

monohrafiya (Formation of the Information Society: Communication and Epistemological and Cultural and Civilizational Foundations: Monograph)', Mynsk : *Belaruskaya navuka*, 537 p.

8. Punchenko, OP. 2015, 'Informatyzatsiya yak zasib reprezentatsiyi informatsiynykh resursiv suspil'stva (Informatization as a means of disseminating the information resources of the society)', *Humanitarnyy visnyk Zaporiz'koyi derzhavnoyi inzhenernoyi akademiyi*, Issue 63, p. 21-30.

9. Sosnin, OV, Voronkova, VH & Nikitenko V. ta in. 2017, 'Informatsiyno-komunikatyvnyy menedzhment: zarubizhnyy ta vitchyznyanyy dosvid: navch. posib. (Informational and communicative management: foreign and domestic experience)', Kyiv: *KPI im. Ihorya Sikors'koho*, 316 p.

10. Sosnin, OV & Voronkova, VH. 2016, 'Informatsiyne suspil'stvo yak vyklyk hlobalizatsiyi (Information society as a challenge of globalization)', *Chas vyboru: vyklyky informatsiynoyi epokhy: kolektyvna monohrafiya*. Odesa: Vydavnychyy dim «Hel'vetyka», p. 344-359.

11. Savchenko, SV. 2014, 'Filosofiya hlobal'noho informatsiynoho suspil'stva yak tsyvilizatsiyna paradyhma rozvytku suchasnoho suspil'stva (Philosophy of the global information society as the civilizational paradigm of the development of modern society)', *Gileya*, Issue 90, p. 194-198.

12. Ursul, A. & Ursul, T. 2013, 'Mehatrendy évolutsyy obrazovanyya tret'eho tysyachelettya (Megatrends of the evolution of the third millennium)', *Future Human Image*, Issue 3, p. 39-95.

13. Ruano, J, Galeffi, D & Ponczek, R. 2014, 'The Constellation of Twinned NGOs-Schools: A New Transdemocratic Horizon in the Global Citizenship Education proposed by UNESCO for the Post-2015 Sustainable Development Agenda', *Future Human Image*, Vol. 1(4), p. 110-124.

УДК 1:37

ОСВІТНІЙ ЛАНДШАФТ У ПРЕДМЕТНОМУ ПОЛІ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ

EDUCATIONAL LANDSCAPE IN THE SUBJECT FIELD OF THE PHILOSOPHY OF
EDUCATION

С.О. Терепищій

Актуальність теми дослідження.

Актуальність теми дослідження в тому, що освіта як важливий соціальний інститут завжди перебуває у центрі цивілізації.

Постановка проблеми.

У зв'язку з глобалізацією у лексикон гуманітарних наук стали проникати такі терміни, як «ландшафт», «простір», «картографія», «довкілля», «рельєф», які набули широкої розповсюдженості незалежно від географії як наукової парадигми. Це привело до того, що у сфері освітніх досліджень з'явився

Urgency of the research.

The relevance of the research topic derives from the fact that education is an important social institution and is always in the center of civilization.

Target setting.

It is not a coincidence that due to globalization, such terms as "landscape", "space", "cartography", "environment", "relief" became widespread in the lexicon of humanities, independently from geography as a scientific paradigm. This led to the emergence of a new term "educational landscape" in the field of educational

новий термін «освітній ландшафт».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття освітніх ландшафтів та динаміку їх змін з різних боків досліджують М. Гіббонс, С. Маргінсон, М. Ван дер Венде, К. Олдс, С. Робертсон, Х. Вайтбред, М. Тезарь та ін.

Постановка завдання. Мета статті полягає у авторській презентації поняття «освітній ландшафт» як способу пізнання й інтерпретації освіти.

