

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

ОСВІТНІЙ ДИСКУРС:

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ГУМАНІТАРНІ НАУКИ

ВИПУСК 4 (3-4)

**КИЇВ
2018**

Фахове видання

з філософських, педагогічних наук затверджено наказом Міністерства освіти і науки України
(№326 від 04.04.2018 року)

ОСВІТНІЙ ДИСКУРС: збірник наукових праць

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:
серія KB № 22989-12889 ПР від 11 грудня 2017 року

Друкується за рішенням

Вченої ради Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
(протокол № 12 від 5 квітня 2018 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)

Співредактори:

Топузов О. М., доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, (Україна, Київ)

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

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

Відповідальний редактор:

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

Редакційна колегія:

Андрушкевич Ф., доктор педагогічних наук, проф. (Польща, Ополе)

Андрюкайтене Р., доктор PhD соціальних наук (менеджмент) (Литва, Маріямполе)

Базалук О. О., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Бак М., доктор філософських наук (Польща, Ополе)

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

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

Ван Цзин доктор наук, професор (Китай)

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

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

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

Калініна Л.М. доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

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

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

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

Сергієнко В. П., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

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

Чжу Декуан доктор наук, професор (Китай)

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 :

«Видавництво «Гілея», 2018. – Випуск 4 (3-4) : гуманітарні науки. – 120 с.

© Редакційна колегія, 2018

© Автори статей, 2018

© Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2018

© ПП «Видавництво «Гілея», 2018

**NATIONAL PEDAGOGICAL
DRAGOMANOV UNIVERSITY**

**EDUCATIONAL
DISCOURSE:
COLLECTION OF SCIENTIFIC PAPERS**

HUMANITIES SCIENCES

VOLUME 4 (3-4)

KYIV
2018

Scientific professional publication on pedagogy and philosophy
(order of the Ministry of Education and Science No. 326 dated April 4, 2018)

EDUCATIONAL DISCOURSE: collection of scientific papers

Certificate of printed mass media's state registration:
Series KB № 22989-12889 IIP from December 11th, 2017

Printed by decision

Academic Council of National Pedagogical Dragomanov University
(protocol № 12 from April 5th, 2018)

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)

Co-editor:

Topuzov O. M., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of NAPS Ukraine (Ukraine, Kyiv)

Vashkevych V. M., Doctor of Philosophical Sciences, Professor, (Ukraine, Kyiv)

Saveliev V. L., Doctor of Historical Sciences, Professor, (Ukraine, Kyiv)

Responsible Editor:

Mordous I. O., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Editorial board:

Andrushkevych F., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, (Poland, Opole)

Andriukaitene R., Doctor of Social Sciences (Management) (Lithuania, Marijampole)

Bak M., Doctor of Philosophical Sciences (Poland, Opole)

Bazaluk O. O., Doctor of Philosophical, Professor (Ukraine, Kyiv)

Bobrytska V. I., Doctor of Pedagogical Sciences Professor, (Ukraine, Kyiv)

Bondarenko V. D., Doctor of Philosophical, Professor (Ukraine, Kyiv)

Wan Jing Doctor of Sciences, Professor (China)

Vernydub R. M., Doctor of Philosophical Sciences Professor, (Ukraine, Kyiv)

Voronkova V. G., Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Zaporizhzhia)

Zhaldak M. I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Acad. of NAPS Ukraine (Ukraine, Kyiv)

Kalinina L.M., Doctor of Pedagogical Sciences Professor, (Ukraine, Kyiv)

Korets M. S., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Makarenko L. L., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Svyrydenko D. B., Doctor of Philosophical Sciences, Docent (Ukraine, Kyiv)

Serhiienko V. P., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Terepyshchyi S. O., Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Zhu Dequan Doctor of Sciences, Professor (China)

Yashanov S. M., 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 globalisational 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 : «Publishing house «Hileya», 2018. – Volume 4 (3-4) : humanities science. – 120 p.

