджень стосується феномена політичної реальності в контексті культурно-цивілізаційної спадкоємності, а також сутнісних відмінностей політики від інших суспільних практик [23; 24; 26; 28; 38; 39]. Третє тематичне відгалуження оперує інтелектуальною складовою політики і політичним покликанням інтелектуала [10; 27; 40]. Четвертий блок джерельної бази стосується теоретико-методологічному позиціонуванню політики з текстом, який має свої жанрові особливості, морфологію, стилістику, тексти й підтексти [14; 31; 34].

**Мета дослідження.** Проаналізувати причинно-наслідкові зв'язки неадекватного засвоєння політичною сферою культурно-цивілізаційних надбань, осмислити шляхи і способи подолання цієї теоретико-праксеологічної проблеми.

**Виклад основного матеріалу.** Зауважений на етапі постановки проблеми аспект неухильного профанування іншокультурних та

іншоцивілізаційних надбань був частково висвітлений у книзі М. Ліонеля де Фонсеки “Про істину декоративного мистецтва. Діалог між людиною Заходу та людиною Сходу” [37], перше видання якої побачило світ понад століття тому. Втім, проблема профанування загалом і означеної сфери зокрема заслуговує більш ґрунтовного осмислення і значно розлогішого висвітлення, ніж штрих-пунктирна лінія у праці Фонсеки – особливо, якщо взяти до уваги, що профанність є смисловим антиподом сакральності, а квінтесенція сакральності лежить в основі кожної повноцінної культури. Іншими словами, якщо сакральне осереддя формує основну частину смислового і життєдіяльнісного масиву кожної культури, а спроби засвоєння і адаптації цього масиву представниками інших культур неодмінно призводять не лише до рутинізації засвоєного й адаптованого, а й також до профанізації сакрального, до фактичної дискредитації ієрархії смислових і аксіологічних пріоритетів, то закономірно напрошується запитання: а чи вартий Париж меси, кому й навіщо потрібне таке “засвоєння” й така “адаптація”, хто і який зиск із цього має?

Саме фактор сакральності забезпечує той генеалогічний першопоштовх або, висловлюючись терміном Освальда Шпенглера, “трансцендентний прафеномен”, який, за аналогією з пружиною, що розстискається, забезпечує реалізацію творчого потенціалу культури (суспільства) на стадії піднесення. Це той інваріантний взірець, якого слід прагнути і на який слід орієнтуватися. Втім, доводиться констатувати, що останнім часом він щоразу більше розмивається, розпорошується, девальвує.

Тривалий час символом, який слугує втіленням культурно-цивілізаційного прафеномену Заходу вважався Нотр-Дам де Парі. Це особливе місце не лише для Парижу і Франції, а й усієї Європи. Саме тут знаходиться так званий “нульовий кілометр”, який слугує точкою відліку відстані у Франції. Однак основне значення має точка відліку символічна: Нотр-Дам символізує більшість тих багатоманітних уявлень, які на рівні масової свідомості асоціюються з багатоманітним образом Європи. На прикладі Нотр-Даму можна простежити і діалектику духовно-культурної спадкоємності та заперечення, і статусну легітимацію за рахунок знакових і сакральних артефактів.

Які фактори забезпечили Нотр-Дам де Парі статус сакрального прафеномену Західної цивілізації? Річ у тім, що цей собор збудовано на місці першої християнської церкви Парижу, яку, в свою чергу, звели на руїнах язичницького храму Юпітера. Це дуже типово для епохи початкової християнізації Європи: масову свідомість привчили до того, що першохристияни зазнавали гонінь і утисків, а також часто помирили мученицькою смертю за віру; однак життєвий цикл тодішніх християн не обмежувався цими альтернативами – вони також безкомпромісно боролися зі своїми ворогами (зокрема, в часи імператора Нерона спалили ледве не весь Рим, використовуючи пожежу для спроби державного перевороту), а здобувши перемогу, знищували святині своїх противників, щоб на місці зруйнованих святинь опонентів закласти фундамент власних святинь. Наскільки це узгоджується з пропагованими від імені сучасного християнства чеснотами інтегрального гуманізму – важко сказати. Особливо, якщо з приводу такого вердикту існує вимога однозначного й

лаконічного викладення думки.

Особливе символічне значення Нотр-Даму мають особливості статусної легітимації цієї споруди. “Головна святиня собору – Терновий вінець Христа. Його до Парижу з Константинополя привіз Людовик IX. Причому, Людовик вінець викупив – латинський імператор Балдуїн II де Куртене мав значні фінансові труднощі, тому заклав реліквію венеціанцям, у яких Людовик її і викупив. Свого часу торгівля святинями і навіть святими місцями вважалася цілком звичною справою – наприклад, монастир Святого Хреста в Єрусалимі, де, відповідно до переказів, написав свого “Витязя в тигровій шкурі” Шота Руставелі, грузини, які володіли ним упродовж семи століть, змушені були його продати грекам, аби нарешті розрахуватися з хронічними боргами” [20].

Пожежа в Нотр-Дам де Парі в квітні 2019 року виявилася також доволі знаковою і символічною: фактично згоріла споруда, яка – за логікою речей – не мала б згоріти за жодних обставин, бо знаходиться в центрі Парижу і перебуває під безпрецедентним протипожежним захистом. Тим не менше, саме цей сакральний-архетипічний об’єкт вигорів дотла – включно з фундаментом у вигляді дубових паль, зроблених із тисячолітніх дерев. Добре, що хоч вдалося врятувати більшість християнських реліквій, включно з терновим вінцем Ісуса Христа.

Президент Франції Емануель Макрон поспішив запевнити, що “святиню буде невдовзі відновлено в автентичному вигляді”. На його думку, попередній кошторис відбудови Нотр-Дам де Парі може сягнути астрономічної позначки 1 млрд євро. Після цього претензійного коментаря Макрон перетворився на мішень для критики з різних боків. Зокрема, культурологи й архітектори зауважили: відтворення собору в “автентичному вигляді” неможливе вже хоча б із тієї причини, що в світі не залишилося тисячолітніх дубів, які були використані для фундаменту, а ті поодинокі дерева, котрі збереглися в різних країнах, перебувають під захистом у статусі історичної пам’ятки. Відтак, для забезпечення автентики Нотр-Дам де Парі Франції доведеться розпочати війну з півтора десятками країн... А якщо автентика неможлива, то навіщо витратити шалені кошти на її профанування?

Критика Макрона із середовища “нових правих” зводилася до того, що президент став заручником християнської парадигми – точніше, ілюзій щодо її сакральності. Мовляв, Нотр-Дам де Парі згорів не випадково: це – неухильна відплата історичної карми за знищення справжньої європейської сакральності (в основному кельтського походження) дохристиянської доби.

Принагідно зазначимо, що французькі “нові праві” позначають себе аббревіатурою GRECE (фр. Groupement de recherche et d'études de la civilisation européenne), що в перекладі на українську означає “Група дослідження та вивчення європейської цивілізації”. Той факт, що йдеться про омонім французького “Grèce” (Греція), є не випадковим: він свідчить про прагнення наміри дати друге дихання відродити дохристиянському еллінізму, чий внесок у всесвітню культурну скарбницю, на переконання “нових правих”, несправедливо применшується й замовчується в сучасній Європі, яка перебуває в стані світоглядно-аксіологічної стагнації [30].

Повертаючись до коментарів Емануеля Макрона за результатами пожежі в Нотр-Дам де Парі, що вони хоч і були підготовлені ґрупою спіч-

райтерів, однак усе-таки містили елементи спонтанності, яка згодом виявила свої істотні аргументаційні недоліки і вразливість. Зрештою, це доволі типово для політиків топ-рівня: вони змушені оперативно реагувати на резонансні події; причому, реагувати так, щоб заспокоїти громадську думку, вселити в масову свідомість упевненість, що, попри всі негаразди, країна вийде з цих випробувань більш єдиною і сильною. Формат подібних реагувань на форс-мажорні обставини є скоріше політтехнологічним і пропагандивним, аніж рафіновано науковим і аргументаційно вивіреном. Тому такий тип “спілкування з народом” цілком підпадає під визначення того, що Жан Бодрійяр називає “симульованою дійсністю”.

Осмилення цивілізаційного генезису й ідентичності передбачає комплексне застосування культурно-цивілізаційних, морфологічних та генеалогічних підходів. Джордж Хьюберт Уїлкінс на багатьох емпіричних прикладах проілюстрував, що одна Цивілізація може складатися з кількох Культур, натомість одна Культура не може формуватися на основі кількох Цивілізацій. Втім, доводиться констатувати курйозне явище: оскільки Цивілізація оперує суто формально-технологічним буттєвим інструментарієм, то вона більшою мірою ефемерна й віртуальна, ніж Культура, змістовно-ідейний стрижень якої не залишає жодних сумнівів щодо її достеменної реалістичності.

Проаналізувавши понад півтори сотні найбільш поширених дефініцій культури, Альфред Кребер і Клайд Клакхон структурували наявний змістовний масив за дев'ятьма профільними напрямками [17]. І хоча відтоді минуло понад півстоліття й кількість визначень культури сягнула ледве на тисячній позначки, запропонований Кребером і Клакхоном структуризаційний підхід залишився в силі й нині. Стисло відтворимо структурні сегменти дефінітивного аналізу культури, виокремлені в праці “Культура: образ концепцій і визначень”.

1. *Історичний сегмент* наголошує на тому аспекту, що кожен феномен культури є результируючим ефектом історичного розвитку, а до складу культури входять усі успадковані впродовж історичного процесу надбання: інститути, знаряддя, символи, ідеї.

2. *Ціннісний сегмент* уподібнює кожен тип культурі певній ієрархії аксіологічних пріоритетів, які лежать в основі функціонування конкретної культури і суспільства.

3. *Нормативний сегмент* привертає увагу до визначальності для буття культури певної нормативної системи, яка впорядковує життєдіяльність індивіда і суспільства.

4. *Описовий сегмент* інтерпретує культуру сукупністю видів діяльності й загалом усього створеного людьми.

5. *Психологічний сегмент* позиціонує культуру способом психологічної адаптації суспільства до труднощів, проблем і зовнішніх викликів.

6. *Структурний сегмент* наголошує на значущості для становлення кожної культури організаційно-логістичних аспектів.

7. *Навчальний сегмент* ідентифікує культуру з поведінковими механізмами, яким члени суспільства навчилися, а не які біологічно (генетично) успадковані.

8. *Символічний сегмент* акцентує увагу на визначальності

символічних регулятивів кожної повноцінної культури.

9. *Ідеологічний сегмент* наполягає на визначальності ідейної сфери для сутнісної, змістовної демаркації культур.

Коректне осмислення цивілізаційного генезису й ідентичності неможливе поза інструментарієм генетичної морфології, яка забезпечує предметне оперування аспектами генетичної, біогеографічної та морфологічної диференціації, а також генетичної відстані – міра генетичної відмінності (*дивергенції*) між видами, підвидами, або популяціями одного виду. “Упродовж тривалого часу основним методом розмежування різних етносів людської цивілізації було зіставлення мов, говірок і діалектів, які використовуються тими чи іншими популяціями. Принципово інший підхід в справі визначення спорідненості народів демонструє генетична генеалогія. Вона використовує інформацію, приховану в Y-хромосомі, що передається від батька до сина практично в незмінному вигляді... Загалом історії розвитку гаплоїдної (одинарної, що не має в геномі гомологічної собі) Y-хромосоми, так само як і її географії, присвячується все більше наукових праць. Їхня мета – встановити закономірності її зміни відповідно до історичних періодів часу й географічного становища, а також порівняти отриману картину з аналогічною для мітохондріальної ДНК (мтДНК), що успадковується винятково за материнською лінією” [32].

У російських дослідженнях часто можна натрапити на некоректні твердження, які є результатом або інфантильного нерозуміння сукупності факторів, що лежать в основі генетичної генеалогії, або цілеспрямованих фактологічних пересмикувань пропагандистського ґатунку. Наприклад, доволі поширеним є твердження, нібито “поляки і українці генетично ближчі росіянам Центральної Росії, ніж їхні співвітчизники з півночі” [32]. Помилковість такого твердження зумовлена тим, що територію сучасної Центральної Росії тривалий час населяли не росіяни, а українці, поляки й литовці, які згодом були асимільовані, втратили свій етно-ідентитет, тому нині вважаються росіянами, хоча за критерієм генетичної генеалогії вони не є **етнічними** росіянами. Їх можна вважати росіянами хіба що в національному сенсі – та й то лише за умови, що вони наполягають на своїй причетності до російської нації.

Ставлення до інструментарію генетичної генеалогії є щонайменше обережним (якщо не упереджено негативним) не лише у російських представників суспільних дисциплін: з огляду на те, що ця дисципліна спростовує чимало міфів і стереотипів, використання її дослідницького інструментарію виявилось небажаним для більшості знакових цивілізаційних і геополітичних суб'єктів. Приміром, на підставі дослідження генетичного матеріалу мумій єгипетських фараонів генетична генеалогія з'ясувала, що представники правлячих кіл Стародавнього Єгипту, починаючи з часів перших династій фараонів (а це – понад 3200 років до н. е.), не були представниками місцевого населення, а мали генетичну спорідненість з кельтами Британії і Північної Франції. Зрозуміло, що для єгипетського офіціозу такі факти є не надто зручними, оскільки вони підривають самі основи усталеної офіційної ідеологеми про “понад п'ятитисячолітню спадкоємність єгипетського цивілізаційного фактора”.

Між іншим, тривале міжетнічне й міжнаціональне протистояння

німецького та французького культурно-цивілізаційних факторів також набуває іронічного й навіть курйозного вигляду, якщо взяти до уваги той факт, що франки як генеалогічна основа спочатку Франкської держави (800 рік), а згодом і Франції насправді були германським племінним союзом, тобто в генетичному плані вони тотожні німцям центральної і північної частини Рейну.

Цивілізація часто здійснювала вплив на політику не безпосередньо, а опосередковано, за посередництва тих чи інших поєднуючих ланок, однією з яких була, є і надалі залишиться геополітика. Специфіка геополітики полягає в тому, що вона перебуває під подвійним “протекторатом” – з боку як політики, так і цивілізації. Кожна цивілізація так чи інакше містить географічну складову і функціонує із залученням політико-управлінських механізмів. У цьому сенсі політика набуває ознак своєрідного Альтер-Его цивілізації, а геополітика постає адаптативним механізмом, завдяки якому відбувається “переклад” цивілізаційних текстів на мову політики, за допомогою якого політика засвоює цивілізаційну систему координат і здійснює навігацію в цьому не зовсім природному для себе середовищі.

Слід враховувати, що унікальне для кожної держави географічне положення зумовлює особливості різних типів цивілізаційного розвитку. Загалом становлення кожної цивілізації є комплексним, багатофакторним процесом. Значною мірою (а в багатьох випадках насамперед і в основному) він відбувається під впливом природно-географічних факторів, які істотно детермінують формування конкретного цивілізаційного формату. Дослідження ролі геополітики в системі чинників цивілізаційного становлення суспільства дозволяє зробити висновок про те, що геополітика є важливим аспектом цивілізаційного виміру світу, одним із засобів досягнення мети інтеграції суспільства і механізмом формування цивілізаційного простору, а геополітичні уявлення відіграють істотну роль у формуванні етнонаціональної ідентичності. Що стосується геополітичного покликання, то воно усвідомлюється, оформлюється й активується на соціокультурному рівні.

Аналізуючи аспект стратегії геополітичного вибору, Джеремі Ріфкін зазначав: “У книзі “Цивілізація співпереживання” (*“The Empathic Civilization”*) я докладно зупинився на тому, як з плином часу в людства змінюється сприйняття кордонів своєї громади. Спочатку люди вважали своїми тих, з ким у них була кровна спорідненість, потім стався перехід до релігійного об’єднання, згодом – до національного, а в найближчому майбутньому відбудеться перехід до біосферного осмислення, коли людина буде сприймати себе частиною єдиної системи, яка охоплює всю нашу планету” [25].

Облишимо принципово неперифікований аспект майбутнього нашим нащадкам, а натомість зауважимо, що мотив екзистенційної дистанції і конкретно-історичні параметри її оптимуму зумовлені як генетично (тобто в основі цього явища знаходиться екзистенційна потреба в безпеці), так і соціокультурно та цивілізаційно (бо така індивідуальна потреба врешті-решт завжди остаточно оформлюється на рівні конкретного соціуму і цивілізаційної ойкумени). В свою чергу, міжцивілізаційний антагонізм лежить в основі політичного і геополітичного протистояння. Не випадково, згідно з оцінками більшості

представників експертного середовища, в оглядовому майбутньому зіткнення геополітичних інтересів буде реалізовуватися як зіткнення цивілізацій, а найважливіші демаркації і безкомпромісні конфлікти визначатимуться соціокультурними аргументами.

Між іншим, “поділ на “своїх” та “чужих” характерний для аристократії. Цей поділ становий. У ньому ще немає ніякого фашизму, але вже є його передчуття. Коли Французька революція змітала станову ієрархію, проголошуючи всезагальну рівність, то це був не лише крок до демократії, а й крок до фашизму, оскільки відразу ж з’явиться новий поділ і нова ієрархія: людей розмежували на громадян та не-громадян. Якщо раніше французький, німецький і російський аристократи були ближчими один до одного, ніж аристократ і селянин з однієї країни, то поступово відбувається поділ людей за територіальним і національним принципом. Це призводить до нового типу війни, яка ведеться вже не між регулярними арміями, а між “народами”, між жителями територій. Тому расові та геополітичні теорії виникають приблизно в один і той же час” [2].

Як бачимо, поділ на “своїх” та “чужих” є трансчасовим імперативом не лише цивілізаційного та політичного розвитку, а й загалом генезису людини і людства: конкретна історична епоха лише вносила свої стилістичні корективи в розуміння “своїх” та “чужих” і у визначення оптимальної дистанції між “своїми” та “чужими”. Однак деякі дослідники вважають, що поразка комунізму у всесвітньому масштабі, яка призвела до ослаблення колективних ідентичностей, “робить принципово можливим світ “без ворогів”. Непримиренні конфлікти відійшли в минуле, і тепер консенсус можна досягти за допомогою діалогу. Завдяки глобалізації та універсалізації ліберальної демократії вже не за горами космополітичне майбутнє, що несе мир, достаток і торжество прав людини у всьому світі. У такій “постполітиці” конфлікт глобальних ідеологічних проєктів, репрезентований боротьбою за владу партіями, заміщений співпрацею освічених технократів (економістів, фахівців зі зв’язків з громадськістю) з ліберальними мультикультуралістами, які скеровують свої зусилля на пошук більш-менш універсального консенсусу. З’явилися поняття на кшталт: “безпристрасна демократія” (“partisan-free democracy”), “демократія діалогу” (“dialogic democracy”), “космополітична демократія” (“cosmopolitan democracy”), “грамотне управління” (“good governance”), “всесвітнє громадянське суспільство” (“global civil society”), “космополітичний суверенітет” (“cosmopolitan sovereignty”), “абсолютна демократія” (“absolute democracy”). Вони відображають постполітичну тенденцію, яка має на увазі світ “по той бік лівого і правого”, “по той бік суверенітету”, “по той бік антагонізму” [21, с. 7].

Опоненти такого концептуального підходу вважають його інфантильною ілюзією, позаяк примордальну вкоріненість дихотомії “своїх” та “чужих” неможливо викорінити в принципі, а тому дискурс на тему пост політики віддзеркалює вади утопічного, некритичного і позбавленого рефлексивних ресурсів мислення. Свого часу Карл Шмітт у резонансній праці “Поняття політичного” наполягав: “політичне розрізнення – це розрізнення друга та ворога. Політичне – це гранична інтенсивність конфлікту. Зі здатністю до розрізнення друга та ворога (Freund / Feind, friend / enemy, amicus / hostis) явище політичного розпочинається, а з втратою такої здатності воно завершується,



вичерпується” [33, с. 41].

От тільки річ у тім, що політичне не завершується і не вичерпується ніколи, бо ніколи не зникає здатність до розрізнення (а насамперед потреба розрізнення) друга та ворога. Як зауважує Шанталь Муфф, “політична приналежність ґрунтується на ідеї “нас” як протиставлення “ім”. Якщо ви створюєте націю, вам необхідно визначити, *хто такі “вони”*. У разі правого популізму це зазвичай іммігранти, мусульмани та іноземці. Але це не єдиний спосіб формування нації. Якщо подивитися на Фронт де Гош у Франції, це абсолютно лівий рух, який протиставляє себе Національному фронту, формуючи іншу версію націю. Це нація, яка не виключає мусульман та іммігрантів, – замість цього головними противниками є сили неоліберальної глобалізації. Таким чином, хоча і Фронт де Гош, і Національний фронт є популістськими рухами, існує дуже велика різниця між типами націй, які вони намагаються сформувати” [22, с. 144].

Отже, потреба і здатність до розрізнення друга та ворога не є ексклюзивним винаходом політичних практик: це – універсальне явище як в історичному, так і в культурно-цивілізаційному вимірі. Приміром, на Близькому Сході існує афоризм у стилі чорного гумору: якщо десь поблизу святкують або зібралися на звану вечерею, а вас не запросили, то це може свідчити про те, що незабаром ви опинитися одним із блюд.

Історії відомі десятки оригінальних цивілізаційних проектів. Людство перебуває в безперервному процесі змін окремих елементів і відносин між ними. Орієнтація на індивідуальний життєвий досвід, з одного боку, і на технічну раціональність – з іншого, репрезентує принципову відмінність між світоглядом Сходу та Заходу. “Якщо для Сходу характерне переживання значущих якостей об’єкта, емоційна об’єктивність, культивування цінності світу об’єктів у їх життєвій практичній значущості, то для західної людини типовим є звільнення від емоційної залученості в світ об’єктів, “відчуженість” від цього світу, інкорпорованість в абстрактні ідеї нормативної природи, тобто в ідеї, які претендують на розмежування “правильного” та “неправильного”, “хорошого” та “поганого”. Ф. Нортроп концептуалізувати Схід як “естетичну цивілізацію”, а “сутність естетичного ставлення до світу подавав як залученість суб’єкта в об’єкт в його “даності”, власній цінності – на відміну від залученості в абстракції, зокрема в такі, які на Заході відрекомендовуються “соціальними цінностями” [13, с. 88].

Окреслення сутнісних ознак, переваг та недоліків цивілізаційних проектів Заходу та Сходу не є суто теоретичною абстракцією і предметом вузькоспеціалізованого дискурсу вже хоч би тому, що залежно від смислової і аксіологічної пунктуації в цьому тексті на найвищому політичному рівні країн, що мають статус регіональних і глобальних лідерів, вибудовується система аргументації по застосуванню сили, нав’язуванню своєї системи політичних і загалом світоглядних координат тощо. Упередженість значної частини суспільно-політичного спектра Заходу щодо ефективності цивілізаційного проекту Сходу можна зрозуміти з огляду на інерцію мислення і логіку ангажованості. Однак зрозуміти – не означає підтримати. Як зауважує Томіслав Суніч, на думку Алена де Бенуа, “існує дві форми тоталітаризму, різні за причинами й наслідками, але обидві небезпечні. Тоталітаризм Сходу переслідує,

*ув'язнює та вбиває тіло, проте залишає надію. Тоталітаризм Заходу створює щасливих роботів. Такий тоталітаризм "кондиціонує" пекло та вбиває душу" [30].*

Крім того, поширений у наш час неоколоніалізм у формі вестернізації без модернізації призводить до прискореної руйнації традиційного суспільства і загалом абсолютної більшості етнонаціональних і соціокультурних ідентитетів. На ще одну збочену й небезпечну за своїми наслідками тенденцію звернув увагу Джордж Кеннан назвавши "самовдоволеною короткозорістю явище, котре ототожнює американську цивілізацію з остаточним розв'язанням світових проблем і зневажливо дистанціюється від серйозного вивчення соціальних практик тих народів, цивілізація яких може здатися матеріально менш розвиненою" [5].

**Висновки та подальші дослідницькі перспективи.** Загалом доводиться констатувати, що освітня сфера віддзеркалює політичну дійсність доволі формально й пасивно – на рівні констатативних, а не дискурсивних практик. Опосередкованим наслідком цього недоліку є той безперечний факт, що політизація інтелектуальної сфери відбувається значно інтенсивніше, ніж інтелектуалізація політичної сфери.

Це явище має як цілком об'єктивні причини, так і не менш об'єктивні наслідки. Річ у тім, що сфера інтелекту є відкритою функціональною системою, в яку без перешкод проникають будь-які ідеї, дилеми і альтернативи із зовнішнього світу. Натомість сфера політики – навіть попри її акцентовану "публічність" і "відкритість", є системою закритою: сюди проникає те й ті, чому й кому "виписали перепустку". Оскільки ж "виписуванням перепусток" уповноважені займатися здебільшого не надто обтяжені інтелектом індивіди, то, як казав у таких випадках один з українських політичних класиків, "маємо те, що маємо". Нездатність усвідомити масштаб проблем часто призводить до фатальних наслідків – до того, що Фарід Закарія називає "трагікомізмом перестановки шезлонгів на палубі "Титаніка".

Присутність інтелекту в середовищі політики здебільшого обмежується середовищем радників і спіч-райтерів. Зрештою, навіть ці опції повноцінно задіяні лише в тих країнах, які виказують претензії на статус щонайменше регіональних лідерів. Інколи трапляються креативні й безпрецедентні за рівнем ефективності підходи. Взяти хоча б персоніфікацію політичної реклами у формі зображення лідера консерваторів із жіночою зачіскою а-ля Тетчер. Вербальний супровід був таким: "Прийди і проголосуй. Інакше прийдуть вони". В такий спосіб виборця залякували поверненням тетчеризму. А оскільки політики належать до публічного простору, то на використання їхнього зображення без їхньої згоди заборона не поширюється.

Колишній радник Ніксона, Рейгана та Буша Роджер Ейлс радить своїм не лише клієнтам-політикам, а й загалом публічним діячам регулярно засвоювати третину інформації з-поза меж своєї професійної сфери, бо лише в такий спосіб можна залишатися цікавими для публіки в її найширшому діапазоні [36]. Хто прислухався до такої поради, мав успіх. Але треба враховувати, що окрім бажання прислухатися має бути ще й готовність втілити рекомендацію на практиці.

І. Гете наполягав, що немає нічого страшнішого, ніж діяльне

невігластво, а “золоте праксеологічне правило” Т. Котарбінського стверджує: кожна добра справа, яка зароджується в межах порочної системи, рано чи пізно нейтралізується цією системою, зводиться нанівець. На жаль, для врахування наведених зауважень і застережень потрібні як суб’єктивні можливості (бажання), так і можливості об’єктивні (інтелектуальна спроможність): і якщо для активації бажання достатньо застосувати одну з багатьох апробованих спонукальних методик, то з інтелектуальною спроможністю все значно складніше – вакуум у цій сфері оперативно заповнити не вдасться. З прикрістю доводиться визнати, що випадки, коли владу очолює рафінований інтелектуал Марк Аврелій, а рятівним радником влади погоджується бути мудрий Сенека, є скоріше винятком із правила, ніж самим правилом.

Загалом окреслена дослідницька проблематика є настільки багатоманітною і поліаспектною, що для вичерпного висвітлення і формулювання аргументаційно переконливої пропозиційності вона вочевидь потребує не однієї статті оглядового характеру, а цілого циклу, напряду досліджень під умовною назвою “Пригоди інтелекту в світі політики”. Що стосується цієї публікації, то вона покликана лишень окреслити приблизні контури грандіозної за своїм обсягом і суспільно-політичними наслідками проблеми і потреби.

#### Список використаних джерел:

1. Абулмагд, АК, Ариспе, Л & Ашрави, Х 2002. ‘Преодолевая барьеры: диалог между цивилизациями’, пер. с англ. ТП Вечерина, ред. пер. СП Капица, Москва: Логос, 191 с.
2. Аронсон, О 2017. ‘Рассеянный фашизм’. Доступно: <<http://left.by/archives/13400>>. [15 Червень 2020].
3. Барг, МА 1991. ‘Цивилизаионный подход к истории’, *Свободная мысль*, № 3, с. 27–35.
4. Бродель, Ф 2008. ‘Грамматика цивилизаций’, Москва: Издательство “Весь Мир”, 552 с.
5. Відстоюючи реалізм: Центр національних інтересів заявив про небезпеку хрестової зовнішньої політики. Доступно: <[https://zik.ua/news/2019/05/05/vidstoyuyuchy\\_realizm\\_tsentr\\_natsionalnyh\\_interesiv\\_ssha\\_zayavyv\\_pro\\_nebezpeku\\_1565511](https://zik.ua/news/2019/05/05/vidstoyuyuchy_realizm_tsentr_natsionalnyh_interesiv_ssha_zayavyv_pro_nebezpeku_1565511)>. [15 Червень 2020].
6. Галин, В 2013. ‘Последняя цивилизация. Политэкономия XXI века’, Москва: Алгоритм, 2013, 416 с.
7. Глобализация. Конфликт или диалог цивилизаций? 2002. Институт микроэкономики, Москва: Изд. дом “Новый век”, 364 с.
8. Дергачев, ВА 2004. ‘Цивилизационная геополитика (Геофилософия)’, Киев: ВИРА-Р, 667 с.
9. Дилигенский, ГТ 1991. “Конец истории” или смена цивилизаций’, *Вопросы философии*, № 3, с. 29–42.
10. Дьяков, АВ 2019. ‘Политическая функция интеллектуала: история и современность’, *Полис. Политические исследования*, № 1, с. 21–32.
11. Ерасов, БС 2002. ‘Цивилизации: Универсалии и самобытность’, отв. ред. НН Зарубина, Москва: Наука, 524 с.
12. Ионов, ИН & Хачатурян, ВМ 2002. ‘Теория цивилизаций от античности до конца XIX века’, СПб.: Алетейя, 384 с.
13. Ицхокин, АА 1995. ‘Релятивистская теория социальной ценности и “свободная от ценности” теория социальной организации’, *Социологический журнал*, № 3, с. 86–109.
14. Касавин, ИТ 2008. ‘Текст. Контекст. Дискурс: Введение в социальную

- эпистемологию языка', Москва: Канон+, РООИ "Реабилитация",. 544 с.
15. Кефели, ИФ 1995. 'Культура и Цивилизация', *Социально-политический журнал*, № 4, с. 122–127.
  16. Космина, ВГ 2011. 'Проблемы методологии цивилизационного анализа исторического процессу'. Монография, Запоріжжя: *Запорізький національний університет*, 310 с.
  17. Крёбер, А & Клакхон, К 1964. 'Культура: образ концепций и определений', Москва: *Наука*, 208 с.
  18. Левяш, ИЯ 2012. 'Глобальный мир и геополитика: культурно-цивилизационное измерение'. В 2 кн. Кн. 1, Минск : *Беларус. навука*, 485 с.
  19. Лоренц, К 1998. 'Восемь смертных грехов цивилизованного человечества', *Оборотная сторона зеркала*, пер. с нем. АИ Федорова & ГФ Швейника, под ред. АВ Гладкого, послесловие АИ Федорова, Москва: *Республика*, 393 с.
  20. Мацко, О 2019. 'Закат Европы? Что осталось от Нотр-Дам де Пари', *Деловая столица*, 16 апреля 2019.
  21. Михайловский, А 2008. 'Понятие политического в эпоху "постполитики"', *Международная жизнь*, № 7, с. 3–16.
  22. *Муфф, Ш* 2004. 'Карл Шмитт и парадокс либеральной демократии', *Логос*, № 6 (45), с. 140–153.
  23. Ознобищев, СК 2019. 'Тридцать три ракурса политической реальности', *Полис. Политические исследования*, № 3, с. 186–191.
  24. Рикёр, П 1995. 'Герменевтика. Этика. Политика', Москва: *Academia*, 160 с.
  25. Рифкин, Дж 2017. 'О новой экономике, которая позволит человечеству выжить'. Доступно: <<http://left.by/archives/11249>>. [15 Червень 2020].
  26. Саркисянц, М 2003. 'Английские корни немецкого фашизма. От британской к австробаварской "расе господ"', *Пер. с нем. М. Некрасова*, СПб: *Академический проект*, 400 с.
  27. Слотердайк, П 2009. 'Критика цинического разума', Екатеринбург: *У-Фактория*; Москва: *АСТ*, 800 с.
  28. Сорокина, ВС 2019. 'Инсценирование политической реальности', *Полис. Политические исследования*, № 6, с. 145–158.
  29. Тойнби, АДж 2003. 'Цивилизация перед судом истории', Москва: *Айрис-пресс*,. 592 с.
  30. Томіслав Суніч: європейські нові праві, 2018. Доступно: <<http://blog.plomin.club/tomislav-sunic-european-new-right/>>. [15 Червень 2020].
  31. Фидря, ЕС 2019. 'Факторы и логики реконструирования смысла политического текста в условиях когнитивной и интерпретативной неопределенности', *Полис. Политические исследования*, № 4, с. 40–56.
  32. Шейкин, С 2012. 'Поскреби русского – найдешь... поляка'. Доступно: // <<http://www.rusfact.ru/node/2878>>. [15 Червень 2020].
  33. *Шмитт, К* 1992. 'Понятие политического', *Вопросы социологии*, Т. 1, № 1, с. 35–67.
  34. Щирова, ИА & Гончарова, ЕА 2007. 'Многомерность текста: понимание и интерпретация, СПб.: ООО "Книжный Дом",. 472 с.
  35. Элиас, Н 2001. 'О процессе цивилизации: Социогенетические и психогенетические исследования', Т. 1,2, Москва; СПб.: *Университетская книга*, 331 с. (Т. 1), 381 с. (Т. 2).
  36. Ailes, R 1995. 'You are the message: Getting What You Want by Being Who You Are', New Yor etc. 256 p.
  37. Fonseka, L. de. 1913. 'On The Truth Of Decorative Art; A Dialogue Between an Oriental and an Occidental', London: *Greening*, 233 p.
  38. Mouffe, Ch 2013. 'Agonistics: Thinking The World Politically', London New York: *Verso*, 228 p.
  39. Schmitter, Ph 2009. 'The Nature and Future of Comparative Politics', *European*

*Political Science Review*, Vol. 1. № 1. p. 33–52.

40. Smith, G 2014. *'Intellectuals and (Counter-) Politics. Essays in Historical Realism'*, New York; Oxford: *Berghahn*, 254 p.

#### References:

1. Abulmagd, AK, Arispe, L & Ashravi, H 2002. 'Preodolevaya barery: dialog mezhdru civilizacijami (Overcoming barriers: dialogue among civilizations)', per. s angl. TP Večerina, red. per. SP Kapica, Moskva: *Logos*, 191 s.
2. Aronson, O 2017. 'Rasseyannyj fashizm (Absent-minded fascism)'. Dostupno: <<http://left.by/archives/13400>>. [15 Cherven 2020].
3. Barg, MA 1991. 'Civilizaionnyj podhod k istorii (Civilizational approach to history)', *Svobodnaya misl*, № 3, s. 27–35.
4. Brodel, F 2008. 'Grammatika civilizacij (The grammar of civilizations)', Moskva: *Izdatelstvo "Ves Mir"*, 552 s.
5. *Vidstoyuyuchi realizm: Centr nacionalnih interesiv zayaviv pro nebezpeku hrestovoyi zovnishnoyi politiki (Upholding realism: The Center for National Interests has stated the dangers of cross-foreign policy)*. Dostupno: <[https://zik.ua/news/2019/05/05/vidstoyuyuchy\\_realizm\\_tsentr\\_natsionalnyh\\_interesiv\\_ssha\\_zayavyv\\_pro\\_nebezpeku\\_1565511](https://zik.ua/news/2019/05/05/vidstoyuyuchy_realizm_tsentr_natsionalnyh_interesiv_ssha_zayavyv_pro_nebezpeku_1565511)>. [15 Cherven 2020].
6. Galin, V 2013. 'Poslednyaya civilizaciya. Politekonomiya XXI veka (The last civilization. The political economy of the XXI century)', Moskva: *Algoritm*, 2013, 416 s.
7. *Globalizaciya. Konflikt ili dialog civilizacij? (Globalization. Conflict or dialogue of civilizations?)* 2002. Institut mikroekonomiki, Moskva: *Izd. dom "Novyj vek"*, 364 s.
8. Dergachev, VA 2004. 'Civilizacionnaya geopolitika (Geofilosofiya) (Civilizational geopolitics (Geophilosophy))', Kiev: *VIRA-R*, 667 s.
9. Diligenskij, GG 1991. "'Konec istorii" ili smena civilizacij (The "end of history" or change of civilizations)', *Voprosy filosofii*, № 3, s. 29–42.
10. Dyakov, AV 2019. 'Politicheskaya funkciya intellektuala: istoriya i sovremennost (The political function of intellectuals: history and the present)', *Polis. Politicheskie issledovaniya*, № 1, s. 21–32.
11. Erasov, BS 2002. 'Civilizacii: Universalii i samobytnost (Civilization: Universal and the identity)', otv. red. NN Zarubina, Moskva: *Nauka*, 524 s.
12. Ionov, IN & Hachaturyan, VM 2002. 'Teoriya civilizacij ot antichnosti do konca XIX veka (The theory of civilizations from antiquity to the late nineteenth century)', SPb.: *Aletejya*, 384 s.
13. Ichokin, AA 1995. 'Relyativistskaya teoriya socialnoj cennosti i "svobodnaya ot cennosti" teoriya socialnoj organizacii (Relativistic theory of social values and "value-free" theory of social organization)', *Sociologicheskij zhurnal*, № 3, s. 86–109.
14. Kasavin, IT 2008. 'Tekst. Kontekst. Diskurs: Vvedenie v socialnuyu epistemologiyu yazika (Text. Context. Discourse: Introduction to social epistemology of language)', Moskva: *Kanon+*, *ROOI "Reabilitaciya"*, 544 s.
15. Kefeli, IF 1995. 'Kultura i Civilizaciya (Culture and Civilization)', *Socialno-politicheskij zhurnal*, № 4, s. 122–127.
16. Kosmina, VG 2011. 'Problemi metodologiyi civilizacijnogo analizu istorichnogo procesu (Problems metodolog civilizacijnogo analizu stolichnogo procesu)'. Monografiya, Zaporizhzhya: *Zaporizkij nacionalnij universitet*, 310 s.
17. Kryober, A & Klakhon, K 1964. 'Kultura: obraz koncepcij i opredelenij (Culture: the way of concepts and definitions)', Moskva: *Nauka*, 208 s.
18. Levyash, IYa 2012. 'Globalnyj mir i geopolitika: kulturno-civilizacionnoe izmerenie (Global peace and geopolitics: the cultural-civilizational dimension)'. V 2 kn. Kn. 1, Minsk : *Belarus. navuka*, 485 s.
19. Lorenc, K 1998. 'Vosem smertnyh grehov civilizovannogo chelovechestva (Eight



- deadly sins of civilized humanity)', *Oborotnaya storona zerkala*, per. s nem. AI Fedorova & GF Shvejnika, pod red. AV Gladkogo, posleslovie AI Fedorova, Moskva: *Respublika*, 393 s.
20. Macko, O 2019. 'Zakat Evropy? Chto ostalos ot Notr-Dam de Pari (Sunset Europe? What is left of Notre-Dame de Paris)', *Delovaya stolica*, 16 aprelya 2019.
  21. Mihajlovskij, A 2008. 'Ponyatie politicheskogo v epohu "postpolitiki" (The concept of the political in the era of "Ostpolitik")', *Mezhdunarodnaya zhizn*, № 7, s. 3–16.
  22. Muff, Sh 2004. 'Karl Shmitt i paradoks liberalnoj demokratii (Carl Schmitt and the paradox of liberal democracy)', *Logos*, № 6 (45), s. 140–153.
  23. Oznobishev, SK 2019. 'Tridcat tri rakursa politicheskoy realnosti (Thirty-three visions of political reality)', *Polis. Politicheskie issledovaniya*, № 3, s. 186–191.
  24. Rikyor, P 1995. 'Germenevtika. Etika. Politika (Hermeneutics. Ethics. Policy)', Moskva: *Academia*, 160 s.
  25. Rifkin, Dzh 2017. 'O novoy ekonomike, kotoraya pozvolit chelovechestvu vyzhit (About the new economy, which will allow humanity to survive)'. Dostupno: <<http://left.by/archives/11249>>. [15 Cherven 2020].
  26. Sarkisyanc, M 2003. 'Anglijskie korni nemeckogo fashizma. Ot britanskoj k avstrobavarskoj "rase gospod" (English roots of German fascism. From British to australiaray "master-race")', *Per. s nem. M. Nekrasova*, SPb: *Akademicheskij proekt*, 400 s.
  27. Sloterdajk, P 2009. 'Kritika cinicheskogo razuma (Critique of cynical reason)', Ekaterinburg: *U-Faktoriya*; Moskva: *AST*, 800 s.
  28. Sorokina, VS 2019. 'Inscenirovanie politicheskoy realnosti (The staging of political reality)', *Polis. Politicheskie issledovaniya*, № 6, s. 145–158.
  29. Tojnbi, ADzh 2003. 'Civilizaciya pered sudom istorii (Civilization before the court of history)', Moskva: *Ajris-press*, 592 s.
  30. Tomislav Sunich: *yevropejski novi pravi (Tomislav Sunic: European new rights)*, 2018. Dostupno: <<http://blog.plomin.club/tomislav-sunic-european-new-right/>>. [15 Cherven 2020].
  31. Fidrya, ES 2019. 'Faktory i logiki rekonstruirovaniya smysla politicheskogo teksta v usloviyah kognitivnoj i interpretativnoj neopredelennosti (Factors and the logic of the reconstruction of the meaning of a political text in terms of cognitive and interpretative uncertainty)', *Polis. Politicheskie issledovaniya*, № 4, s. 40–56.
  32. Shejkin, S 2012. 'Poskrebi ruskogo – najdesh... polyaka (Scratch the Russian - you will find ... a Pole)'. Dostupno: // <<http://www.rusfact.ru/node/2878>>. [15 Cherven 2020].
  33. Shmitt, K 1992. 'Ponyatie politicheskogo (The concept of the political)', *Voprosy sociologii*, T. 1, № 1, s. 35–67.
  34. Shirova, IA & Goncharova, EA 2007. 'Mnogomernost teksta: ponimanie i interpretaciya (The multidimensionality of the text: the comprehension and interpretation)', SPb.: *OOO "Knizhnyj Dom"*, 472 s.
  35. Elias, N 2001. 'O processe civilizacii: Sociogeneticheskie i psihogeneticheskie issledovaniya (The process of civilization: socio-genetical and behavioral genetic research)', T. 1,2, Moskva; SPb.: *Universitetskaya kniga*, 331 s. (T. 1), 381 s. (T. 2).
  36. Ailes, R 1995. 'You are the message: Getting What You Want by Being Who You Are', New Yor etc. 256 p.
  37. Fonseka, L. de. 1913. 'On The Truth Of Decorative Art; A Dialogue Between an Oriental and an Occidental', London: *Greening*, 233 p.
  38. Mouffe, Ch 2013. 'Agonistics: Thinking The World Politically', London New York: *Verso*, 228 p.
  39. Schmitter, Ph 2009. 'The Nature and Future of Comparative Politics', *European Political Science Review*, Vol. 1. № 1. p. 33–52.
  40. Smith, G 2014. 'Intellectuals and (Counter-) Politics. Essays in Historical Realism', New York; Oxford: *Berghahn*, 254 p.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.24(6)-2

УДК: 141.133.161

**ПРО СОЦІАЛЬНИЙ ПРОСТІР ЯК ОБУМОВЛЕННІСТЬ  
ПАМ'ЯТІ В РОЗВИТКУ ДІЯЛЬНОСТІ ЛЮДИНИ**

*SOCIAL SPACE AS A CONDITION OF MEMORY IN THE  
DEVELOPMENT OF HUMAN ACTIVITY*

**О. В. Мальцев**

**Актуальність теми дослідження** пов'язана з необхідністю дослідження видового розділення і класифікації феномену соціального простору, що визначає демаркацію в розумінні формування різних видів простору, його модальностей, як правило, сприйманих людиною в дуальності динаміки "простір-час" в картині його світу в філософському осмисленні розвитку діяльності людини у 21 столітті.