Виклад основного матеріалу. В статті здійснено аналіз освітнього ландшафту у предметному полі філософії освіти. Описано ознаки, які відрізняють це поняття від інших способів репрезентації освітньої реальності: пластичність, динамічність, антропологічність, вітальність, просторовість, компо-зиційність, семантичність, символічність, темпоральність, ритмічність, полімасштабність, гібридність, контекстуальність, ситуативність. Запропоновано загальну парадигму дослідження освітнього ландшафту як соціального явища. Показано три полюси, навколо яких центруються дослідження освітніх ландшафтів: суб'єктивний («індивідуум»), інтерсуб'єктивний («суспільство»), символічний («культура»).

Висновки. Виявлено п'ять основних підходів: індивідуальний, типологічний, метафоричний, конструктивістський та міфологічний. Окреслено перспективи досліджень у галузі типології та методів дослідження освітніх ландшафтів.

Ключові слова: філософія освіти, освітній ландшафт, зміни освітніх ландшафтів.

research.

Actual scientific researches and issues analysis. The concept of educational landscapes and the dynamics of their changes from different directions are explored by M. Gibbons, S. Marginson, M. van der Vende, K. Olds, S. Robertson, H. Whitebred, M. Tezar and others.

The research objective. The purpose of the article is the author's presentation of the concept of "educational landscape" as a way of learning and interpretation of education.

The statement of basic materials. The article analyzes the educational landscape in the subject field of the philosophy of education. Characteristics that distinguish this concept from other ways of representing educational reality are described: plasticity, dynamism, anthropology, vitality, spatiality, compositionality, semanticity, symbolism, temporality, rhythmicity, polyscale, hybridity, contextuality, situationalcity. The general paradigm of studying the educational landscape as a social phenomenon is proposed. The three poles are shown, around which the study of educational landscapes is centered: subjective ("individual"), intersubjective ("society"), symbolic ("culture").

Conclusions. Five basic approaches were identified: individual, typological, metaphorical, constructivist, and mythological. Prospects of research in the field of typology and methods of research of educational landscapes are outlined.

Keywords: philosophy of education, educational landscape, changes at educational landscapes.

Актуальність теми дослідження. Актуальність дослідження в тому, що освіта як важливий соціальний інститут завжди перебуває у центрі цивілізації. Освіті належить функція відтворення людської спільноти і цивілізації, так як саме у сфері освіти закріплюються і отримують розвиток набуті культурні цінності. Освіта виявляється ареною зіткнення економічних,

політичних, національних і суспільних інтересів, виступаючи одним з рушіїв еволюції людського розвитку.

Протягом кількох останніх століть освіта та її рефлексія розвивалися у межах картезіанської концепції раціональності, яка базувалась на новоєвропейській метафізиці, в основі якої було розмежування природи та самосвідомого суб'єкта. Проте така однобічна інтерпретація визначила уявлення про модерний освітній ідеал інтелектуала, який здатний змінювати світ за законами розуму. Останнім часом природничі науки виявили потужну динаміку змін, які продемонструвала вихід наукового знання за межі модерної раціональності.

Постановка проблеми. Останнім часом у зв'язку з глобалізацією у лексикон гуманітарних наук стали проникати такі терміни, як «ландшафт», «простір», «картографія», «довкілля», «рельєф», які набули широкої розповсюдженості незалежно від географії як наукової парадигми. Це привело до того, що у сфері освітніх досліджень з'явився новий термін «освітній ландшафт». Його почали вживати у цілому ряді наукових праць, в офіційних документах ЮНЕСКО, європейських структурах та публічних виступах. Але філософську концептуалізацію освітнього ландшафту досі не було здійснено.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Насамперед варто назвати ґрунтовну роботу «Зміни освітніх ландшафтів» (2010), видавництва «Springer», з якої, власне, народилась ідея цього дослідження. У ній колектив грецьких авторів розмірковує над трансформаціями, які відбуваються в національних та глобальному освітніх ландшафтах. Важливими є ідеї М. Гіббонса з праці «Нове виробництво знань. Динаміка науки і досліджень у сучасних суспільствах» (1994), де він ґрунтовно аналізує ті видозміни, до яких змушені вдаватися університети у контексті нової парадигми освіти. Також варто назвати роботу «Глобалізація та вища освіта» (С. Марґінсон та М. Ван дер Венде, 2006), в якій автори зосереджують увагу на двох аспектах впливу глобалізації на вищу освіту