©Editorial board , 2018

©Authors of articles, 2018

©National Pedagogical Dragomanov University , 2018

©PE Publish House Hileya, 2018

ЗМІСТ

СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ВИМІР ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

Капустін С.В.	Індивідуально-суспільний характер світогляду особистості	7
Сакун А.В.	Дискурс розвитку мислення в контексті психологічного аналізу	26
Гарбар Г.А.	Гостинність як соціокультурний феномен: український контекст	36
Концурак В.В.	Екологічна палітра сучасного українського державотворення	43

СТРАТЕГІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Силадій І.М.	Ресурси і стимули педагогічного дискурсу в сучасному українському суспільстві	54
Лебідь О.В.	Лекція як форма організації навчання в системі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури	62
Коржук О.С.	Організація виробничої практики майбутніх фахівців дошкільного профілю з додатковою спеціальністю «Початкова освіта»	73

ВИКЛИКИ ПОСТКОЛОНІАЛІЗМУ: ФІЛОСОФІЯ, РЕЛІГІЯ, ОСВІТА

Amita Valmiki	Retro-introspection on religious debate and conflict in post-cononial India and possible suggestions to improve the situation	83
Rina Avinash Pitale Puradkar	Mahatma Gandhi's educational policy in pre- and post colonial India	91
Panos Eliopoulos	Postcolonialism and the prospect of political deontology: Plato, Kant and Schopenhauer in pre-critique	104

CONTENT

SOCIO-CULTURAL DIMENSION OF INNOVATION PROCESSES

<i>Kapustin S.</i>	Individual and social character of the person's outlook	7
<i>Sakun A.</i>	Discussion of thinking development in the context of psychological analysis	26
<i>Harbar H.</i>	Hospitality as a social and cultural phenomenon: Ukrainian context	36
<i>Kontsurak V.</i>	Ecological variability of the contemporary Ukrainian state formation	43

STRATEGIES OF HIGHER EDUCATION

<i>Syladiy I.</i>	Pedagogical discourse resources and incentives in the modern Ukrainian society	54
<i>Lebid O.</i>	Lecture as a form of the organization of teaching in the system of formation of the readiness of the future head of the general educational institution to strategic management in the master's degree conditions	62
<i>Korzhuk O.</i>	The production practice organization of the future specialists of the pre-school profile with additional specialty "Primary school"	73

THE CHALLENGES OF POSTCOLONIALISM: PHILOSOPHY, RELIGION AND EDUCATION

<i>Amita Valmiki</i>	Retro-introspection on religious debate and conflict in post-colonial India and possible suggestions to improve the situation	83
<i>Rina Avinash Pitale Puradkar</i>	Mahatma Gandhi's educational policy in pre- and post colonial India	91
<i>Panos Eliopoulos</i>	Postcolonialism and the prospect of political deontology: Plato, Kant and Schopenhauer in pre-critique	104

СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ВИМІР ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

УДК 140.8:17.021.2

ІНДИВІДУАЛЬНО-СУСПІЛЬНИЙ ХАРАКТЕР СВІТОГЛЯДУ ОСОБИСТОСТІ

INDIVIDUAL AND SOCIAL CHARACTER OF THE PERSON'S OUTLOOK

С.В.Капустін

Актуальність дослідження. Аналізується співвідношення індивідуального та соціального у світогляді особистості; автор підкреслює, що індивідуальне є особистим досвідом суб'єкта, переосмисленим власною рефлексією; в той же час, соціальне в ньому – це рефлексований громадянський досвід і культура, суспільно накопичені знання, норми, оцінки, висновки.

Постановка проблеми. Як перше, так і друге формується завдяки освіті (самоосвіті), входження особистості в систему культури, освоєння соціального та індивідуального досвіду. Ці речі існують у взаємо-доповненні, переливаються одне в одне.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Даною проблематикою займалися такі вчені, а саме, В. Андрущенко, Н. Грекова, В. Кушерет, Л. Панченко, З. Самчук тощо.