**Постановка проблеми.** У проблемному полі вважаємо за необхідне досліджувати механізми інтуїції (як ірраціонального) в діяльності (як раціонального, оскільки цілепокладання - її основний критерій) та сучасних гуманітарних досліджень на основі філософського принципу об'єктивності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблематика соціального простору має свої традиції та концепти. Значуще місце у розв'язанні проблеми соціального простору мають дослідження Ж. Бодена, Ш. Монтеск'є, Ф. Ратцеля, К. Ріттера. В статті ми аналізуємо позиції соціал-дарвінізму Г. Спенсера, роботи Е. Дюркгейма, положення Г. Зімеля, Т. Парсонса та П. Сорокіна. Акцентуємо увагу на практично-філософських поглядах академіка Г. Попова крізь призму діяльнісного підходу.

**Постановка завдання.** Необхідність осмислення феномена пам'яті в соціальному просторі уточнюється в таких наукових завданнях: осмислити зміст соціального часу, його видів, ролі механізмів пам'яті в контексті соціального простору, визначити причини та передумови визначення

**Urgency of the research** is related to the need to study the species division and classification of the phenomenon of social space, which defines the demarcation in the understanding of the formation of different types of space, its modalities, as a rule, perceived by man in the duality of dynamics of "space-time" in the picture of his world in a philosophical reflection on the development of human activity in the 21st century.

**Target setting.** We consider it necessary to study the mechanisms of intuition (as irrational) in activity (as rational, because target formation is its main criterion) and modern humanitarian research based on the philosophical principle of objectivity in the problem field.

**Actual scientific researches and issues analysis.** The problem of social space has its own traditions and concepts. The studies of J. Boden, Ch. Montesquieu, F. Rattsel and K. Ritter have an important place in solving the problem of social space. In the article we analyze the positions of social-Darwinism of G. Spencer, the work of E. Durkheim, the position of G. Zimmel, T. Parsons and P. Sorokin. We focus on the practical and philosophical views of academician Popov through the prism of an active approach.

**The research objective.** The necessity to comprehend the phenomenon of memory in social space is specified in such scientific tasks: to comprehend the content of social time, its types, the role of memory mechanisms in the context of social space, to determine the reasons and preconditions for determining the

класифікації видових категорій простору в сприйнятті людиною.

У нашій науковій розвідці ми сфокусувалися на аналізі логіки і теорії зовнішнього методу дослідження пам'яті за Г. Поповим; репрезентації теоретичної моделі пам'яті та її специфічного позначення і образних конст-рукціях, а також на визначенні соціального простору, необхідного для аналізу проблеми.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Якщо об'єктом нашої роботи є соціальний простір, його модальності і видові характеристики, то предметом виступають теоретичні моделі, що репрезентують роль механізмів пам'яті в соціальному просторі. Стаття спрямована на вивчення феномену пам'яті в соціальному просторі і передбачає дослідження пам'яті у взаємодії із зовнішнім середовищем. Висвітлені результати є відображенням підсумків систематизації знання про взаємозв'язок механізмів пам'яті та феномену формування соціального простору, які є результатом філософського осмислення принципів роботи блоків пам'яті людини.

**Висновки.** Отже, в контексті реалізації поставлених завдань в межах даної статті, були отримані наступні закономірності:

по-перше, усі види, типи і модальності феномену соціального простору, сприйнятого людиною, є відображенням порядку спрацьовування конфігурацій динамічних і статичних блоків пам'яті;

по-друге, на прикладі аналізу модальностей соціального простору ми репрезентували евристичний потенціал образної моделі пам'яті Г. Попова;

по-третє, ми розглянули феномен простору, його різновиду і співвіднесли ці особливості із специфікою роботи динамічних і статичних блоків пам'яті.

**Ключові слова:** пам'ять, феноменологія пам'яті, середовище пам'яті, соціальний простір,

classification of species categories of space in human perception.

In our scientific investigation we have focused on the analysis of logic and theory of the external method of memory research according to G. Popov; representation of the theoretical model of memory and its specific designation and figurative constructions, as well as the definition of social space necessary for the analysis of the problem.

**The statement of basic materials.** If the object of our work is social space, its modalities and species characteristics, the subject is theoretical models that represent the role of mechanisms of memory in social space. The article is aimed to study the phenomenon of memory in social space and assumes the study of memory in the interaction with external environment. The shown result is reflection of the outcomes of systematization of knowledge about the relationship between mechanisms of memory and the phenomenon of formation of social space, which are the result of philosophical reflection on the principles of work of blocks of human memory.

**Conclusions.** So, in the context of the implementation of the tasks in this article, the following regularities were obtained:

firstly, all kinds, types and modalities of the phenomenon of social space perceived by a man is order's reflection of operation of configurations of dynamic and static memory blocks;

Secondly, by the example of the analysis of the social space modalities, we presented the heuristic potential of the image model of G. Popov's memory;

thirdly, we considered the phenomenon of space, its varieties and correlated these features with the specifics of dynamic and static memory blocks.

**Keywords:** memory, phenomenology of memory, memory environment, social space, mechanisms



*механізми пам'яті, місця пам'яті, | of memory, places of memory, logic of  
логіка пам'яті. | memory.*

**Постановка проблеми.** Діалектика осмислення спадщини “уроків минулого” (як розуміння тенденцій сучасності і майбутнього в прогнозуванні актуальних змін майбутнього) виступає історично значущим для сучасного і майбутнього. Проте, багато подій, які визначалися сучасниками як “історичні”, виявлялися малозначущими для наступних поколінь або забутими в їхній соціальній пам'яті. Отже, не все минуле є історичним, як і не всі зміни, які відбуваються в сьогоденні, є перспективними в соціальному розвитку діяльності людини. Перспективними є ті соціальні зміни, майбутній результат яких матиме історичний характер, що істотно впливатиме на життя суспільства. Так само, історичними є ті соціальні зміни, досвід яких є значущим для наступних поколінь, для майбутнього життя суспільства.

**Мета дослідження:** філософське осмислення феномену пам'яті в соціальному просторі. Мета роботи уточнюється в таких наукових завданнях: осмислення змісту соціального простору, його видів, ролі механізмів пам'яті в контексті соціального простору, визначення причин і передумов визначення видових категорій простору в сприйнятті людиною.

**Об'єктом** дослідження є соціальний простір, його модальності і видові характеристики; **предметом** виступають теоретичні моделі, що репрезентують роль механізмів пам'яті в соціальному просторі. Це дослідження базується на теоретично-образній моделі динамічних і статичних блоків Г. Попова, порівняльному аналізу принципів функціонування і логіки роботи блоків пам'яті за Г. Поповим та видовій специфіці феномену соціального простору.

Статтю присвячено вивченню феномену пам'яті в соціальному просторі, що передбачає дослідження пам'яті у взаємодії із зовнішнім середовищем з використанням так званого “зовнішнього підходу” (за Г. С. Поповим); у цьому підході затверджується методологія вивчення пам'яті за допомогою аналізу і дослідження зовнішнього середовища та його динамік, у тому числі - крізь призму філософського осмислення феномену соціального простору.

Також інтерес і практичну значущість мають завдання філософського осмислення видів, модальностей і динамік соціального простору в їх взаємозв'язку з феноменологією пам'яті. З цією метою пропонується провести порівняльно-співставний аналіз виявлених тенденцій соціального простору з суттю теоретичної образної моделі Г. С. Попова, що покликано сприяти поглибленню вже існуючих знань про простір, його видові і типові характеристики, а також розумінню передумов і причин формування соціального простору в XXI столітті крізь призму діяльнісного підходу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких було розпочато розгляд даної проблеми.** Проблематика соціального простору має свої традиції та концепти. Тому зупинимось на основних концептуальних засадах розгляду соціального простору. Першою, важливою для усвідомлення поняття соціального простору, була географічна школа, яка досліджувала географічний, а часто-густо, як синонім використовувалося поняття “фізичний простір”. Саме вона стала

основою для критики і визначення специфіки та особливостей соціального простору. Базовим принципом школи був географічний та біологічний детермінізм, як основа, ресурс та обмеження розвитку суспільства, чинник нерівності суспільств та народів [1].

Цю школу сформували роботи XVIII ст. Ж. Бодена, Ш. Монтеск'є, Ф. Ратцеля, К. Ріттера. Так, Ж. Боден визначав детермінацію клімату, місця проживання, рельєфу заселеної території. Ш. Монтеск'є в праці "Про дух законів" (1748) досліджував історію впливу географічного фактора на державу (слаборозвинену державу - на цей факт звертає увагу Р. Арон та український дослідник Е. Гугнін) та вплив "волі законодавця" у розвинутих суспільствах [2].

Географічна школа визначила напрямки розвитку політичної географії, соціально-економічної, геополітики (Р. Хартшорн, Челлен, Ф. Ратцель, Х. Маккіндер та інші) тощо. Якщо це питання розглядати під кутом зору впливу на пам'ять, то географічний або фізичний простір формує специфічні для кожної території рецензори, архетипи та прототипи соціальної взаємодії, визначає родові сценарії тих родин, які мають осілий або кочовий характер [1; 2]. До того ж географічний простір визначає структури пам'яті у передумовному вимірі.

Вперше домінацію географічного чинника поставив під сумнів засновник соціології, філософ-позитивіст Огюст Конт, який визначив вторинність географічного фактору і спростив абсолютизацію географічного детермінізму. Ця методологічна настанова надалі розвивалась у роботах Г. Спенсера, Г. Зіммеля, а також Е. Дюркгейма [3; 6].

Соціал-дарвінізм Г. Спенсера був спрямований на пошук відмінностей біологічних організмів та соціальних, біологічних та соціальних структур. Він визначав відмінності в тому, що біологічні організми у просторі мають виражену зовнішню форму, тоді як суспільні структури мають більш метафоричну форму [1; 3]. Оскільки фізичний простір має доступний для індивідів характер, тому розміщення їх визначено скоріше історико-соціальними чинниками, аніж біологічними причинами.

Важливим досягненням Е. Дюркгейма (в роботі "Елементарні форми релігійного життя" 1912 р.) стало твердження атрибутивності простору суспільства такою характеристикою як "сукупність", де індивіди і речі, з яких складається суспільство, діляться на групи, що "самі класифікуються по відношенню одна до одної". Таким чином, за Дюркгеймом, суспільство є "самоусвідомленою організацією, яка є не що інше, як класифікація", яка "...передається простору, яке займає суспільство <...>. Простір повинен бути розділений, і ці класифікації мають бути відомі всім членам суспільства" [6, с. 135-136].

Простір взаємодії як самоорганізація суспільства визначає процеси фіксації успішних та неуспішних соціальних практик у пам'яті, забування або заперечення провалів, помилок або неважливого. Це безпосередньо пов'язано зі статичними та динамічними структурами пам'яті. Для нашої наукової розвідки важливими є питання, пов'язані саме з ключовими функціями пам'яті.

Георг Зіммель у дев'ятому розділі "Простір і просторові порядки суспільства" своєї базової роботи "Соціологія" обґрунтував своє бачення

соціального простору, як “форми” здійснення будь-якої соціальної взаємодії [7]. Для нього “форми” мають бути наповнені певним історичним вмістом, аби мати соціальну цінність, але своєю чергою взаємодії індивідумів приводять до того, що з індивідуальних носіїв взаємно збуджених емоцій і цілей створюється єдність, яка саме і є “суспільство”, що піддається значному впливу соціальних суб’єктів, які діють на простір та набувають у взаєморозташуванні просторової форми. Тому суспільне значення визначає душа діячів, а ні простір. На думку Зіммеля, простір може виступати “Formen der Vergesellschaftung”, “формами суспільства” [6; 19].

Серед характеристик простору Г. Зіммель [7] звертав увагу на:

- “винятковість простору”, тобто унікальність, тому що за простором не може визначатись тотожність об’єктів (як належність до множини), оскільки вони можуть лише заповнювати простір;
- “межі” як кордони єдності простору групи, суспільства;
- просторові відмінності формування суспільств, фіксованих на певних територіях й таких, що переміщуються;
- просторової дистанції людей відносно одне одного [7].

У дослідженні соціальної системи Т. Парсонс розглядав соціальну дію у взаємозв’язку простору та часу [20]. Задля визначення просторового аспекту соціальної дії він визначив поняття “територіальність” як один з реляційних атрибутів, що визначають специфіку відношення якогось об’єкта до “ego”, а отже, до інших об’єктів, в одній низці з “біологічною позицією” (статевий аспект відтворення) та темпоральним розміщенням (локалізацією в часі).

Виконання індивідом декількох соціальних ролей, обмеженість необхідного часу для просторової мобільності (рух в просторі від однієї локації до іншої, наприклад, пересування між роботою та між родиною), визначають основні “базиси операційної діяльності” індивіда всередині обмеженої території. Лише інститути “регулярного зв’язку” механічними засобами розширюють територіальну область. Тому “суспільство – це колектив, члени якого розділяють загальну територію як базис своєї повсякденної діяльності” [20].

Т. Парсонс ще називав це “резидентним розміщенням” [20]. Окрім цього, важливим аспектом “територіальності” є використання сили. Сила діє власне на тіло, організм, обмежуючи свободу дій особи - зокрема руху чи комунікації. Т. Парсонс у своїй концепції стверджує, що, аби використовувати силу проти діючої особи, необхідно “дістатися до неї” у тому місці, де вона є, або хотіла би перебувати [20, с. 237]. Використання сили – крайній засіб запобігання дії (небіжчик не діє), і, оскільки як компонент влади використання сили має контролюватися в суспільстві, територіальна організація сили та її можливе застосування завжди є фокусом структури суспільства. Сукупність організацій, що діють на певній території, зумовлює утворення певного суспільства, адже: а) тіла членів суспільства перебувають переважно в одній області (на одній території); б) на цій території підтримується певний нормативний порядок, котрий, як уже наголошувалося, перш за все ґрунтується на силі, хоча й не виключно на ній. І, нарешті, парсонівський простір сполучається з тілами тих, хто діє, а час – з очікуваннями [20, с. 239-246].

Колега Т. Парсонса, американець російського походження

П. Сорокін також дослідив соціальний простір як відмінний від геометричного простору (так він позначав фізичний простір) [17]. Він визначив характерні риси соціального простору:

1. Соціальний простір принципово відрізняється від простору геометричного. Справа в тому, що положення індивіда в цих просторах (його позиція) є неоднозначним. Так, два зовсім далекі один від одного в соціальному просторі індивіди можуть перебувати дуже близько в просторі фізичному - наприклад, слуга і король, слідчий і злочинець, декан і студент, виборець і депутат тощо; та навпаки - ті, що перебувають близько один до одного в соціальному просторі, можуть існувати далеко один від одного в просторі фізичному;

2. Правило, згадане в першому пункті, поширюється й на похідні від цих понять. Йдеться, у першу чергу, про такі поняття, як “геометрична дистанція”, “соціальна дистанція”, “переміщення з одного місця в інше як у соціальному, так і в геометричному просторах”. Оскільки класичний геометричний простір тривимірний, то соціальний простір – багатовимірний, тому що існує велика кількість варіантів групування індивідів за не тотожними соціальними ознаками (наприклад, групування за громадянством, професією, релігією, партійною, профспілковою приналежністю, статтю, віком тощо) [17, с. 27-30].

Основні висновки П. Сорокіна полягають у таких положеннях:

1. Соціальний простір є народонаселення Землі.
2. Соціальний стан – це сукупність його зв'язків людини з усіма групами населення, у середині кожної з цих груп, тобто з її членами.
3. Положення індивіда в соціальному всесвіті визначається шляхом установлення зв'язків, зазначених у попередньому пункті.
4. Сукупність груп, а також сукупність положень у середині кожної з них, складають систему соціальних координат, що дозволяє визначити соціальне положення будь-якого індивіда.
5. Індивіди, котрі належать до однакових соціальних груп, виконують ідентичні (чи майже ідентичні) функції в межах даної групи, мають, відповідно, однакове соціальне положення. Якщо ж ці функції відмінні, то різняться і соціальне положення. “Отже, чим більша схожість в положенні індивідів, тим ближчі вони в соціальному просторі, і навпаки” [17, с. 28].

На відміну від теорії К. Маркса про класову структуру суспільства, де класи визначаються за відношенням до засобів виробництва, багатовимірність соціального простору визначила теорію соціальної стратифікації П. Сорокіна, як диференціацію за стратифікаційним критерієм сукупності людей (населення) на класи в ієрархічному ранзі. П. Сорокін виділяє три форми стратифікації: економічну, політичну і професійну. Виокремлення таких основних форм соціальної стратифікації обумовлює позначення відповідних полюсів соціального простору [3; 9].

З легкої руки П. Сорокіна у соціальному просторі особливу роль відіграють стратифікаційні теорії, які здійснюють спроби ранжування соціальних статусів за різними критеріями та їх кількістю: від прибутку і професії до влади, етнічності та віросповідання. Наприклад, Л. Уорнер визначає від п'яти до шести шарів [17], Б. Барбер – впроваджував дослідження за 6 критеріями: престиж професії; влада й могутність; прибуток і багатство; освіта, або знання; релігійна чи ритуальна чистота;

ранжування за родинними чи етнічними ознаками [3].

Досліджуючи книги різних епох, можна дійти висновків, що вони тематично присвячені ключовим навичкам тих або інших станів; надалі в контексті праксеологічного осмислення модальностей соціального простору та його впливу на обумовленість пам'яті в розвитку діяльності людини розглянемо "владу", як феномен політичного, а також "владу" як феномен кримінального.

Науку про явну владу репрезентував Макіавеллі (його вважають "батьком політології") [11]; науку ж про таємну владу створює європейський містицизм. На протигагу тій владі, яка встановлюється в європейських державах, також виникає влада кримінальна. Так, наприклад, і сьогодні південно-італійська Ндрангета, існуюча вже декілька століть, залишається найбагатшою і наймогутнішою організацією. Мафія підкорила Америку в ХХ столітті, і з нею досі нічого не змогли вдіяти [21]. Також не зникла і російська кримінальна традиція. Кримінальні традиції продовжують існувати, в тому або іншому вигляді, змінюючись з ходом історії. У кримінальній традиції теж існує поняття ключової навички. На роботу представникам цієї традиції влаштовуватися не треба, в цьому середовищі існує поняття ремесла: хтось гаманці уміє витягувати, хтось грабувати, хтось в карти обігравати (і інші кримінальні "професії"). Слід звернути увагу, що в кримінальній традиції не можна просто назватися "умільцем" і всіх обдурити, треба бути реальним носієм навичок. Обман завжди закінчується позбавленням волі або й життя.

Стратифікаційні дослідження надають параметричний вимірюваний матеріал для з'ясування актуалізованого у соціальній пам'яті, кожна епоха надає свої значущі цінності та інструменти їх вимірювання та фіксації - економічні розрахунки, соціальну статистику, сучасний соціологічний інструментарій [15].

Стратифікаційні дослідження спираються і на положення Макса Вебера, що визначає суспільну (статусну) диспозицію в тривимірному соціальному просторі на базі ієрархічних структур відносин власності, влади й престижу в будь-якому суспільстві [19]. Схожу модель репрезентовано в роботі В. Радаєва та І. Шкаратана "Соціальна стратифікація" [15].

У першому десятилітті ХХІ століття у соціологічних та соціально-філософських дослідженнях був здійснений поворот до структуралізму, а точніше - постструктуралізму П. Бурд'є, який розглядав фізичний та соціальний простір через складні взаємовідносини між ними, вивчення одного через інший. "За допомогою структуралізму я хочу сказати, що в самому соціальному світі, а не тільки в символіці, мові, міфах і т. д. існують об'єктивні структури, незалежні від бажання та волі агентів, здатні спрямовувати й утримувати їхні практики або уявлення. За допомогою конструктивізму я хочу показати, що існує соціальний генезис, з одного боку, схем сприйняття, мислення та дії, котрі є складовими частинами того, що я називаю "habitus", а з іншого - соціальних структур і того, що я називаю полями й групами і що зазвичай називають "соціальними класами" [4, с. 112].

Бурд'є визначав "соціальний простір" як абстрактний простір, сконструйований ансамблем підпросторів або полів (економічне поле, інтелектуальне поле та інші), структура яких обумовлена нерівним

розподілом окремих видів капіталу і може сприйматися у формі структури розподілу різних видів капіталу, що функціонує одночасно і як інструмент, і як ціль боротьби в різних полях [5]. Поняття “поле” у нього позначає специфічний мікрокосм відповідно до автономного простору, якому притаманні власні закони. До того ж, “...незважаючи на те, що поле ніколи не звільниться від обмежень макроструктури, воно має більш-менш яскраво виражену автономність” [5, с. 47]. Цей підхід активно досліджували такі російські послідовники П. Бурд’є, як О. Філіппова й Ю. Качанова у дослідженні політичного простору [5; 19].

**Постановка дослідницьких завдань.** Проблематика соціального простору має свою специфіку у дослідженні відмінності географічного, біологічного та соціального простору, дослідження соціальної взаємодії як диспозиції - тобто взаєморозташованості одне відносно одного, дистанції та структурованості. Структурованість як характеристика та ознака соціального простору набула значення у дослідженні соціальної стратифікації.

В нашому дослідженні ми розглянемо структурованість статичного та динамічного у феномені пам’яті, що є обумовленим феноменом соціального простору.

Методологічні підходи, що визначають ефективність дослідження особливостей філософії історії як розвитку соціокультурної поведінки і діяльності, потребують пошуку концепту, який діалектично поєднує поведінку і діяльність, ірраціональне та раціональне на основі аксіології розвитку людства, антропологічних основ людини в прагненні подолання міждисциплінарних кордонів і філософське усвідомлення руху соціальної матерії, субстанції епохи.

Наша наукова робота ґрунтується на діяльнісному підході. Соціальна взаєморозташованість, близькість або віддаленість людей у групах, часто-густо стає ідентифікаційними ознаками груп, спільнот, суспільства, оскільки спільні спогади, спільні рецензори, архетипи, прототипи, авторитети стають саме тією основою для формування історичної та соціальної пам’яті, що визначають мобілізацію у кризових умовах, групову або соціальну консолідацію, солідарність контактних та масових об’єднань людей [21]. Соціальна дистанція відзначається у носіях пам’яті, міфах, легендах, оповіданнях, наукових джерелах та фотографіях, тому вивчення соціального простору відображає розуміння соціальної взаємодії у науково встановлених фактах [15].

Втрата минулого соціального простору як сукупності зв’язків залишає по собі соціальний простір у відбитках соціальної поведінки та діяльності людей [8; 16].

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Ґрунтуючись на сучасних дослідженнях феномену соціального простору, ми солідаризуємось з визначенням суті поняття соціального простору.

Соціальний простір далі розглядається автором як система громадських зв’язків, в якій фіксується співіснування величезного різноманіття соціально предметних подій з точки зору їх впорядкованості, насиченості і міри охоплення, що виражає соціальне існування, яке знаходиться в розвитку. Історичний простір описує особливу частину соціального простору, параметри якого фіксують місце, глибину і довжину сутнісних змін соціального організму, їх взаємозв’язок з іншими

соціальними організаціями, їх елементами і подіями, що є складовими структури [10].

*Перспективний простір* – це частина соціального простору, в якій відбувається діалектичне заперечення “матриці” віджилого способу життя людей, що заважає або стримує громадський розвиток [10, с. 297]. Перспективний простір людей, які живуть і тим чи іншим чином впливають на розвиток громадського життя, виражає єдність об’єктивного і суб’єктивного в розвитку суспільства. Так, в суспільній перспективі зберігаються ті соціальні об’єкти, громадські стосунки і соціальні структури, які служать суспільному життю. Вони є об’єктивно необхідними, і їх свавільна зміна може призвести до кризових явищ в житті суспільства. І навпаки, необхідні зміни соціального простору є перспективними, оскільки виражають об’єктивні потреби суспільства у забезпеченні подальшої життєдіяльності, але мають конкретних соціальних суб’єктів своєї реалізації, тому характеризуються суб’єктивною визначеністю і виражаються в суб’єктивних вимірах.

Відповідно, перспективний простір – це особлива частина соціального простору, в якому відбуваються істотні зміни громадського життя, здійснюється розвиток суспільства. Специфіка історичного і перспективного опиняється також в часових характеристиках громадського життя [9; 10].

За М. Лепським, динаміка сучасного може виявлятися по-різному, виходячи зі змісту минулого, теперішнього і майбутнього. Минуле містить в собі померле і існуюче, яке руйнується. Сучасне – це існуюче, що живе, воно містить в собі минуле, яке руйнується, і майбутнє, що створюється. Життя піддається двом динамікам. У одній воно активне – це динаміка, спрямована в майбутнє, в те, що створюється, в іншій динаміці воно пасивне – це динаміка руйнування, спрямована в минуле. Людина може об’єднати цю подвійну динаміку, тоді минуле стає майбутнім [10].

В якості компонента порівняння зазначимо, що Григорій Попов [12], описуючи теоретичну модель пам’яті людини, оперував поняттями “динамічний” і “статичний” блоки пам’яті. Вчений безпосередньо описував взаємодію механізмів даних двох блоків пам’яті, в результаті чого ми можемо простежити на логічній образній моделі, яким чином відбувається об’єднання людиною двох динамік: динаміки, спрямованої в майбутнє (динамічний блок пам’яті) і динаміки, спрямованої в минуле (статичний блок пам’яті).

Ретроспективному, як оволодінню минулим розвитком суспільства, присвячено історію. У визначенні минулого А. В. Гулига виокремлює три методологічно важливі погляди дослідника стосовно історії як науки:

- історія – це наука про життя і розвиток суспільства;
- історія – наука про минуле;
- історія – наука, яка вивчає минуле людського суспільства [18].

У феноменології пам’яті, яка за Г. Поповим вибудовується за наступним принципом: зовнішній світ – це дзеркало пам’яті людини, відповідно, людина нічого не придумує, вона витягає дані з пам’яті [14, с. 44].

Іншими словами, все те, що існує зовні – це і є пам’ять людини. Відповідно, один з підходів дослідження пам’яті – так званий метод дослідження зовнішнього. Наприклад, коли людина записує щось – вона

у такий спосіб створює окремий блок пам'яті, винесений назовні; коли людина фотографує або зображує – вона так само створює пам'ять.

Так, людина створює зовнішню пам'ять, щоб не забути [13]. Власне, коли йдеться про діяльність і життєві завдання, від яких людина може себе звільнити, щоб не навантажувати власні механізми пам'яті, вона створюватиме зовнішню пам'ять. Проте у даному контексті є певна проблема: людина не вміє керувати працювати з власними механізмами пам'яті. Найчастіше те, що людина використовує – це пам'ять автоматична (спрацьовує в автоматичному режимі).

У 1949 р. академік Григорій Попов писав: “Все, що існує в пам'яті самої людини, то існує і зовні” [14]. Як він розмірковував? “Так, розглянемо, а що у нас є зовні. Якби установи, об'єкти ми могли б віднести до пам'яті?” [14, с. 45]. Так, Г. Попов першим запропонував розглядати існуючі інститути пам'яті, як результати успішної діяльності, що об'єктивувалися в суспільстві, як закріплені соціальні відносини пам'яті.

Відзначивши специфіку соціального простору, як загальне і особливе історичного і перспективного, розглянемо структуру механізмів пам'яті у взаємодії із зовнішнім середовищем. Перше новаторське твердження пов'язано з тим, що в більшості досліджень пам'яті розглядається роль пам'яті в її відображенні “середовище-пам'ять” [14, с. 46]. Г. С. Попов підійшов до питання з нетривіальним протилежним положенням, вивівши на підставі дослідження пам'яті і її проєкцій назовні гіпотезу, що все, що бачить людина навколо – це результати, що їх “витягли”, дістали з нашої пам'яті. “Зовнішній світ, зовнішня пам'ять – це дзеркало нашої пам'яті. Тому що кожен з нас сприймає світ по-різному, кожна людина думає по-своєму, а отже, і пам'ять у нас різна – така, що несе в собі різний набір даних” [14, с. 46]. Г. Попов описував далі: “Все, що існує зовні – це відображення пам'яті людини” [14].

Логічна модель філософського осмислення феноменології пам'яті, запропонована в 1949 р. Г. Поповим, має наступний вигляд. По-перше, зовнішній світ – це дзеркало пам'яті людини, відповідно – людина нічого не вигадує, вона отримує дані з пам'яті [13].

За суттю все, що існує зовні – це і є пам'ять людини. Відповідно, один з підходів дослідження пам'яті – це метод дослідження зовнішнього світу, як зазначалося раніше. Наприклад, у людини є телефони, планшети, відеокамери, а отже, вона по-різному може створювати зовнішню пам'ять. За фактом, кожен здатний вивчити напам'ять вірш, таблицю множення і інше. Але коли йдеться про якісь завдання, від яких людина може себе звільнити, щоб не навантажувати власні механізми пам'яті, вона буде створювати зовнішню пам'ять. Проблема криється в людських лінощах, а також в тому, що ми не можемо відразу запам'ятати великий обсяг інформації, ми не можемо працювати з власними механізмами пам'яті. Найчастіше все, що людина використовує – це пам'ять автоматична, яка працює в неї в автоматичному режимі. І коли вона намагається вмістити в пам'ять нову інформацію методом повторення, то варто враховувати, що пам'ять обмежена за розміром вмістилища і має обмежений обсяг, тобто банк даних не є нескінченним. Якщо людина за рік жодного разу не скористалася тією чи іншою інформацією, значить, ця інформація не є потрібною і людина це забуває. Запам'ятовування і використання пам'яті – відповідно, це різні процеси. Запам'ятовування – це частина пам'яті [13,



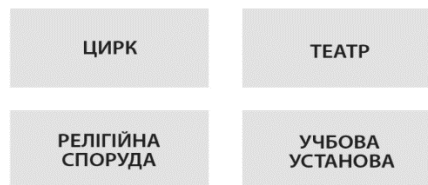
с. 29-31].

На даному етапі повертаємося до слів академіка Г. Попова: “Все, що існує в пам’яті самої людини, то існує і зовні” [14, с. 46]. Якими були його розмірковування? “Отже, розглянемо, а що у нас є зовні. Які б установи, об’єкти ми могли би віднести до пам’яті?” [14]. За суттю, Г. Попов першим запропонував розглядати існуючі інститути пам’яті як об’єктивовані результати успішної діяльності в суспільстві, як закріплені соціальні відносини пам’яті.



**Схема 1.** Образна модель устрою блоків пам’яті людини за Г. Поповим як результат застосування зовнішнього методу вивчення пам’яті.

Як можемо бачити, таких “закладів, установ”, образів соціальних інститутів в пам’яті (умовне позначення блоків образної моделі пам’яті за Г. Поповим) виявляється всього вісім. Також академік Г. С. Попов поділяв їх на дві категорії: динамічні і статичні. Тобто: блоки, в яких “щось відбувається і такі, в яких вже нічого не відбувається і не перетворюється, тільки фіксується і зберігається”, – цитата з рукопису “Три підходи до вивчення пам’яті” [14, с. 47]. В контексті дослідження феномена часу нам, в першу чергу, потрібно вивчати динамічні блоки пам’яті.



**Схема 2.** Динамічні блоки пам’яті

Отже, згідно з образною моделлю Г. Попова, “цирк” – це “розважальна вистава”, в якій можуть бути і клоуни, і фокусники, і акробати, і навіть дресирувальники тварин. І тільки в другу чергу ми називаємо цирком установу, в якій, власне, і відбувається сама вистава. Коли ми стикаємося в своєму житті з цирком, то так само бачимо в часі і просторі певну дію. Людина так і каже: “Мое життя подібне до цирку” або, наприклад, “Не хочу повертатися додому, бо там – цирк”. Так, час від часу в житті кожного індивіда при перемиканні цього блоку пам’яті відбувається низка подій, які за своїм змістом і дією не відрізняються від циркової вистави.

Якщо людина постійно перебуває “в цирку” (умовно, в ньому живе), то і всі люди, які знаходяться навколо цієї людини, автоматично потрапляють до цього ж “цирку”, в ті соціальні інтеракції і взаємодії, які розподіляють у відносинах і особливі соціально-статусні позиції [14]. Це

перший динамічний блок, який існує в нашій пам'яті.

Ключова атрибутивна характеристика даного блоку – це навичка [14, с. 47]. Саме в “цирку живуть навички”: найбільш незвичайні, найспритніші, найсильніші люди демонструють публіці свої навички: навички дресирувальника, навички еквілібриста, навички важкоатлета, спритника і т. ін.

*Образна модель “театру”* не є альтернативою “цирку”, а є повноцінним окремим блоком пам'яті. До речі - важливо зазначити, що в цьому ключі взагалі не існує такого поняття, як альтернатива. Кожен блок є самостійним і несе в собі окремі функції. Тут немає взаємодій антагоністів між собою, це все існує одночасно. Як одночасно у людини є права рука, голова, плечі, шия, так і це все існує одночасно. Цю особливість філософськи осмислював в концепції суспільства театру Гі Дебор [4]. Витоки можна бачити в знаменитому твердженні В. Шекспіра, що світ – театр, а ми всі в ньому актори ( “Весь світ – театр. В ньому жінки, чоловіки – усі актори...” ). Є люди, які вміють створювати, влаштовувати театральні вистави. Основа блоку “театр” – це ролі, соціальні шаблони, репертуар і рольові каркаси, моделі поведінки, безліч сценаріїв реалізації даних ролей тощо. Ключова атрибутивна характеристика даного блоку – роль (що, відповідно, проявляється в діяльності як уміння обирати ролі, втілювати їх , “грати в житті” і добиватися тим самим результатів і успіхів в діяльності) [14, с. 47].

*Окремий блок позначено як “навчальні установи / університети”*. Ми могли б порівняти “університет” з бібліотекою з консультантами. Адже таким же чином влаштована і пам'ять людини. Коли дитина приходить вчитися до навчального закладу, то їй викладають загальноприйнятну програму освіти, вона може перейти до іншого навчального закладу і там вже буде інша навчальна програма. Наприклад, програма дореволюційної гімназії сильно відрізняється від програми нинішньої середньої школи, при цьому відмінності містяться як в інноваційних аспектах (з'явилися комп'ютери), так і в самому змісті досліджуваного матеріалу [8].

Так, з точки зору розуміння процесів роботи цього блоку пам'яті, під “університетом” ми розуміємо певний заклад, в якому існує порядок, є консультанти, навчальна література, і головне – методологія. Є люди, які приходять, отримують ці знання, є семінарські заняття, заліки. Все це одночасно вписується в блок “університет”. Ключова атрибутивна характеристика: *методика і програма тренування* (що дозволяє продукувати відповідь на питання “як зробити?”) [14, с. 47].

Наступний блок Г. Попов визначив як *“релігійні установи”*: “Не будемо його призначати храмом, церквою або будь-якою іншою установою. Під цим блоком моделі маються на увазі безпосередньо установи релігійного характеру”. Тобто, образом для сприйняття може послужити, наприклад, ісламська установа, буддійська, християнська, будь-яка – неважливо. Головне, щоб вона була релігійною. У цьому блоці пам'яті, як і в інших, існують свої порядки, свої керівники, є певні релігійні праці і є паства, яка приходить, є організатори ритуалів і занять для парафіян. Коли йдеться про порядки, мається на увазі універсальний релігійний порядок, який можна застосувати до ісламу, до православ'я, і до католицизму (омінаючи доктринальні розбіжності – мова йде тільки про порядок функціонування: від формування до самоорганізації) [11].

Важливо зазначити, що “релігійний блок” – це умовна назва, його можна було б назвати, наприклад, “блок № 4”. Г. Попов не наполягав на конкретній назві; він використовував збірну метафору “релігійних установ”. Більш того, продовжуючи логічне розмірковування на цю тему, можна сказати, що у кожної людини існують свої релігійні знання, дані, рецензори, механізми і порядок їх використання при пізнанні зовнішнього світу, його сутності, картини світу як системи. Ключовою атрибутивною характеристикою цього блоку є *механізм* [14, с. 48].

Ці чотири блоки пам'яті: “цирк”, “театр”, “університет” та “релігійна установа” – складають динамічну пам'ять. В цих блоках відображаються зміни в системі світорозуміння людини, в її діяльності і вчинках. У здійсненні цих блоків пам'яті відбуваються події, змінюється стан речей. І у кожної людини існує конфігурація з цих 4-х блоків пам'яті [14, с. 46].

Також в теоретичній моделі пам'яті Г. Поповим було виділено і проаналізовано 4 *статичних блоків пам'яті*, в яких згідно з різними принципами відбувається фіксація і подальше зберігання даних. Ці блоки в образній моделі Г. Попова іменуються: “архів”, “бібліотека”, “музей” і “галерея” (дані назви в образній моделі дозволяють виділити атрибутивну складову функціоналу блоку пам'яті і його логіку) [14, с. 46].



Схема 3. Статичні блоки пам'яті

Структурним блоком статичного блоку пам'яті Г. Попов виділив “архів”. У кожної людини в пам'яті існує “архів”, як незалежний блок пам'яті, в якому містяться записи про події, що мали місце в минулому. Фіксація інформації в архіві відбувається за принципом “доконаність”, тобто не надається перевага якимось конкретним подіям, немає логіки “важливе – неважливе”. У цьому блоці пам'яті записуються всі події дані – так само, як вони поспіль зберігаються як “на кінострічці”, потік свідомості в пам'яті подібний потоковому запису подій на кінокамеру. Наприклад, як в міських архівах містяться документи, що відображають події з життя міста 200-300 років тому (приїхав купець, був ярмарок, свято міста або “сьогодні вперше за 118 років зафіксована найбільша спекотна погода” і т.п.), так і в блоці пам'яті “архів” одне за одним фіксуються всі події і пригоди, за принципом “було – записано”. Ключовою атрибутивною характеристикою “архіву” як блоку пам'яті є тривале позачасове зберігання; архів не працює з категоріями модальності часу, в ньому немає принципу “минуле-сьогодення-майбутнє”, оскільки архів зберігає все [14, с. 46]. І навіть якщо збережені в архіві дані “зараз” не потрібні, однак коли-небудь вони можуть знадобитися і будуть витягнуті з цього блоку людиною для реалізації діяльності.

Одним з блоків статичної складової пам'яті було виділено образ “бібліотеки”. В даному блоці пам'яті зберігаються безпосередньо дані з

категорії “актуальні” і “перспективні” – тобто дані, з якими людина, розв’язуючи життєві завдання, працює в поточний момент “зараз” і які в цей момент потенційно можуть виявитися необхідними. Образна модель Г. Попова відображає внутрішній порядок роботи даного блоку [14, с. 46].

Звертаючись з пошуковим запитом, люди відправляються в бібліотеку (як в фізично існуючу, так і віртуальну), щоб отримати конкретні дані – відповідь на питання – наприклад, як організувати зустріч. У “бібліотеці” як в блоці пам’яті один з механізмів, подібно до “старшого бібліотекаря”, виносить три книги і робить примітку: потрібна відповідь міститься на сторінках таких-то. Ключовою атрибутивною характеристикою даного блоку є доступ до актуальних для людини даних. У самому блоці пам’яті також немає поділу щодо часової модальності, є тільки параметри “відповідає запиту” і “актуально для запитувача” [13, с. 29-30].

Після було розглянуто таку образну модель, як “музей”. Образна модель Г. Попова демонструє принцип роботи даного блоку пам’яті. Пояснюючи логіку цього блоку, академік ставив наступне запитання: “Згадайте, як виглядає музей і що в ньому міститься. Це особливе місце, де зібрані і зберігаються різні експонати” [14, с. 48]. Тобто, музей являє собою певну сукупність артефактів, експонатів, які є підтвердженням тих чи інших доконаних подій. У музеї зберігаються підтвердження особливих досягнень епох і “історично важливого минулого” – того, що говорить про героїв минулого, про кращі творіння людства – про те, що в подальшому могло б послужити наочними уроками для індивіда. Ключова атрибутивна характеристика: *цінність*, здатність виступати потенційним фундаментом або уроком для перспективної діяльності людини.

В якості блоку в статичній складовій пам’яті Г. Попов визначив “галерею”. Це блок пам’яті, в якому зберігаються і виставляються твори мистецтва: “предмети живопису”, “фотографії”, “ювелірні вироби” і таке інше. Саме в “галереї” зберігаються і “живуть” всі емоції людини; все те, що його надихає, дивує, захоплює і підштовхує вперед. *Емоційна складова* – атрибутивна характеристика даного блоку пам’яті [14, с. 48].

Таким чином, в теоретичній моделі блоків даних пам’яті людини за Г. Поповим ми розглянули 4 статичних блоки пам’яті. Серед зазначених блоків немає “головних”, “провідних” або залежних: всі вони працюють і існують одночасно. Кожного разу, коли людина щось робить, вона звертається до якогось блоку пам’яті і задіює блок пам’яті цілісно, як єдину систему. Вона не задіює якийсь окремий механізм, рецензор (так Попов позначав механізм пам’яті людини), але блок одразу, цілком. Тобто, якщо йдеться про блок пам’яті “університет”, там буде все одразу, одночасно – будуть викладачі, дані, якими потрібно оперувати, одночасно будуть учні, система подачі даних, система захисту даних і так далі [14, с. 48].

Резюмуємо: блоки пам’яті “галерея”, “музей”, “архів” і “бібліотека” є статичними; в них відсутня модальність “минуле-теперішнє-майбутнє”; відсутня динаміка перетворень; середовище блоків пам’яті фіксує і зберігає дані, кожен – за особливим принципом. Безпосередньо динамічна конфігурація подій, процесів, що є результатом взаємодії механізмів пам’яті, в тому числі, у відповідь на навантаження, тиск і вимоги навколишнього середовища з подальшим перетворенням вмісту пам’яті відбувається в чотирьох динамічних блоках пам’яті “театр”, “цирк”,

“навчальний заклад” і “релігійна споруда” [14, с. 46-48]. Дана видозмінювана конфігурація вмісту динамічних блоків пам'яті в сприйнятті людини розуміється як різниця видів часу, їх модальності і особливостей.

*Далі пропонується розглянути феномен простору, його різновиди та співвіднести ці особливості зі специфікою роботи динамічних і статичних блоків пам'яті.*

Внаслідок того, що історичний процес визначається дослідниками в діалектичній єдності громадського часу і простору, історичний простір і час, безумовно, мають специфіку. У попередній статті ми також зіставили результати філософського осмислення порядку роботи пам'яті і його устрою з сучасними дослідженнями в області соціального часу і його різновидів. Відповідно, Г. Попов запропонував образну модель, що дозволяє розглядати і вивчати пам'ять зовнішнім методом, підрозділяючи цей колективний блок даних і інститутів, що зберігають і організують, на вісім соціальних інститутів, іменованих “цирк”, “театр”, “релігійна споруда”, “навчальний заклад” (динамічні блоки); а також “архів”, “бібліотека”, “галерея”, “музей” (статичні блоки).

Надалі, після Г. Попова, у філософських дослідженнях концепцію місця пам'яті (фр. lieu de mémoire) розробляв французький вчений П'єр Нора на початку 80-х років ХХ століття [12]. “Місце пам'яті” втілює в собі єдність духовного і матеріального, яке з часом і за волею людей стає символічним елементом спадщини національної пам'яті спільності. Місця, в яких, на думку П'єра Нора, втілена національна пам'ять, – це пам'ятники (культури і природи), свята, емблеми, урочистості на честь людей або подій; особливі розмови, зокрема, похоронні, прощальні, маніфестації і т. ін.

Прийняття розмежування понять на “подію в часі” і “часу в події” має евристичність, зокрема, вказівку на єдність кількісних і якісних змін з уточненням міри події. При цьому міра події повинна уточнюватися в єдності простору і часу [9].

У подібній логіці обґрунтованим і необхідним є виокремлення “події в просторі” із зворотним значенням “подієвого простору” (що має посилення у соціологічних роботах Т. Парсонса, П. Штомки та семіотичних дослідженнях М. Бахтіна та Ю. Лотмана), що є взаємозв'язок цілісних подій, які відбуваються разом і в цілому, з переважанням зовнішнього для подій простору; “простір в події”, простір всередині, що визначає зміст події, її “серцевину”, формування і здійснення цілісної внутрішньої детермінації події [4; 20].

Необхідним є розгляд “часу в просторі”. Наприклад, щільність соціальних зв'язків в столиці завжди визначає більш високий темп, великі площі і, відповідно, велику “соціальну метушню” і напругу і, навпаки, в селі темп знижується, оскільки зв'язки носять більше контактний характер. Безумовно, багато що залежить від просторово-часових характеристик зв'язаності простору і часу відпочинку, домашньої повсякденності, а також простору і часу реалізації професійної діяльності (так, транспортні проблеми можуть істотно впливати на ці аспекти, наприклад, сезонно: взимку або влітку, або залежно від швидкості і благоустрою транспорту). Також сам рух (переміщення), його швидкість і шляхи мають значення для простору і часу подій [10].