– економічному та явищі культурного симбіозу. Плідним для цього дослідження є матеріали онлайн-курсу «Глобалізація вищої освіти і досліджень для економіки знань» (2014) на платформі «Coursera» професора географії Університету Вісконсин-Медісон (США) К. Олдса та професора соціології освіти Брістольського університету (Велика Британія) С. Робертсон. Цікавим дослідженням є робота Х. Вайтбрід «Латаття і кібер-корова, ландшафт у якості платформи для освіти в інтересах сталого розвитку» (2015). Ще одним джерелом ідей цієї роботи є стаття «Політика і філософія в сучасному освітньому ландшафті» (2016) дослідника освіти з Нової Зеландії, головного редактора журналу «Policy Futures in Education» М. Тезаря, який обґрунтовує нові філософські засади «політики майбутнього» в освіті.

Серед вітчизняних дослідників насамперед слід назвати ряд праць, де окреслено концептуально-теоретичне поле вітчизняної філософії освіти: «Філософія сучасної освіти» (1996) В. Лутая, «Філософія як теорія та методологія розвитку освіти» В. Андрущенко та Л. Губерського (2012), «Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати» (2005) В. Кременя, «Футурологічні розвідки сучасної філософії освіти: теоретичні побудови і проблеми їх здійснення» (2002) М. Култаєвої, «Історія філософії в її зв'язку з освітою» (2006) Г. Волинки, «Філософія педагогічної дії» (2008) І. Зязюна та ін.

Методологічним підґрунтям даної статті стали роботи «Рациональність і виміри людського буття» (1997) М. Поповича, «Метафізика тілесності: концепт тіла у філософському дискурсі» (2001) О. Гомілко, «Синергетичні концепти і нелінійні контексти» (2009) Н. Кочубей, «Метаморфози духовності в ландшафтах буття» (2002) І. Степаненко, «Сон розуму в сутінках освіти» (2001) О. Хоми та ін.

Постановка завдання. Мета статті полягає у авторській презентації поняття «освітній ландшафт» як способу пізнання й інтерпретації освіти.

Виклад основної проблеми. В останні десять років у міжнародних документах щодо освіти все частіше використовується поняття «освітній ландшафт». Важливо наголосити, що воно вживається не просто як метафора чи синонім освітній системі, а має власне категоріальне наповнення. Наприклад, у Комюніке ЮНЕСКО в 33-й статті зазначено: «Нова динаміка перетворює ландшафт вищої освіти і науки. Вона закликає до спільної дії і товариств на національному, регіональному і міжнародному рівні, для забезпечення якості і сталості систем вищої освіти у всьому світі - особливо у регіоні Нижньої Сахари в Африці, держав малого острова, що розвиваються, та інших найменш розвинутих країнах. Це повинно також включати Південно-південну і Північно-південно-південну співпрацю» [1]. Тут бачимо окреме вживання понять «ландшафт вищої освіти» та «система вищої освіти». До того ж поряд із ландшафтом стоїть слово «динаміка», а поряд із системою – «сталість». Цей збіг не випадковий, він показує різне значення, які мають ці поняття.

Іншим показовим прикладом є документ «Higher Education, Research and Innovation: Changing Dynamics Report on the UNESCO Forum on Higher Education, Research and Knowledge 2001–2009» [11], де у різних контекстах знаходимо вживання поняття ландшафт: «changes in the knowledge landscape» [11, с. 8], «changes in the landscape of higher education» [11, с. 10], «diverse landscape» [11, с. 13], «the UK higher education landscape» [11, с. 43] та ін. Бачимо, що ландшафт, так само як і у першому прикладі часто вживається разом зі словом «зміни», а також разом із зазначенням конкретної держави – Об'єднаного Королівства (Великої Британії). Це показує нам, що поняття освітнього ландшафту може застосовуватись не лише як загальна метафора у контексті змін, а й конкретно – на рівні державного утворення.