Постановка завдання. Автор звертає увагу на важливе світоглядне завдання освіти, а саме, повернути особистісний досвід людини в світ реального знання, цінностей, діяльності, само творчості.

Виклад основного мате-

Urgency of the research. The correlation of the individual and social in the person's outlook is analysed. The author underlines that the individual is the personal experience of the identity thought over by the personal reflection. At the same time the social in it is the reflexive and state experience and culture, mutually gained knowledge, norms, evaluations and conclusions.

Target setting. Both the first one and the second one are formulated due to the education (selfeducation) insertion of the personality into the system of culture, gaining of the individual and social experience. These things exist in mutual support flowing into each other.

Actual scientific researches and issues analysis. Such problems were characteristic to the research of such scholars as: V. Andrushchenko, N. Grekova, V. Kusherets, L. Panchenko, Z. Samchuk and others.

The research objective. The author pays attention at the important outlook task of education. It means the personal experience of the identity into the world of real knowledge, values, activity and self-creativity.

The statement of basic

ріалу. Саме освіта володіє потенціалом міжособистісної комунікації, в рамках якої людина здатна повернутися до онтологічних основ самоідентифікації та самореалізації. Світоглядне завдання освіти полягає саме в тому, щоб допомагати вилаштувати їх в певну системну цілісність, на основі якої і сформується єдність когнітивних та праксеологічних проявів людської особистості. Для цього необхідно всебічно розвивати в межах філософсько-педагогічного дискурсу теоретико-методологічну проблематику світогляду як установки на пізнавальну і практичну діяльність людини.

Висновки. Філософсько-педагогічний дискурс має орієнтуватися на таке світоглядне-понятійне творення, яке б дозволяло людині здійснювати повноцінну пізнавальну, оцінювальну та поведінкову самоідентифікацію і самореалізацію в рамках певних соціальних, цивілізаційних, культурних моделей, які складаються в конкретну історичну епоху. Оглянувши основні дискусії, зроблено низку взаємопов'язаних висновків стосовно гносеологічних, аксіологічних, духовно-практичних ознак досліджуваного феномену.

Ключові слова: людина, культура, освіта, світогляд, суспільство, виховання.

materials. The education itself possesses the potential of interpersonal communication within which the person has the possibility to return to ontological foundations of selfidentification and selfrealization. The outlook task of education is to help to systematize them into the exact systematic unity which makes the foundation for the unity formation of the cognitive and praxeological means of human personality. For that it is necessary the human multi-facet development within the framework of the pedagogical philosophical discourse the theoretical and methodological problems of the outlook development. It is the direction at the cognitive and practical activity of the person.

Conclusions. Philosophical and pedagogical discourse has to be oriented at such outlook notional creation which would allow the person to fulfill the general notional, evaluative and behavioral selfidentification and selfrealization within the framework of the definite social civilizational cultural models which form the exact historical epoch. Looking through the major discussions the set of mutually connected conclusions is made concerning gnoseological, axiological, spiritually-practical definitions of the phenomenon under research.

Key words: the person, culture, education, outlook, society, upbringing.

Актуальність проблеми. Сутнісною характеристикою феномену «світогляд» є взаємодія та співвіднесеність індивідуального і соціального, особистісного і соціокультурного. Без цього неможливо говорити про практичну важливість і необхідність формування світогляду як духовного базису людської життєдіяльності і життєтворчості. Світогляд, в цьому аспекті, представляє собою своєрідну єднальну ланку між духовно-феноменальними та практично-життєвими проявами особистості. «Світогляд – це результат духовного освоєння, усвідомлення дійсності з позицій взаємовідносин природи і людини, макрокосмосу і мікркосмосу. Це складне, синтетичне, інтегральне явище суспільної та індивідуальної свідомості. Суттєве значення для характеристики світогляду має

пропорційна присутність у ньому різних компонентів – знань, переконань, вірувань, настроїв, прагнень, надій, цінностей, ідеалів тощо. Структурно світогляд має духовно-практичну природу, функціонально він адекватний свідомості» [9, с. 13]. Саме з практично-функціональної точки зору сьогодні світоглядна проблематика набуває високої актуальності. Українська молодь реально потребує освітньо-виховної підтримки в процесі формування сутнісно-функціональних ознак власних світоглядно-аксіологічних орієнтирів. Такі потреби молодого покоління мають стати одним з ключових предметів філософсько-педагогічного дискурсивного аналізу.