“Простір в часі” визначає центризм і периферію щільності часу; простір визначає подієву основу і час ухвалення рішень [16]. Цікавим в дослідженні минулого як часової модальності виступає підхід “місць пам’яті”, в яких сконцентрований минулий час суспільства, як його соціокультурне значення для суспільства. Подібно до цього у світі виокремлюють когнітивний простір, де не лише створюються умови для теоретичних і практичних розробок майбутнього, але і формується цілісна наукова система прогнозування, проектування, планування і програмування – подібно до радянських наукових містечок або сучасної “Кремнієвої долини”, як приклад.

Місця пам’яті, згідно з філософськими переконаннями П. Нора “...належать двом царствам, що надає їм і інтерес, і складність водночас: прості і двозначні, природні і штучні, такі, що негайно відкриваються найбезпосереднішому чуттєвому досвіду і в той же час придатні для найабстрактнішого аналізу. Насправді вони є місцями в трьох сенсах слова: матеріальному, символічному і функціональному, – але в дуже різному ступені” [12, с. 257]. Місце, зовні матеріальне, як, наприклад, архівне сховище, не є місцем пам’яті, якщо уява не наділить його символічною аурую. “Навіть чисте функціональне місце, таке як шкільний підручник, заповіт або асоціація ветеранів, стає членом цієї категорії тільки на підставі того, що воно є об’єктом ритуалу. Хвилина мовчання, що здається крайнім прикладом символічного значення, є як би матеріальне розділення тимчасової єдності, і вона ж періодично служить концентрованим закликком спогаду” [12, с. 259]. Три аспекти завжди співіснують.

Моріс Хальбвакс зазначав також, що “...Ми ще не звикли говорити (навіть метафорично) про групову пам’ять. Здається, що така властивість, як пам’ять, може існувати і зберігатися тільки в тій мірі, в якій вона прив’язана до індивідуального тіла або свідомості. Проте припустимо, що спогади можуть вибудовуватися двома різними способами: вони або вибудовуються навколо певної людини, що розглядає їх зі своєї власної точки зору, або розподіляються по великому або малому співтовариству, стаючи його частковими відображеннями” [10, с. 413]. Іншими словами, кожному індивідуі доступні два типи пам’яті. Проте, залежно від того, чи співвідноситься він з тім або іншим з них, тип пам’яті займає дві різні і навіть протилежні позиції. З одного боку, спогади вкладаються в рамки його особистого життя, і навіть ті з них, які він розділяє з іншими, розглядаються ним лише з того боку, з якого вони зачіпають його особисто, на відміну від інших осіб.

З іншого боку, в певні моменти ці “дві пам’яті” нерідко проникають одна в одну; зокрема, індивідуальна пам’ять може спертися на пам’ять колективну, щоб підтвердити або уточнити той чи інший спогад або щоб заповнити можливі пропуски, знову зануритися в неї, на короткий час злитися з нею. І, проте вона йде власним шляхом, і цей зовнішній внесок поступово засвоюється і вбудовується в неї [18]. Колективна пам’ять “обертається” навколо індивідуальних пам’ятей, але не змішується з ними. Вона розвивається за власними законами, і навіть якщо іноді до неї проникають і деякі індивідуальні спогади, вони видозмінюються, тільки-но поміщаються в ціле, що більше не є свідомістю особи.

П. Нора вказував на три ознаки метаморфоз пам’яті: пам’ять-архів,

пам'ять-борг; пам'ять-дистанція. Він писав: "...наше ставлення до минулого, принаймні таке, яке розкривається в найбільш важливих історичних творах, абсолютно інше, ніж очікується від пам'яті. Раніше істинне сприйняття минулого історією-пам'яттю полягало в констатації того, що насправді минуле не пройшло. Його могло оживити зусилля ремеморації, а саме сьогодні стало свого роду повтореним, актуалізованим, покликаним минулим, присутнім завдяки такому зрощенню і такій закоренілої" [12, с. 203].

П. Нора також стверджував, що взаємодія двох категорій – пам'яті та історії формує "місця пам'яті", взаємодія цих же двох чинників приводить до їх визначення один через одного [12, с. 206]. Те, що перетворює деякі доісторичні, географічні або археологічні пам'ятники на місця пам'яті, іноді навіть в найзначніші з них, є саме тим, що повинно було б перешкодити їм стати такими, – "...повна відсутність бажання пам'ятати, що компенсується жажливим тягарем, накладеним на них часом, наукою, мрією і пам'яттю людей" [12, с. 211]. Згідно з класифікацією Г. Попова, такі зовнішні соціально-просторові інстанції, як "музей", "галерея", "бібліотека" і "архів" містять у своєму змісті механізми, що дозволяють реалізовувати функції, описувані П. Нора як функції "місця пам'яті".

При дослідженні логіки роботи такого зовнішнього блоку пам'яті, як "бібліотека" (чи "місця пам'яті"), ми можемо вивчати соціальні взаємодії в статусно-рольових вимірах, оскільки цей образ розпаковує за аналогією з бібліотекою, хто в бібліотеці старший (відповідальна особа), та і у блоці пам'яті людини "бібліотека" міститься старший (ключовий) механізм, який і відповідає за знаходження потрібної інформації. Як у бібліотекаря (старшої особи) є помічники, так і у блоці пам'яті "бібліотека" існують помічники головного механізму. Г. Попов називав головний механізм "рецензором", а йому супідрядні механізми – "рецензорною групою" [13; 14].

Тому статичні блоки пам'яті розвантажують конструкцію людини, записуючи усі події і пригоди, перетворюючи їх на окремі блоки даних пам'яті, на так звані "додаткові" блоки пам'яті або зовнішні носії. Як і згідно з роботою механізмів пам'яті людини, усі дані "записуються" індивідом у блоці даних "архів", так і всі дані (з життя району, міста, якоїсь референтної групи) зовні так само зберігаються в архіві, як в зовнішньому "місці" пам'яті. Відмінністю в даному випадку виступає типологізація пам'яті. Оперуючи категоріями М. Хальбвакса, механізми пам'яті окремого індивіда дозволяють йому створювати власний архів, що вказує на формування індивідуальної пам'яті. Взаємодія категорій "пам'яті" і "історії" формує місця пам'яті, взаємодія цих двох чинників приводить до їх визначення один через одного (згідно з концепціями П. Нора) [12].

Місце пам'яті і є зовнішній носій культури, як результат людської діяльності, її проявом соціального простору як цілісності або мікросоціальної польової взаємодії суб'єктів. За фактом, пам'ять соціальних взаємодій ми ніколи не побачимо, окрім запам'ятовування подій, процесів, результатів і їх фіксації в зовнішніх медіаторах, посередниках. При цьому логіку організації блоку пам'яті через "зовнішнє" середовище дозволяють вивчати об'єкти і артефакти пам'яті.

**Висновки.** У дослідженнях змісту соціального простору ми

солідаризувалися з підходом української соціально-філософської школи В. Воловика, М. Лепського та ін. в осмисленні соціального часу в контексті історичного процесу і часових модальностей “минулого-теперішнього-майбутнього”. Внаслідок того, що історичний процес визначається дослідниками в діалектичній єдності соціального часу і простору, історичний простір і час, безумовно, мають специфіку. Так, ми солідаризувалися з визначеннями соціального, історичного і перспективного простору (за В. І. Воловиком і М. А. Лепським).

У цій статті ми вперше застосували авторську концепцію і теоретичну модель академіка Г. С. Попова, що репрезентує динамічні і статичні блоки пам'яті людини в обумовленості соціального простору. Так, на підставі “зовнішнього методу вивчення пам'яті” Г. Попов за допомогою образної моделі описав систему роботи пам'яті людини, як конфігурацію взаємодії чотирьох динамічних блоків пам'яті (що умовно називаються “театр”, “цирк”, “релігійна споруда”, “навчальний заклад”) і чотирьох статичних блоків пам'яті (“музей”, “галерея”, “архів”, “бібліотека”).

У статті ми також наводимо результати філософського осмислення порядку роботи пам'яті і її устрою з сучасними дослідженнями в галузі соціального простору і його різновидів. Ми описали логіку і теорію зовнішнього методу дослідження пам'яті за Г. Поповим; розглянули теоретичну модель пам'яті і проаналізували структуру блоків пам'яті за Г. Поповим, їх атрибутивні характеристики, специфічні позначення і образні конструкції. Також ми вперше репрезентували філософське осмислення видів, модальностей і динамік соціального простору та часу в їх взаємозв'язку з феноменологією пам'яті за допомогою теоретичної образної моделі Г. С. Попова, що дозволило нам не лише розширити вже існуючі знання про час, але й про його видові і типові характеристики.

Прикладний аспект розуміння зовнішнього методу дослідження пам'яті представляємо саме в системі пізнання принципів роботи механізмів пам'яті людини. Логіка восьми блоків пам'яті спрямована на гносеологічне та аксіологічне розуміння ієрархії роботи механізмів в них, завдяки чому можна замість автоматичного спрацьовування механізмів пам'яті почати задіювати їх в ручному режимі. Ціннісне значення цього впливу пам'яті в діяльності людини є важливим для навчання і підготовки професіоналів та експертів.

**Перспектива подальших досліджень** полягає в застосуванні моделі пам'яті в дослідженні соціального простору – в тому числі, з метою виявлення аспектів формування феномену соціального простору в ХХІ столітті, а також прогнозування тенденцій видозмін цього феномену. Актуальними і значущими також виступають дослідження закономірностей функціонування механізмів пам'яті в соціальному просторі, філософське осмислення логіки їх спрацьовування і, відповідно, аналіз того, як цим феноменом управляти в житті (безпосередньо прикладний аспект в житті і діяльності людини).

#### **Список використаних джерел:**

1. Анурин, ВФ 1993. ‘Проблема эмпирического измерения социальной стратификации и социальной мобильности’, Москва: *Социс*, с. 87–96.
2. Арон, Р 1992. ‘Этапы развития социологической мысли’, под общ. ред. и предисл. ПС Гуревича, Москва: *Издательская группа “Прогресс – Политика”*, с. 36-61.



3. Барбер, Б 1972. 'Структура социальной стратификации и тенденции социальной мобильности', *Американская социология*, Москва: *Ексмо*, с. 235-240.
4. Бурдье, П 1994. 'Начала', Москва: *Socio-Logos*, 285 с.
5. Бурдье, П 2001. 'Социология социального пространства', СПб.: *Алетейя*, 288 с.
6. Дюркгейм, Э 1998. 'Элементарные формы религиозной жизни', перевод АБ Гофмана, антология 'Мистика. Религия. Наука. Классики мирового религиоведения', Москва: *Канон*, 432 с.
7. Зиммель, Г 2006. 'Избранные работы', Киев: *Ника-центр*, 440 с.
8. Качанов, ЮЛ 1997. 'Социальная реальность – социальное отношение – габитус – позиция', *Социологические чтения : сборник*, отв. ред. ЕН Данилова, Вып. 2, Москва: "Институт Экспериментальной социологии", с. 90-110
9. Лепский, МА 2000. 'Світ і тінь соціальної перспективи', Київ: *Молодь*, 410 с.
10. Лепський, МА (ред) 2012. 'Стратегічне прогнозування політичних ситуацій та процесів', монографія, Запоріжжя: *ЗНУ*, 516 с.
11. Макиавелли, Н 1990. 'Государь', Москва: *Планета*, 121 с.
12. Нора, П (ред), Озуф, М, Пюимеж, Ж. де & Винок, М 2012. 'Проблематика мест памяти. Франция-память', пер. с фр. Д. Хапаева, СПб.: *Изд-во С.-Петербур. ун-та*, 248 с.
13. Попов, ГС 1951. 'Основы самонавчання: методичні спостереження і рекомендації', *Рукопис, Архів ІІІ (Інститут Пам'яті) Ф. 3 (Фонд "Спадщина академіка Г. Попова" м. Відень 1940), Оп. 2, 1951 рік. Д. 1. Фк.1-5.* с. 12-33.
14. Попов, ГС 1951. 'Феноменологія пам'яті: основні методичні підходи до дослідження пам'яті людини', *Рукопис, Архів ІІІ (Інститут Пам'яті) Ф. 3 (Фонд "Спадщина академіка Г. Попова" м. Відень 1940), Оп. 2, 1951 рік. Д. 6. Фк.3-5.* с. 43-48.
15. Радаев, ВВ 1996. 'Социальная стратификация', Москва: *Аспект Пресс*, 318 с.
16. Рубинштейн, СЛ 2003. 'Бытие и сознание. Человек и мир', сост. Брушлинский, АВ & Абульханова-Славская, КА, СПб: *Изд-во "Питер"*, 512 с.
17. Сорокин, ПА 1992. 'Человек. Цивилизация. Общество', общ. ред., сост. и предисл. АЮ Согомонов: пер. с англ., Москва: *Политиздат*, с. 27-30
18. Тернер, Дж 1994. 'Аналитическое теоретизирование', СПб.: *THESIS*, с. 139.
19. Филиппов, А 1995. 'Смысл империи: к социологии политического пространства', Москва: "Аргус", с. 421-476
20. Parsons, T 1951. 'The Social System', Glencoe: *The Free Press*, 555 p.
21. Warner, L 1960. 'Social class in America: manual of procedure for the measurement of social status', N.Y.: *Harper*, 298 p.

#### References:

1. Anurin, VF 1993. 'Problema empiricheskogo izmereniya socialnoj stratifikacii i socialnoj mobilnosti (The problem of empirical measurement of social stratification and social mobility)', Moskva: *Socis*, s. 87-96.
2. Aron, R 1992. 'Etapy razvitiya sociologicheskoy mysli (Steps of Sociological Thinking Development)', pod obsh. red. i predisl. PS Gurevicha, Moskva: *Izdatelskaya gruppа "Progress – Politika"*, s. 36-61.
3. Barber, B 1972. 'Struktura socialnoj stratifikacii i tendencii socialnoj mobilnosti (Structure of social stratification and social mobility tendencies)', *Amerikanskaya sociologiya*, Moskva: *Eksmo*, с. 235-240.
4. Burde, P 1994. 'Nachala (First steps)', Moskva: *Sosio-Logos*, 285 s.
5. Burde, P 2001. 'Sociologiya socialnogo prostranstva (Social space Sociology)', SPb.: *Aletejya*, 288 s.
6. Durkheim, E 1998. 'Elementarnye formy religioznoj jizni (Elementary Forms of Religious Life)', perevod AB Hoffmann, antologiya 'Mistika. Religiya. Nauka. Klassiki mirovogo religiovedeniia, Moskva: *Canon*, 432 p.

7. Zimmel, G 2006. 'Izbrannye raboty (Chosen works)', Kiev: *Nika-centr*, 440 s.
8. Kachanov, YuL 1997. 'Socialnaya realnost – socialnoe otnoshenie – gabitus – poziciya (Social Reality - Social Attitude - Gabitus - Position)', *Sociologicheskie chteniya : sbornik*, otv. red. EN Danilova, Vyp. 2, Moskva: "Institut Eksperimentalnoj sociologii", s. 90-110
9. Lepskij, MA 2000. 'Svit i tin socialnoyi perspektivi (Social perspective Light and Shadow)', Kiyiv: *Molod*, 410 s.
10. Lepskij, MA (red) 2012. 'Strategichne prognozuvannya politichnih situacij ta procesiv (Strategic forecasting of political situations and processes)', monografiya, Zaporizhzhya: *ZNU*, 516 s.
11. Makiavelli, N 1990. 'Gosudar (Governer)', Moskva: *Planeta*, 121 s.
12. Nora, P (red), Ozuf, M, Pyuimezh, Zh. de & Vinok, M 2012. 'Problematika mest pamyati. Franciya-pamyat (Perspective of places of memory. France-memory)', per. s fr. D. Hapaeva, SPb.: *Izd-vo S.-Peterb. un-ta*, 248 s.
13. Popov, GS 1951. 'Osnovi samonavchannya: metodichni sposterezhennya i rekomendaciyi (Self-training bases: Methodical observations and recommendations)', *Rukopis, Arhiv IP (Institut Pam'yati) F. 3 (Fond "Spadshina akademika G. Popova" m. Viden 1940), Op. 2, 1951 rik. D. 1. Fk.1-5. s. 12-33.*
14. Popov, GS 1951. 'Fenomenologiya pam'yati: osnovni metodichni pidhodi do doslidzhennya pam'yati lyudini (Memory phenomenology: Main methodical approaches to a research of human memory)', *Rukopis, Arhiv IP (Institut Pam'yati) F. 3 (Fond "Spadshina akademika G. Popova" m. Viden 1940), Op. 2, 1951 rik. D. 6. Fk.3-5. s. 43-48.*
15. Radaev, VV 1996. 'Socialnaya stratifikaciya (Social Stratification)', Moskva: *Aspekt Press*, 318 s.
16. Rubinshtejn, SL 2003. 'Bytie i soznanie. Chelovek i mir (Being and Consciousness. Human and the World)', sost. Brushlinskij, AV & Abulhanova-Slavskaya, KA, SPb: *Izd-vo "Piter"*, 512 s.
17. Sorokin, PA 1992. 'Chelovek. Civilizaciya. Obshestvo (Human. Civilization. Society)', obsh. red., sost. i predisl. AYu Sogomonov: per. s angl., Moskva: *Politizdat*, s. 27-30
18. Terner, Dzh 1994. 'Analiticheskoe teoretizirovanie (Analytical theory-making)', SPb.: *THESIS*, s. 139.
19. Filippov, A 1995. 'Smysl imperii: k sociologii politicheskogo prostranstva (The Meaning of Empire: to the Sociology of Political Space)', Moskva: "Argus", s. 421-476.
20. Parsons, T 1951. 'The Social System', Glencoe: *The Free Press*, 555 p.
21. Warner, L 1960. 'Social class in America: manual of procedure for the measurement of social status', N.Y.: *Harper*, 298 p.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.24(6)-3  
УДК 374.7:321.7-029:1(430)

ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ ЯК СТРАТЕГІЯ “ДОРΟΣЛІШАННЯ”  
ДЕМОКРАТІЇ: ДОСВІД НІМЕЧЧИНИ

ADULT EDUCATION AS A STRATEGY FOR "GROWING UP" DEMOCRACY:  
THE EXPERIENCE OF GERMANY

В. Л. Савельєв  
О. Д. Яценко

**Актуальність проблеми дослідження.** Демократію визнано основою справедливого соціального устрою. Проте до сих пір і зміст цього феномену, і специфіка його здійснення зберігають дискусійний характер. В широкому розумінні, демократія – влада і благо для більшості. А більшість, тобто множину, складно привести до спільного знаменника. Таким інструментом, що синхронізує суспільний рух та індивідуальну активність в напрямку спільного блага доречно вважати освіту. Відповідно, систему освіти дорослих є підстави вважати дієвим інструментом ствердження демократичного суспільного устрою.

**Постановка проблеми.** Освіта як системний процес цілісного впливу на особистість є феноменом соціальної відповідальності. Тому освіту дорослих доцільно інтерпретувати та оцінювати з позицій справедливого суспільного устрою та демократичних свобод та цінностей.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Передумови, причини та історію становлення системи освіти дорослих ґрунтовно досліджено в роботах І. М. Фельцан, яка зазначає соціально-економічні фактори розвитку освіти дорослих. Т. Ю. Базаров, Я. М. Нейматов, А. Шапіро, П. Кнехт актуалізують питання напіврозпаду знання, або необхідності оновлення компетенцій. Цю думку обстоюють, зокрема, Г. А. Ключарев та Іу. В. Латов (2016), які на основі змістовної емпірико-доказової бази доводять думку про наявність значної невідповідності між потребами ринку праці та обсягами, змістом та якістю підготовки молодих фахівців, випускників закладів освіти. Shibaο Guo

**Urgency of the research.**

Democracy is recognized as the basis of a justice social system. However, so far both the content of this phenomenon and the specifics of its implementation remain controversial. In a broad sense, democracy is power and good for the majority. And the majority, i. e. the plural, is difficult to bring to a common denominator. It is appropriate to consider an education as such a tool that synchronizes social movement and individual activity in the direction of the common good. Accordingly, the system of adult education is reason to consider an effective tool for the establishment of a democratic social order.

**Target setting.** Education as a systemic process of holistic influence on the individual is a phenomenon of social responsibility. Therefore, it is expedient to interpret and evaluate adult education from the standpoint of a just social order and democratic freedoms and values.

**Actual scientific researches and issues analysis.** Prere-quisites, causes and history of the adult education system are thoroughly investigated in the works of I. M. Feltsan, who notes the socio-economic factors of adult education. T. Yu. Bazarov, J. M. Neimatov, A. Shapiro, Knecht P. actualize the question of the half-life of knowledge, or the need to update competencies. This opinion is defended, in particular, by G. A. Kliucharev and Iu. V. Latov (2016), who on a meaningful empirical evidence base prove the existence of a significant discrepancy between the needs of the labor market and the volume, content and quality of training of young professionals, graduates of

(2010), Romina Müller, Sabine Remdisch, Katharina Köhler, Liz Marr, Saara Repo & Carsten Yndigegn (2015) зауважують, що організація навчання протягом життя стало політичною метою ЄС з кінця 90-х років. На прикладі Данії, Фінляндії, Німеччини та Англії автори доводять, що системи освіти дорослих в цих країнах перебувають на різних стадіях розвитку, що ускладнює інтернаціоналізацію освіти в європейському просторі.

**Постановка завдання.**  
З'ясувати зміст і специфіку системи освіти дорослих в Німеччині з позицій її соціально-політичного впливу та способу ствердження демократичного устрою в глобалізованому та полікультурному, поліетнічному соціумі.

**Виклад основного матеріалу.**  
Спектр освітніх послуг дійсно широкий. Основні причини та цілі народних університетів наступні: формування знань, формування переконань, формування волі, формування людини. Його мотивацією є повернення до раціоналізму в повсякденному житті та "турбота" про ірраціональне. Створення центрів освіти для дорослих є можливістю ствердження демократії. Така освіта формує таке усвідомлення політичного, соціального та культурного, яке здатне виступити основою справжнього відродження європейських цінностей.

Сучасний глобалізований світ потребує такої демократичної освіти, яка не обмежується національними кордонами та національною ідеєю. За для спільного бажаного майбутнього існує необхідність більш широкого, панорамного та перспективного погляду на європейські цінності та інтегративний зміст європейської культури. Центри освіти для дорослих співпрацюють з традиційними університетами, неурядовими організаціями, місцевими асоціаціями з метою об'єднання суспільства, згуртування спільноти для більш справедливого та стабільного

educational institutions. Shibao Guo (2010), Romina Müller, Sabine Remdisch, Katharina Köhler, Liz Marr, Saara Repo & Carsten Yndigegn (2015) note that the organization of lifelong learning has been a political goal of the EU since the late 1990s. Using the example of Denmark, Finland, Germany and England, the authors argue that adult education systems in these countries are at different stages of development, which complicates the internationalization of education in Europe.

**The research objective** is to find out the content and specifics of the adult education system in Germany from the standpoint of its socio-political influence and the way of establishing a democratic system in a globalized and multicultural, polyethnic society.

**The statement of basic material.** The range of educational services is really wide. The main reasons and goals of people's universities are as follows: the formation of knowledge, the formation of beliefs, the formation of will, the formation of man. Its motivation is a return to rationalism in everyday life and "concern" for the irrational. The establishment of adult education centers is an opportunity to promote democracy. Such education forms an awareness of the political, social and cultural that can serve as the basis for a true revival of European values.

The modern globalized world needs a democratic education that is not limited to national borders and the national idea. For a commonly desired future, there is a need for a broader, panoramic and forward-looking view of European values and the integrative content of European culture. Adult education centers work with traditional universities, non-governmental organizations, local associations to unite society, unite the community for a fairer and more stable social life. Such centers perform the functions of integration and translation of cultural values, universal values of humankind, teach people to be effective in the unity

соціального життя. Такі центри виконують функції інтеграції та трансляції цінностей культури, універсальних цінностей людства, навчають людей бути ефективними в єдності різноманіття: об'єднання людей різних талантів, компетенцій та навичок в дієвий організм соціального устрою.

**Висновки.** Освіта є важливим компонентом державної стратегії згуртування спільноти та інтеріоризації суспільних ідеалів та цінностей. Через розгалужену систему освіти дорослих реалізується принцип гармонізації соціального та індивідуального, свободи та обов'язку, прийняття Іншого та приналежності до громади. Зміст освіти дорослих в загальному підсумку становить формування знань, переконань, волі, тобто людини в цілому.

Демократія здійснюється через комунікацію і спілкування. Освіта дорослих вмотивовує до цього якнайкраще, як формальна, так і неформальна.

**Ключові слова:** демократія, освіта дорослих, цінність, інклюзія, згуртованість.

*of diversity: uniting people of different talents, competencies and skills into an effective organism of social order.*

**Conclusions.** Education is an important component of the state strategy of community cohesion and internalization of social ideals and values. Through the extensive system of adult education, the principle of harmonization of social and individual, freedom and duty, acceptance of the Other and belonging to the community is realized. The content of adult education in general is the formation of knowledge, beliefs, will, i. e. human as a whole.

Democracy is achieved through communication. Adult education motivates them to the best of their ability, both formal and informal.

**Key words** democracy, adult education, value, inclusion, cohesion.

**Актуальність проблеми дослідження.** Демократію визнано основою справедливого соціального устрою. Проте до сих пір і зміст цього феномену, і специфіка його здійснення зберігають дискусійний характер. В широкому розумінні, демократія – влада і благо для більшості. А більшість, тобто множину, складно привести до спільного знаменника. Таким інструментом, що синхронізує суспільний рух та індивідуальну активність в напрямку спільного блага доречно вважати освіту. В сучасному соціумі зміст та формат освітнього процесу суттєво розширюється: впроваджується система освіти дорослих як на державному рівні, так і на рівні міжнародних організацій, зростає вплив та масштаб неформальної освіти. Відповідно, систему освіти дорослих є підстави вважати дієвим інструментом ствердження демократичного суспільного устрою.

**Постановка проблеми.** Необхідність організації ефективного функціонування системи освіти дорослих традиційно обґрунтовують економічними факторами та стимулами, що притаманні глобальній економіці знань. Проте такий суто прагматичний підхід до розуміння освіти дорослих буде невиправдано обмеженим. Освіта як системний процес цілісного впливу на особистість є феноменом соціальної відповідальності. Тому освіту дорослих доцільно інтерпретувати та оцінювати з позицій справедливого суспільного устрою та демократичних свобод та цінностей.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Передумови, причини та історію становлення системи освіти дорослих ґрунтовно досліджено в роботах І. М. Фельцан, яка зазначає соціально-економічні фактори розвитку освіти дорослих. Т. Ю. Базаров називає причиною формування системи освіти дорослих стрімкий прогрес технологій та їх поширення як у виробництві, так і в повсякденному житті. Я. М. Нейматов обґрунтовує соціальний запит на “гнучкі системи освіти”, організації, що поєднують формалізовану освіту та самоосвіту. А. Шапіро, П. Кнехт актуалізують питання напіврозпаду знання, або необхідності оновлення компетенцій. Цю думку обстоюють, зокрема, Г. А. Ключарев та Ю. В. Латов (2016), які на основі змістовної емпірико-доказової бази доводять думку про наявність значної невідповідності між потребами ринку праці та обсягами, змістом та якістю підготовки молодих фахівців, випускників закладів освіти: “Самі молоді працівники відчувають свою нестачу знань і охоче користуються можливістю “зробити так, щоб справи працювали” за рахунок роботодавця. Більше 70 відсотків респондентів визнають, що після того, як заробітки зросли, вони просунулися по кар’єрних сходах, а їх відносини з персоналом покращилися. Однак кожен п’ятий використовував курс “просто розслабитися”, “знайти нових друзів” або “налагодити корисні контакти”, а кожен десятий – отримати необхідний документ (диплом)” [15, с. 242]. З огляду на цю ситуацію, роботодавець змушений інвестувати в освіту своїх працівників з метою збільшення продуктивності праці та конкурентоздатності компанії на ринку. В такому ключі стає очевидним, що сучасна держава втрачає монополію на освіту.

Отже, необхідність організації освіти дорослих на теперішній момент є беззаперечною. І виключно економічними, виробничими чинниками ця необхідність не вичерпується. Згідно підсумкового комюніке VI Міжнародної конференції з освіти дорослих (м. Белена, Бразилія, 2009 р.), “...освіта і підготовка дорослих – головні інструменти у вирішенні глобальних проблем XXI століття: збереження миру, розширення демократії, дотримання прав людини, повага різноманітності, врегулювання конфліктів, стійкий розвиток економіки, удосконалення людських ресурсів та захист довкілля” [9].

Дійсно, роль освіти дорослих у стійкому економічному розвитку суспільства є очевидною, але не єдиною. В сучасному світі освіта набуває ознак необхідного ресурсу для повноцінного життя, змістовного та гідного. Перед низкою кризових явищ, спричинених глобалізацією, міграцією, пандемією, релігійними, культурними, етнічними розбіжностями освіта дорослих є втіленням просвітницької ідеї розбудови справедливого, збалансованого та забезпеченого суспільства.

Але існує також альтернативне бачення соціальної місії системи освіти дорослих. Наприклад, Шібао Гуо (2010) вважає сучасні процеси розвитку освіти етнокультурними, особливо на тлі глобалізації та транснаціональної міграції. Автор переконаний, що неперервна освіта фактично не виконує функції адаптації та інтеграції в полікультурному середовищі: “Очевидно, що навчання протягом життя не може інтегрувати культурні відмінності і різноманіття в освітнє середовище. Замість того, щоб полегшити адаптацію іммігрантів, воно стає серйозною перешкодою та охоронцем, і як наслідок, засобом соціального контролю і підпорядкування. За допомогою процесів переселення і перепідготовки

навчання протягом життя слугує засобом колонізації іммігрантів у домінуючі норми та цінності суспільства, яке їх приймає” [14, с.162]. Тому, саме освіта стає дієвим інструментом трансляції домінантних норм і цінностей суспільства, що приймає мігрантів. Автор натомість пропонує розбудову інклюзивного освітнього середовища, яке формуватиме ідеали та принципи соціальної справедливості “плюралістичного громадянства”. Такий підхід до освіти дорослих має метою переконати в необхідності полікультурної різноманітності як бажаної та позитивної переваги соціального поступу, гармонією свободи, мобільності, прийняття та приналежності.

Втілення просвітницької ідеї про “освіту всіх” відрізняється множиною конкретних реалізацій. Так, Р. Мюллер, С. Ремдіх, К Кехлер, Л Марр, С Репо та К Юджнен (2015) зауважують, що організація навчання протягом життя стало політичною метою ЄС з кінця 90-х років. На прикладі Данії, Фінляндії, Німеччини та Англії автори доводять, що системи освіти дорослих в цих країнах перебувають на різних стадіях розвитку, що ускладнює інтернаціоналізацію освіти в європейському просторі. Аналізуючи систему освіти дорослих в Німеччині, автори зазначають таку її специфіку: “В Німеччині неперервна університетська освіта закріплена в більшості актів про вищу освіту кожного штату, але фінансується переважно за рахунок приватного, а не державного фінансування, в залежності від федеральної землі. Більшість експертів підкреслюють відсутність відповідних моделей фінансування і схем фінансової підтримки для дорослих студентів, що вступають у ЗВО, і що в ідеалі академічна освіта має бути безкоштовною. Крім того, традиційні університети Німеччини тільки нещодавно почали взаємодіяти із роботодавцями. Існують курси навчання, які проводяться у співробітництві з роботодавцями, але переважно в професійних коледжах та університетах прикладних наук. Це подвійна система академічного навчання і професійної освіти, яка або призводить до отримання академічного ступеню і практичного досвіду за допомогою тривалого навчання на робочому місці, або отримання академічного ступеню та професійної підготовки” [16, с. 541]. Німецька система освіти дорослих має більш ніж вікову історію становлення та етнічно зумовлену специфіку організації. Так наприклад, П. Протч та Х. Сольга (2015) аналізують систему освіти Німеччини, зазначаючи її складну організацію та стратифікацію: “Німецька система освіти дорослих складається з трьох секторів: добре відома подвійна система навчання на базі фірм у поєднанні зі шкільною освітою (учнівство); повністю кваліфіковані програми ЗВО на базі шкіл (головним чином для професійних професій середнього рівня в таких галузях, як охорона здоров'я, соціальна робота та засоби масової інформації, включаючи медсестер, вчителів дитячих садків та фельдшерів) та сектор установ з попередньої професійної підготовки, що називаються “перехідною системою” [17, с. 2]. Загальним висновком авторів дослідження є вказівка про значний вплив соціального походження на доступність освіти та можливості здобуття кваліфікації: “Більше того, гнучкість, необхідна для задоволення попиту випускників шкіл на навчання, головним чином досягається зарахуванням до попередніх професійних установ, які функціонують як “петлі очікування” або “кінцеві місця призначення”, залежно від попередніх навчальних

досягнень молоді. Таким чином, одним з головних недоліків системи освіти дорослих є те, що - як і освіта на вищому рівні – вона виключає молодь з низькими досягненнями, яка має все менше і менше можливостей для вступу до повноцінного ЗВО. Це виключення починається на початку життєвого шляху і є більш вираженим і помітним у Німеччині, ніж у багатьох інших країнах” [17, с. 20]. Отже, система освіти в Німеччині і складна, і неоднозначна. Тим більш показовим є зв'язок взаємної детермінації між освітою та суспільним життям в цілому.

**Постановка завдання.** З'ясувати зміст і специфіку системи освіти дорослих в Німеччині з позицій її соціально-політичного впливу та способу ствердження демократичного устрою в глобалізованому та полікультурному, поліетнічному соціумі.

**Виклад основного матеріалу.** Освітня політика Німеччини характеризується наступними вельми показовими факторами: з одного боку, її зміст та конкретика реалізації зумовлена федеральною специфікою, культурною автономією та соціально-економічними запитами. Разом з тим, розробка і впровадження освітньої політики орієнтовані не тільки на спільні національні та державні інтереси, але відбувається в контексті міжнародних відносин та глобальних трансформацій сучасного світу. Іншими словами, система освіти Німеччини прагне до збалансування, гармонізації конкретного та загального, місцевого та універсального. Як наслідок впровадження такої установки, система освіти Німеччини має неоднорідну структуру, є розгалуженою та різноманітною, як в питаннях змісту освіти, так і відносно її менеджменту.

Система освіти Німеччини включає в себе такі освітні сектори: Дошкільна освіта (Elementarbereich), початкова освіта (Primarbereich), неповна середня освіта (Sekundarbereich I), старша середня освіта (Sekundarbereich II), вища освіта (Tertiärbereich), четвертична освіта (Quartärbereich) [11]. Саме четвертична освіта є мережею, в якій організована освіта дорослих. Показово, що її функціонування забезпечується не стільки державними джерелами фінансування, скільки приватними компаніями, які зацікавлені у високо кваліфікованих працівниках та розвитку власного бізнесу, підвищенні його конкурентоздатності та ефективності. Постійна конференція міністрів освіти (Kulturministerkonferenz) наводить наступне визначення четвертичної, або неперервної освіти: “...продовження або поновлення організованого навчання після завершення різного початкового періоду навчання, і, як правило, після працевлаштування, або родинної роботи” [12]. Цей сектор включає в себе і самоосвіту, і не тільки професійного спрямування, але й політичного, культурного, наукового спрямування.

Неперервна освіта є необхідним елементом сучасного життя як в соціальному, так і в особистісному вимірі. Стрімкий розвиток технологій виступає основою для розуміння неперервної освіти як необхідного адаптаційного механізму людини до соціуму, а соціуму до економічних та політичних викликів сучасності. “Отже, lifelong learning орієнтується на постійне, систематичне, послідовне вдосконалення і багатогранний, цілісний, повноцінний розвиток людини як особистості протягом усього життя, підвищення можливостей професійної і соціокультурної адаптації її у світі, що швидко змінюється” [4, с. 28].



Система освіти дорослих в Німеччині передбачає поділ на такі області: освіта протягом життя (Lebenslanges Lernen), Професійне навчання (Berufliche Weiterbildung) та перенавчання (Umschulungen).

Відповідно до низки міжнародних досліджень [13], постійно зменшується список професій, ефективність яких забезпечується однократним навчанням. Освіта протягом життя, і як концепт, і як дієва мережа установ освіти, містить розуміння освіти як перманентного процесу для сучасного фахівця. Тому освітня політика Німеччини містить наступні принципи та задачі, вмотивовані перспективою соціальної динаміки:

- формування ефективної мотивації для освіти дорослих, популяризація та маркетинг освітніх послуг, особливо на локальному федеральному рівні;
- формалізованість освіти протягом життя, а саме присвоєння кваліфікації та сертифікація освіти;
- заохочення бізнес-структур до формату діяльності “організацій, що навчаються”, тобто поглиблення та розширення співпраці із стейкхолдерами освіти, роботодавцями;
- доступність освітніх послуг та пластичність освітніх траєкторій, орієнтація на наявність попиту та оптимізація цільової аудиторії;
- постійний супровід та консультування громадян відносно можливостей здобуття освіти та перспективного професійного розвитку.

Відповідні моніторингові служби Німеччини [18] констатують доволі низький попит на неперервну освіту, порівняно із іншими країнами ЄС. Тому Федеральне міністерство освіти та наукових досліджень ставить за мету збільшення участі громадян в усіх формах навчання з 72 % до 80% [18]. Іншими словами, статистичний показник у 72% викликає занепокоєння у освітян Німеччини.

Для вирішення цієї проблеми німецький уряд впроваджує наступний комплекс заходів:

- система фінансового стимулювання неперервної освіти у вигляді “бонусу неперервної освіти”;
- забезпечення прозорості надання освітніх послуг та оптимізації їхнього менеджменту;
- системний моніторинг якості освіти, як наприклад, за допомогою німецького інституту інформації Stiftung Warentest;
- координація регіональних освітніх центрів та посилення державної взаємодії різних установ освіти.

Показово, що усвідомлення цінності та необхідності освіти набуває ознак стійкої суспільної думки в цій країні ЄС в тому числі. Згідно статистичних даних [18], навіть найбільш вразливі верстви населення країни, а саме домогосподарства із річним прибутком менше 20000 євро, планують скористатись послугами четвертичної освіти, а саме 10% з таких респондентів висловлюють чіткі наміри про участь в навчальних курсах та тренінгах.

Професійна освіта у Німеччині активно розвивається у тісній співпраці із сферою бізнесу та виробництва. Окрім очевидних соціальних переваг такого способу організації, ця стратегія дозволяє компанії бути конкурентоздатною на ринку та уникати плинності кадрів. Для

країни, що перебуває в суттєвій імміграційній кризі, але із протилежних, аніж Україна позицій, забезпечення стійкого поступального розвитку є дійсно важливим завданням. Організаційно це питання вирішується створенням народних університетів, які пропонують широкий спектр освітніх курсів та тренінгових програм, здобуття професійних кваліфікацій, в тому числі в галузі мистецтва, вивчення мов та особистісного розвитку. Важливим елементом цієї роботи є видача офіційних сертифікатів, що засвідчують набуття визначених компетенцій. Вартість таких освітніх курсів варіюється від 20 до 200 євро, що з огляду на рівень життя в країні є цілком доступним для споживача.

Перенавчання дає можливості для “нового початку”. Фактична інформація, або набуті знання, мають властивість застарівати, втрачати актуальність та соціальний попит. Проте зміст компетенції фактажем знань не вичерпується. Тому ефективною моделлю реалізації принципів неперервної освіти є перепідготовка – можливість оволодіти іншою професією, схожою за функціоналом та призначенням. Спеціалісти називають [18] найпоширеніші причини необхідності перепідготовки: недостатній попит на професію, тривала перерва у професійній діяльності (внаслідок хвороби або догляду за дитиною тощо), невдоволеність попередньою професійною діяльністю, технічна переорієнтація виробництва. Отже, перепідготовка сприяє кореляції ринку праці, виробництва та бізнесу і особистісних життєвих історій.

Неперервна освіта в Німеччині не обмежується професійною підготовкою. Німецький уряд працює над пропозиціями з додаткової освіти. Окрім пластичності форм організації такого навчання, яке включає традиційний, дистанційний, самостійний та комбінований формати, додаткова освіта має метою розвиток особистості, її компетенцій, можливих видів діяльності та сприяють вирішенню низки соціальних проблем.

Найбільш популярними в контексті додаткової освіти є навчальні курси з проблем здоров'я та здорового способу життя; курси комп'ютерної грамоти; юридичні курси (прикладні аспекти страхування, нарахування пенсій та податків тощо); вивчення мов; творчі курси та курси народних ремесел, психолого-педагогічні курси з виховання дітей; загальні курси з літератури, історії, мистецтва, релігії, поради по кольору та стилю, мистецтву фен-шуй та інше.

Отже, спектр освітніх послуг дійсно широкий. Основні причини та цілі народних університетів наступні: формування знань, формування переконань, формування волі, формування людини. Його мотивацією є повернення до раціоналізму в повсякденному житті та “турбота” про ірраціональне. Створення центрів освіти для дорослих є можливістю ствердження демократії. Така освіта формує таке усвідомлення політичного, соціального та культурного, яке здатне виступити основою справжнього відродження європейських цінностей.

Освіта в таких центрах передбачає доступність для всіх шарів та пластів соціуму. Відповідно, зміст освітніх послуг сформований запитами та потребами актуального стану суспільства, ринку праці та економічного розвитку. На теперішній час в Німеччині ефективно функціонують приблизно 900 центрів освіти для дорослих, дев'ять мільйонів курсів на рік – показовий результат історії розвитку протягом століття.

Робота центрів освіти для дорослих ґрунтується на переконанні, що освіта створює можливості для кожної людини до покращення якості свого життя та життєвих перспектив. В більш глобальній перспективі така активність також є важливою, оскільки зміна якості життя окремих громадян призводить до підвищення якості життя соціуму.

Політична освіта має метою формування чіткого уявлення про прямий вплив політичних рішень на конкретну життєву ситуацію. Така обізнаність суттєво підвищує мотивацію до участі громадян в політичному житті на всіх рівнях: від національного, до регіонального та місцевого. Це надзвичайно важливо, адже в будь-якому місті, районі, селі та громаді ухвалюють важливі політичні рішення: питання інфраструктури, забудови, транспортних сполучень, заходів культури та виховання дітей.

Центри освіти дорослих є осередками демократії, насамперед, тому, що спонукають до спілкування абсолютно різних людей, що “випадково” зустрілися та мають комунікувати в певному форматі. Важливо зрозуміти, що демократія не є владою більшості, або конкуренцією влади та опозиції, справжня демократія – це мистецтво співіснування. Це така ситуація, коли люди з різними поглядами, походженням та переконаннями збираються разом і розуміють проблеми, інтереси, прагнення та цінності одне одного.

Політична освіта в таких центрах має метою не переконання, або навчання “правильним” поглядам та вподобанням, але надають необхідну інформаційну та фактологічну базу для власних висновків та суджень, а також формують уявлення про прийнятні в певній спільноті способи реалізації своїх прагнень. Важливим напрямком взаємодії центрів освіти для дорослих із громадянським суспільством є розвиток волонтерського руху, його управлінсько-організаційний супровід та заохочення.

Сучасний глобалізований світ потребує такої демократичної освіти, яка не обмежується національними кордонами та національною ідеєю. За для спільного бажаного майбутнього існує необхідність більш широкого, панорамного та перспективного погляду на європейські цінності та інтегративний зміст європейської культури. Центри освіти для дорослих співпрацюють з традиційними університетами, неурядовими організаціями, місцевими асоціаціями з метою об'єднання суспільства, згуртування спільноти для більш справедливого та стабільного соціального життя. Такі центри виконують функції інтеграції та трансляції цінностей культури, універсальних цінностей людства, навчають людей бути ефективними в єдності різноманіття: об'єднання людей різних талантів, компетенцій та навичок в дієвий організм соціального устрою. Адже галопуючий ріст НТР унеможлиблює універсальність традиційної освіти, тому диференціація неминуча. І тут гостро постають проблеми взаємодії та співробітництва, соціальної згуртованості та довіри, спільних цінностей та мети. Усвідомимо, що “суспільство знань” – це не спільнота геніїв, це, насамперед, комунікативна спільнота, всередині якої налагоджений обмін знанням, з необхідністю компетентним та достовірним. Оскільки розвиток цифрових медіа та соціальних мереж технічно суттєво розширює такі можливості, але анонімність такої колаборації значно знижує її дієвість. Тому логічно, що центри освіти для дорослих покликані не тільки формувати компетенції в сенсі традиційних університетів, але формувати дискурсивний процес когнітивної взаємодії,

навчання одне в одного, обміну думками та пошук порозуміння.