Третім прикладом є щорічний міжнародний звіт «Horizon Report: 2016 Higher Education Edition», що видається New Media Consortium у співпраці з проектом «Educause» [6]. У цьому документі вісім разів використовується

термін «ландшафт» і два рази термін «освітній ландшафт». Основні контексти, в яких знаходить застосування цей термін – це «the global landscape» [6, с. 8], «the higher education landscape» [6, с. 9], «today's digital landscape» [6, с. 10], «the modern educational landscape» [6, с. 11], «the Canadian Education Landscape» [6, с. 25], «the shifting landscape of higher education» [6, с. 27] «changing the landscape of learning» [6, с. 35] та ін. Знову бачимо, що поняття «ландшафт» семантично пов'язане зі змінами, до того ж глобальними. Бачимо цікаву конструкцію «цифровий ландшафт», яка опосередковано вказує на важливу рису цих змін; ландшафт характеризують як непостійний. Варто відзначити і його вживання до конкретної країни – Канади.

Окрім міжнародних документів та звітів поняття освітній ландшафт зустрічається і в академічних дослідженнях. Так, серед ключових досліджень варто назвати ґрунтовну роботу «Changing Educational Landscapes» (Editor D. Mattheou) [10]. Серед тем, які потрапляють у поле зору дослідників, зокрема такі: якість освіти, наслідки нових соціальних характеристик виробництва знань, університети та ціни на вищу освіту, освітні нерівності в Греції, Швеції і Сполученому Королівстві, народна освіта, міграції та політики інтеграції у Франції, проблеми меншин у державах-членах ЄС, тенденції в навчальних планах для дошкільнят, міжкультурна компетенція вчителів Японії та Фінляндії, інтернаціоналізація вищої освіти, перегляд ролі національної держави в освіті, роль діаспори в освіті та інші.

Таким чином, поняття «освітній ландшафт» включає не лише вищу освіту, але й середню і навіть дошкільну. Воно дозволяє аналізувати різні за масштабом освітні явища – від глобальних до локальних. Тому освітній ландшафт є продуктивною дослідницькою перспективою, завдяки якій можна побачити нестандартні відповіді на вже відомі питання.

Загалом останнім часом усе частіше політиками та дослідниками освіти використовується поняття ландшафту. Це є аргументом на захист нашої

позиції: ландшафт як концепт сприяє продуктивності та глибині аналізу найрізноманітніших явищ і процесів у освіті на різних рівнях, у різних країнах та регіонах світу. Аналіз документів та праць авторів, які безпосередньо використовують поняття «освітній ландшафт», показує, що основними галузями, де «ландшафтизація» дискурсу освіти відбувається особливо активно, є:

- дослідження освітньої політики, врядування, відповідальності;
- інтераніоналізація та комерціалізація освіти;
- культурна дифузія та виклики мульткультуралізму в освіті;
- вплив цифрових технологій на освіту;
- соціальні характеристики виробництва знань.

Досліджуються різні форми, види, типи освітніх ландшафтів. Найчастіше автори зосереджують свою увагу на інституційних питаннях, виокремлюючи за різними ознаками такі освітні ландшафти.

За масштабом:

- глобальний;
- регіональний (європейський, азійський, латиноамериканський); національний (британський, фінський, український);
- локальний (міський, сільський).

За змістом:

- традиційний-домодерний (патріархальний, національний);
- класичний-модерний (гумбольдтівський, індустріальний);
- футуристичний-постмодерний (цифровий, сингулярний).

За стилем управління:

- демократичний;
- авторитарний;
- ліберальний.

За економічною моделлю:

- державний,

- ринковий,
- змішаний.

Кожен з них є не просто способом опису освітньої реальності, але й інструментом передбачення тенденцій освіти майбутнього.