Метою статті є визначення індивідуально-суспільного характеру світогляду особистості у сучасному суспільстві.

Виклад основного матеріалу. Тільки за умов формування певної світоглядної матриці, яка включатиме в себе як національну, так і глобальну специфіку, українське суспільство може сподіватися на спішний та прогресивний перспективний розвиток. Молоді необхідно надати чіткі фундаментальні опори, навколо яких, вона змогла б вибудовувати свою життє- та культуротворчу активність, створювати нове суспільство, позбавляючись від негативного балансу минулщини. «Наш світогляд – це концептуальні рамки та набір вірувань, що використовуються нами для творення впорядкованих смислів про можливо хаотичну реальність. Він також є джерелом цілей і бажань, завдяки чому оформлює наші вірування, поведінку та цінності. Наш світогляд настільки фундаментальний, що ми часто не усвідомлюємо його наявності, а також того, наскільки сильно він впливає на наше мислення. Таке неусвідомлення позбавляє нас можливості ставитися до нього раціонально і критично, через що ми перетворюємося на його в'язнів» [25, р. 19]. Щоб наступні покоління українців не були в'язнями несвідомого ставлення до власних світоглядних, ціннісних, соціокультурних пріоритетів, сучасна національна освіта має переформатовуватися таким чином, щоб надавати молоді якомога міцнішого фундаменту, на якому можна було б вибудовувати особистісні стратегії життєтворчості, успіху, щастя. Яким повинен бути цей світоглядно-освітній фундамент? Цьому питанню і присвячено в методологічному і змістовному плані наше дослідження актуальних проблем сучасного українського філософсько-педагогічного дискурсу.

Продовжуючи концептуально-методологічний аналіз самої категорії «світогляд» варто також зазначити, що в усі епохи цей феномен дозволяв суспільствам і окремим індивідам ставитися до світу впорядковано із використанням певних аксіоматично-базових знань чи вірувань. Людина завжди прагнула до впорядкованого ставлення до світу і себе. Від всеохопності та логічності такого впорядкування завжди залежав буттєвий комфорт та впевненість у власних силах чи призначенні. Світогляд – найвсеохоплюючий засіб такого впорядкування. «Тенденцію до впорядкованості можна вважати фундаментальною настановленістю всього ества і структури людини, її життєдіяльності і пізнання» [6, с. 341]. Але сучасна інформаційно-глобальна цивілізація руйнує, фрагментує,

інформатизує таку впорядкованість, подрібнюючи буттєвий простір людини і людства на незав'язані на певні онтологічні настанови уривки. Можна сказати, що людина губиться серед таких уривків і перебуває в абсолютній онтологічній пустоті чи буттєвому хаосі. Чи зможе саме освіта допомогти кожній окремій людині відшукати для себе світоглядно-буттєві точки опори? Ми переконані, що в цьому полягає ключове завдання освіти, однак для цього має бути вироблений ефективний і гуманістичний філософсько-педагогічний дискурс, в якому б домінували ідеали людиноцентризму, суб'єкт-суб'єктності, творчості та впорядкованої фелісітації.