Освітні центри для дорослих стверджують, по суті, ідеали європейського Просвітництва: ідеологічна нейтральність, розвиток індивідуальної компетентності, персональна та соціальна зрілість, суспільний запит як фактор розвитку та добробуту.

Політична освіта на сучасному етапі історії є вимогою самозбереження суспільства і його громадян. Відомо, що ліберальна демократія без належного рівня освіти просто руйнується. Політична освіта ґрунтується на беззаперечному ідеалі ціннісної свободи особистості.

Фінансування та організація роботи центрів освіти для дорослих містить відмінності в Німеччині в залежності від регіону, або землі (культурний суверенітет Kulturhoheit).

Користуватися освітніми послугами таких центрів мають можливість не тільки окремі громадяни, але й організації та колективи. Від таких програм зиск отримують як працівники (нові знання та компетенції, вища заробітна платня, зміна соціального статусу, самореалізація тощо), так і організація (інвестиції в освіту лояльних до організації та відповідальних працівників набагато вигідніше, аніж звільнення та пошук нових співробітників).

Сучасна ситуація глобалізації вирізняється досить гострою проблемою міграції населення. Тому обізнаність в галузі міжкультурної взаємодії потрапляє в перелік побутових та щоденних практик. Вміння спілкуватися та взаємодіяти із людьми різних культур, нейтралізувати та розв'язувати проблемні та кризові ситуації стає затребуваною соціумом якістю.

Система освіти дорослих в Німеччині пропонує міжкультурні тренінги, які особливо затребувані в економічній сфері, які спеціально адаптовані до конкретного запиту або цільової культури в якій налагоджуються ділові відносини. Обізнаність та врахування культурних особливостей сприяють порозумінню між партнерами по спільній справі, між виробником та споживачем продукції. З огляду на значний попит на туристичні послуги як в Німеччині, так і по всьому світу, такі освітні програми користуються значним попитом серед населення. Крім того, міжкультурні зустрічі в громадах є важливою частиною загальної стратегії адаптації нових громадян та їхньої інтеграції в спільноту. Для місцевого населення ці зустрічі не менш важливі, оскільки зменшують ступінь тривожності та занепокоєння, спричинених масовою міграцією.

Центри освіти дорослих мають можливість надавати освітні послуги неформального характеру: ярмарки, автоматизовані програми самонавчання, комп'ютерні ігри, захоплення хобі та розваг, участь у клубах, робота театрів, музеїв, парків та заповідників. Така освіта видається несистемною та вплив її випадковим. Проте таке повсякденне, гейміфіковане та недогматичне навчання особливо важливе та ефективне для особистісного зростання та розвитку.

За статистичними даними [18], неформальна освіта становить близько 70% від загального числа освітніх послуг в навчанні дорослих. Така популярність неформальної освіти пояснюється відсутністю чіткого відмежування освітнього процесу від щоденних практик людей. Неформальне навчання реалізується у вигляді хобі, волонтерської діяльності, відвідувань бібліотек, наукових та культурних центрів, музеїв

тощо. Тобто, таке навчання має свого роду розважальний характер, його цінність полягає не тільки у результаті, а насамперед, у процесі учбової діяльності. Відповідно, сертифікація такої освіти не передбачена. Але доцільність неформальної освіти в іншому: розвиток волонтерського руху та згуртованості громад, становлення громадянського суспільства та демократизація суспільного устрою, забезпечення якісного дозвілля для всіх вікових категорій громадян тощо.

**Висновки.** Освіта в сучасному суспільстві розуміється не тільки як підготовка до певного формату діяльності та виробництва, але швидше як необхідна та універсальна складова щоденних практик людини по всьому світі. В розвинених країнах така тенденція спирається на системну освітню політику держави, як наприклад в Німеччині. Освіта є важливим компонентом державної стратегії згуртування спільноти та інтеріоризації суспільних ідеалів та цінностей. Через розгалужену систему освіти дорослих реалізується принцип гармонізації соціального та індивідуального, свободи та обов'язку, прийняття Іншого та приналежності до громади. Зміст освіти дорослих в загальному підсумку становить формування знань, переконань, волі, тобто людини в цілому. Світ, що стрімко змінюється, продукує потребу у зваженій рефлексії трансформаційних процесів дійсності, додатковій адаптації до ситуації та координації множини індивідуальних прагнень. Мережа центрів освіти дорослих фактично моделює таку ситуацію, в якій людина має проаналізувати власні життєві здобутки та перспективи, взаємодіяти з різними людьми, організаціями та інституціями для вирішення своїх нагальних проблем.

Демократія здійснюється через комунікацію і спілкування. Освіта дорослих вмотивовує до цього якнайкраще, як формальна, так і неформальна.

#### Список використаних джерел:

1. Давидов, ПГ., 2010. 'Безперервна освіта – вимога часу чи нова філософія освітньої діяльності', *Вісник ДонНУЕТ*, № 2 (46), С. 170-176.
2. Дворецька, ГВ., 2005. 'Соціологія праці : Навч.-метод. посіб. для самост. вивч. дисц.', К. : КНЕУ, 203 с.
3. Добридень, АВ., 2008. 'Навчання впродовж життя в контексті болонського процесу', *Вища освіта України, Дод. 3, т. 1 (8): темат. вип. «Вища освіта України в контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*, С. 90-97.
4. Кивлюк, ОП., 2017. 'Неформальна освіта в концепції lifelong learning', *Освітній дискурс : збірник наукових праць, Випуск 1*, Київ : «Видавництво «Гілея», С. 22–34.
5. Кудрявцева, СП., Колос, ВВ., 2005. 'Міжнародна інформація : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів', К. : Видавничий Дім «Слово», 400 с.
6. Лютюк, ЮГ., 2011. 'Неперервна освіта для позитивного вдосконалення людини у світлі ідей сталого розвитку', *Нова педагогічна думка, № 1*, С. 14-17.
7. Міністерство закордонних справ України, 2019. 'Участь України у діяльності ЮНЕСКО'. Доступно : <<http://mfa.gov.ua/ua/page/open/id/639>> [Дата звернення 4 Червня 2020].
8. Овчаренко, СГ., 2012. 'Неформальна освіта – необхідний елемент сучасної освітньої системи'. Доступно : <<http://www.dialog.lviv.ua/files/champions-final-conference.pdf>> [Дата звернення 12 Червня 2020].

9. Постійне представництво України при ЮНЕСКО, 2018. 'Співробітництво України та ЮНЕСКО'. Доступно : <<http://unesco.old.mfa.gov.ua/ua/ukraine-unesco/cooperation>> [Дата звернення 17 Червня 2020].
10. Фельцан, ІМ., 2017. 'Історія становлення теорії освіти дорослих у Європі', *Науковий вісник ужгородського університету, Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, Випуск 1(40), С. 299-301.
11. BildungXperten, 2020. *Weiterbildung und Lebenslanges Lernen – Was ist der Quartärbereich?* [online] Available at : <https://www.bildungxperten.net/wissen/was-ist-der-quartaerbereich/> [Accessed 15 June 2020].
12. BildungXperten, 2020. *Wie funktioniert das deutsche Bildungssystem?* [online] Available at : <https://www.bildungxperten.net/wissen/wie-funktioniert-das-deutsche-bildungssystem/> [Accessed 6 June 2020].
13. Deloitte, 2020. *Global Human Capital Trends*. [online] Available at : <https://www2.deloitte.com/us/en/insights/focus/human-capital-trends.html> [Accessed 12 June 2020].
14. Guo, Sh., 2010. 'Toward cognitive justice : emerging trends and challenges in transnational migration and lifelong learning', *International Journal of Lifelong Education*, 29:2, P. 149-167. (DOI : DOI : 10.1080/02601371003616533).
15. Kliucharev, GA., Latov, IuV., 2016. 'Continuing Education', *Sociological Research*, 55:4, P. 225-244. (DOI : DOI : 10.1080/10610154.2016.1264192).
16. Müller, R., Remdisch, S., Katharina, K., Marr, L., Repo, S., Yndigegn, C., 2015. 'Easing access for lifelong learners: a comparison of European models for university lifelong learning', *International Journal of Lifelong Education*, 34:5, P. 530-550. (DOI : DOI : 10.1080/02601370.2015.1030350).
17. Protsch, P., Solga, H., 2015. 'The social stratification of the German VET system', *Journal of Education and Work*, P. 637-661. (DOI : DOI : 10.1080/13639080.2015.1024643).
18. Statista Logo, 2019. *Teilnahme an der Erwachsenenbildung in Deutschland 2017 nach Nettohaushaltseinkommen*. [online] Available at : <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/710932/umfrage/teilnahme-an-der-erwachsenenbildung-in-deutschland-nach-nettohaushaltseinkommen/> [Accessed 13 June 2020].

#### References:

1. Davydov, PH., 2010. 'Bezperervna osvita – vymoha chasu chy nova filosofiya osvitn'oyi diyal'nosti (Continuing Education - a Requirement of Time or a New Philosophy of Educational Activity)', *Visnyk DonNUET, № 2 (46)*, S. 170-176.
2. Dvoret's'ka, HV., 2005. 'Sotsiolohiya pratsi : Navch.-metod. posib. dlya samost. vyvch. dysts. (Sociology of Labor : A Manual for Independent Study of the Discipline)', K. : KNEU, 203 s.
3. Dobryden', AV., 2008. 'Navchannya vprodovzh zhyttya v konteksti bolons'koho protsesu (Lifelong Learning in the Context of the Bologna Process)', *Vyshcha osvita Ukrayiny, Dod. 3, t. 1 (8): temat. vyp. «Vyshcha osvita Ukrayiny v konteksti intehratsiyi do yevropeys'koho osvitn'oho prostoru»*, S. 90-97.
4. Kyvlyuk, OP., 2017. 'Neformal'na osvita v kontseptsiyi lifelong learning (Non-formal Education in the Concept of Lifelong Learning)', *Osvitniy dyskurs : zbirnyk naukovykh prats'*, Vypusk 1, Kyiv : «Vydavnytstvo «Hileya», S. 22-34.
5. Kudryavtseva, SP., Kolos, VV., 2005. 'Mizhnarodna informatsiya : Navchal'nyy posibnyk dlya studentiv vyshchykh navchal'nykh zakladiv (International Information : A Manual for Students of Higher Educational Institutions)', K. : Vydavnychyy Dim «Slovo», 400 s.
6. Lotyuk, YUH., 2011. 'Neperervna osvita dlya pozhytlyevoho vdoskonalennya lyudyny u svitli idey staloho rozvytku (Continuing Education for Lifelong

- Improvement of a Person in the Light of Ideas of Sustainable Development)', *Nova pedahohichna dumka*, № 1, S. 14-17.
7. Ministerstvo zakordonnykh sprav Ukrainy, 2019. *Uchast' Ukrainy u diyal'nosti YUNESKO (Ukraine's Participation in UNESCO)*. Dostupno : <<http://mfa.gov.ua/ua/page/open/id/639>> [Data zvernennya 4 Chervnya 2020].
  8. Ovcharenko, S.H., 2012. 'Neformal'na osvita – neobkhidnyy element suchasnoyi osvith'oyi systemy (Non-formal Education Is a Necessary Element of the Modern Educational System)'. Dostupno : <<http://www.dialog.lviv.ua/files/champions-final-conference.pdf>> [Data zvernennya 12 Chervnya 2020].
  9. Postiyne predstavnytstvo Ukrainy pry YUNESKO, 2018. *Spivrobitnytstvo Ukrainy ta YUNESKO (Cooperation between Ukraine and UNESCO)*. Dostupno : <<http://unesco.old.mfa.gov.ua/ua/ukraine-unesco/cooperation>> [Data zvernennya 17 Chervnya 2020].
  10. Fel'tsan, IM., 2017. 'Istoriya stanovlennya teorii osvity doroslykh u Yevropi (History of the Formation of the Theory of Adult Education in Europe)', *Naukovyy visnyk uzhhorods'koho universytetu, Seriya: «Pedahohika. Sotsial'na robota»*, *Vypusk 1(40)*, S. 299-301.
  11. BildungsXperten, 2020. *Continuing Education and Lifelong Learning - What is the Quaternary Area?* [online] Available at : <https://www.bildungxperten.net/wissen/was-ist-der-quartaerbereich/> [Accessed 15 June 2020].
  12. BildungsXperten, 2020. *How does work the German education system?* [online] Available at : <https://www.bildungxperten.net/wissen/wie-funktioniert-das-deutsche-bildungssystem/> [Accessed 6 June 2020].
  13. Deloitte, 2020. *Global Human Capital Trends*. [online] Available at : <https://www2.deloitte.com/us/en/insights/focus/human-capital-trends.html> [Accessed 12 June 2020].
  14. Guo, Sh., 2010. 'Toward cognitive justice : emerging trends and challenges in transnational migration and lifelong learning', *International Journal of Lifelong Education*, 29:2, P. 149-167. (DOI : DOI : 10.1080/02601371003616533).
  15. Kliucharev, GA., Latov, IuV., 2016. 'Continuing Education', *Sociological Research*, 55:4, P. 225-244. (DOI : DOI : 10.1080/10610154.2016.1264192).
  16. Müller, R., Remdisch, S., Katharina, K., Marr, L., Repo, S., Yndigegn, C., 2015. 'Easing access for lifelong learners: a comparison of European models for university lifelong learning', *International Journal of Lifelong Education*, 34:5, P. 530-550. (DOI : DOI : 10.1080/02601370.2015.1030350).
  17. Protsch, P., Solga, H., 2015. 'The social stratification of the German VET system', *Journal of Education and Work*, P. 637-661. (DOI : DOI : 10.1080/13639080.2015.1024643).
  18. Statista Logo, 2019. *Participation in adult education in Germany 2017 based on net household income*. [online] Available at : <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/710932/umfrage/teilnahme-an-ander-erwachsenenbildung-in-deutschland-nach-nettohaushaltseinkommen/> [Accessed 13 June 2020].

## ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

DOI 10.33930/ed.2019.5007.24(6)-4

УДК: 378.018.43

### ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: РЕАЛІЇ СЬОГОДЕННЯ

*DISTANCE EDUCATION IN UKRAINE: REALITIES OF TODAY*

О. М. Задорожна

**Актуальність теми дослідження.** Стрімкий розвиток дистанційної форми навчання обумовлений, насамперед, появою принципово нових умов роботи з інформацією завдяки можливостям, які надають нові інформаційні технології. Технологічність освітньої галузі дозволяє отримати знання на відстані від навчального закладу і це вже стає нормою.

**Постановка проблеми.** Дистанційна освіта є предметом наукових дискусій не одне десятиріччя її можливості все ще потребують ретельного розгляду, особливо у світлі останніх подій у всесвіті.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивченням загальних теоретичних та методологічних питань застосування дистанційного навчання на різних рівнях освітнього процесу займалися як вітчизняні так і зарубіжні вчені. Загальнопедагогічним питанням підготовки фахівців в умовах дистанційного навчання присвячені роботи українських дослідників І. В. Бацуровської, Ю. П. Біляй, І. В. Герасименко, О. О. Гнедкової, Д. О. Касаткіна, Є. Г. Прокоф'єва, В. А. Свідовської, Н. О. Якименко, С. О. Ястремської та інші.

Необхідність та перспективи дистанційного навчання студентів-інвалідів обговорювалися в роботах російських вчених П. В. Лаврова, В. В. Нарусевича, Д. Ф. Романенкової, Н. Ф. Телешевої

**Постановка завдання.** Метою даної наукової розвідки є аналіз можливостей дистанційного навчання, перспективи і напрямки

**Urgency of the research.** The rapid development of distance education is due primarily to the appearance of fundamentally new conditions for working with information due to the opportunities provided by new information technologies. The processability of the educational field allows to obtain knowledge at a distance from the educational institution and this is becoming the norm.

**Target setting.** Distance education has been the subject of scientific debate for decades and its possibilities still need careful consideration, especially in light of recent developments in the universe.

**Actual scientific researches and issues analysis.** Both domestic and foreign scientists studied general theoretical and methodological issues of distance education at different levels of the educational process. The works of Ukrainian researchers I. Batsurovska, Y. Bilyay, I. Gerashenko, O. Gnedkova, D. Kasatkin, Y. Prokofiev, V. Svidovska, N. Yakymenko, Yastremska S. and others are devoted to general pedagogical issues of training specialists in the conditions of distance education.

The necessity and prospects of distance education for students with disabilities were discussed in the works of Russian scientists P. Lavrov, V. Narushevich, D. Romanenkova, N. Telesheva.

**The research objective.** The purpose of this research is to analyze the possibilities of distance education, prospects and directions of its



його розвитку як самостійної технології освіти, яка враховує потребу суспільства в мобільній якісній професійній підготовці і перепідготовці кадрів, відповідає гуманістичним принципам, згідно яким жоден здобувач освіти будь якого рівня не може бути позбавлений можливості отримати омріяну освіту через фінансові труднощі, географічну або тимчасову ізоляваність, соціальну незахищеність або неможливість відвідувати освітні установи в силу фізичних недоліків.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Перші спроби впровадження в освітянську галузь технологій дистанційного навчання були зроблені ще в 60-х роках двадцятого століття в країнах Західної Європи і США.

Стрімкий розвиток інформаційних технологій та комп'ютеризація населення зумовили зростання попиту на нові, специфічні технології в освіті, що дозволяє здобувачам навчатися на значних відстанях від закладів освіти. Саме цьому критерію і відповідає дистанційне навчання яке було й залишається предметом активної наукової дискусії як за кордоном, так і в нашій країні.

Подібна система отримання знань дозволяє значно знизити витрати на навчання, оскільки дистанційна освіта дешевше традиційних форм вищої освіти, а також дозволяє скоротити транспортні витрати на проїзд до місця навчання і назад. Більш того, дистанційну освіту можна отримувати в будь-якому зручному для здобувача ритмі, розподіляючи навчальне навантаження за власним бажанням, а при правильній організації занять та контролю знань може бути досягнута висока ефективність такого способу отримання фахової освіти саме завдяки використанню нових програмно-апаратних платформ і електронних курсів.

З іншого боку, критики дистанційної освіти заявляють, що її якість не можна порівняти навіть із

development as an independent educational technology that takes into account the needs of society in mobile qualitative training and retraining, conform to humanistic principles, according to which no student of any level can be deprived to get the dream of education due to financial difficulties, geographical or temporary isolation, social insecurity or inability to attend educational institutions due to physical disabilities.

**The statement of basic materials.** The first attempts to introduce distance education technologies in the education sector were made in the 60s of the twentieth century in Western Europe and the United States.

The rapid development of information technology and computerization of the population have led to an increase in demand for new, specific technologies in education, which allows applicants to study at considerable distances from educational institutions. It is the criteria to which the distance learning conforms, and which has been and remains the subject of active scientific discussion both abroad and in our country.

Such a system of acquiring knowledge can significantly reduce the cost of education, as distance education is cheaper than traditional forms of higher education, and also reduces transport costs for travel to the place of study and back. Moreover, distance education can be obtained in any rhythm convenient for the applicant, distributing the workload at will. With the correct organization of classes and control of knowledge high efficiency of this method of professional education can be achieved through the use of new software and hardware platforms and electronic courses.

On the other hand, critics of distance education say that its quality cannot be compared even with extramural education, and such

заочною формою, а подібні освітні технології дозволяють лише отримати диплом з мінімальним вкладенням сил і засобів без придбання фактичних знань. Низьку якість дистанційної освіти, на думку ряду фахівців, можна пояснити відсутністю якісних методик дистанційного викладання, середньою якістю електронних курсів, а також самих електронних освітніх середовищ.

**Висновки.** Соціокультурна та гуманістична орієнтація системи дистанційного навчання відповідає тенденціям, що відбувається у світовій системі освіти. Загальносвітові тенденції гуманітаризації освіти, в цілому, і системи дистанційного навчання, зокрема доводять що престиж і затребуваність дистанційного навчання в найближчі роки будуть неухильно зростати. Освітнім закладам необхідно звернути на цей факт більше уваги, при цьому слід враховувати вимоги споживачів освітніх послуг до технологій, якості і мобільності отримуваної освіти.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, дистанційні технології, інформаційне середовище, віртуальне навчальне середовище..

*educational technologies allow only to obtain a diploma with minimal investment of effort and resources without acquiring factual knowledge. The low quality of distance education, according to some experts, can be explained by the lack of quality methods of distance teaching, the average quality of e-courses, as well as the e-learning environments themselves.*

**Conclusions.** Socio-cultural and humanistic orientation of the distance education system conforms to the tendencies taking place in the world education system. Global educational tendencies in the humanization of education in general, and the distance education system in particular, prove that the prestige and demand for distance education in the coming years will grow steadily. Educational institutions need to pay more attention to this fact taking into account the requirements of consumers of educational services to technologies, quality and mobility of education.

**Keywords:** distance education, distance technologies, informational environment, virtual learning environment.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Освітня галузь за останні десятиріччя потерпіла суттєві зміни завдяки активному розвитку нових інформаційних технологій, інтерактивних засобів комунікації та сучасних технологій зв'язку. Їхній вплив на форми та методи навчання виявляється в істотній інтенсифікації процесу передачі знань та дозволяє вивести на якісно новий рівень не тільки сам процес організації навчання, а й істотно впливає на сприйняття та засвоєння необхідної інформації. Крім того, завдяки використанню сучасних пошукових систем змінився і сам процес доступу до омріяних знань. Бібліотечні каталоги, архіви, довідники стали доступними для широкого кола, і, при оволодінні певними навичками, дозволяють винаходити практично будь-які відомості щодо об'єктів пізнання. Стрімкий розвиток дистанційної форми навчання обумовлений, насамперед, появою принципово нових умов роботи з інформацією завдяки можливостям, які надають нові інформаційні технології. Технологічність освітньої галузі дозволяє отримати знання на відстані від навчального закладу і це вже стає нормою.

Однак, незважаючи на те, що дистанційна освіта є предметом наукових дискусій не одне десятиріччя її можливості все ще потребують ретельного розгляду, особливо у світлі останніх подій у всесвіті.

**Аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми.** Вивченням загальних теоретичних та методологічних питань застосування дистанційного навчання на різних рівнях освітнього процесу займалися як вітчизняні так і зарубіжні вчені.

У дисертаційному дослідженні Б. І. Шуневича було детально обґрунтовано термінологію дистанційного навчання у вищій школі, вивчено та класифіковано моделі організації нової форми навчання як за кордоном так і в Україні. Детальний порівняльний аналіз “зарубіжних і вітчизняних віртуальних навчальних середовищ, які часто використовуються в процесі організації дистанційного навчання в Європі та Північній Америці” дозволив досліднику запропонувати “інтегровану схему класифікації моделей дистанційного навчання, з компонентів якої навчальний заклад може створити власну модель залежно від його потреб і можливостей” [20, с. 23].

П. І. Федорук, розкриваючи сутність поняття “адаптована система дистанційного навчання та контролю знань” та обґрунтовуючи принципи її функціонування, запропонував ефективні механізми вирішення актуальних питань сучасної дистанційної освіти, пов'язаних з удосконаленням системи контролю знань студентів. Він довів, що застосування розроблених ним методів “реалізації процесу адаптивного навчання та контролю знань з використанням інтелектуальних Інтернет-технологій, дозволяє зберегти якість традиційних технологій передачі знань і в окремих випадках за рахунок використання адаптаційних алгоритмів забезпечити помітне підвищення результатів навчання студентів” [17].

Активізації пізнавальної діяльності студентів в умовах дистанційного навчання була присвячена робота української дослідниці О. В. Собаєвої. Вона обґрунтувала “дидактичні особливості використання комп'ютерних засобів” та впровадила у освітній процес “педагогічну технологію дистанційного навчання, спрямовану на активізацію пізнавальної діяльності студентів”, що, на її думку, забезпечило “активне співробітництво студентів і викладачів у віртуальному навчальному просторі” [15].

З'явилася низка робіт, присвячених загальнопедагогічним питанням підготовці фахівців в умовах дистанційного навчання (І. В. Бацуровська, Ю. П. Біляй, І. В. Герасименко, О. О. Гнедкова, Д. О. Касаткін, Є. Г. Прокоф'єв, В. А. Свідовська, Н. О. Якименко, С. О. Ястремська тощо), обґрунтовано доцільність використання дистанційних курсів в системі довузівської підготовки абітурієнтів (О. М. Хара [18]), доведено доцільність дистанційної підтримки діяльності студентів під час проведення педагогічної практики та організації самостійної роботи (М. А. Умрик [16]), досліджено формування інформатичних компетентностей вчителів та визначено “ефективність використання інформаційно-комунікаційних і дистанційних технологій та форм навчання в їх професійній діяльності” (Є. М. Смирнова-Трибульська [14]), розроблено “комп'ютерно орієнтоване середовище проектування електронних освітніх ресурсів для відкритих університетських систем підвищення кваліфікації викладачів” (О. А. Щербина [19]); необхідність та перспективи дистанційного навчання студентів-інвалідів обговорювалися

в роботах російських вчених П. В. Лаврова, В. В. Нарушевича, Д. Ф. Романенкової, Н. Ф. Телешевої.

І. В. Борисов підкреслюючи “актуальність досліджень розвитку дистанційної вищої освіти за умов її модернізації, а також необхідність розробки інноваційних дистанційних освітніх моделей вищої освіти з урахуванням можливостей і ризиків глобалізаційного розширення світового освітнього простору”, зауважує, що дистанційне навчання не може “виступати заміною очної або заочної форм навчання, а лише доповнює їх, що, в свою чергу, виступає важливим елементом створення сучасного, мобільного, високотехнологічного освітнього середовища” [2, с. 15].

Таким чином, дистанційне навчання все ще залишається дискурсивною та недостатньо розробленою технологією освіти, яка потребує більш ретельного розгляду, особливо з урахуванням останніх подій у світі.

**Формулювання цілей і завдань статті.** Метою даної наукової розвідки є аналіз можливостей дистанційного навчання, перспективи і напрямки його розвитку як самостійної технології освіти, яка враховує потребу суспільства в мобільній якійс професійній підготовці і перепідготовці кадрів, відповідає гуманістичним принципам, згідно яким жоден здобувач освіти будь якого рівня не може бути позбавлений можливості отримати омріяну освіту через фінансові труднощі, географічну або тимчасову ізоляцію, соціальну незахищеність або неможливості відвідувати освітні установи в силу фізичних недоліків.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Перші спроби впровадження в освітянську галузь технологій дистанційного навчання були зроблені ще в 60-х роках ХХ століття в країнах Західної Європи і США. Перший в світі університет дистанційної освіти - Відкритий Університет - був створений у Великобританії, його особисто курирував прем'єр-міністр Гарольд Вілсон, за участю якого були розроблені навчальні плани, програми, навчально-методичні посібники та освітні технології. Засновником університету виступила сама королева, а ректором призначений спікер палати громад. Основною метою розвитку дистанційних технологій - є залучення іноземних студентів. Так, у 2003 році був запущений веб-проект UkeU, який розрахований на те, що 80 % всіх слухачів припадатиме на зарубіжних користувачів. Відкритий Університет більш ніж за сорок років свого існування став найбільшим і зайняв місце світового лідера в дистанційному навчанні. На сьогоднішній день в більш ніж 400 навчальних центрах навчаються понад 200 тис. осіб, а всього з моменту заснування університету понад три мільйони осіб отримали освіту за програмами дистанційного навчання [1].

Розвиток світового ринку дистанційної освіти отримав величезний поштовх з розвитком інформаційних технологій, і, в першу чергу, комп'ютерних мереж, що дозволили охопити величезну аудиторію слухачів практично в будь-якій точці світу. За допомогою інтернет-технологій будь-яка людина може отримати освіту в будь-якому вищому навчальному закладі, не виходячи з дому. На сьогоднішній день існує велика кількість систем управління навчанням, які дозволяють забезпечити повноцінну освіту за допомогою інтернет-технологій. Лідером в дистанційній освіті на даний час є США, що займають разом з

Канадою більше 50% всього ринку електронної освіти [11].

Бурхливий розвиток ринку дистанційної освіти та її доступність забезпечило швидке зростання слухачів, які здобувають освіту за допомогою електронного навчання. За прогнозами науковців до 2025 року число тих, хто навчається за дистанційною формою може досягти 650 мільйонів осіб [1].

Стрімкий розвиток інформаційних технологій та комп'ютеризація населення зумовили зростання попиту на нові, специфічні технології в освіті, що дозволяє здобувачам навчатися на значних відстанях від закладів освіти. Саме цьому критерію і відповідає дистанційне навчання яке було й залишається предметом активної наукової дискусії як за кордоном, так і в нашій країні.

У зв'язку із пандемією COVID-19 дистанційна форма навчання на досить тривалий проміжок часу зайняла панівне місце у всій освітній галузі. З інноваційної форми навчання, або такої що особистість обирає свідомо, враховуючи певні обставини (довготривале відраджження, хвороба, перебування за кордоном, догляд за дитиною, інвалідність тощо), практично миттєво перетворилася на обов'язкову норму для всіх учасників освітнього процесу. Це було зазначено у відповідних нормативних документах Міністерства освіти і науки України [7;8].

В цих документах було визначено, що "структуру навчального року та форми організації навчання, зокрема і під час карантину, визначає педагогічна рада закладу освіти" [10]. Відповідне роз'яснення було опубліковано на сайті МОН.

Слід зазначити, що дистанційне навчання в нашій країні має досить багату передісторію. На початку ХХІ сторіччя воно було проголошено "частиною системи освіти в Україні, зі своєю нормативно-правовою базою, організаційно оформленою структурою, кадровим, системотехнічним, матеріально-технічним та фінансовим забезпеченням, що реалізує дистанційне навчання на рівнях загальної середньої, професійно-технічної, вищої та післядипломної освіти, а також самоосвіти" [9].

З метою дослідження методик навчання дисциплін та підготовки педагогічного складу з використанням дистанційної форми, в Україні були створені спеціальні методичні центри: Інститут дистанційних технологій навчання (Київ), Український центр дистанційної освіти (Київ), проблемна лабораторія дистанційного навчання (Харків) та багато інших організацій., результати роботи яких знайшли відображення у відповідних наукових дослідженнях.

Так, прихильники дистанційної освіти І. В. Бацуровська, О. О. Гнедкова, М. М. Моцар, Є. Г. Прокоф'єв, О. В. Собаєва, Ю. В. Фальштинська, П. І. Федорук, Б.І. Шуневич та інші, виділяючи її незаперечні переваги, стверджують, що дистанційна освіта необхідна вітчизняній вищій школі на сучасному етапі її розвитку.

До основних переваг дистанційного навчання дані автори відносять можливість отримати освіту в будь-якому навчальному закладі, незалежно від місця перебування здобувача освіти, що стає вельми актуальним для особливих обставин, таких як, наприклад, оголошення карантину у зв'язку із пандемією COVID-19. Також зростає кількість бажаючих отримати вищу освіту дистанційно серед працюючих людей, для яких така форма може стати єдиною прийнятним варіантом отримання необхідної кваліфікації.

Подібна система отримання знань дозволяє значно знизити витрати на навчання, оскільки дистанційна освіта дешевше традиційних форм вищої освіти, а також дозволяє скоротити транспортні витрати на проїзд до місця навчання і назад. Більш того, дистанційну освіту можна отримувати в будь-якому зручному для здобувача ритмі, розподіляючи навчальне навантаження за власним бажанням, а при правильній організації занять та контролю знань може бути досягнута висока ефективність такого способу отримання фахової освіти завдяки використанню нових програмно-апаратних платформ і електронних курсів.

З одного боку дистанційна форма навчання є достатньо доступною, і в останні роки на неї була зосереджена увага з боку людей, що мають особливі освітні потреби, які не можуть тимчасово або постійно відвідувати заклади освіти, або перебувають у складних життєвих обставинах, що не дозволяють відвідувати навчальні заняття щоденно. Вона виявилася досить зручною для людей, що перебувають за кордоном і не можуть відвідувати освітній заклад, навіть під час сесії (як це передбачено, наприклад, заочною формою навчання). З іншого боку, такий спосіб отримання професійної освіти вимагає певної матеріальної оснащеності і є більш менш доступним тільки для сімей або в містах та районах, які мають достатню матеріально технічну базу.

Крім того, дистанційна форма навчання отримала визнання серед працюючих людей, для яких такий варіант є найбільш зручним щодо отримання необхідної кваліфікації. Така система отримання освіти дозволяє в значному ступеню знизити витрати на навчання, оскільки дистанційна значно дешевше традиційних форм організації освітнього процесу; скоротити транспортні затрати, через те що зникає необхідність регулярних відвідувань освітнього закладу; таку освіту можна здобувати в будь-якому зручному для користувача ритмі, розподіляючи навчальне навантаження за власним бажанням, а використання сучасних інформаційних технологій та інтерактивних методів навчання дозволяє досягнути високої ефективності.

На сьогоднішній момент на сайті Міністерства освіти та науки України є перелік закладів вищої освіти, які надають можливість здобувачам отримувати відповідну кваліфікацію дистанційно [6]. Крім того, для дітей що проживають на тимчасово окупованій території Луганської та Донецької областей дистанційне отримання атестату про середню освіту стало з 2014 року єдиною альтернативою.

Прихильники дистанційного навчання виділяють такі його особливості та переваги: безперервність, доступність, економічність, індивідуалізація та диференціація навчання, інноваційність, мобільність. Серед основних особливостей дистанційного навчання також підкреслюють “його інтерактивний характер, індивідуалізований процес передачі й засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності, необхідність чіткого планування у часі, інтенсивність дискусій, необхідність участі слухачів у коригуванні структури, змісту й ефективності курсу” [4].

І. В. Герасименко, досліджуючи методики використання технологій дистанційного навчання в підготовці бакалаврів, розкриває сутність Інформаційно-комунікаційних технологій дистанційного навчання, - “це

технології створення, накопичення, зберігання та доступу до веб-ресурсів (електронних ресурсів) навчальних дисциплін (програм), а також забезпечення організації і супроводу навчального процесу за допомогою спеціалізованого програмного забезпечення та засобів інформаційно-комунікаційного зв'язку, у тому числі мережі Internet” [3, с. 8]. Гнучкість та чималій інструментарій дистанційної освіти дає змогу використовувати ці технології і за інших форм навчання.

З іншого боку, критики дистанційної освіти заявляють, що її якість не можна порівняти навіть із заочною формою, а подібні освітні технології дозволяють лише отримати диплом з мінімальним вкладенням сил і засобів без придбання фактичних знань. Низьку якість дистанційної освіти, на думку ряду фахівців, можна пояснити відсутністю якісних методик дистанційного викладання, середньою якістю електронних курсів, а також самих електронних освітніх середовищ. Крім низької якості одержуваних знань, противники дистанційної освіти висказують сумніви відносно того, що студенти, які навчаються за дистанційними програмами отримують таку ж кваліфікацію і мають такі ж знання та навички, як і здобувачі освіти за очною формою. Відсутність безпосереднього спілкування між викладачем та студентом, на їхню думку, знижує емоційне забарвлення знань, що передаються дистанційно і вказують на те, що така освіта підходить далеко не всім, пов'язуючи це з необхідністю постійного самоконтролю і самодисципліни з боку самого здобувача вищої освіти. Все це може суттєво впливати на рівень зацікавленості студента в навчанні.

Слід розмежовувати можливості заочної та дистанційної форм навчання. Н. Самолюк та М. Швець наголошують на тому, що “навчаючись на заочному, студент зустрічається з викладачем на вичитування лекцій та іспитах, а основний матеріал освоює самостійно і до всього доходить сам, то дистанційне навчання має на увазі, що обидві сторони знаходяться на зв'язку практично постійно і спілкуються за допомогою передових технологій” [13]. Тобто викладач за такої форми організації навчального процесу буде витрачати більше часу на кожного окремого здобувача освіти, ніж при заочній. І це потребує, насамперед, перегляду існуючих норм розрахунку навчального навантаження викладача. Звертаємо увагу на те, що з одного боку викладач також може досить гнучко оперувати своїм часом, і обирати для спілкування зі студентами зручний розклад, однак це спілкування вже носить індивідуальний характер і в цілому потребує значно більшого часу.

Дистанційне навчання має свої недоліки, з яких, найчастіше дослідники виокремлюють наступні: “виникнення перебоїв в доступі до віддалених ресурсів; некомпетентність педагогів в питанні організації дистанційної освіти з використанням нових інформаційно-комунікаційних технологій; складність контролю самостійності виконання завдань; складність мотивації та контролю своєчасності виконання завдань через відведення більшої частини навчального матеріалу на самостійне опрацювання; складність організації спільних видів діяльності з метою комунікації та обміну досвідом” [5].

Не дивлячись на труднощі, які виникають в ході реалізації дистанційного навчання, необхідно пам'ятати, що в системі освіти дистанційне навчання відповідає найважливішому принципу

гуманістичності, згідно з яким ніхто не повинен бути позбавлений можливості навчатися та отримувати якісні знання. При наявності певної мотивації у всіх, без винятку, учасників освітнього процесу дистанційна форма отримання фахових знань може забезпечити достатньо високий рівень професійної підготовки за рахунок вирішення організаційних та матеріальних питань, пов'язаних з використанням нових засобів інформаційних технологій, інтерактивних засобів комунікації та сучасних технологій зв'язку.

**Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Дистанційне навчання має свої переваги: по-перше, це соціально-орієнтована технологія навчання, яка здатна забезпечити виконання прав та реалізацію освітніх потреб практично всіх бажаючих, незалежно від стану здоров'я; по-друге, вона достатньо гнучка, та дозволяє освітнім закладам самим визначати структуру навчального року та форми організації навчання (це було закріплено у відповідному листі Міністерства освіти і науки України); по-третє, у більшій мірі дозволяє реалізувати індивідуальний підхід до навчання, в залежності від можливостей та пізнавальних інтересів здобувачів освіти; по-четверте, дозволяє передати більші обсяги теоретичної інформації; по-п'яте, використання інтерактивних технологій навчання та сучасних інформаційно-комунікаційних засобів дозволяє отримати фахову освіту в будь якій країні світу.

Серед недоліків дистанційної освіти можна виокремити високі матеріальні витрати на необхідне обладнання і підключення до Інтернету; недостатній рівень володіння інформаційними комп'ютерними технологіями учасників освітнього процесу; недостатній педагогічний професіоналізм викладачів та їх готовність здійснювати освітній процес за нових умов; дистанційне навчання підходить не до всіх професій. Особливо слід відмітити низьку готовність керівників освітянських закладів до грамотного забезпечення організації навчального процесу та здійснення контролю за його якістю.

Однак, в контексті реформування української освіти велике значення набуває питання розвитку таких форм навчання, які б відповідали основній меті гуманітаризації освіти, а саме, в повній мірі сприяли задоволенню соціального замовлення орієнтованого на формування вільного, творчо мислячого носія професійної культури, що володіє соціальною відповідальністю.

Саме, соціокультурна та гуманістична орієнтація системи дистанційного навчання відповідає тенденціям, що відбувається у світовій системі освіти. Загальносвітові тенденції гуманітаризації освіти, в цілому, і системи дистанційного навчання, зокрема доводять що престиж і затребуваність дистанційного навчання в найближчі роки будуть неухильно зростати. Освітнім закладам необхідно звернути на цей факт більше уваги, при цьому слід враховувати вимоги споживачів освітніх послуг до технологій, якості і мобільності отримуваної освіти.

Все це обумовлює актуальність подальшого дослідження розвитку дистанційної вищої освіти в умовах її модернізації та реаліях інформаційної епохи, а також необхідність розробки інноваційних дистанційних освітніх моделей вищої освіти з урахуванням можливостей і ризиків глобалізаційного розширення світового освітнього простору,



потенціалу сучасних інформаційно-комунікаційних технологій і поточних потреб українських університетів.

**Список використаних джерел:**

1. Батаев, АВ 2015. 'Анализ мирового рынка дистанционного образования', *Молодой ученый*, № 20 (100), с. 205-208. Доступно: <<https://moluch.ru/archive/100/22587>> [22 Червень 2020].
2. Борисов, ИВ 2017. 'Дистанционное обучение в образовательных практиках российской молодежи'. Автореферат диссертации кандидата наук, *ФГБОУ ВО «Кубанский государственный технологический университет»*, Краснодар, 22 с.
3. Герасименко, ИВ 2014. 'Методика використання технологій дистанційного навчання в підготовці бакалаврів комп'ютерних наук'. Автореферат диссертации кандидата наук, *Черкаський державний технологічний університет*, Черкаси, с. 22.
4. Іванко, Ю 2020. 'Дистанційне навчання як засіб розвитку самоорганізації студентів', *Проблеми сучасної психології*, Випуск 49, с. 60-83. Доступно: <<http://journals.urau.ua/index.php/2227-6246/article/view/206849/206801>>. [20 Червень 2020].
5. Карпова, ИА & Быкова, ОС 2018. 'Дистанционное обучение как инновационная образовательная среда', *Инновационная наука* № 9, с. 60-62.
6. Міністерство освіти і науки України, 2017-2019. 'Дистанційна освіта'. Доступно: <<https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/distancijna-osvita>>. [20 Червень 2020].
7. Міністерство освіти і науки України, 2020. 'Лист МОН України №1/9-154 "Про карантин" від 11.03.2020'. Доступно: <<https://mon.gov.ua/ua/search?key=Лист%20МОН%20України%20№1/9-154%20Про%20карантин>>. [20 Червень 2020].
8. Міністерство освіти і науки України, 2020. 'Лист МОН України №1/9-173 "Щодо організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти під час карантину" від 23.03.2020'. Доступно: <<https://mon.gov.ua/ua/search?key%20Лист%20МОН%20України%20№1/9-173>>. [20 Червень 2020].
9. Міністерство освіти і науки України, 2013. 'Наказ МОН України № 466 "Про затвердження Положення про дистанційне навчання" від 25.04.2013'. Доступно: < <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>>. [20 Червень 2020].
10. Міністерство освіти і науки України, 2017-2019. 'Новини'. Доступно: <<https://mon.gov.ua/ua/news/strukturu-ta-formi-navchannya-na-chas-karantinu-viznachayut-shkoli-rozjasnennya-mon>>. [20 Червень 2020].
11. Раицкая, ЛК 2002. 'Дистанционное образование в США', *Филологические науки в МГИМО: Сб. научных трудов*, Москва: МГИМО, № 10 (25), с.147-155.
12. Романенкова, ДФ 2004. 'Дидактические условия дистанционного обучения студентов-инвалидов'. Автореферат диссертации кандидата наук, *Челябинский государственный университет*, Челябинск, с. 22.
13. Самолюк, Н & Швець, М 2013. 'Актуальність і проблемність дистанційного навчання', *Нова педагогічна думка*, № 1.1, с. 193. Доступно: <[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd\\_2013\\_1\\_50](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_1_50)>. [20 Червень 2020].
14. Смирнова-Трибульська, ЄМ 2008. 'Теоретико-методичні основи формування інформатичних компетентностей вчителів природничих дисциплін у галузі дистанційного навчання'. Автореферат дисертації доктора наук, *Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова*, Київ, с. 44.
15. Собаєва, ОВ 2001. 'Активізація пізнавальної діяльності студентів в умовах дистанційного навчання'. Автореферат дисертації кандидата наук, *Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди*, Харків, с. 19.

16. Умрик, МА 2008. 'Організація самостійної роботи майбутніх учителів інформатики в умовах дистанційного навчання інформатичних дисциплін'. Автореферат дисертації кандидата наук, *Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова*, Київ, с. 20.
17. Федорук, ПІ 2009. 'Адаптивна система дистанційного навчання та контролю знань на базі інтелектуальних Інтернет-технологій'. Автореферат дисертації доктора наук, *НАН України, Ін-т пробл. мат. машин і систем*, Київ, с. 37.
18. Хара, ОМ 2010. 'Дистанційне навчання математики абітурієнтів у системі довузівської підготовки'. Автореферат дисертації кандидата наук, *Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова*, Київ, с. 20.
19. Щербина, ОА 2019. 'Комп'ютерно орієнтоване середовище проектування електронних освітніх ресурсів для відкритих університетських систем підвищення кваліфікації викладачів'. Дисертація доктора наук, *Інститут інформаційних технологій і засобів навчання Національної академії педагогічних наук України*, Київ.
20. Шуневич, БІ 2008. 'Розвиток дистанційного навчання у вищій школі країн Європи та Північної Америки'. Дисертація доктора наук, *Інститут вищої освіти АПН України*, Київ.