Враховавши досвід використання поняття «освітній ландшафт» у різних авторів, можемо виокремити п'ять підходів до дослідження освітніх ландшафтів:

1. Освітній ландшафт як конкретна модель освіти регіону (індивідуальне розуміння). Згідно з цим підходом освітній ландшафт є конкретним, має біль-менш чіткі межі (культурні, ментальні, географічні, економічні), має власну назву, яка виділяє його серед інших. Як правило, ця назва повторює назву країни чи регіону, але його межі можуть не збігатися з державним чи будь-яким іншим формальним кордоном. Наприклад, у літературі можна зустріти такі поняття як «мовний ландшафт шкіл США», «ландшафт вищої освіти Великої Британії», «освітній ландшафт Гани», «освітній ландшафт Німеччини», «освітній ландшафт Індії» та інші.

2. Освітній ландшафт як тип освіти (типологічне розуміння). Згідно з цим підходом освітній ландшафт не є конкретною моделлю, а характерним культурно-історичним типом освіти. Наприклад, «східний» та «західний» освітній ландшафт [13], «постколоніальний освітній ландшафт» [14], «мобільне навчання в ландшафті вищої освіти» [5] та інші. У такому розумінні він не має чітких меж і зустрічається на різних континентах і у різних країнах.

3. Освітній ландшафт як метафора (метафоричне розуміння). Відповідно до цього підходу освітній ландшафт є загальним поняттям, яке вживається на рівні з поняттям «освіта», «система освіти», «освітній простір» та не має чітко означених власних характеристик. Наприклад, може позначати зміни в освітній сфері загалом, і стосовно гендерних питань,

зокрема [9], програми доступності та розміщення [16], вплив глобалізації на мовну ситуацію в освіті [17], експансію онлайн освіти [8] тощо.

4. Освітній ландшафт як дослідницький інструмент (конструктивістське розуміння). Згідно з цим підходом освітній ландшафт формує дослідник, який для своїх потреб обирає ті чи інші ознаки. Наприклад, економістам [2] цікаві питання фінансування освіти, тому для них освітній ландшафт складається з бюджетів, доходів, видатків; а політологів [3] цікавлять питання влади та повноважень, тому для них освітній ландшафт складається з моделей врядування, стейкхолдерів, повноважень різних органів тощо.

5. Освітній ландшафт як міф (міфологічне розуміння). Згідно з цим підходом освітній ландшафт подібний до міфологічних систем, таким, наприклад, як міфи Стародавньої Греції, зі своїми богами, чудовиськами та героями. На практиці це означає, що в освітньому ландшафті можуть одночасно паралельно співіснувати різні динамічні пласти освітньої реальності – адміністративно-командна і ринкова, централізована і децентралізована, національна і глобальна. В освітньому ландшафті як міфі «живуть» різні персонажі.

У філософії освіти концептуальний зміст поняття «освітній ландшафт» суттєво варіює від того, як саме визначаємо освіту – як процес чи результат, як соціальний інститут чи індивідуальну якість. Очевидно, що у кожного із цих (та інших) випадків інтерпретації освітнього ландшафту відрізнятимуться.

Проте незважаючи на вказані вище суперечності, є потреба виокремити спільні ознаки освітніх ландшафтів – просторовість, динамічність, упорядкованість, фізіономічність, образність, емерджентність та інші. Ці ознаки можна екстраполювати на освіту за допомогою переліку таких загальних питань:

- Чи чутлива освіта до антропологічних ознак?

- Чи чутлива освіта до культурних ознак?
- Чи чутлива освіта до просторово-часових ознак?

Уявлення про феномен освітнього ландшафту, яке висувається автором, відштовхується від конкретного «тут», місця перебування індивіда або культури, яке окреслюється горизонтом сприймання властивого суб'єкту. Освітній ландшафт складається із пластів: культурних, історичних, когнітивних, а також має ознаки, які відрізняють його від інших способів репрезентації освітньої реальності (освітньої системи, освітнього простору тощо). Зупинимось на кожній із цих ознак більш детально.