Звертаючись до змістовних характеристик світогляду, важливо також підкреслити евристичну доцільність структурно-аналітичного дослідницького підходу. В аналізі таких системно-інтегральних феноменів, як світогляд, дуже важливо на теоретико-методологічному рівні виділяти їх сутнісно-змістовні складові елементи. Сучасні дослідники часто йдуть саме шляхом виокремлення окремих системних складових світогляду, фрагментуючи його для деталізації концептуально-теоретичного аналізу. Так, у світогляді виокремлюються такі його сутнісні фрагменти, як природничо-екологічний (або ж природничо-науковий), соціально-побутовий, економічний, політичний, правовий, ідеологічний, культурологічний, науково-технічний, моральний, естетичний, теологічний, військовий [10, с. 121 – 125]. Така деталізована структурація неодмінно буде плідною і в рамках філософсько-педагогічного дискурсу. Освіта може не просто наповнювати світогляд особистості загальнолюдськими, універсальними принципами і знаннями, але й допомагати окремій людині визначатися із власними життєвими пріоритетами, знаходити індивідуальні таланти та характерні риси, обирати шляхи специфічної особистісної траєкторії самореалізації в сучасному хаотичному глобально-інформаційному середовищі. В цьому полягає важливе світоглядно-формуєче праксеологічне завдання навчання і виховання на всіх рівнях.

Зрештою, необхідно відмітити, що в теоретико-методологічному полі нашого дослідження використовуються й інші критерії структурування та деталізації категорії «світогляд». «У філософській літературі виділяють, як правило, три основні соціально-історичні типи світогляду, до яких належать міфологія, релігія й філософія. В той же час, виділяються й інші види світогляду. Так, за способом свого існування світогляд поділяється на груповий та індивідуальний. Світогляд має часові (середньовічний, наприклад) і просторові (азіатський, наприклад) параметри» [22, с. 386]. Можна виділяти й інші види світогляду. Головним же концептуально-теоретичним та методологічно-категоріальним завданням нашого дослідження є пошук сутнісного взаємозв'язку між освітою, навчанням, вихованням та процесом формування світоглядно-ціннісних орієнтацій сучасної української молоді. Ключове запитання полягає в тому, чи може сьогодні українська освіта надавати дітям та молоді такі смислові та ціннісні орієнтири, які б сприяли підвищенню буттєвої успішності кожної людини в складному культурно-цивілізаційному просторі глобально-інформаційної епохи.

В цьому аспекті важливо також зупинитися на проблематиці, пов'язаній за таким важливим фактором, як опосередкованість елементів світогляду власним досвідом особистості. Одним з ключових завдань нашого дослідження є аналіз освіти, навчання та виховання з точки зору створення сприятливого життєтворчого середовища для самореалізації особистості. В цьому плані, «важливим для теоретичного розуміння світогляду як основи життєтворчості особистості є усвідомлення необхідності творчого ставлення до світу і себе у людини в процесі формування основних світоглядних цінностей та переконань. Людина в процесі персоніфікації завжди, суб'єктивуючись, з одного боку, відмежовує себе від світу об'єктів, тим самим засвідчуючи свої духовно-суб'єктивні потенції, а з іншого – вступає в процес самоідентифікації і світотворення, тим самим вступаючи в комунікативну універсальну єдність, визначення загальних параметрів та ціннісних характеристик якої і породжує процеси життєтворчості» [5, с. 287]. Освіта є тим самим простором, де в найбезпосередніших формах людина має змогу виявляти власне прагнення до самореалізації та до активницької позиції у питаннях формування власного світогляду. Освіта, з нашої точки зору, має бути не просто процесом, наприкінці якого отримується певний результат (знання, компетенції, дипломи тощо), але змістовно, ціннісно, поведінково насиченим середовищем особистісного досвіду, який в майбутньому визначатиме успішність життєвого шляху та світоглядно-ціннісні орієнтації людини.