#### References:

1. Bataev, AV 2015. 'Analiz mirovogo rynka distancionnogo obrazovaniya (Analysis of the world market for distance education)', *Molodoj uchenyj*, № 20 (100), s. 205-208. Dostupno: <<https://moluch.ru/archive/100/22587>> [22 Cherven 2020].
2. Borisov, IV 2017. 'Distancionnoe obuchenie v obrazovatelnyh praktikah rossijskoj molodezhi (Distance learning in educational practices of Russian youth)'. Avtoreferat disertacii kandidata nauk, *FGBOU VO «Kubanskij gosudarstvennyj tehnologicheskij universitet»*, Krasnodar, 22 s.
3. Gerasimenko, IV 2014. 'Metodika vikoristannya tehnologij distancijnogo navchannya v pidgotovci bakalavriv komp'yuternih nauk (Methods of using distance learning technologies in the training of bachelors of computer science)'. Avtoreferat disertacii kandidata nauk, *Cherkaskij derzhavnij tehnologichnij universitet*, Cherkasi, s. 22.
4. Ivaneko, Yu 2020. 'Distancijne navchannya yak zasib rozvitku samoorganizaciyi studentiv (Distance learning as a means of developing students' self-organization)', *Problemi suchasnoyi psihologiyi*, Vipusk 49, s. 60-83. Dostupno: <<http://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/206849/206801>>. [20 Cherven 2020].
5. Karpova, IA & Bykova, OS 2018. 'Distancionnoe obuchenie kak innovacionnaya obrazovatel'naya sreda (Distance learning as an innovative educational environment)', *Innovacionnaya nauka* № 9, s. 60-62.
6. Ministerstvo osviti i nauki Ukraini, 2017-2019. 'Distancijna osvita (Distance education)'. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/distancijna-osvita>>. [20 Cherven 2020].
7. Ministerstvo osviti i nauki Ukraini, 2020. 'List MON Ukraini №1/9-154 "Pro karantin" vid 11.03.2020 (Letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine /1 / 9-154 "On quarantine" dated 11.03.2020)'. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/ua/search?key=List%20MON%20Ukrayini%20N%201/9-154%20%20Pro%20karantin>>. [20 Cherven 2020].
8. Ministerstvo osviti i nauki Ukraini, 2020. 'List MON Ukraini №1/9-173 "Shodo organizaciyi osvitnogo procesu v zakladah zagalnoyi serednoyi osviti pid chas karantinu" vid 23.03.2020 (Letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine №1 / 9-173 "On the organization of the educational process in general secondary education institutions during quarantine" dated 23.03.2020)'. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/ua/search?key%20List%20MON%20Ukrayini%20N%201/9-173>>. [20 Cherven 2020].

9. Ministerstvo osviti i nauki Ukrayini, 2013. 'Nakaz MON Ukrayini № 466 "Pro zatverdzhennya Polozhennya pro distancijne navchannya" vid 25.04.2013 (Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 466 "On approval of the Regulation on distance learning" dated 25.04.2013)'. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>>. [20 Cherven 2020].
10. Ministerstvo osviti i nauki Ukrayini, 2017-2019. 'Novini (News)'. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/ua/news/strukturu-ta-formi-navchannya-na-chas-karantynu-viznachayut-shkoli-roz'yasnennya-mon>>. [20 Cherven 2020].
11. Raickaya, LK 2002. 'Distancionnoe obrazovanie v SShA (Distance education in the USA)', *Filologicheskie nauki v MGIMO: Sb. nauchnyh trudov*, Moskva: MGIMO, № 10 (25), s. 147-155.
12. Romanenkova, DF 2004. 'Didakticheskie usloviya distancionnogo obucheniya studentov-invalidov (Didactic conditions for distance learning for disabled students)'. Avtoreferat dissertacii kandidata nauk, *Chelyabinskij gosudarstvennij universitet*, Chelyabinsk, s. 22.
13. Samolyuk, N & Shvec, M 2013. 'Aktualnist i problemnist distancijnogo navchannya (Relevance and problems of distance learning)', *Nova pedagogichna dumka*, № 1.1, c. 193. Dostupno: <[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd\\_2013\\_1\\_50](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_1_50)>. [20 Cherven 2020].
14. Smirnova-Tribulska, YeM 2008. 'Teoretiko-metodichni osnovi formuvannya informatichnih kompetentnostej vchiteliv prirodnicnih disciplin u galuzi distancijnogo navchannya (Theoretical and methodological foundations of the formation of information competencies of teachers of natural sciences in the field of distance learning)'. Avtoreferat disertaciyi doktora nauk, *Nac. ped. un-t im. M.P.Dragomanova*, Kiyiv, s. 44.
15. Sobayeva, OV 2001. 'Aktivizaciya piznavalnoi diyalnosti studentiv v umovah distancijnogo navchannya (Activation of cognitive activity of students in terms of distance learning)'. Avtoreferat disertaciyi kandidata nauk, *Hark. derzh. ped. un-t im. G. S. Skovorodi*, Harkiv, s. 19.
16. Umrik, MA 2008. 'Organizaciya samostijnoyi roboti majbutnih uchiteliv informatiki v umovah distancijnogo navchannya informatichnih discipline (Organization of independent work of future teachers of computer science in terms of distance learning of computer science disciplines)'. Avtoreferat disertaciyi kandidata nauk, *Nac. ped. un-t im. M.P.Dragomanova*, Kiyiv, s. 20.
17. Fedoruk, PI 2009. 'Adaptivna sistema distancijnogo navchannya ta kontrolyu znan na bazi intelektualnih Internet-tehnologij (Adaptive system of distance learning and knowledge control based on intelligent Internet technologies)'. Avtoreferat disertaciyi doktora nauk, *NAN Ukrayini, In-t probl. mat. mashin i sistem*, Kiyiv, s. 37.
18. Hara, OM 2010. 'Distancijne navchannya matematiki abituriyentiv u sistemi dovuzivskoyi pidgotovki (Distance learning of mathematics of entrants in the system of pre-university training)'. Avtoreferat disertaciyi kandidata nauk, *Nac. ped. un-t im. M.P.Dragomanova*, Kiyiv, s. 20.
19. Sherbina, OA 2019. 'Komp'yuterno oriyentovane seredovishe proektuvannya elektronnih osvitnih resursiv dlya vidkritih universitetskih sistem pidvishennya kvalifikaciyi vkladachiv (Computer-oriented environment for designing electronic educational resources for open university teacher training systems)'. Disertaciya doktora nauk, *Institut informacijnih tehnologij i zasobiv navchannya Nacionalnoyi akademiyi pedagogichnih nauk Ukrayini*, Kiyiv.
20. Shunevich, BI 2008. 'Rozvitok distancijnogo navchannya u vishij shkoli krayin Yevropi ta Pivnichnoyi Ameriki (Development of distance learning in higher education in Europe and North America)'. Disertaciya doktora nauk, *Institut vishoyi osviti APN Ukrayini*, Kiyiv.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.24(6)-5

УДК: 378.147-057.875[34:61]616-051:005.336.2

**МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ  
МЕДИЧНОГО ПРАВА**

*METHODS OF FORMING THE LEGAL COMPETENCE OF FUTURE  
DOCTORS IN THE PROCESS OF TEACHING MEDICAL LAW*

**І. Ю. Хміль**

**Актуальність теми дослідження.** Державна політика України щодо професійної підготовки фахівців медичної галузі здійснюється з урахуванням світових тенденцій розвитку медичної освіти у взаємозв'язку з соціально-правовими, технологічними та соціокультурними змінами, що вимагають професійної та соціально-правової мобільності працівників медичної сфери. Професійна діяльність медичних працівників вимагає умінь орієнтуватись у численних юридичних джерелах, що стосуються сфери охорони здоров'я, застосовувати правові норми в конкретних практичних ситуаціях, захищати цивільні права лікарів і пацієнтів. Вирішення означених завдань актуалізує проблему формування у них правової компетентності.

**Постановка проблеми.** Пріоритетними напрямками державної політики з розвитку вищої медичної освіти є постійне підвищення якості освітнього процесу, оновлення його змісту й форм, запровадження сучасних інноваційних методик навчання щодо формування правових знань та умінь майбутніх лікарів. Сфері охорони здоров'я потрібні професіонали, здатні самостійно вирішувати різноманітні медико-правові питання, оскільки практична діяльність лікаря набуває все більшу правову спрямованість.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблеми підготовки фахівців медичної галузі присвячені наукові роботи М. Асламової, М. Банчук, О. Волосовець, Л. Войтенко, В. Лазоришинець,

**Urgency of the research.** The state policy of Ukraine on professional training of medical professionals is carried out taking into account global trends in medical education in conjunction with socio-legal, technological and socio-cultural changes that require competitiveness, professional and socio-legal mobility of medical workers. The professional activity of medical workers requires the ability to navigate the numerous legal sources related to the field of health care, to apply legal norms in specific practical situations, to protect the civil rights of doctors and patients. The solution of the specified tasks actualizes a problem of formation in them of legal competence.

**Target setting.** The priority areas of state policy for the development of higher medical education are the constant improvement of the quality of the educational process, updating its content and forms, the introduction of modern innovative teaching methods for the formation of legal knowledge and skills of future doctors. The field of health care needs professionals who are able to solve a variety of medical and legal issues on their own, as the practice of the doctor becomes more and more legal.

**Actual scientific researches and issues analysis.** Scientific works are devoted to the problem of training specialists in the medical field M. Aslamova, M. Banchuk, O. Volosovets, L. Voitenko, V Lazoryshynets,

М. Мруги, М. Стучинської, Т. Реви, І. Фещенко, Я. Цехмістера, О. Чалого, Б. Шахова та ін. Тенденції розвитку вітчизняної медичної освіти досліджували О. Біловол, І. Губенко, Н. Дуб, Б. Локай, О. Семенов, В. Свиридчук, П. Яворський. Теоретико-методологічні засади формування правової компетентності майбутніх фахівців розкриваються у працях А. Анікіної, А. Будас, С. Воеводіної, Т. Волох, С. Гуріна, Я. Кічук, І. Огороднійчук, О. Панова, М. Полякової та ін. За останні роки здійснені наукові розвідки, в яких розглядаються дослідження формування предметних компетентностей майбутніх фахівців А. Будас, З. Возна, О. Кучер, Н. Письменна, О. Пішко, О. Пометун, Т. Смагіна, Л. Рябовол та ін. Водночас серед наведених наукових розробок практично відсутні комплексні дослідження з проблеми формування правової компетентності майбутніх лікарів у процесі навчання медичного права.

**Постановка завдання.** Метою дослідження є розробка методики формування правової компетентності майбутніх лікарів у процесі навчання медичного права. Завданнями визначено: обґрунтування ефективності розробки та впровадження методики формування правової компетентності майбутніх лікарів у процесі навчання медичного права; добір та дидактичне обґрунтування доцільних форм, методів, засобів формування правової компетентності майбутніх лікарів у процесі навчання медичного права.

**Виклад основного матеріалу.** На основі аналізу наукових джерел сформульовано визначення поняття “правова компетентність майбутніх лікарів з медичного права” як інтегрального утворення особистості, що виявляється у її здатності й готовності екстраполювати набуті правові знання й уміння для вирішення практичних професійних завдань правову характеру реалізуючи, при цьому, такі

М. Mruhy, M. Stuchynska, T. Reva, I. Feshchenko, J. Tsekhmistera O. Chaly, B. Shakhov and others. Trends in the development of domestic medical education were studied by O. Bilovol, I. Gubenko, N. Dub, B. Lokay, O. Semenog, V. Svyridyuk, and P. Yavorsky. Theoretical and methodological principles of formation of legal competence of future specialists are revealed in the works of A. Anikina, A. Budas, S. Voevodina, T. Volokh, S. Gurina, J. Kichuk, I. Ogorodniychuk, O. Panova, M. Polyakova and others. In recent years, scientific research has been carried out, which examines the formation of subject competencies of future specialists A. Budas, Z. Vozna, O. Kucher, N. Pismenna, O. Pyshko, O. Pome-tun, T. Smagina, L. Ryabovol and others. At the same time, among the mentioned scientific developments there are practically no complex researches on the problem of formation of legal competence of future doctors in the process of teaching medical law.

**The research objective.** The purpose of the study is to develop a methodology for the formation of legal competence of future doctors in the process of teaching medical law. The tasks are defined: substantiation of efficiency of development and introduction of a technique of formation of legal competence of future doctors in the course of training of medical law; selection and didactic substantiation of expedient forms, methods, means of formation of legal competence of future doctors in the process of teaching medical law.

**The statement of basic materials.** Based on the analysis of scientific sources, the definition of the concept of “legal competence of future physicians in medical law” as an integral formation of personality, which is manifested in its ability and willingness to extrapolate acquired legal knowledge and skills to solve practical professional problems of legal nature. significant personal qualities such as responsibility,

професійно-значущі особистісні якості як відповідальність, комунікабельність, емпатія, толерантність. Реалізація мети та завдань методики формування правової компетентності майбутніх лікарів з медичного права здійснювалась поетапно. Виділено три основні етапи: ціле-мотиваційний, процесуально-діяльнісний, контрольньо-оцінювальний.

Відповідно до кожного етапу нами було визначено мету, зміст, форми, методи, засоби формування правової компетентності майбутніх лікарів у процесі навчання медичного права. На ціле-мотиваційному етапі у майбутніх лікарів формувалися уявлення про власний рівень розвитку правових знань та умінь, здійснювалось мотивування до усвідомлення ними значущості правової компетентності з медичного права для їх майбутньої професійної діяльності.

Інструментарієм реалізації ціле-мотиваційного етапу визначено: створення особистісних портфоліо, інтерактивні лекції, вебінари, майстер-класи, зустрічі з провідними лікарями, юристами, метод проектів та ін.). На процесуально-діялісному етапі відбувалась реалізація таких цілей: розвиток у майбутніх лікарів правових умінь і навичок; здатності застосовувати результати правової діяльності в конкретних практичних ситуаціях. Основним інструментарієм реалізації стали: проблемні лекції, лекції-прес-конференції, лекції-дискусії, лекції із раніше запланованими помилками, семінари, майстер-класи, вебінари, аналіз правових казусів, кейс-метод, метод проектів, використання телекомунікаційних мереж, веб-квести, рольові, ситуаційні ігри та ін. Контрольно-оцінювальний етап зумовив використання ефективних форм і методів аналізу та оцінювання рівнів сформованості правової компетентності майбутніх лікарів з медичного права та реалізувався у процесі проведення лекцій із раніше запланованими

sociability, empathy, tolerance. Realization of the purpose and tasks of a technique of formation of legal competence of future doctors in medical law was carried out in stages. There are three main stages: whole-motivational, procedural-activity, control-evaluation. In accordance with each stage, we have determined the purpose, content, forms, methods, means of forming the legal competence of future doctors in the process of teaching medical law. At the goal-motivational stage, future doctors formed ideas about their own level of development of legal knowledge and skills, motivated them to realize the importance of legal competence in medical law for their future professional activity. The tools for the implementation of the goal-motivational stage are defined: the creation of personal portfolios, interactive lectures, webinars, workshops, meetings with leading doctors, lawyers, the method of projects, etc.). At the procedural and activity stage, the following goals were realized: development of legal skills in future doctors; ability to apply the results of legal activities in specific practical situations. The main tools of implementation were: problem lectures, lectures-press conferences, lectures-discussions, lectures with previously planned mistakes, seminars, workshops, webinars, legal case analysis, case method, project method, use of telecommunication networks, web-quests, role-playing, situational games, etc. The control and evaluation stage led to the use of effective forms and methods of analysis and evaluation of the levels of legal competence of future doctors in medical law and was implemented in the course of lectures with previously planned mistakes, seminars, webinars, legal case analysis, project method, consultations, research students, performing exercises of legal content, situational games, etc.



помилками, семінарів, вебінарів, аналізу правових казусів, методу проектів, консультацій, науково-дослідної роботи студентів, виконання вправ правового змісту, ситуаційних ігор та ін.

**Висновки.** Як засвідчує практика, реалізація методики формування правової компетентності майбутніх лікарів у процесі навчання медичного права сприяє розвитку навичок вирішення проблемних правових ситуацій; підсилює чутливість до точності використаних формулювань; формує здатність узагальнювати і категоризувати матеріал правового змісту, почуття відповідальності за висловлені судження. Розроблена нами методика представлена як описовий аналог формування правової компетентності майбутніх лікарів з медичного права. Кожний із етапів методики включає специфічний зміст і методичні особливості й вирішує визначену частину загальної педагогічної задачі – формування правової компетентності майбутніх лікарів у процесі навчання медичного права.

**Ключові слова:** майбутні лікарі, правова компетентність, медичне право, методика.

**Conclusions.** As practice shows, the implementation of the method of formation of legal competence of future doctors in the process of teaching medical law contributes to the development of skills in solving problematic legal situations; enhances sensitivity to the accuracy of the formulations used; forms the ability to summarize and categorize the material of legal content, a sense of responsibility for the judgments. The methodology developed by us is presented as a descriptive analogue of the formation of legal competence of future doctors in medical law. Each of the stages of the methodology includes specific content and methodological features and solves a certain part of the general pedagogical task - the formation of legal competence of future doctors in the process of teaching medical law.

**Keywords:** future doctors, legal competence, medical law, methods.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Державна політика України щодо професійної підготовки фахівців медичної галузі здійснюється з урахуванням світових тенденцій розвитку медичної освіти у взаємозв'язку з соціально-правовими, технологічними та соціокультурними змінами, що вимагають конкурентоспроможності, професійної та соціально-правової мобільності працівників медичної сфери. Професійна діяльність медичних працівників вимагає умінь орієнтуватись у численних юридичних джерелах, що стосуються сфери охорони здоров'я, застосовувати правові норми в конкретних практичних ситуаціях, захищати цивільні права лікарів і пацієнтів. Пріоритетними напрямками державної політики з розвитку вищої медичної освіти є постійне підвищення якості освітнього процесу, оновлення його змісту й форм, запровадження сучасних інноваційних методик навчання щодо формування правових знань та умінь майбутніх лікарів. Сфері охорони здоров'я потрібні професіонали, здатні самостійно вирішувати різноманітні медико-правові питання, оскільки практична діяльність лікаря набуває все більшу правову спрямованість. Водночас аналіз наукової літератури та практичної діяльності закладів охорони здоров'я

свідчить про недостатню розробленість проблеми формування правової компетентності майбутніх лікарів.

**Аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми.** Проблемі підготовки фахівців медичної галузі присвячені наукові роботи М. Асламової, М. Банчук, О. Волосовець, Л. Войтенко, В. Лазоришинець, М. Мруги, М. Стучинської, Т. Реви, І. Фещенко, Я. Цехмістера, О. Чалого, Б. Шахова та ін. Тенденції розвитку вітчизняної медичної освіти досліджували О. Біловол, І. Губенко, Н. Дуб, Б. Локай, О. Семенов, В. Свиридчук, П. Яворський. Теоретико-методологічні засади формування правової компетентності майбутніх фахівців розкриваються у працях А. Анікіної, А. Будас, С. Воєводиної, Т. Волох, С. Гуріна, Я. Кічук, І. Огороднійчук, О. Панова, М. Полякової та ін. За останні роки здійснені наукові розвідки, в яких розглядаються дослідження формування предметних компетентностей майбутніх фахівців А. Будас, З. Возна, О. Кучер, Н. Письменна, О. Пишко, О. Пометун, Т. Смагіна, Л. Рябовол та ін. Водночас серед наведених наукових розробок практично відсутні комплексні дослідження з проблеми формування правової компетентності майбутніх лікарів у процесі навчання медичного права.

**Формулювання цілей і завдань статті.** Метою статті є розробка методики формування правової компетентності майбутніх лікарів у процесі навчання медичного права. Завданнями визначено: обґрунтування ефективності розробки та впровадження методики формування правової компетентності майбутніх лікарів у процесі навчання медичного права; добір та дидактичне обґрунтування доцільних форм, методів, засобів формування правової компетентності майбутніх лікарів у процесі навчання медичного права.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Правову компетентність з медичного права розглядаємо як інтегральне утворення майбутнього лікаря, що виявляється у його здатності й готовності екстраполювати набуті правові знання й уміння для вирішення практичних професійних завдань правову характеру реалізуючи, при цьому, такі професійно-значущі особистісні якості як відповідальність, комунікабельність, емпатія, толерантність. Під методикою формування правової компетентності майбутніх лікарів у процесі навчання медичного права ми розуміємо упорядковану сукупність дій, операцій і процедур, які інструментально забезпечують досягнення прогнозованого й діагностованого результату в умовах освітнього процесу, що змінюється.

Метою розробленої нами методики стало створення умов для реалізації інтересів і потреб майбутнього лікаря, вільного й усвідомленого вибору ним способів власної освітньої діяльності та їх удосконалення, підвищення рівня правової компетентності майбутніх лікарів з медичного права, здатності до творчої самореалізації у майбутній професійній діяльності.

В основу експериментальної методики покладено наступні принципи: системності й послідовності навчання (дотримання наступності, послідовності та наявності логічних зв'язків у процесі вивчення майбутніми лікарями медичного права); диверсифікації (широкий вибір форм організації, методів, засобів навчання тощо); фундаменталізації (підсилення взаємозв'язку теоретичної і практичної



підготовки майбутнього лікаря з медичного права, глибоке й системне засвоєння теоретичних знань та практичних умінь); індивідуалізації (урахування і розвиток особистісних особливостей майбутніх лікарів в усіх формах взаємодії з ними в освітньому процесі); проблемності (організація вивчення медичного права на основі вирішення навчально-професійних завдань проблемного характеру); професійної спрямованості (добір видів, форм, методів, прийомів навчання майбутніх лікарів орієнтованих на їх майбутню професійну діяльність). Окреслені принципи є визначальними у процесі реалізації методики формування правової компетентності майбутніх лікарів у процесі навчання медичного права та важливими елементами організації й керування їх освітньою діяльністю у процесі правової підготовки.

Реалізація мети та завдань методики формування правової компетентності майбутніх лікарів у процесі навчання медичного права здійснювалась поетапно. Виділено три основні етапи: ціле-мотиваційний, процесуально-діяльнісний, контрольньо-оцінювальний. Відповідно до кожного етапу нами було визначено мету, зміст, форми, методи, засоби формування правової компетентності майбутніх лікарів у процесі навчання медичного права.

На ціле-мотиваційному етапі у майбутніх лікарів формувалися уявлення про власний рівень розвитку правових знань та умінь, здійснювалось мотивування до усвідомлення ними значущості правової компетентності з медичного права для їх майбутньої професійної діяльності. На процесуально-діяльнісному етапі відбувалась реалізація таких цілей: розвиток у майбутніх лікарів правових умінь і навичок; здатності застосовувати результати правової діяльності в конкретних практичних ситуаціях. Контрольно-оцінювальний етап зумовив використання ефективних форм і методів аналізу та оцінювання рівнів сформованості правової компетентності майбутніх лікарів з медичного права.

Одним із перспективних напрямів активізації пізнавальної діяльності майбутніх лікарів щодо формування у них правової компетентності з медичного права виступає інтенсифікація навчання. У цьому контексті діяльність викладача спрямована на розробку і застосування таких форм, методів, прийомів, засобів навчання, які сприяють підвищенню інтересу, самостійності, творчої активності студентів у засвоєнні знань, формуванні у них практичних умінь, навичок, здатності прогнозувати виробничі ситуації й приймати самостійні рішення [1; 3]. Зазначимо, що впровадження інтерактивних форм і методів навчання медичного права є одним із пріоритетних напрямів удосконалення правової підготовки студентів-медиків, формування їх правової компетентності.

Враховуючи, що у процесі вивчення медичного права провідну роль повинні займати форми, що сприяють самостійному осмисленню сутності права і формуванню потреби у його дотриманні, ефективними визначаємо інтерактивні лекції (з чітко окресленими до обговорення питаннями правового змісту). Серед них виокремлюємо: проблемну лекцію, лекцію із раніше запланованими помилками, лекцію-прес-конференцію, лекцію-дискусію, вебіари, майстер-класи). Зокрема, вирішуючи суперечності, що закладені в проблемних ситуаціях, студенти самостійно можуть прийти до

висновків, які викладач має повідомити як нові знання. Проведення лекцій проблемного характеру розвиває мисленнєву, пізнавальну активність студентів.

Лекція із раніше запланованими помилками дозволяє активізувати увагу майбутніх лікарів, розвивати уміння орієнтуватись у змісті дисципліни “Медичне право”. Така лекція проводиться по завершенню вивчення розділу дисципліни і містить огляд уже засвоєного студентами матеріалу із медичного права.

Лекція-прес-конференція застосовується для ліквідації пробілів у знаннях студентів із медичного правознавства та виявлення рівня їх правової підготовки. Структура лекції може бути двох видів: 1) цілісна, пов’язана із викладом проблеми; 2) брифінг (на всі питання, які ставлять студенти, викладач дає короткі відповіді).

Лекція-дискусія мотивує майбутніх лікарів на активний діалог та є продовженням проблемного викладу матеріалу. У процесі проведення лекції викладач не тільки використовує відповіді студентів на свої питання, але й організовує вільний обмін думками. Вибір питань для обговорення здійснюється викладачем залежно від рівня підготовки студентів й тих конкретних дидактичних задач, які він ставить на лекції. Зокрема, у процесі формульовального етапу експерименту нами були розроблені й проведені на рівні інтеграції навчальних дисциплін дискусійні платформи з проблем медичного страхування громадян; кримінальної, цивільно-правової, адміністративної та дисциплінарної відповідальності медичних працівників і медичних організацій; юридичної кваліфікації лікарських помилок і дефектів медичної допомоги; правового регулювання судово-експертної діяльності, співвідношення моралі й права в діяльності лікаря та ін.

Підкреслимо, що до інтерактивних методів навчання, що сприяють формуванню правової компетентності майбутніх лікарів, відносимо “круглий стіл”, дискусію, диспут, дебати, ділові та рольові ігри, аналіз правових казусів, кейс-метод, метод проєктів та ін.

Зокрема, аналіз правових казусів допомагає студентам застосовувати правові норми у відповідності з реальними життєвими ситуаціями. У процесі застосування цього методу задіяні всі рівні навчання (таксономія Блума). В юридичній термінології “казус” – це певна ситуація, що стала предметом дослідження юриста, це проблема, яка вимагає вирішення за допомогою застосування норм права.

Дискусії за темою також є ефективним методом формування правової компетентності майбутніх лікарів у процесі навчання медичного права. Так, студент обирає проблему, яка його цікавить (у межах теми, що вивчається), і заздалегідь повідомляє її групі. Студенти відшуковують інформацію в мережі за даною тематикою. Дві особи з групи призначаються “захисником” і “прокурором”. Перший висловлює аргументи на підтримку ідеї, що висувається, другий – проти неї. Студенти повинні говорити, а не читати заздалегідь підготовлений текст. Решта спочатку вислуховують трьох головних дієвих осіб. У процесі слухання йде гра “гарячий акваріум” – студенти мовчки, знаками реагують на те, що говорять доповідачі, схвалюють або ні. Пізніше всі студенти висловлюють свою думку, доводячи свої аргументи “за” чи “проти”, погоджуючись чи спростовуючи наведені аргументи. Наступне заняття – дискусію готує

інша міні-група. Відмінність від традиційної дискусії тут полягає в тому, що інформаційні ресурси мережі значно ширші й їх використання дозволяє побачити навіть непередбачувані рольові позиції [2-4].

У вивченні майбутніми лікарями медичного права ефективним визначаємо метод аналізу конкретної ситуації (case-study). Це педагогічна технологія, заснована на моделюванні правової ситуації з метою аналізу певного випадку, виявлення проблеми, пошуку альтернативних рішень і прийняття оптимального вирішення проблеми відповідно діючого законодавства.

Кейс-метод сприяє формуванню у майбутніх лікарів умінь застосовувати отримані знання з медичного права у вирішенні практичних ситуацій. У процесі використання кейс-методу здійснюється формування проблеми і способів її вирішення на основі пакету матеріалів (кейса) із описом ситуації з різних джерел: наукової, спеціальної літератури, науково-популярних журналів та ін. В кейсі міститься неоднозначна інформація з певної проблеми. Кейс одночасно є і завданням, і джерелом інформації для усвідомлення студентами варіантів ефективних дій.

Групуючи варіанти навчальної діяльності за використанням певних технічних засобів серед чисельних класифікацій слід особливо відзначити класифікацію Джуді Харріс [5]. Вона заснована на пізнавальній діяльності того, хто навчається. Кожна з категорій (блоків) поєднує декілька моделей застосування Інтернет-ресурсу в навчанні.

Перший блок підкреслює важливість співпраці як між окремими студентами, так і між групами. Частіше за все в таких моделях використовується електронна пошта. Коли викладачі й студенти “підключені” до всієї планети, змінюється стратегія навчання й учіння. Викладачі, які користуються Інтернетом, актуалізують зміст своїх курсів, мають можливість спілкуватись з колегами, розширюють міжпредметні зв'язки. До цього блоку ми віднесли наступні моделі:

1. “Листування між окремими студентами”.

2. “Планетарні класи” – студенти є членами групи й контактують також із групою. Класи повинні мати спільні характеристики (вік, професійний рівень, мова спілкування, інтереси тощо) та додаткові спільні прояви (культура, мова, тощо).

3. “Ділова гра”, яку проводить майбутній лікар. Найбільш цікавим прикладом є проект “Доктор Наука”. Один зі студентів проводить віртуальні зустрічі з іншими студентами, будучи прихованим за маскою цього персонажу. При цьому студенти можуть задавати йому будь-які запитання, і, щоб відповісти на них, ведучий повинен багато читати й розбиратись в обговорюваній темі. До того ж, доведено, що найкращий шлях вивчити що-небудь – це розпочати викладати.

4. “Віртуальна зустріч” – майбутні лікарі можуть звернутись з питаннями до будь-якої відомої особистості, наприклад, до Нобелівського лауреату в галузі медицини. Разом з повідомленням про зустріч подається досє такого змісту: як взяти участь у зустрічі; коротка біографія запрошеного; публікація однієї з його робіт (наприклад, статті); як підписатися на лист розсилки; як буде відбуватись зустріч.

5. “Наставництво”. Наприклад, в університеті існує сервер, де кожному майбутньому лікарю допоможуть у підготовці до семінарських,

лабораторних занять, але не шляхом надання готової відповіді, а лише підведенням його до способу розв'язання. Розглянемо більш детально листування між окремими студентами. Модель використання телекомунікаційної мережі є джерелом мотивації до вивчення медичного права.

Етапи реалізації даної моделі: визначити чіткі цілі навчальної діяльності з медичного права; опублікувати свій проект або знайти подібні серед тих, що пропонуються іншими викладачами; домовитись з одним або декількома викладачами, які мають подібні цілі; відповідно до цілей визначити тему дискусії; дати зрозуміти майбутнім лікарям важливість попередньої роботи над змістом; визначити тривалість передбачуваного листування; забезпечити доступ у комп'ютерний клас з відповідним обладнанням; спланувати результат і наступний етап діяльності.

Другий блок застосування телекомунікаційних технологій ґрунтується на доборі даних. Мова не йде про вже опубліковані відомості, але про використання можливостей Інтернету щодо добору оригінальних даних і їх обробки, для збагачення власних знань. До цього блоку відносимо наступне:

1. “Обмін інформацією” (майбутні лікарі обмінюються вже наявною в них інформацією з будь-якого питання правового змісту).

2. “Сумісний добір даних” (для досягнення успіху майбутні лікарі повинні детально обдумати й підготувати пошук, знайти потрібного респондента, обробити й оцінити потрібним чином інформацію). Три основні умови успішного функціонування цієї моделі: 1) тематика, яка може зацікавити переважну кількість студентів і стимулювати активне співробітництво; 2) певна стратегія пошуку, що передбачає індивідуальний добір даних, їх передачу, класифікацію й знайомство з ними всіх учасників; 3) місце для обмінів і дискусій, щоб кожен міг взяти участь в аналізі й інтерпретації даних.

3 “Консультація експертів” (майбутні лікарі можуть звертатись за роз'ясненнями до людини, яка вважається експертом у певній галузі). Зокрема, один із студентів може взяти на себе роль експерта й глибоко вивчити тему, інші студенти можуть звертатись до нього.

4. “Проведення опитувань” (обирається тема, яка цікавить майбутніх лікарів й проводиться опитування значної кількості людей за допомогою мережі або звичайних методів опитування). Результати аналізуються й надаються всім бажаючим. Публікація в мережі при цьому є обов'язковою.

Третій блок виявляється у сумісній діяльності. Задля цього поєднуються більш складні моделі використання Інтернету які потребують навичок сумісної діяльності. До таких моделей належать:

1. “Пошуки скарбів” – викладач знаходить (чи приховує) десь у мережі цікаві документи, що стосуються медичного права, які майбутні лікарі повинні знайти за допомогою пошукових систем, використовуючи ключові слова, формулюючи іншими словами задану проблему. Ця модель спрямована на формування вмінь уточнення поняття, оперування подібними поняттями.

2. “Конкурси й пари” – елемент відчуття змагання забезпечує додаткову мотивацію майбутніх лікарів до вивчення медичного права, формування у них правової компетентності. Наприклад, пропонувалась

правова вікторина за участю студентів різних медичних університетів. У мережі розміщували запитання, на які можна відповісти протягом тижня. Оцінювалась ерудованість і грамотність викладу матеріалу, а також оформлення відповідей.

3. “Моделювання ситуацій” – наприклад, існує сервер, який імітує прийом пацієнтів у лікаря. Користь від цього подвійна – студенти дізнаються, як має лікар проводити прийом пацієнтів та чи дотримується при цьому правових норм.

4. “Колективні ігри” – у мережі є спеціальні сервери, де одночасно можуть взаємодіяти до 100 користувачів. Ефективним у цьому плані є організація гри-імітації будь-якої ситуації, наприклад, проведення прийому пацієнтів, у якому в кожного учасника є своя роль.

Четвертий блок – використання документальних ресурсів. Майбутній лікар працює самостійно, контакти в мережі не передбачені. До таких можна віднести:

1. Пошук за допомогою консультанта (майбутній лікар знаходить інформацію в мережі з певного питання, при цьому, у випадку ускладнення, він може звернутись до консультанта, який підкаже, які пошукові системи краще використовувати, де знайти подібну інформацію, як найкраще сформулювати питання).

2. “Самостійний пошук документів, нормативних актів, законів” (майбутній лікар самостійно шукає потрібну йому інформацію, навчається відбирати найбільш цінні повідомлення, критично оцінювати інформацію, що надходить). Мережі тут розширюють можливості пошуку інформації й надають доступ до зарубіжних джерел за даною темою (за умови володіння на певному достатньому рівні іноземною мовою).

Особлива увага у процесі формувального етапу експерименту надавалась використанню відеотренінгу. Майбутнім лікарям пропонувались спеціально підготовлені відеоматеріали (ролики, аматорські записи та ін.) для перегляду та подальшого обговорення запропонованих ситуацій, що вимагають правового обґрунтування. Відеотренінг також передбачав змодельований запис проведення рольової (ділової) гри. Після закінчення гри записаний матеріал переглядався та здійснювався аналіз (під керівництвом викладача) поведінки, дій учасників відеотренінгу. Такий підхід допомагав майбутнім лікарям здійснити перехід від безпосередньо пережитого досвіду до його осмислення, рефлексії.

З огляду на це, із майбутніми лікарями була проведена під відеозапис рольова гра “Спілкування із розгніваними родичами хворих”. З учасниками гри на початку було обговорено, що розгнівані родичі – це не виклик лікарю, а можливо, наслідок незнання і недооцінки правової ситуації. Досить часто скаргам можна запобігти, якщо вірно оцінити проблемно-правову ситуацію. Ця рольова гра дозволяє дослідити і застосувати техніки спілкування з людьми, що знаходяться у стані шоку, фрустрації, гніву, страху, заперечення, тривожності та ін.

Ціль гри: відпрацювати уміння емпатії, безконфліктного розуміння сутності претензії, визначення і відбір матеріалів та інформації правової спрямованості, необхідних для розуміння і пропозиції конструктивного виходу із проблемно-правової ситуації; розробка рекомендацій для аналогічних типових ситуацій.

У грі беруть участь дві команди, гра проводиться у два етапи. Перший етап обумовлював ситуацію, коли одна команда генерувала типові вимоги і питання розгніваних родичів, що стосуються певних правових аспектів (до прикладу, про відмову у госпіталізації пацієнта, трансплантацію органів чи тканин). Друга команда розробляла рекомендації щодо ефективної реакції на скарги і питання. В подальшому учасники об'єднуються в пари із членами іншої команди і проводять бесіди у формі питань і відповідей. Важливо зазначити, що викладачем пропонувалось додаткове включення (за відсутності цього із сторони команди) декількох провокаційних позицій, що відображалось у ворожій позиції і навіть погрози зі сторони родичів.

**Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Таким чином, як засвідчує практика, реалізація методики формування правової компетентності майбутніх лікарів у процесі навчання медичного права сприяє розвитку навичок вирішення проблемних правових ситуацій; підсилює чутливість до точності використаних формулювань; формує здатність узагальнювати і категоризувати матеріал правового змісту, почуття відповідальності за висловлені судження. Аналіз результатів експериментальної роботи показав наявність позитивної динаміки у формуванні правової компетентності майбутніх лікарів з медичного права. Подальшого дослідження потребують питання самостійної роботи в процесі формування правової компетентності майбутніх лікарів з медичного права.

#### Список використаних джерел:

1. Бакулина, ОС & Тернопольская, ВИ 2018. 'Особенности формирования профессиональной компетентности будущих специалистов по налогообложению и таможенному делу', *International scientific journal "Progress"*, № 1-2, с. 94-97.
2. Довмантович, НГ 2018. 'Модель педагогічної технології формування самоосвітньої компетентності та педагогічних умов її реалізації: результати досліджень', *Теорія і методика виховання*, № 10, с. 12-15.
3. Тернопільська, ВІ, Коломієць, ТВ & Піонтківська, ІО 2014. 'Довідник з виховної роботи зі студентами', Тернопіль: Вид-во "Богдан", 264 с.
4. Тернопільська, ВІ 2012. 'Структура професійної компетентності майбутнього фахівця'. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету, Серія: Педагогіка*, № 9, с. 208-213.
5. Harris, J n. d. 'Models of Internet-learning'. Доступно: <<http://www.univ.guelph.qc.ca/pub/scient/models.htm>> [12 Вересень 2019].

#### References:

6. Ternopol'skaja, VI & Bakulina, OS 2018. 'Osobnosti formirovanija professional'noj kompetentnosti budushhijh specialistov po nalogooblozheniju i tamozhennomu delu (Features of the formation of professional competence of future specialists in taxation and customs)', *Mezhdunarodnyj nauchnyj zhurnal "Progress"*. Tbilisi: "Progress", № 1-2, s. 94-97.
7. Dovmantovych, NH 2018. 'Model pedahohichnoi tekhnolohii formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti ta pedahohichnykh umov yii realizatsii: rezultaty doslidzhen (Model of pedagogical technology of formation of self-educational competence and pedagogical conditions of its realization: research results)', *Teoriia i metodyka vykhovannia*, № 10, s. 12-15.

8. Ternopil'ska, VI, Kolomiiets, TV & Piontkiv'ska, IO 2014. 'Dovidnyk z vykhovnoi roboty zi studentamy (Directory of educational work with students)', Ternopil: Bohdan, 264 s.
9. Ternopil'ska, VI 2012. 'Struktura profesiinoi kompetentnosti maibutnoho fakhivtsia (The structure of professional competence of the future specialist)', *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu, Series: Pedagogy*, № 9, s. 208–213.
10. Harris, J n. d. 'Models of Internet-learning'. Dostupno: <<http://www.univ.guelph.qc.ca/pub/scient/models.htm>> [12 Veresen' 2019].

DOI 10.33930/ed.2019.5007. 24(6)-6

УДК 378.091.12.018.43:004:001.8:61:616.98:578.834COVID-19

**СТРУКТУРА КУРСУ “ОСНОВИ МЕТОДОЛОГІЇ РОЗРОБКИ  
ЕЛЕКТРОННИХ КУРСІВ В СФЕРІ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ”  
ПІСЛЯ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У  
ЗВ’ЯЗКУ З ПАНДЕМІЄЮ COVID-19 У СВІТІ**

*THE STRUCTURE OF THE COURSE "FUNDAMENTALS OF THE  
METHODOLOGY OF THE DEVELOPMENT OF THE ELECTRONIC  
COURSE IN THE FIELD OF MEDICAL EDUCATION" AFTER THE  
INTRODUCTION OF DISTANCE LEARNING DUE TO THE WORLD  
PANDEMIC COVID-19*

**Н. А. Лопіна**

**Актуальність теми дослідження.** З огляду на загальнодержавну стратегію розвитку медичної освіти та потреби у безперервному фаховому розвитку медичних працівників постає актуальна проблема підготовки та перепідготовки викладачів закладів медичної освіти з використання новітніх інформаційно-освітніх технологій шляхом проведення тренінгу підвищення кваліфікації.

**Постановка проблеми.** Он-лайн тренінги підвищення кваліфікації для викладачів закладів медичної освіти відсутні. Проведення тренінгів підвищення кваліфікації для викладачів з використання інформаційно-освітніх технологій є актуальним з огляду на впровадження дистанційного формату навчання у закладах медичної освіти у зв’язку з пандемією COVID-19.

**Аналіз останніх досліджень і**

**Urgency of the research.** Based on the national strategy for the development of medical education and the necessity for the continuous professional development of health workers, there is an urgent problem of training and retraining of medical educators in the use of the latest information and educational technologies through training.

**Target setting.** There is no online training for teachers of medical education institutions. Conducting in-service training for teachers on the use of information and educational technologies is relevant due to the introduction of distance learning in medical education in connection with the COVID-19 pandemic.

**Actual scientific researches**

**публікацій.** Проаналізовано досвід вітчизняних закладів медичної освіти щодо проведення підготовки, перепідготовки медичних педагогів. Ряд вітчизняних авторів в своїх публікаціях наголошують на необхідності впровадження інноваційних інформаційно-освітніх веб-технологій в медичну освіту. У попередніх авторських публікаціях розглядалася програма підвищення кваліфікації педагогів закладів вищої медичної освіти з використання інформаційно-освітніх веб-технологій в медичній освіті.

**Постановка завдання.** Продемонструвати структуру курсу підвищення кваліфікації викладачів "Основи методології розробки електронних курсів в сфері медичної освіти" після запровадження дистанційного навчання у зв'язку з пандемією COVID-19 у світі.

**Виклад основного матеріалу.** У статті представлено структуру електронного навчального курсу "Основи методології розробки електронних курсів в сфері медичної освіти", що була розроблена для підвищення кваліфікації викладачів закладу вищої медичної освіти в умовах запровадження дистанційного навчання у зв'язку з пандемією COVID-19 у світі.

**Висновки.** Проведення адаптивних форматів тренінгів підвищення кваліфікації для викладачів в сфері медичної освіти, які відповідають викликам та вимогам сьогодення можуть призводити до покращення якості дистанційного формату навчання у закладах медичної освіти.

**Ключові слова:** безперервний фаховий розвиток медичних працівників; медична освіта; програма підвищення кваліфікації педагогів закладів вищої медичної освіти; програма підготовки медичних педагогів; електронний навчальний курс; методологія розробки електронних навчальних курсів; дистанційне навчання; пандемія COVID-19 у світі.

**and issues analysis.** The experience of domestic medical education institutions in training and retraining of medical teachers is analyzed. Many domestic authors with their publications emphasize the necessity to introduce innovative information and educational web technologies in medical education. Previous author's publications have considered the program of advanced training of teachers of higher medical education in the use of information and educational web technologies in medical education.

**The research objective.** To demonstrate the structure of the teacher training course "Fundamentals of the methodology of the development of the electronic course in the field of medical education" after the introduction of distance learning in connection with the COVID-19 pandemic in the world.

**The statement of basic materials.** The article presents the structure of the e-learning course "Fundamentals of the methodology of the development of the electronic course in the field of medical education", which was developed to improve the skills of teachers of higher medical education in the introduction of distance learning due to COVID-19 pandemic in the world.

**Conclusions.** Conducting adaptive training for teachers in the field of medical education that meet the challenges and requirements of today can lead to improved quality of distance learning in medical education.