- Пластичність/динамічність. Змістом цієї ознаки є фундаментальна здатність ландшафту перебувати у постійному русі.
- Антропологічність/вітальність – ознака освітнього ландшафту, змістом якої є увага до питань тілесності та психологічних аспектів (чуттєвість, емоційність та ін.).
- Просторовість/композиційність. Ця ознака освітнього ландшафту полягає у врахуванні територіальних особливостей розташування закладів освіти між собою та іншими інституціями.
- Семантичність/символічність. Змістом цієї ознаки є культурні знаки, мова, традиції, менталітет та ін.
- Темпоральність/ритмічність є ознакою освітнього ландшафту, що має справу з різним масштабом сприйняття часу.
- Полімасштабність/гібридність. Ця ознака освітнього ландшафту розуміється як поєднання різних онтологій (конфлікт, взаємодія, примирення онтологій) і виявляється у феномені гібридної освіти, яка має амбівалентне значення – як продуктивне, так і конрпродуктивне.
- Контекстуальність/ситуативність. Важливою ознакою сучасних освітніх ландшафтів є контекст, у якому розгортається динаміка змін в освіті та конкретна ситуація аналізу, яку слід брати до уваги в якості умов дослідження.

Звичайно, цей перелік ознак освітнього ландшафту є авторською інтерпретацією і не претендує на універсальність. Водночас рух далі не можливий без визначення того, що розуміється під освітнім ландшафтом у межах цієї роботи. Раніше зазначалося, що завданням цієї праці є наближення до визначення ландшафту як філософського концепту. Враховуючи наведені застереження, визначимо поняття освітнього ландшафту в максимально широкому значенні – як поняття філософії освіти: *освітній ландшафт – це філософський концепт для позначення сукупності просторових, соціально-економічних, політичних, культурних та антропологічних характеристик освіти, що змінюються в межах певного регіону у процесі збереження, передачі та виробництва знань.*

Переважна більшість інтерпретацій освітнього ландшафту, які присутні в різних авторів, охоплюються наведеним вище визначенням. Але окрім питання «чим є освітній ландшафт?» виникає і ряд проблем методологічного характеру: «що ми можемо знати про конкретний освітній ландшафт?», «яким чином ми можемо його досліджувати?», «на яке нове знання ми можемо сподіватися у результаті цих досліджень?» тощо. Але ці питання виходять далеко за межі цієї статті і стануть предметом майбутніх досліджень.

Висновки. Світова спільнота демонструє зростання уваги до освіти як культурного та економічного засобу розвитку людства. І це не випадково. Освіта і знання зажди були в центрі цивілізації, на відміну від варварства, де шанувалася сила. Де є освіта, там є економіка, де є економіка – є торгівля, там, де є торгівля – немає війни. Історія свідчить, що освіта відіграє вагомий роль у питанні нейтралізації різноманітних конфліктів, що особливо актуально у зв'язку із триваючим конфліктом в Україні. І це зрозуміло, адже національна пам'ять та національна ідеологія багато в чому є продуктом освіти.

У гуманітарних науках відбувається зміна загальноприйнятих норм і стандартів. Наразі ці галузі постійно змінюються, відкриваються для впливу природничого знання, стають багатопрофільними сферами діяльності та все більше проникають одна в одну. Відбувається перехід від акценту на дослідженнях канонічних творів філософії, історії, літератури і мистецтва до розширення меж для того, що має право бути включеним до цього дискурсу, наприклад, буденні твори (щоденники та сімейні фото), які пов'язані із записом та запам'ятовуванням інформації повсякденного світу. У сучасній філософській рефлексії відбувається реабілітація людини як живої тіле-сної істоти. На відміну від картезіанської дихотомії духа і тіла сучасна філософсько-антропологічна версія людини вбачає у тілесності її фундаментальну онтологічну ознаку.