В той же час, виконуючи особистісно-формуючу функцію, освіта може її гармонійно поєднувати із соціалізаційною. Саме через освіту людині найпростіше прийняти та усвідомити прийняті в тому чи іншому суспільстві знанняві патерни, ціннісні установки, поведінкові моделі. Провести скрізь свій особистісний досвід загальнокультурні, соціальні світоглядні установки означає перетворитися на справжнього члена громади, суспільства, нації, людства. В філософсько-педагогічному дискурсі сьогодні склався певний консенсус навколо того, що «світогляд складається з узагальненої структури переконань, теорій та ідеалів, в яких індивід проявляє власну приналежність до оточуючої його природи і соціальної сфери. Стаючи узагальненням знань, навиків та моральних критеріїв, в яких висвітлені якості суспільного буття індивіда, переконання спирається на особистісну думку суб'єкта в історично визначеній структурі характерних якостей суспільства. Об'єктом світогляду стають більш змістовні риси, якості, закони світу в цілому, які охоплюють суспільство і природу, а також і в прямому смислі слова природу і соціальну сферу діяльності особистості, громади та суспільства» [8, с. 22]. Враховуючи це, при розгляді категорії «світогляд» в філософсько-педагогічному дискурсивному аспекті необхідно враховувати соціально-індивідуальну природу людини. Вибудовуючи гуманістичні траєкторії навчання і виховання важливо глибоко усвідомлювати те, що в особистісному полі обов'язково пересікаються індивідуальні та загальносоціальні феноменологічні структури. При цьому специфіка їх поєднання чи суперечностей багато в чому залежить саме від власного

досвіду особистості.

Врахування в структурі концептуально-теоретичного аналізу категорії «світогляд» опосередкованості цього феномену безпосереднім особистісним досвідом кожної людини стає тим більш необхідним, чим сильніше індивідуалізується сучасний цивілізаційний простір. Соціальна філософія вже декілька десятиліть підкреслює та всіляко транслює проблему надмірної індивідуалізації сучасного соціуму. Тим сильніше ця проблема проявляється в структурно-функціональній матриці глобально-інформаційної цивілізації. Сьогодні «для індивідуума суспільний простір – не більше ніж гігантський екран, на який проєктуються приватні турботи, не перестаючи бути приватними і не набуваючи при цьому нових колективних якостей; суспільний простір – це місце, де публічно розголошуються приватні таємниці та інтимне життя. Із щоденної мандрівки в «суспільний» простір люди повертаються укріпленими в своїй де-юре індивідуальності та переконаними в тому, що самотність, в якій вони влаштовують свої життєві справи, властива всім іншим «таким же людям», які – знову ж як і вони самі – страждають від власних помилок та (будемо сподіватися, тимчасових) поразок в цьому процесі» [3, с. 48]. Ця світоглядна проблема також дуже важлива в рамках сучасного філософсько-педагогічного дискурсу. З нашої точки зору, саме освіта може і має навчити людину перетворювати індивідуальне на особистісне, окреме – на значуще, миттєве – на перспективне. Освіта має перетворитися із механічного засобу навчання на простір творення особистісних, соціокультурних, інноваційних смислів та орієнтирів. Для цього мають створюватися відповідні умови, ґрунтовані на суб'єкт-суб'єктних, інноваційно-гуманістичних комунікативних принципах.

В сучасному філософсько-педагогічному дискурсі проблематика особистісної опосередкованості елементів світоглядного досвіду пересікається з таким важливим питанням соціальної філософії, як функціонування суспільства масового споживання. Це суспільство змушує людину орієнтуватися виключно на проблеми індивідуального, приватного споживання, витісняючи на світоглядну периферію питання культуротворчості і особистісної життєтворчості. Зрештою, споживацьке суспільство дає індивідуальну безпеку, але несподіване в своїх проявах, адже людина в ньому пасивний, нічого не контролюючий елемент. «Сучасне суспільство підвищує одночасно й миттєву безпеку і ненадійність» [4, с. 75]. З нашої точки зору, таку ненадійність, неконтрольованість можна долати виключно особистісною волею і компетентністю, що більшою мірою прищеплюється саме в освіті. Саме в цьому аспекті освіта набуває значної світоглядної актуальності, адже вона може підштовхнути людину до складного, але такого необхідного пошуку самої себе, власного місця в хаотичному просторі глобальної цивілізації. «Образ шукань в лабіринті знаменує бунтівність духу, в той час як споживацьке буття живиться кінцевими результатами пізнання, реальністю конкретних рішень та надійністю остаточного вибору» [14, с. 3 – 4]. Але ця надійність є абсолютно позірною, адже людина нічого не контролює. Вона лише споживає пропоновані їй товари, цінності, моделі поведінки, навіть не вибудовуючи їх