**Keywords:** continuous professional development of medical workers; medical education; an advanced training program for teachers of higher medical education; a training program for medical teachers; electronic training course; methodology for developing electronic training courses; distance learning; pandemic COVID-19 in the world.



**Актуальність теми.** Якість підготовки медичних працівників впливає на якість надання медичної допомоги населенню. З огляду на сучасну стратегію безперервного фахового розвитку медичних працівників постають проблеми підготовки та перепідготовки самих викладачів закладів вищої медичної освіти. Модернізація вищої медичної освіти може відбуватися за допомогою впровадження новітніх інформаційно-освітніх технологій у навчання, що дозволить лікарю навчатися впродовж життя без відриву від основної діяльності. Для створення сучасного освітнього контенту з огляду на необхідність забезпечення безперервної медичної освіти з використанням сучасних інформаційно-освітніх веб-технологій та підготовки якісного навчального контенту в різних сферах медичної освіти постає актуальне питання підготовки та перепідготовки самих педагогів медичних освітніх установ. Програми навчання викладачів закладів медичної освіти на загальнодержавному рівні відсутні, і частково реалізуються при проходженні магістратури з педагогіки вищої школи медичними педагогами. Особливо актуальним є проведення он-лайн тренінгів підвищення кваліфікації викладачів закладів вищої медичної освіти та розробка комплексних електронних курсів, що дозволить реалізувати викладачам ефективний супровід додипломного та післядипломного етапів медичної освіти.

**Постановка проблеми.** Он-лайн тренінги підвищення кваліфікації для викладачів закладів медичної освіти відсутні. З огляду на впровадження дистанційного формату навчання у закладах медичної освіти у зв'язку з пандемією COVID-19 у світі постає актуальним побудова тренінгів для викладачів закладів вищої медичної освіти для підвищення кваліфікації з використання інформаційно-освітніх технологій, зокрема з використання платформи дистанційного навчання у навчальному процесі та створення сучасного освітнього контенту, електронних курсів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Протягом останніх років ряд вітчизняних авторів у своїх публікаціях наголошують на необхідності впровадження інноваційних інформаційно-освітніх веб-технологій в медичну освіту [1, 15, 17] обґрунтовувалась необхідність впровадження SMART-технологій у модернізацію післядипломної освіти [3], щоб відповідало реалізації Європейських стандартів вищої освіти [12]. Досвід використання та впровадження інформаційно-освітніх веб-технологій для забезпечення медичної освіти широко обговорювався в авторських публікаціях попередніх років [4-11, 19, 20].

Проаналізовано досвід вітчизняних медичних освітніх закладів щодо проведення підготовки, перепідготовки медичних педагогів. О. Фурик, І. Юрченко аналізували роль тьютора у проблемно-орієнтованому навчанні в галузі медичної освіти, підкреслюючи зміну ролі викладача у сучасних умовах з переважанням його координаторської функції [18]. С. Напалков в своїй публікації наголошує про необхідність технологічного оновлення підготовки сучасного педагога [13]. М. Рожко та співавтори характеризували діяльність навчально-тренінгового центру для викладачів з метою підвищення професійної, мовної компетентності та володіння сучасними інноваційними технологіями навчання [14]. Ю. Вороненко та співавтори сформулювали напрямки, за якими слід проводити розвиток викладачів вищої медичної школи, та вони не

відображують необхідність підвищення професійної компетентності викладачів в сфері інформаційно-освітніх технологій [2]. У попередніх авторських публікаціях розглядалася програма підвищення кваліфікації педагогів закладів вищої медичної освіти з використання інформаційно-освітніх веб-технологій в медичній освіті [10], яка і слугувала підґрунтям до розробки програми пілотного дистанційного курсу підвищення кваліфікації викладачів закладів медичної освіти “Основи методології розробки електронних курсів в сфері медичної освіти”. У своїй публікації І. Соколова охарактеризувала професійний розвиток викладачів медичного університету: досвід використання навчальної платформи MoodleCloud [16].

**Постановка завдання.** Продемонструвати структуру курсу підвищення кваліфікації викладачів закладів вищої медичної освіти “Основи методології розробки електронних курсів в сфері медичної освіти” після запровадження дистанційного навчання у зв’язку з пандемією COVID-19 у світі.

**Виклад основного матеріалу.** Курс “Основи методології розробки електронних курсів” було створено для викладачів Харківського національного медичного університету з метою опанування ними навичок розробки електронних курсів в платформі дистанційного навчання ХНМУ для забезпечення дистанційної освіти та змішаного навчання.

Мета курсу полягала у вивченні основ методології розробки електронних курсів в сфері вищої медичної освіти, вивченні основних принципів сучасної дистанційної освіти, основ створення якісного навчального контенту, опанування практичними навичками роботи в платформі дистанційного навчання для забезпечення додипломного та післядипломного етапів навчання. Велика увага була приділена саме навичкам розробки електронних курсів в сфері медичної освіти та практичним результатам курсу. Курсантам курсу - викладачам ХНМУ було рекомендовано проходження 20 тем навчального курсу. В навчальному електронному курсі було надано детальні теоретичні відеолекції та практичні відеоскринкасти. Закріплення кожної теми перевірялося розробником та автором курсу через додані практичні завдання до кожної теми курсу. Крім того, курсантам надавався надаватись зворотній зв'язок та відповіді на запитання протягом проходження навчального курсу.

До березня 2020 року курс “Основи методології розробки електронних курсів в сфері медичної освіти” розроблювався як поєднання вступної теми з 20 навчальними темами. Станом на березень 2020 року частина педагогічного колективу вже навчалася у курсі підвищення кваліфікації викладачів з лютого місяця 2020 року, а частина на той момент ще не розпочала навчання. Тому рівень базових знань серед викладацького колективу ХНМУ станом на березень 2020 року суттєво різнився поміж собою, що обумовлювало необхідність гетерогенного диференційованого підходу та розробки адаптивного формату навчання для подальшого проведення тренінгу серед викладачів ХНМУ. З огляду на запровадження дистанційного формату навчання у березні 2020 року проведена побудова адаптивного формату навчання у курсі “Основи методології розробки електронних курсів в сфері медичної освіти” з огляду на необхідність форсованого запровадження дистанційного навчання, а

також з урахуванням необхідності негайної імплементації у педагогічний процес результатів навчання у курсі для забезпечення навчального процесу у вищому навчальному закладі на період карантину.

Для цього базову структуру курсу було розширено наступними блоками (див. рис. 1):

1) Інформаційний блок (важливі повідомлення, відповіді на запитання педагогічного колективу в перші тижні впровадження дистанційного навчання у відеоформаті, відеозвернення, відеопояснення, скринкасти, а також мотивуюче відео по успіхам педагогічного колективу ХНМУ).

2) Блок “Карантин”, де були представлені основні теми навчального курсу без блокування та необхідності виконання домашніх завдань. В даному блоці було розміщено всі необхідні відеолекції для негайної імплементації результатів навчання задля забезпечення дистанційного формату навчання на період карантину.

3) Безпосередньо навчальний курс “Основи методології розробки електронних курсів в сфері медичної освіти”, який складається із вступної теми та 20 тем для послідовного проходження курсу з необхідністю виконання домашніх завдань, контролем розробника курсу та тренера курсу Н. А. Лопіної, та отримання від неї постійного зворотного зв’язку на запитання та поради щодо створюваних викладачами курсів.

4) Додаткові відеолекції, які містили додаткові знання та навички роботи по створенню електронних курсів, приклад опису програми електронного навчального курсу.

Блок “Державний комплексний іспит та екзаменаційна сесія”, присвячений підготовці педагогічного колективу ХНМУ для проведення державного комплексного іспиту та екзаменаційної сесії 2019/2020 років у дистанційному форматі.



Рис. 1. Структура курсу “Основи методології розробки електронних курсів в сфері медичної освіти в умовах запровадження дистанційної освіти у зв’язку з пандемією COVID-19 у світі

В електронному курсі “Основи методології розробки електронних курсів” було створено блок із додатковими матеріалами для викладачів, що завершили основний блок навчання. В якості додаткових матеріалів надано наступні елементи:

- 1) окремі питання гейміфікації в платформі дистанційного навчання;
- 2) програма електронного навчального курсу та підготовка матеріалів і їх структуризація для електронного носія;
- 3) події та звіти в електронному навчальному курсі;
- 4) автоматизація підготовки тестових запитань форматів GIFT, Aiken, Moodle XML.

У блоці “Державний комплексний іспит та екзаменаційна сесія 2020” навчального курсу “Основи методології розробки електронних курсів в сфері медичної освіти” були представлені відеолекції щодо підготовки та проведення державної атестації випускників та екзаменаційної сесії з огляду на необхідність завершення навчального року у дистанційному форматі у зв'язку з пандемією COVID-19. Інформація, що була надана в цьому блоку була структурована під окремі групи викладачів, залучених до іспиту та під окремі види задач.

1) Для екзаменаторів державного комплексного іспиту, екзаменаційної сесії:

- загальний алгоритм дій для екзаменатора;
- як надати студенту можливість демонстрації екрану під час іспиту в вебінарній кімнаті платформи дистанційного навчання;
- як виглядає електронний білет, створений за алгоритмом “1+1+1+1+1 (5)” або “1+1+1+1+1+1 (6)” - I частина державного комплексного іспиту;
- як виглядає електронний білет, створений за алгоритмом “3 в 1” або “5 в 1” - II частина державного комплексного іспиту;
- як відбувається процедура відправки екзаменаційного білету в платформі дистанційного навчання ХНМУ, створеного за алгоритмом “3 в 1”;
- як відбувається процедура відправки екзаменаційного білету в платформі дистанційного навчання ХНМУ, створеного за алгоритмом “1+1+1+1+1 (1 частина)”;
- Як відтестувати свою вебінарну кімнату екзаменатором;

2) Для модераторів державного комплексного іспиту, екзаменаційної сесії:

- загальний алгоритм дій для модератору під час державного комплексного іспиту та екзаменаційної сесії;
- алгоритм внесення оцінок в електронні протоколи державного комплексного іспиту у платформі дистанційного навчання ХНМУ;

3) Для асистентів державного комплексного іспиту, екзаменаційної сесії:

- робота з банком запитань, наповнення банку запитаннями;
- алгоритм додавання запитань в екзаменаційний банк для формування білету “3 в 1”;
- алгоритм додавання запитань різних типів в екзаменаційний банк для формування білету 1 частини державного комплексного іспиту;

- робота по створенню тіла тесту, налаштування екзаменаційного тестування, алгоритми додавання статичних білетів;
- робота по створенню тіла тесту, налаштування екзаменаційного тестування, алгоритми додавання динамічних білетів;
- робота по створенню тіла тесту, налаштування екзаменаційного тестування, алгоритми додавання статичних і динамічних білетів;
- дублювання екзаменаційних білетів в платформі дистанційного навчання;
- змінення відображення електронних екзаменаційних білетів в платформі дистанційного навчання;
- як переносити екзаменаційний банк запитань (екзаменаційні білети) з одного курсу в інший в межах однієї кафедри;
- два можливих алгоритми формування екзаменаційних білетів для кафедр стоматологічного профілю.

Побудова структури курсу під потреби педагогічного колективу закладу вищої медичної освіти та швидка зміна стратегії навчання сприяла допомозі по вирішенню поточних питань запровадження дистанційного формату навчання в умовах пандемії COVID-19.

Результатом курсу “Основи методології розробки електронних курсів в сфері медичної освіти” було долучення 97% кафедральних педагогічних колективів ХНМУ в створення електронних навчальних курсів, а також у проведення автоматизованого он-лайн тестування. Вже через п’ять місяців від початку курсу підвищення кваліфікації викладачів в платформі дистанційного навчання було розпочато створення 646 електронних навчальних курсів у кафедральних категоріях з розміщенням в них методичної інформації для студентів. У відповідності до анкетування 77 викладачів, які завершили навчання у курсі всі респонденти - 77 викладач (100,00 %) підтвердили, що їм було зручно працювати в електронному курсі; більшість викладачів - 76 викладачів (98,7 %) підтвердили, що їх дисциплінувала необхідність здавання робіт на перевірку в кожній темі електронного навчального курсу; більшості викладачів 72 (93,51 %), що проходили навчання у курсі вдавалося одразу імплементувати отримані знання в повсякденну педагогічну роботу, 4 викладачам було важко оцінити швидкість імплементування отриманих знань (5,19 %); більшість викладачів, що завершили навчання у курсі оцінили свій рівень знань щодо методології розробки електронних курсів в сфері медичної освіти “Добре” - 44 (57,14 %), 28 викладачів – “Відмінно” (36,36 %), 5 респондентів охарактеризували свій рівень знань як “Задовільно” (6,49 %). Жоден викладач не оцінював свій рівень як “Незадовільно”. Оцінювалося користування викладачами матеріалами розблокованого блоку “Карантин”. Більшість викладачів 63 (81,82 %), що завершили навчання у курсі відмітили, що користувалися матеріалами у блоці “Карантин”, 14 респондентів не користувалися цим блоком (18,18 %). Також курсанти курсу однією з найбільш сильних рис курсу відмітили швидку зміну стратегії навчання з побудовою адаптивного формату навчання з введенням у курс додаткових блоків.

Досвід проведення тренінгів підвищення кваліфікації викладачів закладів вищої медичної освіти може стати підґрунтям реалізації загальнодержавної стратегії безперервної медичної освіти, створення якісного навчального контенту, як для додипломного, так і

післядипломного етапів навчання, і як наслідок покращенню надання медичної допомоги населенню. Проведення адаптивних форматів тренінгів підвищення кваліфікації для викладачів закладів вищої медичної освіти, які відповідають викликам та вимогам сьогодення можуть призводити до покращення якості дистанційного формату навчання у закладах медичної освіти.

**Перспективи подальшого застосування курсу “Основи методології розробки електронних курсів в сфері медичної освіти”.** З огляду на досягнуті результати електронний навчальний курс може бути використано для проведення підвищення кваліфікації викладачів інших медичних закладів по всій країні.

**Список використаних джерел:**

1. Авраменко, МО, Фурик, ОО, Юрченко, ІО & Філатова, ОО 2016. ‘Кроки впровадження інноваційних технологій викладання в педіатрії’, Актуальні питання діагностики та лікування алергічних і неалергічних захворювань респіраторної системи у дітей із сателітним симпозиумом “Сучасні технології та інновації викладання педіатрії та пульмонології”: матеріали науково-практичної конференції (Чернівці, 25–26 жовтня 2016 р.), Чернівці, С. 3–5.
2. Вороненко, ЮВ, Мінцер, ОП & Краснов, ВВ 2012. ‘Організація безперервного професійного розвитку викладачів у системі медичної освіти (аналітичний огляд та пропозиції)’, Медична освіта, № 4, с. 6–17.
3. Гульчій, ОП, Хоменко, ІМ, Захарова, НМ & Зеліковська, ОО 2018, ‘Досвід використання SMART-технологій у модернізації післядипломної освіти лікарів профілактичної ланки’, Інформаційні технології та засоби навчання, № 65(3), с. 236–248.
4. Журавльова, ЛВ & Лопіна, НА 2015. ‘Сучасні інформаційно-освітні веб-технології в роботі клінічної кафедри’, Формування сучасної концепції викладання природничих дисциплін у медичних освітніх закладах: матеріали VIII Науково-практичної конференції, присвяченої 210-й річниці ХНМУ та 60-й річниці кафедри медичної та біоорганічної хімії, Харків, 26–27 травня 2015 р., Харків: ХНМУ, с. 87–90.
5. Журавльова, ЛВ & Лопіна, НА 2015. ‘Використання сучасних інформаційно-освітніх ВЕБ-технологій в додипломній та післядипломній підготовці лікарів у контексті Закону “Про вищу освіту”’, Реалізація Закону України “Про вищу освіту” у вищій медичній та фармацевтичній освіті України (з дистанційним під’єднанням ВМ(Ф)НЗ України за допомогою відеоконференцзв’язку): матеріали Всеукраїнської навчально-наукової конференції з міжнародною участю, присвяченої пам’яті ректора чл.-корр. НАМН України, проф. Л. Я. Ковальчука, Тернопіль 21–22 травня 2015 р., Тернопіль: ТДМУ, с. 531–533.
6. Журавльова, ЛВ & Лопіна, НА 2013. ‘Запровадження новітніх методів навчання на рівні післядипломної освіти’, Матеріали XLVII навчально-методичної конференції “Організація навчального процесу студентів з різними кваліфікаційними рівнями підготовки в ХНМУ”, Харків, с. 225.
7. Журавлева, ЛВ & Лопина, НА 2015. ‘Внедрение элементов дистанционного обучения с применением инновационных веб-технологий в непрерывное медицинское образование’, Проблемы та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії: матеріали XII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, Переяслав-Хмельницький, 30–31 березня 2015 р. Переяслав-Хмельницький, с. 225–227.
8. Журавлева, ЛВ & Лопина, НА 2015. ‘Информационно-образовательное пространство в работе клинической кафедры в контексте реализации непрерывного медицинского образования: методические рекомендации, Харьков: ХНМУ, 36 с.

9. Лопіна, НА & Журавльова, ЛВ 2018. 'Практико-орієнтований кейс-метод навчання в системі безперервної медичної освіти на основі інформаційних веб-технологій', Неперервна професійна освіта: теорія і практика, № 3–4, с. 67–73.
10. Лопіна, НА & Журавльова, ЛВ 2019. 'Програма підвищення кваліфікації педагогів закладів вищої медичної освіти з використання інформаційно-освітніх веб-технологій в медичній освіті', Неперервна професійна освіта: теорія і практика, № 1 (58), с. 60–67.
11. Лопіна, НА & Журавльова, ЛВ 2019. 'Організація інформаційно-освітнього веб-середовища клінічної кафедри вищого навчального закладу медичної освіти: навчально-методичний посібник для викладачів закладів медичної освіти', Харків: ХНМУ, 84 с.
12. Мороз, ВМ, Гумінський, ЮЙ, Полесья, ТЛ, Фоміна, ЛВ & Заїка, СВ 2018. 'Реалізація Європейських стандартів вищої освіти у Вінницькому національному медичному університеті ім. М. І. Пирогова', Медична освіта, № 2, с. 55–60.
13. Напалков, СВ 2015. 'О технологическом обновлении подготовки современного педагога', Материалы конференции "Педагогические чтения в ННГУ", Нижний Новгород, Арзамас, с. 833–837.
14. Рожко, ММ, Ерстенюк, ГМ, Капечук, ВВ, Іванців, МО, Луцак, СМ, Дзвонковська, ВВ & Сенчій, ВМ 2018. 'Сучасні підходи до формування високопрофесійного викладача в Івано-Франківському національному медичному університеті', Медична освіта, № 2, с. 65–68.
15. Сапожниченко, ЛВ & Козлова, ЮВ 2018. 'Актуальні проблеми теоретичної та практичної підготовки студентів-медиків при вивченні циклу "Внутрішня медицина" на 6 курсі', Медична освіта, № 3, с. 67–69.
16. Соколова, ІВ 2018. 'Професійний розвиток викладачів медичного університету: досвід використання навчальної платформи MoodleCloud', Неперервна професійна освіта: теорія і практика, № 3 (60), с. 29–37.
17. Фурик, ОО, Рябоконе, ОВ, Оніщенко, ТЄ & Задирака, ДА 2016. 'Перспективи впровадження інноваційних технологій в медичну освіту', Актуальні питання вищої медичної та фармацевтичної освіти: досвід, проблеми, інновації та сучасні технології: матеріали навчально-методичної конференції (Чернівці, 20 квітня 2016 р.), Чернівці, с. 477–478.
18. Фурик, ОО & Юрченко, ІО 2016. 'Роль тьютора у проблемно-орієнтованому навчанні', Всеукраїнська науково-методична відеоконференція "Актуальні питання дистанційної освіти та телемедицини 2016", сателітний науково-методичний семінар-нарада "Актуальні проблеми методики викладання інформаційних технологій у фармації", Запоріжжя, 12–13 жовтня 2016 р., Запоріжжя, с. 166–167.
19. Lopina, N 2018. 'Internal medicine department of higher educational medical institution web-site organization and structure based on modern educational web-technologies', The Seventh International Conference on E-Learning and E-Technologies in Education (ICEEE2018), Lodz, p. 10–19.
20. Lopina, N & Zhuravlyova, L 2019. 'The Organization of Information and Educational Web-space of the Clinical Department of the Medical Educational Institution', The Educational Review, USA, 3(5), p. 43-49. Available at: <<http://dx.doi.org/10.26855/er.2019.05.001>>. [23 June 2020].

#### References:

1. Avramenko, MO, Furyk, OO, Yurchenko, IO & Filatova, OO 2016. 'Kroki vprovadzhennya innovatsiynih tehnologiy vikladannya v pediatriyi (Steps in introducing innovative teaching technologies in pediatrics)', Aktualni pitannya diagnostiki ta likuvannya alergichnih i nealergichnih zahvoryuvan respiratornoyi sistemi u ditey iz satelitnim simpoziumom "Suchasni tehnologiyi ta inovatsiyi



- vikladannya pediatriyi ta pulmonologiyi”: materiali naukovo-praktichnoyi konferentsiyi (Chernivtsi, 25–26 zhovtnya 2016 r.), Chernivtsi, s. 3–5.
2. Voronenko, YuV, Mintser, OP & Krasnov, VV 2012. ‘Organizatsiya bezperernogo profesiynogo rozvitku vikladachiv u sistemi medichnoyi osviti (analitichniy oglyad ta propozitsiyi) (Organization of teacher’s continuing professional development in health education system (analytical review and suggestions))’, *Medichna osvita*, № 4, s. 6–17.
  3. Hulchiy, OP, Khomenko, IM, Zakharova, NM & Zelikovska, OO 2018. ‘Dosvid vikoristannya SMART-tehnologiy u modernizatsiyi pislyadiplomnoyi osviti likariv profilaktichnoyi lanki (Smart-technologies incorporation experience in the preventive medicine doctor’s training)’, *Information Technologies and Learning Tools*, № 65 (3), s. 236–248.
  4. Zhuravlova, LV & Lopina, NA 2015. ‘Suchasni informatsiino-osvitni veb-tehnologii v roboti klinichnoi kafedry (Modern information and educational web technologies in the work of the clinical department)’, *Formuvannia suchasnoi kontseptsii vykladannia pryrodnychkh dystsyplin u medychnykh osvitnikh zakladakh. Materialy VIII Naukovo-praktychnoi konferentsii*, Kharkiv: KhNMU, s. 87–90.
  5. Zhuravlova, LV & Lopina, NA 2015. ‘Vykorystannja suchasnyh informacijno-osvitnih VEB-tehnologij v dodyplomnij ta pisljadyplomnij pidgotovci likariv u konteksti zakonu “Pro vyshhu osvitu” (Modern information and educational web technologies in the graduation and postgraduate training of doctors according the higher education act)’, *Realizacija zakonu Ukrainy “Pro vyshhu osvitu” u vyshnij medychnij ta farmacevtychnij osviti Ukrainy (z distancijnym pidjednannjam VM(F)NZ Ukrainy za dopomogou videokonferenczvjazku). Materialy Vseukrains’koi navchalno-naukovo konferencii z mizhnarodnoju uchastju. Ternopil: TDMU*, s. 531–533.
  6. Zhuravlova, LV & Lopina, NA 2013. ‘Zaprovadzhennja novitnikh metodiv navchannja na rivni pislyadyplomnoyi osviti (The introduction of advanced teaching methods at the level of postgraduate education)’, *Organizatsiya navchal’noho protsesu studentiv z riznymy kvalifikatsijnymy rivnyamy pidhotovky v KhNMU. Materialy XLVII navchal’no-metodychnoi konferentsii*, Kharkiv: KhNMU, 225 s.
  7. Zhuravlyova, LV & Lopina, NA 2015. ‘Vnedrenie elementov distantsionnogo obuchenija s primeneniem innovatsionnykh veb-tehnologii v nepreryvnoe meditsinskoe obrazovanie (The introduction of elements of distance learning with the use of innovative web technologies in continuing medical education)’, *Problemy ta perspektyvy rozvytku nauky na pochatku tretoho tysiacholittia u krainakh Yevropy ta Azii. Materialy XII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii, Pereiaslav-Khmelnitskyi*, s. 225–227.
  8. Zhuravlyova, LV & Lopina, NA 2015. ‘Informatsionno-obrazovatel’noe prostranstvo v rabote klinicheskoi kafedry v kontekste realizatsii nepreryvnogo meditsinskogo obrazovaniia: metodicheskie rekomendatsii (Information and educational space in the work of the clinical department in the context of the implementation of continuing medical education: guidelines)’, *Kharkov: KhNMU*, 36 s.
  9. Lopina, N & Zhuravlyova, L 2018. ‘Praktiko-orijentovaniy kejs-metod navchannja v sistemi bezperernoyi medichnoyi osviti na osnovi informacijnih veb-tehnologij (Practically-oriented case-teaching methods in continuing medical education based on information web technologies)’, *Neperervna profesijna osvita: teoriya i praktika*, 3–4, s. 67–73.
  10. Lopina, N & Zhuravlyova, L 2019. ‘Programa pidvy`shhennja kvalifikaciyi pedagogiv zakladiv vy`shhoji medy`chnoyi osvity` z vy`kory`stannya informacijno-osvitnix veb-texnologij v medy`chnij osviti (The program in-service training of the higher medical educational institutions pedagoges on the use of

- information and educational web technologies)', *Neperervna profesijna osvita: teoriya i praktika*, № 1 (58), s. 60–67.
11. Lopina, NA & Zhuravlova, LV 2019. 'Organizaciya informacijno-osvitnogo veb-seredovisha klinichnoyi kafedri vishogo navchalnogo zakladu medichnoyi osviti: navchalno-metodichnij posibnik dlya vikladachiv zakladiv medichnoyi osviti (Organization of informational and educational web environment clinical departments of higher educational institutions of medical education: educational-methodical manual for teachers of institutions of medical education)', Harkiv: HNMU, 84 s.
  12. Moroz, VM, Guminsky, YY, Polesya, TL, Fomina, LV & Zaika, SV 2018. 'Realizatsiya Evropeyskih standartiv vischoyi osviti u Vinnitskomu natsionalnomu medichnomu universiteti im. M. I. Pirogova (Implementation of European Higher Education Standards at Vinnytsia National Medical University. M. I. Pirogov)', *Medichna osvita*, № 2, s. 55–60.
  13. Napalkov, SV 2015. 'O tehnologicheskome obnovenii podgotovki sovremennogo pedagoga (About technological updating of training of the modern teacher)', *Materialy konferentsii "Pedagogicheskie chteniya v NNGU"*, Nizhnij Novgorod – Arzamas, s. 833–837.
  14. Rozhko, MM, Ersteniuk, HM, Kapechuk, VV, Ivantsiv, MO, Lutsak, SM, Dzvonkovska, VV & Senchii, VM 2018. 'Suchasni pidhodi do formuvannya visokoprofesijnogo vikladacha v Ivano-Frankivskomu nacionalnomu medichnomu universiteti (Modern approaches to the formation of a highly professional instructors at Ivano-Frankivsk National Medical University)', *Medichna osvita*, № 2, s. 65–68.
  15. Sapozhnychenko, LV & Kozlova, YuV 2018. 'Aktualni problemi teoretichnoyi ta praktichnoyi pidgotovki studentiv-medikov pri vivchenni tsiklu "Vnutrishnya meditsina" na 6 kursu (Actual problems of the theoretical and practical study of medical students at the study of internal medicine cycle at the 6th course)', *Medichna osvita*, № 3, s. 67–69.
  16. Sokolova, IV 2019. 'Profesijnij rozvytok vykladachiv medychnogo universytetu: dosvid vykorystannya navchalnoyi platformy MoodleCloud (Professional development of medical university academic staff: experience of learning platform MoodleCloud application)', *Neperervna profesijna osvita: teoriya i praktika*, № 3 (60), s. 29–37.
  17. Furyk, OO, Ryabokon, OV, Onischenko, TE & Zadiraka, DA 2016. 'Perspektivi vprovadzhennya innovatsijnih tehnologiy v medichnu osvitu (Prospects for the introduction of innovative technologies into medical education)', *Aktualni pitannya vischoyi medichnoyi ta farmatsevtichnoyi osviti: dosvid, problemi, innovatsiyi ta suchasni tehnologiyi: materialy navchalno-metodichnoyi konferentsiyi (Chernivtsi, 20 kvitnya 2016)*, Chernivtsi, s. 477–478.
  18. Furyk, OO & Yurchenko, IO 2016. 'Rol tyutora u problemno-orientovanomu navchanni (The role of tutor in problem-oriented learning)', *Vseukrayinska naukovo-metodichna videokonferentsiya "Aktualni pitannya distantsijnoyi osviti ta telemeditsini 2016"*, satelitnij naukovo-metodichnij seminar-narada "Aktualni problemi metodiki vikladannya informatsijnih tehnologiy u farmatsiyi" (Zaporizhzhya, 12–13 zhovtnya 2016), Zaporizhzhya, s. 166–167.
  19. Lopina, N 2018. 'Internal medicine department of higher educational medical institution web-site organization and structure based on modern educational web-technologies', *The Seventh International Conference on E-Learning and E-Technologies in Education (ICEEE2018)*, Lodz, p. 10–19.
  20. Lopina, N & Zhuravlyova, L 2019. 'The Organization of Information and Educational Web-space of the Clinical Department of the Medical Educational Institution', *The Educational Review, USA*, 3(5), p. 43–49. Available at: <<http://dx.doi.org/10.26855/er.2019.05.001>>. [23 June 2020].

РЕЛІГІЄЗНАВЧІ СТУДІЇ

DOI 10.33930/ed.2019.5007.24(6)-7

УДК 1:[37.01+304.2]

ФІЛОСОФСЬКЕ ПІДГРУНТЯ РЕЛІГІЄЗНАЧОЇ ОСВІТИ

PHILOSOPHICAL BACKGROUND OF RELIGIOUS STUDIES

В. С. Фуркало

**Актуальність теми дослідження.** У статті в рамках культурознавчого дискурсу комплексно аналізуються особливості філософського базису релігієзнавчої освіти.

**Постановка проблеми.** Встановлено, що філософсько-ціннісний компонент релігієзнавчої освіти передбачає різні форми співробітництва держави, освітніх закладів і церкви у реалізації освітніх завдань з формування релігієзнавчої компетентності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Серед вітчизняних авторів, які спеціально і фахово досліджували проблематику релігієзнавчої освіти, слід назвати таких як В. О. Балух, В. Ю. Лешан, Ю. А. Назаренко, Й. Ю. Сележан, О. А. Тимчик. Серед наукових публікацій, що побачили світ протягом 2017-2019 рр. в галузі релігієзнавства, слід виділити розвідки таких авторів як О. В. Лісовий, О. М. Єременко, О. О. Смоліна, В. В. Співак.

**Постановка завдання.** Виходячи із вищевказаного, метою цієї статті є спроба комплексного аналізу філософських засад, принципів і загального підґрунтя релігієзнавчої освіти. Об'єктом дослідження виступає релігієзнавча освіта. Відповідним чином, предметом дослідження є філософські засади релігієзнавчої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Досягнення правильного співвідношення релігієзнавчої та релігійної освіти можливе за умов інтеграції

**Urgency of the research.** In the article within the framework of cultural studies discourse the peculiarities of the philosophical basis of religious studies are comprehensively analyzed.

**Target setting.** It has been established that the philosophical and value component of religious studies provides for different forms of interaction between the State, educational institutions and the Church in the implementation of educational tasks for the formation of the competence of religious studies.

**Actual scientific researches and issues analysis.** Among the domestic authors who specially and professionally researched the problems of religious studies, we should mention V. O. Balukh, V. Yu. Leshan, Yu. A. Nazarenko, I. Yu. Selezhan, O. A. Tymchuk. Among the scientific publications that have been published between 2017 and 2019, there are the following. In the field of religious studies, it is necessary to highlight the studies of such authors as O. V. Lisovy, O. M. Yeremenko, O. O. Smolina, V. V. Spivak.

**The research objective.** Based on the above, the research objective is to attempt a comprehensively analysis of the philosophical foundations, principles and general backgrounds of religious studies. The object of the study is religious studies. Accordingly, the subject of the research is the philosophical principles of religious studies.

**The statement of basic materials.** Achievement of the right ratio of religious studies and religious education is possible under the

ментальних цінностей індивідумів й соціумів, а також поступового формування єдиного ментального простору цивілізації. Встановлено, що філософське підґрунтя релігієзнавчої освіти полягає у тому, що вона спроможна: визначити й сформувати правильні світоглядні позиції відносно релігії; запропонувати особистості систему установок, яка виключає негативні коливання у ході пошуку відповідного світогляду; регламентувати чітко визначені аксіологічні позиції у поліваріантності морального вибору. Крім того, філософське підґрунтя релігієзнавчої освіти має сприяти узгодженню змісту цієї освіти із особистими поглядами на релігію студента. В основі цього підґрунтя повинна знаходитися позиція стосовно того, що релігієзнавство має не нав'язувати молоді певний погляд на релігії світу, а запропонувати обсяг об'єктивно виважених знань про релігійний світогляд.

**Висновки.** Можна прийти до таких висновків у контексті проблематики цього дослідження: проводячи обґрунтування потреби у філософському компоненті релігієзнавчої освіти, важливо, що це вимагає різних форм співробітництва держави, освітніх закладів і церкви у реалізації освітніх завдань з формування релігієзнавчої компетентності; розглядаючи проблему філософської компоненти взаємин релігієзнавчої та релігійної освіти, необхідно зазначити, що досягнення їх вірного і наукового співвідношення має забезпечити інтеграцію ментальних (психічних) цінностей індивідумів й соціумів, а також поступовому формуванню єдиного ментального простору цивілізації.

**Ключові слова:** філософія, освіта, освітні заклади, релігія, релігієзнавство, світогляд, підґрунтя, цінності, мораль, моральність, особистість, установки

condition of integration of mental values of individuals and societies, as well as the gradual formation of a single mental space of civilization. It has been established that the philosophical basis of religious studies is that it can: define and form the correct worldview positions regarding religion; offer the person a system of attitudes that excludes negative fluctuations in the search for an appropriate worldview; regulate the axiological positions in the multi-variance of moral choice. In addition, the philosophical basis of religious studies should help to harmonize the content of this education with personal views on the student's religion. This basis should be grounded in the position that religious studies should not impose a certain view of the religions of the world on young people, but should offer a volume of objectively balanced knowledge of religious world view.

**Conclusions.** We can come to the following conclusions in the context of the problems of the present research: substantiating the need for the philosophical component of theological education, it is important that it requires various forms of cooperation between the state, educational institutions and the church in the implementation of educational tasks to form theological competence; considering the problem of the philosophical component of the relationship between religious studies and religious education, it should be noted that the achievement of their correct and scientific relationship should ensure the integration of mental (mental) values of individuals and societies, as well as the gradual formation of a single mental space of civilization.

**Keywords:** philosophy, education, educational institutions, religion, religious studies, outlook, basis, values, morals, morality, personality, installations.

**Постановка проблеми.** Динаміка перетворень різних сегментів культурного розвитку у нашій країні супроводжується значною трансформацією у сфері освіти, в тому числі релігієзнавчої. Зокрема, для нинішнього стану її еволюції притаманне зростання уваги до сфер формування філософсько-ціннісних орієнтацій молоді, особливо студентської.

Відповідно до завдань осучаснення української релігієзнавчої освіти перед нею ставиться мета формувати не просто сукупність знань, а багатофункціональні, базові надпредметні компетенції. Цей підхід динамічно формується упродовж останніх років у західному й вітчизняному освітніх просторах. У повній мірі вказане також стосується релігієзнавчої освіти [9, с. 135]. У рамках вивчення релігієзнавства на перший план має виступати філософський контекст, що передбачає використання знань, отриманих у ході освоєння вказаного предмету, для формування відповідних соціальних ролей людини і громадянина.

При цьому принципово вказати про важливу відмінність між релігієзнавчою та релігійною освітою України. У той час як релігієзнавча освіта націлена на формування наукового і філософського світогляду про сукупність релігій світу, релігійна освіта представляє собою насамперед духовний універсум, що існує вже багато століть і використовує віру людини в якості комплексного духовного орієнтиру. Адже саме у рамках релігійної освіти вже багато сторічч тому назад були дані відповіді на більшість питань духовного розвитку суспільства. Як окремий напрям релігійної освіти виокремлюється богословська освіта, що опікується фаховою підготовкою служителів релігійних структур, спеціалістів у сфері богослов'я, викладачів богословських дисциплін для духовних навчальних установ різних форм і значення.

Водночас релігієзнавча освіта намагається трансформувати концепт, запропонований більшою мірою в філософсько-ціннісному вимірі.

Говорячи про істотний зв'язок даної дослідницької проблеми із важливими науковими та практичними завданнями, слід вказати, що проблематика філософських засад релігієзнавчої освіти перебуває на стику багатьох наукових дисциплін – власне філософії, релігієзнавства, а також культурології, педагогіки, соціології, історії тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми.** Серед вітчизняних авторів, які спеціально і професійно досліджували проблематику релігієзнавчої освіти, слід назвати таких як В. О. Балух [1], В. Ю. Лешан [6], Ю. А. Назаренко [7], Й. Ю. Сележан [13], О. А. Тимчик [14].

Серед наукових публікацій, що побачили світ протягом 2017-2019 рр. в галузі релігієзнавства, слід виділити розвідки таких авторів як О. В. Лісовий [11], О. М. Єременко, О. О. Смоліна [12], В. В. Співак.

Віддаючи належне вже проведеним дослідженням і науковим розвідкам, слід водночас вказати про присутність значного числа “білих плям” у питанні саме наукового узагальнення інформації про філософське підґрунтя освіти у релігієзнавчій сфері.

Виходячи із вищевказаного, метою цієї статті є спроба комплексного аналізу філософських засад, принципів і загального підґрунтя релігієзнавчої освіти.

**Об'єктом** дослідження виступає релігієзнавча освіта. Відповідним чином, **предметом** дослідження є філософські засади релігієзнавчої освіти.

Під час дослідження використовувався широкий спектр наукових *методів* – як загальнонаукових, так і міждисциплінарних, а також спеціальних. Взявши за основу системний підхід до вивчення ролі філософії у релігієзнавчій освіті, активно використовувалися методи аналізу й синтезу. Водночас були застосовані історико-описовий, формально-стильовий та компаративістський методи, які використовувалися відповідно для розгляду еволюції філософського значення релігієзнавчої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Мультидисциплінарний контекст релігієзнавчої освіти передбачає відповідний високий фаховий рівень педагогів [7, с. 75]. Це є необхідним з огляду на те, що релігієзнавча освіта поєднує такі функції:

- 1) формування знань про сутність релігій та відповідних професійних груп (зокрема віруючих релігійної громади та священнослужителів-фахівців) [2];
- 2) створення ціннісних засад ставлення особистості до релігій світу;
- 3) соціалізація й розвиток особистості у релігійному контексті, в т.ч. у контексті етичних цінностей [10, с. 16].

Під час встановлення адекватних взаємин між релігійними структурами й державою, віруючою й атеїстичною компонентами громадянського суспільства, важливим є виявлення універсальних філософських форм оптимальної взаємодії світського й релігійного виховання та освіти. Найбільш гостро ця проблема в Україні формується із середини 90-х рр. ХХ століття у зв'язку із початком функціонування у нашій країні багатьох суспільних і політичних рухів, які виступали із вимогами обов'язкового релігійного виховання дітей, а також викладання засад релігії у закладах середньої освіти з військово-професійною спрямованістю навчання і виховання [13, с. 57].

Основним завданням функціонування установ, де здійснюється релігієзнавча освіта, є формування наукового і філософського світогляду відносно значення релігії для людської особистості. Виконання даної мети значною мірою залежить від показників фахової майстерності, професійної підготовки й моральних якостей викладачів релігієзнавства.

Курс релігієзнавства крім професійного самовизначення людини також має сприяти вибору певного способу життя, а також життєвої позиції. Оскільки розуміння релігії обумовлене значною мірою системою ірраціональних спонукань, етичних і моральних поглядів, а також психологічних установок людини. Саме тому, від кваліфікації викладачів релігієзнавства, рівня їх теоретичного базису й передання знань залежить міра результативності релігієзнавчої освіти, успішність студентів в освоєні предмету [3, с. 33].

Вивчаючи проблему філософського співвідношення світського й власне релігійного компонентів у рамках релігієзнавчої освіти, важливо наголосити, що забезпечення їх доцільного співвідношення повинно сприяти поєднанню ментальних аксіологічних установок людини і суспільства [11, с. 55]. При цьому релігієзнавча освіта повинна забезпечити розв'язання завдання цивілізаційного масштабу, а саме: повернути людям

віру у моральні ідеали й цінності, підвести кожную особистість до розуміння й внутрішнього прийняття сенсу й змісту людського життя, вказати їй шлях для досягнення особистісних життєвих устремлінь. Звичайно, що для цього людина має отримати знання про певну сукупність релігійних установок.

Релігієзнавча компонента в освітньому процесі сприяє наближенню особистості до комплексного розуміння світу з опертям не лише на розум, але й на весь інтелектуальний потенціал людини, важливою складовою якого безсумнівно є релігійні почуття. Відповідно до філософсько-ціннісних установок, фахова релігієзнавча освіта спроможна [5; 8]:

- 1) окреслити й сприяти формуванню правильних рамок поведінки;
- 2) запропонувати особистості комплекс установок, який виключає негативні коливання у пошуку відповідного світогляду;
- 3) регламентувати певні, чітко позначені цінності у поліваріантності морального вибору, при цьому не залучаючи людину до число віруючих, з відмовою від прозелітизму.

Молоді покоління громадян, не маючи знань про світові релігії та їх значення в історичному процесу, не володіючи необхідним досвідом співіснування різних конфесій і вірувань, скоріше за все будуть неспроможні підтримувати й відтворювати власну національну культуру. Це вірно, оскільки попри секуляризацію у більшості держав світу, в тому числі і в Україні, релігійна сфера продовжує лишатися основою у розвитку різних цивілізацій, забезпечуючи істотний вплив на їхню моральну й культурну сутність і визначаючи національну психологію. У цьому контексті особливо важливо вказати на цивілізацію країн мусульманського світу, де без знання засад ісламу неможливим є розуміння того, що взагалі відбувається у цьому величезному субрегіоні (Близький і Середній Схід, Північна Африка).

Релігієзнавча освіта має протистояти таким негативним чинникам: зневазі релігійним фактором у всіх сферах життя суспільства; ідеологічній порожнечі та пропаганді неетичних і позаморальних цінностей; ідеологіям релігійного екстремізму та деструктивних ідей.

Кризові явища у сучасній освіті пов'язані з тим, що освітній процес багато у чому позбавлений дотримання історичної наступності поколінь, що також знаходить відображення й у викладанні релігієзнавства, що забезпечується викладанням релігійної культури. Тому студентська молодь виявляється дезорієнтованою у виборі своєї системи знань про релігію і відповідних філософських цінностей.

Важливо, що релігієзначний компонент в освітньому процесі (за умови відсутності його антагонізму з теоретичним і практичним пізнанням) забезпечує наближення людини до найбільш цілісного розуміння релігій з опорою не тільки на розум, але й на всі інтелектуальні здатності людини, до яких зокрема відноситься і віра [4].

Доцільно також зазначити і про залежність релігієзнавчої освіти від позиції держави, від того, наскільки вона ефективно сприяє розвитку відповідних релігієзнавчих інститутів освіти. У цьому контексті державні інституції можуть зайняти три позиції:

– усунення від релігійного життя. Це негативно впливає на релігійні процеси, оскільки відсутня координуюча роль держави, що не дозволяє різним релігійним громадам отримати “монопольне” становище.

Крім того, з огляду на відсутність контролю, багато релігійних організацій починає діяти поза правовим полем, що звичайно не сприяє гуманізації релігійного життя;

- контроль за духовним життям і зайняття позицій на боці якоїсь одної церкви. Це трапляється тоді, коли держава підтримує насамперед одну церкву, неформально обмежуючи діяльність інших. Подекуди це обмеження носить і формальний характер, як це трапляється у багатьох країнах ісламського світу. Така позиція формує монополізм панівної церкви, і вона займає домінуюче становище, пригнічуючи інші віровчення і не даючи розвиватися альтернативним поглядам у суспільстві і на рівні кожного індивідуума зокрема;

- збалансована релігійна політика, що є оптимальним з точки зору гуманізації релігійної сфери. Держава дає можливість вільно розвиватися всім церквам, обмежуючи й забороняючи лише ті, які небезпечні для суспільства, несуть явний деструктив або являються відверто тоталітарними сектами. Натомість іншим церквам і особам-прихожанам надається свобода діяльності, звичайно за умови обережного контролю за ситуацією та управління відповідною інформаційною політикою.