Ці тенденції особливо виразні в межах західної гуманітаристики та соціальних наук, де останніми десятиліттями стала помітною цікавістю до цілого ряду географічних питань. Це демонструє лексикон таких термінів, як «ландшафт», «місце», «простір», «картографія», «населений пункт», «глобалізм», «навколишнє середовище» тощо, які набули широкої розповсюдженості незалежно від географії як наукової дисципліни. Цей новий «географічний поворот» має ряд джерел, у тому числі постколоніальну свідомість, аналіз зон культурного панування та опору, видозміну великих соціальних концепцій розвитку, децентрування людського суб'єкта, активізацію екологічної критики, повторне створення суб'єктивності та культурної ідентичності, а також пізнання (у тому числі самопізнання) з точки зору розташування суб'єкта і його руху.

Тривалий час поняття ландшафту вживалося переважно в географії та близьких до неї науках. Щоправда, існувало воно і в мистецтві (переважно в романтичній поезії та пейзажному живописі), але ці значення вважалися ненауковими, тому не бралися до уваги. З часом ситуація почала змінюватись, і зараз ландшафт – одне з «модних слів» (buzzword) у

найрізноманітніших дослідженнях, публічних дискусіях, виступах політиків, експертів, мас-медіа тощо. Наразі науковці вже не можуть ігнорувати цю експансію, вважаючи цей термін суто географічним.

Сучасні дослідження освіти спираються як на природничі науки, так і на соціогуманітарні теорії та методи пізнання. Тому закономірно, що у сфері досліджень освіти присутнє поняття «освітній ландшафт». Уявлення про феномен освітнього ландшафту відштовхується від конкретного «тут», місця перебування індивіда або культури, яке окреслюється горизонтом сприймання, властивого суб'єкту як живій тілесній істоті. Освітній ландшафт має ознаки, які відрізняють його від інших способів репрезентації освітньої реальності (освітньої системи, освітнього простору тощо).

Розвиток освітніх ландшафтів повинен здійснюватися не через уніфікацію, а через поліцентричний дискурс, який зорієнтований на конструктивний діалог багатьох політичних стратегій та цінностей. Це забезпечить вихід на вищий рівень у якості та доступності наукових і навчальних послуг. Картографія освітнього ландшафту, як і будь-яке інше картографування, повинна дотримуватися балансу між множиною інформативності та ясністю розуміння в очах усіх суб'єктів освітньої практики. У зв'язку з цим надзвичайно важливим є дотримання принципів об'єктивності, багатозадачності, ліберальності та гнучкості освітніх стандартів. Саме така освіта може сформувати людину для життя в майбутньому світі, про який ми й гадки не маємо, але який народжується на наших очах.

Проте, масив того, що ще має бути дослідженим в освітніх ландшафтах, у багато разів перевершує те, що представлено в цій статті. Перспективи досліджень у галузі освітніх ландшафтів є надзвичайно багатогранними. У цій роботі вдалося виявити, що явище освітнього ландшафту центрується навколо трьох полюсів: суб'єктивного (індивідуум), інтерсуб'єктивного (суспільство) та символічного (культура). Кожен із цих

аспектів потребує більш ґрунтовного аналізу, що має значний евристичний потенціал. Також вдалося визначити п'ять основних підходів до освітнього ландшафту: індивідуальний, типологічний, метафоричний, конструктивістський та міфологічний. Кожен із цих підходів (та їх взаємодія) може стати цікавим предметом аналізу в майбутніх працях. Серед інших сюжетів, які, ймовірно, зацікавлять майбутніх дослідників, насамперед галузеві дослідження освітніх ландшафтів, виявлення чинників та закономірностей динаміки їх змін, порівняльні дослідження освітніх ландшафтів різних регіонів і країн, прогнозування та планування освітніх ландшафтів, інституціоналізація освітніх ландшафтів, антропотехнічні практики в освітніх ландшафтах, естетика освітніх ландшафтів, освітній ландшафтний дизайн та багато інших.