Звісно, що лише остання з вказаних позицій справді сприяє цивілізованому розвитку інституцій релігієзнавчої освіти.

Філософський контекст вивчення єдності релігії й моралі у рамках релігієзнавчої освіти полягає, зокрема, у наступному:

- і релігія, і мораль являють собою базові загальноісторичні цінності;

- спираючись на власні функції й використовуючи свою методологічну базу, релігія й мораль виконують однакові за кінцевими завданнями ціннісні, комунікативні та навчально-виховні функції;

- релігія й мораль є базовими компонентами духовної культури суспільства, що представляє єдність усіх різновидів духовного освоєння навколишнього світу, засіб суспільної діяльності, що пов'язаний зі створенням духовних цінностей і забезпечення відповідних потреб людей;

- релігія, як і мораль, репрезентує відповідні форми особистісної й суспільної свідомості.

Загалом, розглядаючи проблемні питання ефективності філософського підґрунтя релігієзнавчої освіти, слід зазначити, що достатньо проблемним аспектом є вбудовування філософського світогляду в освітню систему нашої країни.

**Висновки з даного дослідження.** Підсумовуючи вищевказане, можна прийти до таких висновків у контексті проблематики цього дослідження:

- проводячи обґрунтування потреби у філософському компоненті релігієзнавчої освіти, важливо, що це вимагає різних форм співробітництва держави, освітніх закладів і церкви у реалізації освітніх завдань з формування релігієзнавчої компетентності;

- розглядаючи проблему філософської компоненти взаємин релігієзнавчої та релігійної освіти, необхідно зазначити, що досягнення їх вірного і наукового співвідношення має забезпечити інтеграцію ментальних (психічних) цінностей індивідуумів й соціумів, а також поступовому формуванню єдиного ментального простору цивілізації;

- філософське підґрунтя релігієзнавчої освіти полягає у тому, що



вона спроможна: 1) визначити й сформувати правильні світоглядні рамки відносно релігії; 2) запропонувати особистості систему установок, яка виключає негативні коливання у ході пошуку відповідного світогляду; 3) регламентувати чітко визначені аксіологічні позиції у поліваріантності морального вибору (при цьому, не залучаючи людину до числа віруючих);

– оскільки в Україні система релігієзнавчої освіти знаходиться на складному етапі трансформації, актуальним є вироблення її відповідного філософського базису. Курс академічного релігієзнавства має будуватися на принципах толерантності гуманізму й забезпечення дотримання принципів свободи совісті. Як державні, так і приватні навчальні заклади з одного боку повинні мати право вибору при вивченні курсів релігієзнавства, а з іншого – мають забезпечувати такий рівень релігієзнавчої освіти, який би відповідав відповідним загальнонаціональним стандартам;

– філософське підґрунтя релігієзнавчої освіти має, зокрема, сприяти узгодженню змісту цієї освіти із особистими поглядами на релігію студента (власне з його вірою). В основі цього підґрунтя – вивірена позиція стосовно того, що релігієзнавство має не нав'язувати молоді певний погляд на релігії світу, а запропонувати обсяг об'єктивно виважених знань про релігійний світогляд. Слід при цьому враховувати не лише міжнародні правові документи у сфері релігії, але й той об'єктивний правовий факт, що церква у нашій країні відокремлена від держави і школи.

Означена тема має значні **перспективи для подальших досліджень**, якими, на нашу думку, є такі: порівняльний аналіз філософського змісту релігієзнавчої освіти в Україні й закордоном; виявлення майбутніх філософсько-ціннісних орієнтирів у вивченні релігієзнавства; оцінка співвідношення релігієзнавчої та богословської освіти у різних країнах та регіонах світу (християнство, мусульманство, буддизм тощо).

#### Список використаних джерел:

1. Балух, ВО & Лешан, ВЮ 2003. 'Педагогічна практика з релігієзнавства'. Методичні поради, Чернівці: *Рута*.
2. Заздравнов, АП 2007. 'Релігієзнавство'. Навч. посіб. для студентів заочної форми навчання, Харків: *ХНАУ*.
3. Кондратик, ЛЙ 2004. 'Українське релігієзнавство доби національного відродження', Луцьк : *Надстир'я*.
4. Костикова, МН 1999. 'К вопросу о новейшей истории профессионального религиозного образования', *Государство, религия, церковь в России и за рубежом*, №3, с. 26-35.
5. Космій, ОМ 2014. 'Релігієзнавство'. Навч.-метод. Комплекс, Київ: *Інститут Кримінально-виконавчої служби*.
6. Лешан, ВЮ 2000. 'Педагогічна практика з релігієзнавства'. Методичні поради. Чернівці : *Рута*.
7. Назаренко, ЮА 2017. 'Аксіологія релігійно-освітнього дискурсу'. Дисертація кандидата наук, *Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова*, Київ.
8. Назаренко, ЮА 2016. 'Духовно-релігійні цінності в світському освітньому просторі України: історичний аспект (Релігія і освіта в Україні: історичний аспект)', *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Філософія*, Вип. 46(2), с. 73-84.
9. Петронговський, РР & Якухно, П 2003. 'Релігієзнавство', Житомир : *Полісся*.

10. Інститут політичних і етнонаціональних досліджень імені І. Ф. Кураса НАН України 2014. 'Політичні механізми формування громадянської ідентичності в сучасному українському суспільстві', Київ : *НАН України*.
11. Лісовий, ОВ ( ред.), 2018. 'Релігієзнавство', Чернігів : *Академія ДПтС*.
12. Єременко, ОМ & Смоліна, ОО (ред.), 2017. 'Релігієзнавство: історія та теорія релігій', Сєвєродонецьк: *Вид-во СНУ ім В. Даля*.
13. Сележан, ЙЮ 2003. 'Академічне релігієзнавство'. *Метод. реком. до вивч. курсу*. Чернівці: *Рута*.
14. Тимчик, ОА 2001. 'Релігієзнавство в професійній підготовці студентів педагогічного коледжу'. *Дисертація кандидат наук, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України*, Київ.

#### References:

1. Baluh, VO & Leshan, VYu 2003. 'Pedagogichna praktika z religiyevnavstva (Pedagogical Practice in Religious Studies)'. *Metodichni poradi*, Chernivci: *Ruta*.
2. Zazdravnov, AP 2007. 'Religiyeznavstvo (Religious Studies)'. *Navch. posib. dlya studentiv zaochnoyi formi navchannya*, Harkiv: *HNAU*.
3. Kondratik, LJ 2004. 'Ukrayinske religiyevnavstvo dobi nacionalnogo vidrodzhennya (Ukrainian Religious Studies of the National Revival)', Luck: *Nadstir'ya*.
4. Kostikova, MN 1999. 'K voprosu o novejshej istorii professionalnogo religioznogo obrazovaniya (On the Issue of the Recent History of Professional Religious Education)', *Gosudarstvo, religiya, cerkov v Rossii i za rubezhom*, №3, s. 26-35.
5. Kosmij, OM 2014. 'Religiyeznavstvo (Religious Studies)'. *Navch.-metod. kompleks*, Kiyiv: *Institut Kriminalno-vikonavchoyi sluzhbi*.
6. Leshan, VYu 2000. 'Pedagogichna praktika z religiyevnavstva (Pedagogical Practice in Religious Studies)'. *Metodichni poradi*. Chernivci: *Ruta*.
7. Nazarenko, YuA 2017. 'Aksiologiya religijno-osvitnogo diskursu (Axiology of Religious and Educational Discourse)'. *Disertaciya kandidata nauk, Nac. ped. un-t im. M. P. Dragomanova*, Kiyiv.
8. Nazarenko, YuA 2016. 'Duhovno-religijni cinnosti v svitskomu osvitnomu prostori Ukrayini: istorichnij aspekt (Religiya i osvita v Ukrayini: istorichnij aspekt) (Spiritual and Religious Values in the Secular Educational Space of Ukraine: Historical Aspect (Religion and Education in Ukraine: Historical Aspect))', *Visnik Harkivskogo nacionalnogo pedagogichnogo universitetu imeni G. S. Skovorodi. Filosofiya*, Vip. 46(2), s. 73-84.
9. Petrongovskij, RR & Yakuhno, II 2003. 'Religiyeznavstvo (Religious Studies)', Zhitomir : *Polissya*.
10. Інститут політичних і етнонаціональних досліджень імені І. Ф. Кураса НАН України 2014. 'Politichni mehanizmi formuvannya gromadyanskoyi identichnosti v suchasnomu ukrayinskomu suspilstvi (Political Mechanisms of Formation of Civic Identity in Modern Ukrainian Society)', Kiyiv : *NAN Ukrayini*.
11. Lisovij, OV ( ред.), 2018. 'Religiyeznavstvo (Religious Studies)', Chernigiv : *Akademiya DPtS*.
12. Yeremenko, OM & Smolina, OO (red.), 2017. 'Religiyeznavstvo: istoriya ta teoriya religij (Religious Studies: History and Theory of Religions)', Syevyerodoneck: *Vid-vo SNU im V. Dalya*.
13. Selezhan, JYu 2003. 'Akademichne religiyevnavstvo (Academic Religious Studies: Guidelines for the Course)'. *Metod. rekom. do vivch. kursu*. Chernivci: *Ruta*.
14. Timchik, OA 2001. 'Religiyeznavstvo v profesijnij pidgotovci studentiv pedagogichnogo koledzhu (Religious Studies in the Professional Training of Students of the Pedagogical College)'. *Disertaciya kandidat nauk, In-t pedagogiki i psihologiji prof. osviti APN Ukrayini*, Kiyiv.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.24(6)-8

УДК: [2-75:001.4](045)

**ДУХОВНА ОСВІТА В ПРОТЕСТАНТСЬКИХ НАВЧАЛЬНИХ  
ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ: ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУЛЮВАННЯ  
ПОНЯТЬ**

*RELIGIOUS ("FAITH-BASED") EDUCATION IN PROTESTANT  
EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE: TO THE PROBLEM OF  
CONCEPT FORMULATION*

**І. В. Кундеренко**

**Актуальність теми дослідження.** В офіційному листі МОН України від 5 липня 2018 року під №1 / 9-421, адресованому керівникам усіх вищих навчальних закладів, є перелік 230 духовних навчальних закладів, з яких біля 44 % можна кваліфікувати як протестантські.

Переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти є категорія (04) "богослов'я" із відповідною спеціальністю (041) "богослов'я". Проте порівняльних досліджень було проведено мало (якщо такі взагалі були). Таким чином, існує вагомий попит на критичні дослідження.

Україна обрала належний шлях недискримінації та рівних можливостей для всіх. Створення уніфікованої термінології – це завдання, яке ще не було виконано.

Освіта, здобута у духовних навчальних закладах до 2018 року, може бути визнана МОН, і багато випускників скористались цим процесом, тому кількість випускників із визнаною освітою швидко зростає.

Таким чином, будь-які дослідження в цій галузі матимуть наукову новизну.

**Постановка проблеми.** Низький ступінь вивченості зазначеного предметного поля зумовлює потребу у взаємодії з духовними закладами вищої освіти вивчити найкращий досвід та спробувати прийти до уніфікованої термінології.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Публікації на цю тему

**Urgency of the research.** In the official letter of the Ministry of Education of Ukraine dated July 5, 2018 under № 1 / 9-421, addressed to the heads of all higher education institutions, there is the list of 230 religious ('faith-based') schools, of which about 44% can be qualified as Protestant.

The list of branches of knowledge and specialties for which training of applicants for higher education is carried out is category (04) "theology" with the corresponding specialty (041) "theology". However, little (if any) comparative research has been done. Thus, there is a strong demand for critical research.

Ukraine has chosen the appropriate path of non-discrimination and equal opportunities for all. Creating uniform terminology is a task that has not yet been accomplished.

Education obtained in religious ('faith-based') educational institutions prior to 2018 could be recognized by the MES, and many graduates went through that process, thus a number of graduates with recognized education grows rapidly.

Thus any research in this area will have scientific novelty.

**Target setting.** Mentioned subject field is not well-researched and that creates an outstanding need to increase co-operation with 'faith-based' higher education institutions, study their best practices and make attempts to achieve unified terminology.

**Actual scientific researches and issues analysis.** There are

практично відсутні. Є термінологія, яка використовується у нормативно-правових актах, є поодинокі дослідження духовних закладів вищої освіти, переважно в межах релігієзнавства.

**Постановка завдання.**

Ототожити складності досягнення недискримінаційного терміноутворення, яке би тримало рівновагу між коректністю з одного боку, та науковістю й об'єктивністю з іншого боку; проаналізувати існуючі варіанти номінування навчальних закладів, створених релігійними організаціями, деномінаціями та конфесіями; запропонувати найбільш оптимальні терміни щодо духовних навчальних закладів.

**Виклад основного матеріалу.**

Автор аналізує три найпоширеніших способи звертання до ЗВО, заснованих релігійними організаціями.

**Висновки.** Окремі існуючі варіанти звертання до духовних ЗВО створюють небажані конотації, яких слід уникати, в той самий час можна лишити обмежене ретроспективне використання терміну “духовні ЗВО” та переважно використовувати інші терміни.

**Ключові слова:** духовні навчальні заклади, визнання духовної освіти, протестанти, недискримінаційне ставлення.

practically no publications on this subject. There is the terminology used in legal acts, there are single studies of religious ('faith-based') higher educational institutions, mainly within the framework of religious studies.

**The research objective.** To identify the difficulties of achieving non-discriminatory terminology education that would balance correctness on the one hand and scientific and objectivity on the other; to analyse the existing options for the nomination of educational institutions established by religious organizations, by denominations and confessions; to propose the most optimal time frames regarding the religious ('faith-based') educational institutions.

**The statement of basic materials.** The author analyses the three most common ways to address the institutions of higher education established by religious organizations.

**Conclusions.** Certain terms how 'faith-based educational institutions' are being addressed to in Ukraine create some negative connotations. At the same time there is limited room for the use of the most common terminology. However, author comes to a conclusion that the legal status as existing terminology is the best option.

**Keywords:** 'faith-based' educational institutions, recognition of 'faith-based' education, Protestants, non-discriminating attitude

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** В Україні існує чимало духовних навчальних закладів. Так, у Листі МОН від 5 липня 2018 року йдеться про 230 таких закладів, де протестантських духовних навчальних закладів налічується понад 100 [5] (в залежності від визначення “протестантизму”). Випускники “духовних навчальних закладів” дедалі більше стають частиною освітнього простору завдяки двом процесам:

З одного боку, існує можливість пройти процедуру визнання “духовної освіти” (отриманої до 1 серпня 2018 року) в профільному міністерстві, з іншого боку, зазначений лист МОН дозволяє випускникам-бакалаврам духовних навчальних закладів продовжувати навчання на освітньому рівні “магістр” за рішенням спеціалізованої вченої ради навчального закладу. Паралельно з цим, у “Переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої

освіти”, передбачена спеціальність “богослов’я”; за цим напрямом освітні програми створені не лише у духовних навчальних закладах.

Водночас, у законодавчому просторі України, що регламентує освітню діяльність, міститься нереалізоване положення про незалежні акредитаційні агенції забезпечення якості освіти. Випереджуючи час, протестантські навчальні заклади створили агенцію, представлену в Україні ГО “САТА” (Громадська організація “Євро-азійська акредитаційна асоціація”), яка вже кілька років успішно виконує функції, передбачені у зазначеному положенні про незалежні акредитаційні агенції забезпечення якості освіти.

Обраний державою Україною шлях створення рівних умов вимагає недискримінаційного та коректного підходу до термінотворення. Освітній простір вимагає наукового підходу до термінотворення. Саме тому постає питання коректного, недискримінаційного та наукового термінотворення у найменуванні та взаємодії з вище зазначеними навчальними закладами.

Відтак низький ступінь вивченості означеного предметного поля, незважаючи на наведені вище фактори, зумовлює актуальність дослідження взаємодії з духовними навчальними закладами, зокрема – заснованими протестантами України. Вивчення питань термінотворення щодо духовної освіти буде потребувати взаємодії з самими протестантами (йдеться про самовизначення цієї соціальної групи). Перешкоди у цьому процесі: для представників наукових спільнот – складна предметна та термінологічна міжпредметність (залучення науки про освіту та релігієзнавства), непоінформованість про стан та масштабність духовної освіти; для представників протестантських громад – може не подобатися зайва “світськість” певних термінів.

З огляду на зазначену міжпредметність та особливість дослідницького поля, запропоноване дослідження не є богословським або філософським. Водночас студія також не є релігієзнавчою, ця складова зумовлена виключно об’єктом дослідження – духовні заклади вищої освіти. Проте недостатня поінформованість про масштабність духовної освіти в Україні створює дисонанс, коли звернення до духовних ЗВО та взаємодія з ними може бути зумовлена не стільки об’єктивними факторами, скільки стереотипним мисленням.

На наш погляд, українському науковому простору слід вивчати найкращі здобутки духовної освіти, зокрема, в аспекті подолання наявних проблем української науки, зважаючи на досвід духовних ЗВО.

**Мета статті:** дослідити шляхи досягнення недискримінаційного термінотворення, яке би тримало рівновагу між коректністю, з одного боку, та науковістю й об’єктивністю, з іншого; **завдання** – проаналізувати наявні варіанти номінування навчальних закладів, створених релігійними організаціями, деномінаціями та конфесіями; виокремити найбільш оптимальні терміни щодо визначення духовних навчальних закладів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У науковій україномовній літературі, присвяченій темі освіти та релігії, паралельно вживається декілька варіантів назв навчальних закладів, створених релігійними організаціями: богословські або теологічні навчальні заклади; релігійні навчальні заклади; духовні навчальні заклади. Синонімічність та розбіжність вживання цих термінів не є достатньо

вивченою. Релігієзнавець А. Колодний [7] розглядає питання взаємодії релігійних організацій та українського суспільства. Дослідник Ю. Решетніков [11] вивчає стан сучасної духовної освіти в Україні, а В. Хромець в окремих статтях систематизує стан духовної освіти в Україні, а у своїй дисертаційній праці [17] досліджує історію становлення духовної освіти в Україні.

Ю. Чорноморець простежує питання конфесійного викладання богослов'я у світських ЗВО [18]. З ним не погоджується дослідник Ю. Вестель, який застерігає проти викладання конфесійного богослов'я у світських ЗВО [2].

Проте жодний із зазначених дослідників не аналізує питань термінотворення щодо найменування духовних закладів вищої освіти. Унаслідок відносної новизни процесів та невисокого ступеня вивченості цієї теми здійснений нами аналіз є актуальним.

**Виклад основного матеріалу.** У часи Радянського Союзу отримання духовної (або богословської) освіти було ускладненим [3], відтак, залежно від історичного періоду існування радянської держави, можемо говорити про неофіційну діяльність окремих закладів. Після отримання Україною незалежності у 1991 році багато релігійних конфесій створили власні навчальні заклади заради задоволення своїх освітніх потреб; іноді були спроби створення спільних проектів між кількома конфесіями. Так, у 1991 році розпочав діяльність Донецький Біблійний Коледж, який згодом був перейменований у Донецький Християнський Університет [4]. До створення цього навчального закладу долучилися декілька протестантських церковних об'єднань. Проте навчання у таких закладах не визнавалося державою як отримання освіти відповідного рівня. Така дихотомія призвела до того, що тривалий час духовні навчальні заклади йшли окремим шляхом розвитку: формувалося власне бачення освіти, залучалися ресурси за рахунок волонтерства або благодійних внесків, освітні процеси відповідали релігійним потребам і ресурсним можливостям. Водночас результати навчання мали задовольняти очікування релігійних громад, студентів, викладачів, спонсорів – тобто всіх стейкхолдерів.

Таким чином, від початку свого існування духовна освіта в Україні мала певні відмінності від світської освіти. Остання мала пройти процес переосмислення та трансформації, а духовна освіта мала сформувати своє розуміння освіти в цілому зі всіма її складовими.

Варто зазначити, що відбулося певне наслідування кращих практик побудови духовної освіти в США та інших країн Заходу. Проте на початку 1990-х років таке наслідування не було цілісним: багато протестантських навчальних закладів прагнули копіювати освітні стандарти США, проте управлінську модель або адаптували під конфесійні вимоги, або наблизили до прийнятних в Україні форм [11]. На початку існування духовної освіти в незалежній Україні орієнтир на державне визнання не був пріоритетним. Деякі духовні навчальні заклади орієнтувались на освітній простір США, де більшість духовних шкіл мають подвійну акредитацію освітніх програм: державну й незалежної богословської агенції. У цьому наслідуванні більше зверталась увага на акредитацію незалежної богословської агенції, а сам факт, що такі богословські школи мають ще й визнання духовної освіти на державному рівні, не був

визначальним [12, 14].

Ситуація істотно змінилась у 2016 році, коли при Міністерстві освіти України була створена Комісія з державного визнання документів про вищу духовну освіту [11]. До її складу увійшли представники Міністерства освіти і науки України, Громадської ради з питань співпраці з церквами та релігійними організаціями, представники релігійних громад, а також вищих навчальних закладів, що мали ліцензію на здійснення освітньої діяльності в галузі знань “Богослов’я” [5]. Ці зміни привели до того, що випускники духовних освітніх закладів, які здобули освіту на території України до 2018 року, можуть пройти процес визнання в МОН. Після цього перед духовними навчальними закладами постав вибір – або йти шляхом отримання ліцензії Міністерства освіти з викладанням певних спеціальностей, або продовжувати обслуговувати інтереси релігійних спільнот [5].

Таким чином, серед духовних навчальних закладів виникали власні стандарти освіти, вимоги, термінологія, поставали специфічні виклики, утворилася освітня субкультура. Навіть факт існування богословської або духовної освіти без жодного втручання та регулювання державою за умов задоволення інтересів стейкхолдерів та самофінансування говорить про те, що освіта може існувати й у такий спосіб.

Таким чином ми можемо стверджувати про актуальність належного та недискримінаційного найменування навчальних закладів, створених релігійними організаціями, в науковій літературі, проаналізуємо декілька варіантів: богословські/теологічні навчальні заклади, релігійні навчальні заклади, духовні навчальні заклади. *“Богословські/теологічні навчальні заклади”*. Аргументами щодо коректності такого терміну є:

– У переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, є галузь (04) “Богослов’я” та передбачена спеціальність (041) “Богослов’я” [5];

– Випускники-бакалаври таких закладів можуть продовжувати навчання на освітньому рівні “магістр” або за наявності сертифікату про визнання духовної освіти, або за рішенням спеціалізованої вченої ради навчального закладу; водночас не зважаючи на специфіку диплому такого закладу [5],[5] попередня спеціальність має бути визнана власне як (041) “Богослов’я”.

– простота перекладу цього терміна англійською мовою, що важливо із врахуванням закріпленого Конституцією України зовнішнього політичного вектору.

З іншого боку, щодо обмеженого використання визначення “богословські навчальні заклади” виступають наступні контраргументи:

– слова або терміни “богословський” та “теологічний” не мають єдиного значення [7];

– виокремлюють власне українське розуміння понять “богословський” та “теологічний” [11];

– наявне розмаїття освітніх програм цих закладів або спеціалізацій (від академічного богослов’я до практичних напрямів).

*“Релігійні навчальні заклади”*. На користь вживання визначення “релігійні навчальні заклади” виступають наступні аргументи:

– слово “релігійний”, на відміну від “духовний”, містить у своєму значенні менше різночитань;

– такі навчальні заклади здебільшого засновані релігійними організаціями або окремими членами релігійних організацій;

– визначення “світське” чи “релігійне” середовище або контекст освіти вживаються в науковій літературі [11];

Контраргументи щодо використання терміна “богословські або теологічні”:

– вірування та приналежність до релігії певної людини можуть змінюватися, відтак назва не бере до уваги, що потенційно людина, яка не належить до певного кола вірувань, все одно може навчатися у такому навчальному закладі,

– сам зміст навчання може бути нейтральним та не містити викладання специфічних для спільноти віри навчальних дисциплін. Наприклад, у США, де існує багаторічний досвід діяльності подібних навчальних закладів, Церква Ісуса Христа Святих Останніх днів (“мормони”) [20] є засновницею Університету Бригама Янга в місті Солт-Лейк-Сіті [19]. Офіційні вірування “мормонів” суттєво відрізняються від традиційного християнства, що вважати їх християнами в цілому та протестантами зокрема було б некоректно (вони не монотеїсти, нормативним Священним Писанням вважається не тільки Біблія), водночас це – цікавий феномен. Проте згаданий заклад вищої освіти готує фахівців із таких напрямів: бізнес, освіта, інженерія, соціологія, мистецтво, право та інші. Стати студентами цього навчального закладу можуть люди, які не належать до жодної конфесії, не зважаючи, що до 70 % населення штату Юта, де розташований згаданий заклад вищої освіти, є мормонами. Назвати такий заклад “релігійним” було б некоректним, оскільки окремі навчальні програми не пов’язані з релігійністю або релігійними студіями.

– В Україні подібні освітні підходи дієві в Українському Католицькому Університеті. Серед протестантських навчальних закладів велику роботу в цьому напрямі здійснював Донецький Християнський Університет, проте війна з Російською Федерацією та силовий захват приміщення цього навчального закладу призупинив його роботу. Подібний вектор освітнього розвитку також здійснює Київський Християнський Університет.

*“Духовні навчальні заклади”*. Головним аргументом на користь використання цього терміну є його сталість у законодавстві України, у сучасній українській науці, у публічному просторі тощо.

Контраргументами є:

– складність однозначного перекладу такого терміна англійською мовою;

– неоднозначність терміна. Традиційно в християнській історіографії термін “духовний” розуміється як вірування у трансцендентне походження життя, йдеться про нематеріальні речі, які можуть знаходити матеріальне втілення, водночас традиційне світське тлумачення терміна “духовний” схильне обмежуватися “суспільними досягненнями” або “світоглядними цінностями”; проте оскільки освіта в Україні світська, секулярна, складно визначити рівень можливого різночитання, спричиненого вживанням терміна “духовні навчальні заклади”;



– термін “духовний” не є однозначним серед тих, хто ототожнює себе з певною вірою. Наприклад, у згаданому переліку “духовних навчальних закладів”, окрім “християнських” містяться навчальні заклади, засновані мусульманами, іудеями, кришнаїтами тощо. Визначення “духовності” прихильниками цих вірувань буде істотно відмінним (як від християнського, так і один від одного), отже, ми зіткнемось із неузгодженістю “духовності” в аспекті самовизначеності всередині цих груп, а вже будь-яке саморозуміння “духовності” буде вступати у конфлікт неузгодженості із притаманною для освітнього простору світськістю.

Також існує синонімічність використання сполучень “протестантські”/“євангельські” навчальні заклади. Слід зазначити, що окремі дослідники вважають, що “протестантськими” варто називати лише тих, хто належить “першій хвилі” Реформації [1], [8]. Проте в нашій роботі ми вважаємо ці терміни синонімічними, оскільки мета роботи – не богословські дослідження. Здебільшого представники двох деномінацій, навчальні заклади яких домінують у списку духовних навчальних закладів, – баптисти та п’ятидесятники, сприймають терміни “протестантські” та “євангельські” як синоніми, проте “протестантські” – ширше поняття. Зауважимо, що “конфесія” є вужчим поняттям, ніж “деномінація”; наприклад, “баптисти” як деномінація представлені в Україні кількома конфесіями, те саме стосується “лютеран”, “п’ятидесятників”.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальшого розвитку.** Ми можемо орієнтуватися на нейтральність визначень, притаманній Західній Європі та Північній Америці, де, наприклад, в англомовному світі існує більш неупереджений, але, певною мірою, синонімічний слову “релігійний” вислів “faith-based” (заснований на вірі). Беручи до уваги соціологічне, а не антропологічне значення слова “faith” (віра), ми погоджуємося, що словниковий переклад “faith-based” найчастіше буде містити наступні конотації: “пов’язаний із релігією”, “заснований на певній релігії” або “заснований релігійною групою”. Відтак складно знайти адекватний у семантичному значенні відповідник українською мовою, адже йому притаманні ті самі недоліки визначення, що й терміну “релігійний”.

Незважаючи на те, що термін “духовна освіта” широко впроваджений, нами піддається сумніву однозначність вживання терміну “духовні навчальні заклади”, оскільки це створює зайве розмежування, дихотомію та протиставлення навчальних закладів.

Хоч на сьогодні більшість духовних навчальних закладів не має ліцензії та акредитованих освітніх програм від МОН, проте відкритість МОН робить визнання освіти, здобутої в таких навчальних закладах до 2018 року, можливою. Також навчальні заклади, засновані релігійними організаціями, мають повне право як продовжувати обслуговувати внутрішні інтереси деномінації, так і ліцензувати й акредитувати освітні програми. Водночас, Законом України “Про вищу освіту” передбачені “незалежні установи оцінювання та забезпечення якості вищої освіти”, тому в разі запровадження таких може виникнути потреба у визнанні не лише духовних навчальних закладів, а й тих майбутніх навчальних закладів, які оберуть послуги незалежних установ оцінювання та

забезпечення якості вищої освіти.

Саме тому, нами пропонується наступне:

По-перше, використовувати термін “духовна освіта” та “духовні навчальні заклади” ретроспективно щодо того освітнього процесу, який відбувався в таких закладах до 1 серпня 2018 року, оскільки це вже зумовлено низкою нормативно-правових актів.

По-друге, за умов, якщо ЗВО, створені релігійними організаціями, обрали шлях ліцензування МОН та акредитацію своїх освітніх програм, не розмежовувати ЗВО за ознакою “духовності”. У такому разі використовувати вислів “заклад вищої освіти” без подальших уточнень.

По-третє, припускаючи, що є заклади вищої освіти, засновані релігійними організаціями, які знаходяться або у перехідному періоді набуття ліцензії МОН та акредитації освітніх програм, або у процесі винесення рішення (щодо добровільного ліцензування), та з огляду, що використання термінології, що розмежовує навчальні заклади, не є прийнятним, запропонувати зміну в наявний термін “Релігійна організація “Вищий духовний навчальний заклад” та використовувати його у редакції “Релігійна організація “Заклад вищої освіти”, оскільки це буде відповідати тенденції зміни використання заміщення найменування ВНЗ на ЗВО. Так можна уникнути багатозначності терміна “духовний”, а інформація про заснування буде міститися у назві. Наприклад, термін “ПВНЗ” хоч й є застарілим, але не є дискримінаційним.

По-четверте, щодо закладів вищої освіти, заснованих релігійними організаціями, які ухвалили рішення не ліцензувати свою освітню діяльність, а продовжувати надавати “in-house training” (внутрішній тренінг), тобто, за аналогією з великими бізнес-компаніями, готувати кадри для себе (обслуговувати інтереси деномінації), використовувати термін у редакції “Релігійна організація “Заклад вищої освіти”.

По-п’яте, в англomовному середовищі слід використовувати “faith-based higher education institutions”.

Проте, на наш погляд, розглянуті проблеми, викривають цілу низку потенційно небезпечних проблем українського освітнього наукового простору, які створюють над-мету запропонованого дослідження:

– схильність до упередженості в науковому просторі України. Це простежується у тому, що виключно філософське, необ’єктивне світоглядне припущення, що “наукове мислення (або середовище)” обов’язково має бути “атеїстичним/секулярним мисленням”, відображається в стигматизації ЗВО, створених релігійними організаціями. Такі ЗВО стикаються з формальним або неформальним “маркуванням”, хоч за чинним законом мають усі права, що й світські ЗВО (приватної або державної форми власності). Проте в цьому середовищі наявне очікування, що в назві ЗВО має бути певний дескриптор, який буде виокремлювати духовні ЗВО. Ми вважаємо небезпечним не лише бажання “маркування”, але й упередженість у цілому, яка звужує можливості української науки. Таке явище складно пояснити “необізнаністю”, оскільки зазначений у нашому дослідженні Лист МОН [5] вказує на масштабність подібних ЗВО;

– звужений підхід до ознак “науковості” (методів, дослідницького поля, власне дослідження, тощо). В українському науковому просторі існує

неформальне очікування від вченого, що він у своїх студіях реферативно викладатиме наявну вітчизняну та іншомовну наукову літературу з досліджуваної проблеми (яка має індексуватися в певних науково-метричних базах), проте це можливо лише за умов розгляду відносно неновітніх тем. Це ускладнює творчий аналіз істотно нових тем, явищ тощо. Наприклад, автору цієї статті довелося заручитися зовнішніми листами підтримки актуальності кваліфікаційної роботи, яка розглядає “якість освітніх послуг в протестантських ЗВО” перед її затвердженням. Світовий досвід навпаки заохочує до вивчення невивченого. Ми вважаємо, що науковість дослідження зумовлена іншими стандартами (від формулювань проблем або гіпотези) до методів, способів формулювання результатів, кількісного та якісного аналізу нових досліджень, висновків та належного посилання на джерела, коли це можливо.

На наш погляд, усе вище викладене зумовлює значущість подальшого дослідження духовної освіти не лише як окремого предметного поля, але здебільшого з метою масштабування найкращих здобутків для подолання наявних проблем української науки там, де духовна освіта має досвід позитивних напрацювань у цій царині.

#### Список використаних джерел:

1. Бренсон, Р, n.d. ‘Являются ли баптисты протестантами’, *Русский баптист: Независимый сайт евангельских христиан-баптистов*. Доступно: <<http://www.rusbaptist.stunda.org/dop/protest.htm>>. [19 Червень 2020].
2. Вестель, Ю 2011. ‘Теологія як наука і предмет викладання: на шляху до концепції світської теологічної освіти в Україні’, *Релігія в Україні*. Доступно: <<https://www.religion.in.ua/main/daycomment/11403-teologiya-yak-nauka-i-predmet-vikladannya-na-shlyahu-do-koncepciyi-svitskoyi-teologichnoyi-osviti-v-ukrayini.html>>. [19 Червень 2020].
3. Висоновець, О 2015. ‘Репресивна політика радянської влади щодо дітей вірних Євангельської християн-баптистської церкви в УРСР (60–80-ті рр. XX ст.)’, *Релігія в Україні*. Доступно: <<https://www.religion.in.ua/main/daycomment/11403-teologiya-yak-nauka-i-predmet-vikladannya-na-shlyahu-do-koncepciyi-svitskoyi-teologichnoyi-osviti-v-ukrayini.html>>. [19 Червень 2020].
4. *Донецький Християнський Університет*, 2020. Офіційний web-сайт. Доступно: <<http://www.dcu.org.ua/>> [19 Червень 2020].
5. *Кабінет Міністрів України*, 2015. ‘Постанова КМУ № 266 “Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти” від 29 квітня 2015 р.’ Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF/conv>>. [19 Червень 2020].
6. *Київська Богословська Семінарія*, 2020. Офіційний web-сайт. Доступно: <<https://www.ktsonline.org/abiturientu/navchalni-programy>>. [19 Червень 2020].
7. Колодний, А 1999. ‘Релігієзнавство і теологія’, *Українське релігієзнавство*, (10), рр. 3-14. Доступно: <[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukr\\_1999\\_10\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukr_1999_10_3)>. [19 Червень 2020].
8. Лайнос, В 2011. ‘Почему баптисты не протестанты’, *Пастор онлайн: форум служителів церков ЄХБ*. Доступно: <<http://pastoronline.org.ua/uk/podiji/arkhiv-podij/47-resursi/navchanna/109-rochemu-baptisty-ne-protestanty>> [19 Червень 2020].
9. *Міністерство освіти та науки України*, 2016. ‘До уваги випускників і працівників вищих духовних навчальних закладів’. Доступно: <

- <https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-povidomlennya-2016-10-26-do-uvagi-vipusknikiv-i-pracivnikiv-vishhix-duhovnix-navchalnix-zakladiv!>>. [19 Червень 2020].
10. *Міністерство освіти та науки України*, 2018. Лист МОН України № 1/9-421 “Щодо надання роз’яснення” від 05.07.2018. Доступно: <<https://mon.gov.ua/ua/npa/list-mon-ukrayini-vid-05072018-19-421-shodo-padannya-gozyasnennya>> [19 Червень 2020].
  11. *Міністерство освіти та науки України*, 2016. ‘У МОН розпочала роботу комісія з державного визнання документів про наукові ступені та вчені звання про вищу духовну освіту’. Доступно: <<https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-povini-2016-09-08-zustrich-08-09-2016>> [19 Червень 2020].
  12. ‘Релігійна освіта’, 2020. *Велика українська енциклопедія*, Доступно: <[https://vue.gov.ua/Релігійна\\_освіта](https://vue.gov.ua/Релігійна_освіта)> [19 Червень 2020]
  13. *Релігійно-інформаційна служба України*, 2016. ‘Дипломи духовних навчальних закладів України матимуть державне визнання’. Доступно: <[https://risu.org.ua/ua/index/all\\_news/culture/theology/64053](https://risu.org.ua/ua/index/all_news/culture/theology/64053)>. [19 Червень 2020].
  14. Решетников, Ю 2013. ‘Статус богословської освіти в Україні в контексті подальшої гармонізації державно-конфесійних відносин’, *Актуальні проблеми державного управління*, (1), р. 132-137. Доступно: <[http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdu\\_2013\\_1\\_38](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdu_2013_1_38)>. [19 Червень 2020].
  15. Санніков, Сергій 2020. *Опитувальна Бесіда з Сергієм Санніковим, Phd.* Доступно: <[kunderenko.net/interviews/sannikov\(PhD\).m4a](http://kunderenko.net/interviews/sannikov(PhD).m4a)>. [19 Червень 2020].
  16. *Український Католицький Університет*, 2010. Термінологічний-правописний порадник для богословів та редакторів богословських текстів. Доступно: <<http://poradnyk.ucu.edu.ua/theological-comments/theology/>>. [19 Червень 2020].
  17. Хромець, В 2018. *Богословська освіта як феномен релігійного та світського освітнього простору України*. Дисертація доктора наук, Національний Університет ім. М. П. Драгоманова, Київ.
  18. Чорноморець, Ю 2012. ‘Яке Майбутнє Теології В Україні?’, *Релігія в Україні*. Доступно: <[https://www.religion.in.ua/zmi/ukrainian\\_zmi/18395-yake-majbutnye-teologiyi-v-ukrayini.html](https://www.religion.in.ua/zmi/ukrainian_zmi/18395-yake-majbutnye-teologiyi-v-ukrayini.html)>. [19 Червень 2020].
  19. *Brigham Young University*, 2020. Official website Available at: <<https://www.byu.edu>>. [19 June 2020].
  20. *The church of Jesus Christ of latter-day saints*, 2020. Official website. Available at: <<https://www.churchofjesuschrist.org/?lang=eng>>. [19 June 2020].

#### References:

1. Brenson, R, n.d. ‘Yavlyayutsya li baptisty protestantami (Can the Baptists be called Protestants)’, *Russkij baptist: Nezavisimyj sajt evangelskih hristian-baptistov*. Dostupno: <<http://www.rusbaptist.stunda.org/dop/protest.htm>>. [19 Cherven 2020].
2. Vestel, Yu 2011. ‘Teologiya yak nauka i predmet vikladannya: na shlyahu do koncepciyi svitskoyi teologichnoyi osviti v Ukrayini (Theology as science and an university class -on the way to a scholar concept of theological education in Ukraine)’, *Religiya v Ukrayinju*. Dostupno: <<https://www.religion.in.ua/main/daycomment/11403-teologiya-yak-nauka-i-predmet-vikladannya-na-shlyahu-do-koncepciyi-svitskoyi-teologichnoyi-osviti-v-ukrayini.html>>. [19 Cherven 2020].
3. Visonovec, O 2015. ‘Represivna politika radyanskoyi vladi shodo ditej virnih Yevangelskoyi hristiyan-baptistskoyi cerkvi v URSR (60–80-ti rr. XX st.) (Repressive policy of the Soviet government concerning children raised in the families of Evangelical Christians-Baptists in Soviet Ukraine (1960-1980))’,

- Religiya v Ukrayini.* Dostupno: <<https://www.religion.in.ua/main/daycomment/11403-teologiya-yak-nauka-i-predmet-vikladannya-na-shlyaxu-do-koncepciyi-svitskoyi-teologichnoyi-osviti-v-ukrayini.html>>. [19 Cherven 2020].
4. *Doneckij Hristiyanskij Universitet*, 2020. Oficijnij web-sajt (Official website). Dostupno: <<http://www.dcu.org.ua/>> [19 Cherven 2020].
  5. *Kabinet Ministriv Ukrayini*, 2015. ‘Postanova KMU № 266 “Pro zatverdzhennya pereliku galuzej znan i specialnostej, za yakimi zdijsnyuyetsya pidgotovka zdobuvachiv vishoyi osviti” vid 29 kvitnya 2015 r (Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine № 266 “On approval of the list of branches of knowledge and specialties in which higher education seekers are trained” of April 29, 2015)’. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF/conv>>. [19 Cherven 2020].
  6. *Kiyivska Bogoslovska Seminariya*, 2020. Oficijnij web-sajt (Official website). Dostupno: <<https://www.ktsonline.org/abiturientu/navchalni-programy>>. [19 Cherven 2020].
  7. Kolodnij, A 1999. ‘Religiyeznavstvo i teologiya (Religious studies and theology)’, *Ukrayinske religiyeznavstvo*, (10), pp. 3-14. Dostupno: <[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukrr\\_1999\\_10\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukrr_1999_10_3)>. [19 Cherven 2020].
  8. Lajnos, V 2011. ‘Pochemu baptisty ne protestanty (Why Baptists are not Protestants)’, *Pastor onlajn: forum sluzhriteliv cerkov YeHB*. Dostupno: <<http://pastoronline.org.ua/uk/podiji/arkhiv-podij/47-resursi/navchanna/109-pochemu-baptisty-ne-protestanty>> [19 Cherven 2020].
  9. *Ministerstvo osviti ta nauki Ukrayini*, 2016. ‘Do uvagi vipusknikov i pracivnikov vishih duhovnih navchalnih zakladiv (To the attention of graduates and employees of higher theological educational institutions)’. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-povidomlennya-2016-10-26-do-uvagi-vipusknikov-i-pracivnikov-vishhix-duhovnix-navchalnix-zakladiv!>>. [19 Cherven 2020].
  10. *Ministerstvo osviti ta nauki Ukrayini*, 2018. ‘List MON Ukrayini № 1/9-421 “Shodo nadannya roz’yasnennya” vid 05.07.2018 (Letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 1 / 9-421 “On providing clarification” dated July 5, 2018)’. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/ua/npa/list-mon-ukrayini-vid-05072018-19-421-shodo-nadannya-roz'yasnennya>> [19 Cherven 2020].
  11. *Ministerstvo osviti ta nauki Ukrayini*, 2016. ‘U MON rozpochala robotu komisiya z derzhavnogo viznannya dokumentiv pro naukovi stupeni ta vcheni zvannya pro vishu duhovnu osvitu (The Commission for State Recognition of Documents on Scientific Degrees and Academic Titles on Higher Theological Education has started working at the Ministry of Education and Science)’. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-novini-2016-09-08-zustrich-08-09-2016>> [19 Cherven 2020].
  12. *Religijna osvita*, 2020. ‘Velika ukrayinska enciklopediya (Great Ukrainian encyclopedia)’. Dostupno: <[https://vue.gov.ua/Religijna\\_osvita](https://vue.gov.ua/Religijna_osvita)> [19 Cherven 2020].
  13. *Religijno-informacijna sluzhba Ukrayini*, 2016. ‘Diplomi duhovnih navchalnih zakladiv Ukrayini matimut derzhavne viznannya (Diplomas of theological educational institutions of Ukraine will have state recognition)’. Dostupno: <[https://risu.org.ua/ua/index/all\\_news/culture/theology/64053](https://risu.org.ua/ua/index/all_news/culture/theology/64053)>. [19 Cherven 2020].
  14. Reshetnikov, Yu 2013. ‘Ctatus bogoslovskeyi osviti v Ukrayini v konteksti podalshoyi garmonizaciyi derzhavno-konfesijnih vidnosin (Status of theological education in Ukraine in the context of further harmonization of state-confessional relations)’, *Aktualni problemi derzhavnogo upravlinnya*, (1), p. 132-137. Dostupno: <[http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdyo\\_2013\\_1\\_38](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdyo_2013_1_38)>. [19 Cherven 2020].
  15. Sannikov, Sergij 2020. Orituvalna besida z Sergiyem Sannikovim (Questionnaire

- Conversation with Serhiy Sannikov). Phd. Dostupno: <kunderenko.net/interviews/sannikov(PhD).m4a>. [19 Cherven 2020].
16. *Ukrayinskij Katolickij Universitet*, 2010. Terminologichnij-pravopisnij poradnik dlya bogosloviv ta redaktoriv bogoslovskih tekstiv (Terminological-spelling dictionary for theologians and editors of the theological texts). Dostupno: <http://poradnyk.ucu.edu.ua/theological-comments/theology/>. [19 Cherven 2020].
  17. Hromec, V 2018. 'Bogoslovska osvita yak fenomen religijnogo ta svitskogo osvitnogo prostoru ukrayini (Theological education as a phenomenon of religious and secular education in Ukraine)'. Disertaciya doktora nauk, *Nacionalnij Universitet im. M. P. Dragomanova*, Kiyiv.
  18. Chornomorec, Yu 2012. 'Yake Majbutnye Teologiyi V Ukrayini? (What's the future holds for thelogy in Ukraine?)', *Religiya v Ukrayini*. Dostupno: <https://www.religion.in.ua/zmi/ukrainian\_zmi/18395-yake-majbutnye-teologiyi-v-ukrayini.html>. [19 Cherven 2020].
  19. *Brigham Young University*, 2020. Official website Available at: <https://www.byu.edu>. [19 June 2020].
  20. *The church of Jesus Christ of latter-day saints*, 2020. Official website. Available at: <https://www.churchofjesuschrist.org/?lang=eng>. [19 June 2020].

DOI 10.33930/ed.2019.5007.24(6)-9

УДК 128:124.2

**ПИТАННЯ СЕНСУ ЖИТТЯ ЛЮДИНИ ТА ЙОГО РОЗУМІННЯ  
ІВАНОМ ПРОХАНОВИМ**

*ISSUE OF THE MEANING OF HUMAN LIFE AND ITS UNDERSTANDING  
BY IVAN PROKHANOV*

**Н. М. Марюхно**

**Актуальність теми дослідження.** Питання сенсу життя людини протягом всього існування людства є дискусійним і не припиняє втрачати своєї актуальності, адже велика кількість людей не мають однозначної відповіді на дане запитання. Тому дана світоглядна проблема потребує подальшого дослідження.

**Постановка проблеми.** Слід констатувати, що сучасне суспільство має проблеми духовно-морального стану. Духовність нації знаходиться на досить низькому рівні, а питання моралі нехтуються та зневажаються суспільством. Релігійність, здебільшого, проявляється в обрядах, сутність яких більшість українців не знає, а тому не може пояснити, бо так

**Urgency of the research.** The issue of the meaning of human life throughout the entire existence of mankind is debatable and does not cease to lose its relevance, because a large number of people do not have a clear answer to this question. Therefore, this worldview issue requires further research.

**Target setting.** It should be stated that modern society has problems with the spiritual and moral state. The spirituality of nation is on a rather low level, and the issue of morals is ignored and trampled by society. Religiosity is mainly manifested in rites, the essence of which the majority of Ukrainians do not know, and therefore cannot explain, because it happened historically. The level of spirituality and righteousness of

склалось історично. Від розуміння людиною сенсу свого життя буде залежати передусім рівень її духовності та праведності життя.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Розглядаючи питання сенсу життя людини слід зазначити, що воно не втрачає своєї актуальності і сьогодні. З одного боку, питання сенсу життя людини розглядається з позиції філософського вчення, надаючи йому дискусійного характеру, а з іншого має чітку богословську інтерпретацію. Погляд на дане питання описаний в працях філософів М. О. Бердяєва, В. С. Соловйова, Г. С. Сковороди та вчених-богословів В. О. Попова, І. С. Проханова.

**Постановка завдання.** Розглянути питання сенсу життя людини з точки зору філософського вчення та розкрити дане питання з позиції богословського бачення Івана Проханова на основі аналізу його аудіо - проповіді "В чем смысл твоей жизни?".

**Виклад основного матеріалу.** У статті основна увага спрямована на проповідника І. С. Проханова. Серед його проповідницької спадщини до наших часів збереглась аудіо - проповідь "В чем смысл твоей жизни?". Дана проповідь є практичною. Вона спрямована на зміну моральної свідомості людей для того, щоб вони могли стати конструкторами нового соціально - політичного життя на основі християнських цінностей. На його думку, життя людини призначене для Бога, а значить робота, сім'я, суспільство, людство, мистецтво і наука - все для Господа, тому що все від Господа.

**Висновки.** У статті розглянуто питання сенсу життя людини з точки зору філософського вчення та здійснено аналіз проповіді І. С. Проханова, яка є прямим заклик до усвідомлення людиною свого сенсу життя.

**Ключові слова:** І. С. Проханов, проповідь, сенс життя людини, Бог,

life will depend primarily on a person's understanding of the meaning of own life.

**Actual scientific researches and issues analysis.** Considering the issue of the meaning of human life, it should be noted that it does not lose its relevance today. On the one hand, it is considered in matters of philosophical doctrine, giving it a debatable character, and on the other has a clear theological interpretation. The view on this issue is described in the works of philosophers N. A. Berdyaev, V. S. Solovyov, G. S. Skovoroda and theological scholars V. A. Popov, I. S. Prokhanov.

**The research objective.** To consider the issue of the meaning of human life in terms of philosophical doctrine and open this one from the position of Ivan Prokhanov's theological vision based on the analysis of his audio - sermon "What is the meaning of your life?".

**The statement of basic materials.** The article focuses on the preacher I. S. Prokhanov. Among his preaching heritage, audio - sermon "What is the meaning of your life?" is preserved to this day. This sermon is practical. It is aimed at changing the moral consciousness of people so that they could become designers of a new social and political life based on Christian values. In his opinion, human life is meant for God, which means work, family, society, mankind, art and science is everything for God because everything is from God.

**Conclusions.** The article deals with the issues of the meaning of human life in terms of the philosophical doctrine and analyzes the sermon of I. S. Prokhanov, which is a direct call to human understanding of the meaning of own life.

**Keywords:** I. S. Prokhanov, sermon, meaning of human life, God, Scripture, pessimism, pure optimistic belief.

Священне Писання, песимізм, чистий  
оптимізм віри.

**Актуальність теми.** З прадавніх часів людство постійно перебуває у пошуках Бога та сенсу свого існування. Гріх, увійшовши в життя людей, віддалив їх від Творця, посіявши сумнів у істинності євангельської віри. Тому питання сенсу життя людини протягом всього існування людства є дискусійним і не припиняє втрачати своєї актуальності, адже велика кількість людей не мають однозначної відповіді на дане запитання. Тому дана світоглядна проблема потребує подальшого дослідження.

**Постановка проблеми.** Сучасне суспільство має проблеми духовно-морального стану. Духовність нації знаходиться на досить низькому рівні, а питання моралі нехтуються та зневажаються суспільством. Релігійність, здебільшого, проявляється в обрядах, сутність яких більшість українців не знає, а тому не може пояснити, бо так склалось історично. Тому і пояснити сенс свого життя людина не може, тому що не досліджує Священне Писання і не живе праведним життям. Акцент людини змістився в бік задоволення плотських потреб, а не пошуку того, що потрібно Господу. Загалом, низький рівень духовності призвів до небажання людини розбиратись у питанні сенсу свого життя та шукати правильну відповідь.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Розглядаючи питання сенсу життя людини слід зазначити, що воно не втрачає своєї актуальності і сьогодні. З одного боку, питання сенсу життя людини розглядається з позиції філософського вчення, надаючи йому дискусійного характеру, а з іншого має чітку богословську інтерпретацію. Погляд на дане питання описаний в працях філософів, богословів, а також в працях сучасних дослідників. Зокрема, у науковому середовищі є значна кількість статей з даної тематики, які висвітлюють проблеми питання сенсу життя.

**Постановка завдання.** Метою даної статті є розгляд питання сенсу життя людини з точки зору філософського вчення та розкриття даного питання з позиції богословського бачення Івана Проханова на основі аналізу його аудіо - проповіді "В чем смысл твоей жизни?".

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Питання сенсу життя хвилювало людину з прадавніх часів. Зокрема, в античній філософії ми можемо спостерігати різні підходи до трактування сенсу життя людини. Сократ вбачав сенс життя у щасті, досягнення якого пов'язано з добродійним життям, відповідальним відношенням до законів, які прийняті державою, знанням моральних понять. Платон вказував на необхідність піклування про душу. Аристотель, в свою чергу, наголошував на прагненні стати добродійною людиною та відповідальним громадянином. Епікур був переконаний в тому, що головним є досягнення людиною особистого щастя, спокою та блаженства, а Діоген Синопський вбачав сенс життя людини у внутрішній свободі та презирстві до багатства [8, с.431]. Очевидним є факт, що міркування філософів були направлені на необхідності досягнення людиною чеснот, моральності, відповідальності перед державою, дотриманні законів.

Європейські філософи теж мали різні точки зору в інтерпретації



даного поняття. І. Кант вбачав сенс життя у наслідуванні принципів моральності, Л. Фейєрбах у прагненні до щастя на основі всезагальної любові людей один до одного, К. Маркс у боротьбі за комунізм, а англійські філософи XIX століття І. Бентам та Дж. Мілль у досягненні успіху, вигідних та корисливих цілей [8, с. 431]. Таким чином, з огляду на еволюцію даного поняття спостерігається тяжіння розуміння сенсу життя в бік добробуту суспільства та задоволення власних потреб людини.

Якщо звернутись до філософії письменника Г. С. Сковороди, то ми побачимо, що в центрі її уваги були релігійні та моральні проблеми життя. Він наголошував на тому, що головною метою життя людини повинен бути дух людини, його думки та серце. Не кожен має головну мету, хоча повинен мати. Тож він приходиться до висновку, що всі справи людини повинні бути скеровані до того, щоб дати життя духу людини, благородство серцю, світлості думкам [10]. Така характеристика філософом мети життя людини прищільно точно визначає основні проблеми в сфері духовності, які також залишаються властивими сьогоденню.

Передусім слід зазначити, що Г. С. Сковорода був релігійним, християнським мислителем. Перша і головна істина, яку філософ бачив цілком ясно полягає в тому, що час, життя та все інше міститься в Господі. На його думку, людське життя можливе тільки у Христі, з Христом і для Христа, - власне, таке життя і є ідеалом українського мислителя [9, с. 207-208]. Тобто, в розуміння сенсу життя людини Сковорода вкладає духовну складову, акцентуючи увагу на тому, що основою людського життя має бути віра в Господа Ісуса Христа та праведне життя.

Розглядаючи філософську спадщину мислителя В. Соловйова можна помітити, що він був більше всього захисником людини і людства загалом. Вся своєрідність християнської справи життя філософа виявлялась в тому, що він повернувся до віри отців та став захисником християнства після гуманістичного досвіду нової історії, після самоутвердження людської свободи в знанні, творчості, суспільному будівництві. На його думку, людство повинно не тільки приймати благодать та істину, що дана у Христі, але здійснювати цю благодать та істину в своєму особистому та історичному житті [3, с. 582, 584]. Таким чином, В. Соловйов питання сенсу, призначення життя вбачає у пошуку істини, яка полягає в Ісусі Христі.

У Діяннях Святих Апостолів 17:24-27 ми читаємо, що Бог, що створив світ і все, що в ньому, будучи Господом неба й землі, проживає не в храмах, рукою збудованих, і Він не вимагає служіння рук людських, ніби і чомусь Він мав би потребу, бо Сам дає всім, і життя, і дихання і все. І весь людський рід він з одного створив, щоб замешкати всю поверхню землі, і призначив окреслені доби й границі за мешкання їх, щоб Бога шукали вони, чи Його не відчують і не знайдуть, хоч Він недалеко від кожного з нас [4, с. 1082]. Тобто, Бог створив людину, в певний час, в певному місці для того, щоб вона шукала Господа, свого Творця, а не займалась задоволенням власних потреб, ніби вона вічна та безсмертна.

Беручи до уваги постать І. С. Проханова слід зазначити, що він є досить значимою фігурою для протестантизму. Його творчий доробок викликає інтерес сучасних дослідників, так само як вивчення його досвіду з втілення богословських ідей в суспільне життя в роки самодержавства,

постійних переслідувань за віру та різних утисків з боку владної верхівки.

Якщо звернутись до богословської спадщини богослова І. С. Проханова, то стає очевидним, що проповідницькій діяльності він надавав важливе значення. Як лідер євангельського руху, він поставив собі за мету досягти духовної Реформації в Росії, а потім і в усьому світі. На його переконання, тільки завдяки звіщенню Євангелія можливо досягти духовного відродження окремо кожної людини. Але на шляху до розуміння свого сенсу життя, Іван Степанович пережив розчарування, розпач та песимістичність думок.

Зазначимо, що проповідник І. С. Проханов народився у 1869 році у м. Владикавказі в сім'ї віруючих. З самого дитинства він наповнювався Словом Божим, мав чуйне серце до бідних та знедолених. У навчанні відрізнявся гострим розумом та знаннями. Любов до краси природи, в якій він бачив Творця, розвинула в Івана Степановича естетичні почуття та розкрила талант поета та письменника, який він застосовував в подальшому служінні. З самого дитинства юнак не припиняв думати про Бога, сумлінно навчався та переймався долею нужденних людей. Однак губитель людських душ – сатана, шукав спосіб внести певний хаос в його світлі думки та невпевненість у власних судженнях. В юнацькі роки він почав перейматись різного роду питаннями, не на всі з яких зміг знайти відповіді.

Варто зауважити, що в період закінчення шостого класу середньої школи, сам І. С. Проханов свій характер характеризував як більш менш визначений, але про духовний стан він не міг так стверджувати. Адже будь-який сильний вплив – політичний, релігійний чи, навіть, атеїстичний – міг захопити його розум [7, с. 42].

Навчаючись в реальному училищі, він почав регулярно відвідувати гурток з вивчення песимістичної філософії. Заплутані роздуми індійських мудреців, похмурі афоризми А. Шопенгауера відштовхували, і викликали зацікавленість одночасно. Після напружених спорів про сутність життя порушувався душевний спокій. Питання “Що таке життя?” так і залишалось без відповіді [6, с. 13].

Слід зазначити, що А. Шопенгауер був представником ірраціоналістичної філософії, на якого вплинула східна філософія, особливо буддизм з його вченням про нескінченні страждання людини у світі. Ірраціоналізм вчить, що в світобудові немає жодного сенсу, тому людина не тільки не здатна зрозуміти цей світ своїм розумом, але й сама керується в своїй поведінці ірраціональними, позбавленими будь-якого розумного сенсу, імпульсами. Звідси і висновок А. Шопенгауера про те, що життя людини немає жодного сенсу. Виходить, що краще людині було б взагалі не народитись, щоб не існувати, безнадійно страждаючи у такому не досконалому світі. Неважко зрозуміти, до яких думок може прийти молода людина, у якої ще не сформувались погляди на світ і положення людини у світі, який потрапив під вплив ірраціоналістичної філософії. Свій “песимістичний досвід” захоплення цією філософією Проханов описав в своїй автобіографії “В котле России”.

У своїх пошуках І. С. Проханов відстоював одну ідею, що всі люди повинні мати одну ціль, яка не залежить від оточуючого середовища. Не знаходячи повністю задовільного вирішення цієї проблеми, він дуже страждав і знаходився на межі відчаю. Його переслідувала думка, що в

житті немає розумного сенсу та цілі і він почав думати про те, як скинути з себе тягар життя [7, с. 45].

Неважко зрозуміти, що ця ідея вплинула на свідомість юного Проханова і він вирішив покінчити життя самогубством так і не знайшовши відповіді на свої питання. У черговий раз повертаючись з гуртка додому, Іван Степанович прийняв рішення скористатись зброєю, що висіла на стіні в його кімнаті. Великим було його здивування, коли зайшовши до своєї кімнати, він не побачив на стіні зброю. Натомість на столі лежав лист, на якому великими літерами його батько написав запитання: “Чи любиш ти Ісуса Христа?”. Ці слова вразили його душу і він згадав всі свої попередні духовні переживання [7, с. 46]. Безперечно, у вирішенні цієї ситуації варто наголосити на винятковій ролі батька Степана Антоновича, який знав характер свого старшого сина. Очевидно, що він знав про захоплення свого сина та бачив його внутрішні хвилювання. Ми можемо зробити висновок про те, що батько переймався душевним станом сина, проявляв зацікавленість та турботу. Напис, який залишив Степан Антонович, став відповіддю на його запитання про сенс життя.

Тепер для І. С. Проханова знайомі йому раніше вірші з Нового Заповіту відкрились з повним розумінням сенсу життя. В Євангелії від Івана 14:6 він прочитав слова, на яких наголошував Христос зазначаючи, що Він є шлях, істина та життя” [7, с. 46]. Головним його розумінням стало те, що тільки у Христі можливо віднайти істину. Проханов усвідомив, що Євангеліє наповнене оптимізмом віри, в якому немає місця песимізму. Тому все його подальше життя та служіння віддзеркалювало чистий оптимізм віри, який він проніс крізь всю свою релігійну діяльність.

Дані зміни характеризуються внутрішнім духовним перетворенням, яке російський філософ М. О. Бердяєв пояснює поняттям *conversion* – різким переходом від “повної пітьми до довершеного світла”. Однак, згадуючи свій духовний шлях філософ зазначав, що його життя не супроводжувалось різким наверненням, тобто переходом від “повної пітьми до довершеного світла” [2, с. 174]. Власне М. Бердяєв вдало пояснює добре відомий протестантському середовищу феномен духовного навернення. Виходячи з того, як описував свій перехід від “песимізму до оптимізму” І. С. Проханов, з ним це навернення відбулося, адже він радикально змінився у думках і поведінці. Уся система цінностей ніби перевернулася, натомість прийшла радість у душу попри складні випробування – ув’язнення, голодування, переслідування, утиски з боку влади.

З моменту усвідомлення сенсу свого життя, Євангеліє стало для І. С. Проханова відправною точкою його проповідницької діяльності, яка цілком і повністю була направлена на оновлення суспільства за допомогою Євангелія та духовного відродження російського народу. Він прийшов до розуміння того, що тільки Ісус Христос відкриває істину та є сенсом життя людини у світі повного зла та гріху.

Таке внутрішнє духовне перетворення призвело І. С. Проханова до покаяння, яке відбулось у листопаді 1886 року, а 17 січня 1887 року він вступив у помісну групу християнських віруючих, хрестившись в річці Терек у Владикавказі. У тому ж році він склав програму свого майбутнього життя під девізом “Життя для Христа” [7, с. 48]. З цього моменту життя

Івана Степановича набуло мети, а також рішучих дій щодо подальшого служіння людям. Його проповіді надихали віруючих та впливали на слухаючих, призводячи їх до покаяння. В своїй основі вони мали практичну складову, націлену на зміну життя людини завдяки її духовному відродженню. Зазначимо, що І. С. Проханов отримав богословську освіту за кордоном, вивчаючи різні дисципліни та відвідуючи лекції відомих на той час богословів.

Зауважимо, що І. С. Проханов провадив свою діяльність на початку ХХ століття, в часи самодержавства, заборони інакомислення, відсутності свободи слова. Проповідь Слова Божого заборонялась, а проповідники зазнавали постійного переслідування за свої релігійні переконання, хоч такі часи заборон і змінювались на краще. Не дивлячись на різного роду труднощі, І. С. Проханов все своє життя не залишав проповідницьку діяльність та використовував будь - яку можливість для звіщення Євангелія.

Соціально-політичні ідеї богослова знаходились в контексті різних підходів до реформування соціального життя Росії. Проповідницька діяльність була однією з таких підходів.

Велика кількість проповідей І. С. Проханова були направлені на розкриття істини Євангелія та спасіння в Ісусі Христі. До наших часів зберігся в аудіо - записі уривок проповіді Івана Степановича, яка називається "В чем смысл твоей жизни?". Вона є оригінальною, сповненою оптимізму, адже передає настрій проповідника, дух радості, свободи, щастя та впевненості в істинності віри в Ісуса Христа. Зауважимо, що дана проповідь направлена на зміну моральної свідомості людей з тим, щоб вони могли стати конструкторами нового соціально – політичного життя на основі християнських цінностей.

Свою проповідь І. С. Проханов починає з питання до присутніх на зібранні: "Для чого ти живеш?" [1]. Цілком очевидно, що багато людей задавали собі таке питання, і в підсумку не знаходили відповіді на нього. Для кожної людини поняття сенсу життя неоднозначне та складне, адже проблема сенсу життя – це проблема моральної філософії, або, інакше етики, - як назвав її засновник цієї науки Аристотель. А тому цю проповідь богослова І. С. Проханова слід аналізувати в ричищі проблематики, теорій та науково-понятійного апарату етики.

Проханов, як видно з цієї проповіді, не вдається до розгляду етичних теорій, але які, очевидно, мав би знати, оскільки закінчив вищий навчальний заклад в Санкт-Петербурзі. Однак імпліцитно він торкається їх, коли, як проповідник звертається зрозумілою мовою до слухачів, пояснюючи на побутових в масовій свідомості прикладах.

Зокрема, Проханов у даному контексті говорить про великого поета О. С. Пушкіна, який ставив собі запитання щодо сенсу життя: "Дар напрасный, дар случайный, жизнь, зачем ты мне дана?", і відповідав, що "Жизнь для жизни мне дана".

Дану відповідь поета Проханов піддає критиці, тому що в ній, на його думку, немає відповіді. Він інтерпретує її словами "Я живу для того, щоб жити" та порівнює з ситуацією, в якій чоловік несе мішок зерна. При запитанні в чоловіка: "Для чого ти несеш мішок зерна?" він дасть відповідь: "Несу для того, щоб нести" [1]. Зауважимо, що проповідник

наводить вдале порівняння, яке відображає поведінку та міркування багатьох людей сучасності.

Однак, в переписці Московського святителя, митрополита Філарета та О. С. Пушкіна відображено причину, з якої поет робить висновок, що життя – це дар марний, тому що рішення важких питань, пов'язаних з його моральним та творчим життям, визначило саме таку суспільну позицію поета. Натомість, митрополит у відповідь О. С. Пушкіну написав, що “Не напрасно, не случайно, жизнь от Бога нам дана”, наводячи при цьому уривки зі Священного Писання та вказуючи на силу Божу, яка навертає грішника з його гріховного шляху та залучає до участі у святості Бога [5].

Все ж І. С. Проханов приходиться до висновку, що щоб людина не робила в житті, вона знає мету, для чого вона це робить. Тому людина повинна знати і мету, для якої вона живе [1]. Важко не погодитись з даним твердженням, адже дійсно кожна людина може пояснити мету своєї діяльності, а пояснити сенс свого життя більшість людей не може.

Далі він наводить приклад із свого практичного життя щодо міркування однієї людини над сенсом життя, яка впевнена, що вона живе, щоб працювати. Натомість Проханов пояснює, що людина працює для того, щоб підтримувати життя, а не жити для роботи. Інші ж люди впевнені, що вони живуть для сім'ї, суспільства, людства, мистецтва, науки. І такі відповіді, на його думку, є незадовільними, тому що тоді виникає питання: “Для чого існує суспільство, народ, людство та яка мета мистецтва, науки?”. Він переконаний, що на ці питання відповіді немає. І взагалі, без релігії, без віри, без Христа чіткої відповіді не існує [1]. Таким чином, по-перше, важливо розрізнити сенс життя від завдань життя. Адже життя заради родини, близьких, накопичення матеріальних благ, роботи, творчості немає нічого спільного з поняттям сенсу життя. По-друге, навіть, досягнувши всіх земних благ людина все одно залишиться невдоволеною, бо душа людини буде продовжувати шукати Господа.

Тоді Проханов звертається до Священного Писання, наголошуючи на тому, що саме в ньому можна знайти відповідь. У посланні до Филип'ян 1:21 Апостол Павло написав, що “Бо для мене життя – то Христос, а смерть – то надбання” [4, с. 1145]. Сенс даних слів полягає в тому, щоб віддати своє життя Тому, хто його дав – нашому Творцю і ця відповідь є істинною. Тому одразу стає зрозумілим, що життя людини призначене для Бога, а значить робота, сім'я, суспільство, людство, мистецтво і наука - все для Бога, тому що все від Нього. Тому Проханов, як людина, що знайшла та пізнала Бога, закликає інших людей до життя в славу Господа, наголошуючи на тому, що той, хто прийме Христа, буде мати високу ціль життя [1].

У статті “Новая или Евангельская жизнь”, яку І. С. Проханов написав та опублікував у 1925 році у журналі “Християнин”, богослов описав життя людей, які змінилися завдяки Євангелію, тобто зрозуміли сенс свого життя. У статті наголошується на тому, що духовно відроджена людина починає змінюватись зсередини, позбавляючись гріховних звичок, тим самим породжуючи і зовнішні зміни, які виявляються в поведінці та характері. Передусім, він вказує, що життя людини повинно бути розумним, тверезим, чистим, радісним, щасливим, наближеним до досконалого та прекрасним. Тому людина, яка не розуміє, що сенс життя

полягає в житті для Господа, і як наслідок не дотримується Божих заповідей та настанов, відчуває вседозволеність та безкарність. Так само і суспільне життя народу не може бути процвітаючим та успішним без віри в Бога. Тому І. С. Проханов наголошував на поверненні до принципів першоапостольської церкви та наверненні до Бога, адже вбачав причиною всіх негараздів людей саме їх безвір'я, яке породжує хаос та жорстокість один до одного.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок.** У статті розглянуто питання сенсу життя людини, яке хвилює багатьох людей сьогодення і на яке більшість не може знайти відповіді. Слід констатувати, що сучасний духовний стан народу України далекий від пошуку Господа. Для багатьох сенс життя у XXI столітті полягає у накопиченні матеріальних благ, а духовні питання так і залишаються невирішеними. Тому дана проповідь І. С. Проханова є прямим закликком до усвідомлення людиною свого сенсу життя, яке дасть можливість почати будувати власне та суспільне життя на основі християнських цінностей.

Проповідник І. С. Проханов мав сміливість відповісти на дане питання, розкривши в своїй проповіді його сутність, наголошуючи на необхідності пошуку Господа та присвяченні Йому свого життя, яке повинне бути праведним та сповненим плодів духа. Дійсно, тільки звернення до Господа, Священного Писання дасть можливість людині зрозуміти сенс свого життя. У Євангелії від Матвія 16:26-27 ми читаємо про те, що яка ж користь людині, що здобуде весь світ, але душу свою занапастить? Або що дасть людина взамін за душу свою? Бо прийде Син Людський у славі Свого Отця з Янголами Своїми, і тоді “віддасть кожному згідно з ділами його” [4, с. 948]. Сьогодні Господь закликає кожного піклуватись про душу свою, бо все земне проходить, як і життя людини.

#### Список використаних джерел:

1. Аудио - проповідь Проханова І. С. “В чем цель твоей жизни”. Доступно: <<https://www.youtube.com/watch?v=vGzzaXnNSnI>> [Дата звернення 06 травень 2020].
2. Бердяев, НА 1991. ‘Самопознание (Опыт философской автобиографии)’, Москва, Изд – во “КНИГА”, 447 с.
3. Бердяев, НА 2005. ‘Диалектика божественного и человеческого’, *сост. и вступ. ст. В.Н. Калюжного*, Москва, Изд – во АСТ, Харьков: Фолио, 620 с.
4. *Біблія. Святе Письмо*, 2015. Київ: Вид-во “Книгоноша”, Пер. проф. Івана Огієнка, виправлене видання, 1226 с.
5. Малинин, Иоанн 2006. ‘К литературной переписке митрополита Филарета и А. С. Пушкина’. Доступно: <<https://pravoslavie.ru/526.html>> [Дата звернення 07 травень 2020].
6. Попов, ВА 1996. ‘Проханов И.С. Страницы жизни’, СПб.: Христианское общество “Библия для всех”, 201 с.
7. Проханов, ИС 1993. ‘В котле России’, Москва: Изд-во “Протестант”, 256 с.
8. Соловьев, ВА & Михайлов АЛ 2017. ‘Смысл жизни как проблема философии’, *Международный научный журнал “Молодой ученый”*, № 19 (153), с. 431-434.
9. Чернишов, ВВ 2009. ‘Релігійні основи світогляду Г.С. Сковороди’, *Науковий вісник “Гілея”: філософські науки*, Випуск 23, с.206-215.
10. Чижевський, ДІ 1992. ‘Нариси з історії філософії на Україні’, Київ: Вид-во “Орія” при УКСП Кобза, с. 230.

**References:**

1. Audio - propoved Prohanova I. S. "V chem cel tvoej zhizni" (Audio - I. S. Prokhanov's sermon "What is the purpose of your life"). Dostupno: <<https://www.youtube.com/watch?v=vGzzaXnNSnI>> [Data zvernennya 06 traven 2020].
2. Berdyaev, NA 1991. 'Samopoznanie (Opyt filosofskoj avtobiografii) (Self-knowledge (Experience of philosophical autobiography))', Moskva, Izd - vo "KNIGA", 447 s.
3. Berdyaev, NA 2005. 'Dialektika bozhestvennogo i chelovecheskogo (Dialectics of the Divine and Human)', sost. i vstup. st. VN. Kalyuzhnogo, Moskva, Izd - vo AST, Harkov: Folio, 620 s.
4. Bibliya. Svyate Pismo (The Bible. Holy Scripture), 2015. Kiyiv: Vid-vo "Knigonosha", Per. prof. Ivana Ogiyenka, vipravlene vidannya, 1226 s.
5. Malinin, Ioann 2006. 'K literaturnoj perepiske mitropolita Filareta i A. S. Pushkina (To the literary correspondence of Metropolitan Filaret and A. S. Pushkin)'. Dostupno: <<https://pravoslavie.ru/526.html>> [Data zvernennya 07 traven 2020].
6. Popov, VA 1996. 'Prohanov I. S. Stranicy zhizni (Prokhanov I. S. Pages of Life)', SPb.: Hristianskoe obshestvo "Bibliya dlya vseh", 201 s.
7. Prohanov, IS 1993. 'V kotle Rossii (In the Cauldron of Russia)', Moskva: Izd - vo "Protestant", 256 s.
8. Solovev, VA & Mihajlov AL 2017. 'Smysl zhizni kak problema filosofii (The Meaning of Life as a Problem of Philosophy)', *Mezhdunarodnyj nauchnyj zhurnal "Molodoj uchenyj"*, № 19 (153), c. 431-434.
9. Chernishov, VV 2009. 'Religijni osnovi svitoglyadu G. S. Skovorodi (Religious foundations of GS Skovoroda's worldview)', *Naukovij zhurnal "Gileya", filosofski nauki*, vipusk 23, s. 206-215.
10. Chizhevskij, DI 1992. 'Narisi z istoriji filosofiji na Ukrajini (Essays on the history of philosophy in Ukraine)', Kiyiv: Vid-vo Orij pri UKSP Kobza, s. 243.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ**

- Задорожна О. М.** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки і психології вищої школи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова  
(Київ, Україна)  
**E-mail:** *olg\_zador@ukr.net*  
**ORCID:** *0000-0002-7451-1685*
- Кундеренко І. В.** викладач біблійних дисциплін, кафедра богослов'я, Рівненська Духовна Семінарія та Академія  
(Рівне, Україна)  
**E-mail:** *ivan.kunderenko@gmail.com*  
**ORCID:** *0000-0002-6115-499X*
- Лопіна Н. А.** кандидат медичних наук, методист 1-ої категорії, Навчально-науковий інститут якості освіти, Харківський національний медичний університет  
(Харків, Україна)  
**E-mail:** *nataliia.lopina@gmail.com*  
**ORCID:** *0000-0002-0956-1547*
- Мальцев О. В.** кандидат філософських наук, кандидат психологічних наук, академік Української академії наук, керівник Інституту Пам'яті  
(Одеса, Україна)  
**E-mail:** *redutlaw@gmail.com*  
**ORCID:** *0000-0002-8589-6541*
- Марюхно Н. М.** старший вчитель кафедри соціально – гуманітарних дисциплін, Вищий духовний навчальний заклад “Таврійський християнський інститут”  
(Херсон, Україна)  
**E-mail:** *nmaryukhno@gmail.com*  
**ORCID:** *0000-0003-1629-0631*
- Савельєв В.Л.** доктор історичних наук, професор, декан факультету менеджменту освіти та науки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова  
(Київ, Україна)  
**E-mail:** *fmon@ukr.net*  
**ORCID:** *0000-0003-0296-253X*
- Самчук З. Ф.** доктор філософських наук, старший науковий співробітник, головний науковий співробітник Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України  
(Київ, Україна)  
**E-mail:** *warrier1@ukr.net*  
**ORCID:** *0000-0002-7247-186X*



- Фуркало В. С.** кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії та суспільних дисциплін, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини;  
(Умань, Україна)  
**E-mail:** *furkalo@i.ua*  
**ORCID:** *0000-0002-0502-3207*
- Хміль І. Ю.** старший викладач кафедри судової медицини та медичного права, Національний медичний університет імені О.О. Богомольця  
(Київ, Україна)  
**E-mail:** *hmil.i3003@gmail.com*  
**ORCID:** *0000-0002-0157-0289*
- Яценко О.Д.** кандидат філософських наук, доцент кафедри методології науки та міжнародної освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ, Україна)  
**E-mail:** *yatsenkood@i.ua*  
**ORCID:** *0000-0003-0584-933*

AUTHORS

- Olha Zadorozhna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Pedagogy and Psychology of Higher Education, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv, Ukraine)  
*E-mail:* [olg\\_zador@ukr.net](mailto:olg_zador@ukr.net)  
*ORCID:* 0000-0002-7451-1685
- Ivan Kunderenko** Teacher of biblical classed, Theology Department, Rivne Spiritual Seminary and Academy (Rivne, Ukraine)  
*E-mail:* [ivan.kunderenko@gmail.com](mailto:ivan.kunderenko@gmail.com)  
*ORCID:* 0000-0002-6115-499X
- Nataliia Lopina** PhD, Methodist of the 1st category, Educational and Scientific Institute of Education Quality of KhNMU, Kharkiv National Medical University (Kharkiv, Ukraine)  
*E-mail:* [nataliia.lopin@gmail.com](mailto:nataliia.lopin@gmail.com)  
*ORCID:* 0000-0002-0956-1547
- Oleg Maltsev** Multiple Ph.D (psychology, philosophy), Academician of the Ukrainian Academy of Sciences, Head of the Memory Institute (Odessa, Ukraine)  
*E-mail:* [redutlaw@gmail.com](mailto:redutlaw@gmail.com)  
*ORCID:* 0000-0002-8589-6541
- Nataliia Mariukhno** Senior Teacher of the Department of Social and Humanitarian Disciplines, Higher Theological Educational Institution “Tavria Christian Institute” (Kherson, Ukraine)  
*E-mail:* [nmaryukhno@gmail.com](mailto:nmaryukhno@gmail.com)  
*ORCID:* 0000-0003-1629-0631
- Volodymyr Savel'yev** Doctor of Sciences (Dr. Hab.) in History, Professor, Dean of the Faculty of Education and Science Management, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv, Ukraine)  
*E-mail:* [fmon@ukr.net](mailto:fmon@ukr.net)  
*ORCID:* 0000-0003-0296-253X
- Zoreslav Samchuk** Doctor of Sciences (Dr. Hab.) in Philosophy, Senior Researcher, Kuras Institute of Political and Ethnic Studies, Chief Scientific Office (Kyiv, Ukraine)  
*E-mail:* [warrier1@ukr.net](mailto:warrier1@ukr.net)  
*ORCID:* 0000-0002-7247-186X

- Victoria Furkalo** Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philosophy and Social Disciplines, Uman state pedagogical university named after Pavlo Tychyna (Uman, Ukraine)  
*E-mail:* furkalo@i.ua  
*ORCID:* 0000-0002-0502-3207
- Iryna Khmil** Senior Lecturer the Department of Forensic Medicine and Medical Law, Bogomolets national medical university (Kyiv, Ukraine)  
*E-mail:* hmil.i3003@gmail.com  
*ORCID:* 0000-0002-0157-0289
- Olena Yatsenko** PhD in Philosophy, Associate Professor of the Department of methodology of science international education National Pedagogical Drahomanov University (Kiev, Ukraine)  
*E-mail:* yatsenkood@i.ua  
*ORCID:* 0000-0003-0584-933

**ІНДЕКСУВАННЯ ВИДАННЯ  
“ОСВІТНІЙ ДИСКУРС: ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ”**



**ПРАВИЛА ОФОРМЛЕННЯ ТА ПОДАННЯ РУКОПISУ ДО НАУКОВОГО ВИДАННЯ “ОСВІТНІЙ ДИСКУРС: ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ”**

1. Мова написання рукопису статті: українська, російська, англійська, німецька, французька, польська.
2. Рукопис статті подається до редакції у формі: файлу рукопису, який надсилається на електронну адресу редакції *journal.discourse@gmail.com* у форматі “Автор- Назвастатті.doc”.
3. Рукопис статті, підписаний авторами, супроводжується:
  - зовнішньою рецензією (для авторів без вченого ступеня) із зазначенням наукового ступеня рецензента, вченого звання, посади, місця роботи (без скорочень), завіреною печаткою;
  - якщо рукопис публікується іноземною мовою, стаття супроводжується перекладом завіреним фахівцем з іноземної мови (бюро перекладів, або викладачем ВНЗ іноземної мови);
  - розширеною анотацією (двома мовами, одна з яких англійська) в залежності від мови написання рукопису статті (додаток 2);
  - відомостями про автора (авторів) (додатку 1).
4. Рукопис статті не має містити заборонених до друку матеріалів, оскільки журнал є відкритим джерелом інформації. Авторський текст не має бути опублікованим раніше та не бути перекладом раніше опублікованої статті. За зміст статті та інформаційне наповнення несе відповідальність автор (автори) статті та рецензенти.
5. Форма подання статті:
  - обсяг рукопису – 20-24 тис. знаків (як виняток, не більше 40 тис. знаків), включаючи рисунки та таблиці;
  - кількість співавторів – не більше чотирьох, як виняток до п’яти;
  - стаття повинна бути підготовлена за допомогою редактора *Microsoft Word for Windows®* (версії 97, 2000, XP, 2003, 2007) або сумісного редактора;
  - рукопис повинен мати наскрізну нумерацію сторінок із вільним розміщенням нумерації в листі;
  - формат аркуша – А4 (210×297), орієнтація сторінки – “книжна”; поля: ліворуч – 2,5 см; праворуч – 2 см; зверху – 2 см; знизу – 2 см; інтервал між рядками – 1,5 пт.; інтервал між абзацами “до”, “після” – 0 пт.; відступи “праворуч”, “ліворуч” – 0 пт.; відступ першої строчки – 1,27 см;
  - рисунки, фотографії, графіки слід вставляти в текст статті як об’єкт. Положення об’єкта – “в тексті”;
  - рисунки, створені у вбудованому у *Microsoft Word* редакторі рисунків, слід подавати як згруповані об’єкти;
  - рисунки та таблиці не повинні розривати речення в абзаці, тобто вони мають бути розташовані після того абзацу, в якому на них робиться перше посилання в тексті.
  - Текст рукопису має бути побудований за загальноприйнятою схемою:
    - індекс УДК у верхньому лівому кутку листа (Time New Roman, 12 пт.);
    - ініціали та прізвища авторів у верхньому правому кутку листа (Time New Roman, 12 пт.). Порядок подання: ім’я, по батькові, прізвище;
    - науковий ступінь, вчене звання (Time New Roman, 12 пт.);
    - електронна пошта автора;
    - *порожній рядок*;
  - назва статті – великими літерами, по центру, українською (або регіональною мовою) та англійською мовами (Time New Roman, 14 пт., жирний). Назва статті
  - подається без використання вузькоспеціалізованих скорочень, крапка в

- кінці назви не ставиться;
- порожній рядок;
  - анотація (Time New Roman, 12 пт., курсив) (додаток 2);
  - порожній рядок;
  - ключові слова (3-10 слів) українською, або регіональною мовою та англійською мовами (Time New Roman, 12 пт., курсив);
  - Основний текст статті повинен містити наступні рубрики:
    - актуальність теми дослідження (Time New Roman, 14 пт.);
    - постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями (Time New Roman, 14 пт.);
    - аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття (Time New Roman, 14 пт.);
    - постановка завдання (Time New Roman, 14 пт.);
    - виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів (Time New Roman, 14 пт.);
    - висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку (Time New Roman, 14 пт.).
  - порожній рядок;
  - Список використаних джерел (Time New Roman, 12 пт., жирний, по центру)
  - References (Time New Roman, 12 пт., жирний, по центру);
  - надійшла стаття до редакції у нижньому правому кутку листа (Time New Roman, 12 пт.) у форматі (ДД.ММ.РРРР);
  - бібліографічний опис для цитування (Time New Roman, 12 пт.) (додаток 3).
6. Літературні джерела, що цитуються, повинні бути пронумеровані. Посилання на джерело подається у квадратних дужках, наприклад: "... відомо з [4]. ..." або "... розглянуто у [4, с. 203] ...". Список літератури наводиться наприкінці статті у алфавітному порядку на мові оригіналу, відповідно до Harvard Referencing style (гуманітарні науки та суспільні науки) – ([http://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/16051/22/Harvard\\_Referencing\\_style.PDF](http://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/16051/22/Harvard_Referencing_style.PDF)).
7. Список літератури транслітерується латинськими літерами (References). Якщо наукова праця написана мовою, що використовує кириличний алфавіт, то її бібліографічний опис необхідно транслітерувати латинськими літерами. Після назви праці латинськими літерами зазначається переклад англійською мовою у дужках.

Автор (автори) може бути ознайомлений з коректурою статті. Зміна верстки автором, за виключенням виправлення помилок, не допускається. Виправлену та підписану коректуру слід повернути до редакції протягом двох днів після її отримання.

Рішення про можливість публікації статті приймає редколегія та незалежні рецензенти.

Робота, що не відповідає вищезазначеним вимогам, буде повернена відповідальним секретарем редколегії.

**Додаток 1**

**Відомості про автора (авторів)**

	<b>Українською мовою</b>	<b>Англійською мовою</b>
Прізвище, ім'я, по батькові		
Науковий ступінь		
Учене звання		
Посада		
Кафедра		
Місце роботи (вищий навчальний заклад, кафедра без скорочень)		
Сфера наукових інтересів		
Джерело фінансування, напр., "Виконано за грантом назва, №..., НДР №..." або інше.		
Адреса надсилання видання		
Електронна адреса		
Номер мобільного телефону		
ID (у системі наукової ідентифікації)	Якщо є, або ж зареєструватися	
ORCID ( <a href="http://orcid.org/">http://orcid.org/</a> )	Обов'язково	
Назва статті		

**Додаток 2**

**ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ АНОТАЦІЇ**

**Актуальність теми дослідження.**  
**Постановка проблеми.**  
**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**  
**Постановка завдання.**  
**Виклад основного матеріалу.**  
**Висновки.**  
**Ключові слова:**

***Urgency of the research.***  
***Target setting.***  
***Actual scientific researches and issues analysis.***  
***The research objective.***  
***The statement of basic materials.***  
***Conclusions.***  
***Keywords:***

**Додаток 3**

**Бібліографічний опис для цитування:**

Петренко, ТГ & Бойко, ВВ 2017, 'Вплив соціуму на девіантну поведінку дітей та молоді', *Освітній дискурс : збірник наукових праць*, № 1 (1). с. 15-21.

*Наукове видання*

**ОСВІТНІЙ ДИСКУРС: збірник наукових праць**

Випуск 24(6), 2020

*Scientific edition*

**EDUCATIONAL DISCOURSE: collection of scientific papers**

Volume 24(6), 2020

Шеф-редактор: В. П. Андрущенко  
Головний редактор: О. П. Кивлюк  
Відповідальний редактор: І. О. Мордоус

Співзасновники:  
ТОВ “Науково-інформаційне агентство “Наука-технології-інформація”  
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова

Підписано до друку 15 липня 2020 р.  
Формат 60x84/8. Ум.друк.арк. 9,5. Наклад 300 пр. Зам. № 59

Друк:  
ФОП Корзун Д.Ю.  
21027, м. Вінниця, вул. 600-річчя, 21.  
тел.: (0432) 69-67-69, 603-000, (096) 97-30-934, (093) 89-13-852  
e-mail: tvory2009@gmail.com  
<http://www.tvoru.com.ua>