References

1. COMMUNIQUE World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research For Societal Change and Development (2009), UNESCO
2. Davis, H., Evans, T., & Hickey, C. (2006). A knowledge-based economy landscape: Implications for tertiary education and research training in Australia. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 28(3), 231-244.
3. DeBray-Pelot, E., & McGuinn, P. (2009). The new politics of education: Analyzing the federal education policy landscape in the post-NCLB era. *Educational Policy*, 23(1), 15-42.
4. Desai, S., Dubey, A., Vanneman, R., & Banerji, R. (2009, April). Private schooling in India: A new educational landscape. In *India Policy Forum* (Vol. 5, No. 1, pp. 1-38). National Council of Applied Economic Research.
5. El-Hussein, M. O. M., & Cronje, J. C. (2010). Defining mobile learning in the higher education landscape. *Journal of Educational Technology & Society*, 13(3), 12.
6. Johnson, L., Adams, S., Cummins, M., Estrada, V., Freeman, A., & Hall, C. (2016). *NMC horizon report: 2016 higher education edition*. The New Media Consortium, Austin.
7. Krauss, A. (2012). External influences and the educational landscape: Analysis of political, economic, geographic, health and demographic factors in Ghana (Vol. 49). Springer Science & Business Media.
8. Maor, D. (2008). Changing relationship: Who is the learner and who is the teacher in the online educational landscape?. *Australasian Journal of Educational Technology*, 24(5).
9. Martin, J. R. (1994). *Changing the educational landscape: Philosophy, women, and curriculum*. Psychology Press.
10. Mattheou, D. (Ed.). (2010). *Changing educational landscapes: Educational policies, schooling systems and higher education-a comparative perspective*. Springer Science & Business Media.

11. Mouton, J., & Waast, R. Higher education, research and innovation: changing dynamics: report on the UNESCO forum on higher education, research and knowledge 2001-2009.
12. Oleksiyenko, A. (2014). Socio-economic forces and the rise of the world-class research university in the post-Soviet higher education space: the case of Ukraine. *European Journal of Higher Education*, 4(3), 249-265.
13. Park, K. (2006). Being Eastern on a Western educational landscape (Doctoral dissertation, University of Houston).
14. Rassool, N., Heugh, K., & Mansoor, S. (2007). Global issues in language, education and development: Perspectives from postcolonial countries (Vol. 4). *Multilingual matters*.
15. Reagan, T. G. (2002). Language, education, and ideology: Mapping the linguistic landscape of US schools. Greenwood Publishing Group.
16. Sadler, P. M. (2010). Advanced Placement in a changing educational landscape. Promise and impact of the Advanced Placement Program, 3-16.
17. Shohamy, E., & Gorter, D. (Eds.). (2008). *Linguistic landscape: Expanding the scenery*. Routledge.
18. Terepyshchyi, S. (2016). *Contemporary educational landscapes*, Phenix.
19. Viehrig, K., & Siegmund, A. (2012). Germany: Diverse GIS implementations within a diverse educational landscape. In *International perspectives on teaching and learning with GIS in secondary schools* (pp. 107-113). Springer Netherlands.
20. Williamson, B. (2014, May). Reassembling children as data doppelgangers: How databases are making education machine-readable. In *Powerful Knowledge conference*, University of Bristol, Bristol (Vol. 16).

УДК 37.0

КОНСТРУКТИВІСТСЬКА ПАРАДИГМА ЯК ФІЛОСОФСЬКЕ ПІДґРУНТЯ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

CONSTRUCTIVIST PARADIGM AS A PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS OF
MODERN HIGHER EDUCATION

Д.В. Александров

Актуальність теми дослідження. Науковий істеблішмент проявляє інтерес до процесів трансформації інституту освіти та надають поштовх до методологічного пошуку та встановлення чинників, що слугують мірилом дискурсивної узгодженості орієнтацій суб'єктів освітнього простору з оновленими імперативами освіти.

Постановка проблеми. Неподільність свідомості суб'єкта та потенціалу навколишнього середовища, що

Urgency of the research. Scientific establishment is interested in the transformation processes of the institute of education and gives an impetus to methodological search and establishment of factors that serve as a measure of discursive coherence of the orientations of the educational space subjects with renewed educational imperatives.

Target setting. Indivisibility of the consciousness of the subject and the potential of the environment, which in fact form a single