у певну світоглядну структуру. Через це людина опиняється в ситуації ризику, загрози, невдоволеності. Натомість, людина, що здійснює духовний, буттєвий, світоглядний пошук прямує в ньому далі, впевнена у власній силі, навіть помиляючись. Таким чином, в своєму дослідженні ми притримуємося методологічної позиції, за якої світогляд – це не просто системний набір знань, переконань, вірувань, поведінкових моделей. Він являє собою певний процес творчого самостановлення особистості, через що особистісний духовно-практичний досвід є не менш цінним, ніж загальні феномени, явища та принципи, що надаються людині ззовні, з соціокультурного та цивілізаційно-історичного простору.

В цілому, будь-яка філософсько-світоглядна проблематика має розглядатися в аспекті взаємодії і взаємозалежності особистісного і суспільного. Суспільство, культура пропонує людині певні архетипи та стереотипи, а вже завданням особистості є пропустити їх скрізь власний досвід та створити системну цілісність, що й можна буде назвати світоглядом. «У центрі філософських дискусій стоять питання про світогляд і самосвідомість особистості, що визначають її ставлення до зовнішнього світу та здатність до його сприйняття. Отримані знання, переконання, думки, почуття, настрої, поєднуючись у світогляді, представляють певну систему розуміння людиною світу і самої себе. Володіючи загальною інформацією про своє місце в світі і суспільстві та ідентифікуючи себе з певним етносом, нацією, людина організовує свою поточну діяльність, визначає шлях до поставленої мети відповідно до власних світоглядних переконань та цінностей, адже соціальне буття завжди є світом цінностей і породжує специфічну форму існування цього буття – культуру. У контексті культурної діяльності неможливою є ситуація відсутності цінностей. Вони є лише різними за змістом, якістю, рівнем організації, ієрархії, рівнем загальності і способами їх інтерпретації та мовного вираження» [7, с. 68]. Людина ж включається в таку культурно-ціннісну ситуацію на основі опосередкованості елементів світогляду власним досвідом особистості. Такий досвід є необхідним скріплюючим матеріалом для систематизації ціннісних, когнітивних, поведінкових феноменів, що надаються людині ззовні – від суспільства. Освіта, в цьому аспекті, має бути середовищем набуття максимально позитивного, творчого, креативного, успішного особистісного досвіду.

Окрім того, в рамках філософсько-педагогічного дискурсивного аналізу категорії «світогляд» обов'язково піднімається міжособистісно-комунікативна проблематика, яка особливо загострилася на етапі переходу глобальної цивілізації на інформаційно-цифровий рівень. Тепер «на міжособистісному рівні формується нова модель організації спільнот, якій властивий електронний характер, мережева структура, непрямі способи взаємовпливу людей. Віртуалізація людини ставить питання про комплекс змін особистісних якостей (інтелектуальних, емоційних, психологічних), зачіпає проблему конституювання нового суб'єкта культури – дематеріалізованого і версатільного, що живе принципово іншим віртуальним життям» [20, с. 212]. Повернути особистісний досвід людини в

світ реального знання, цінностей, діяльності, самотворчості є важливим світоглядним завданням освіти. Саме вона, з нашої точки зору, володіє сьогодні найпотужнішим потенціалом міжособистісної комунікації, в рамках якої людина здатна повернутися до онтологічних основ самоідентифікації та самореалізації.

В цьому ж контексті в нашому дослідженні піднімається проблематика аналізу феномену «світогляд» як установки на пізнавальну та практичну діяльність. Особливої теоретико-методологічної актуальності таке формулювання набуває саме в сучасному філософсько-освітньому дискурсі. Саме тут найбільш гостро і надзвичайно актуально ставиться ціла низка питань про те, як сприяти навчально-виховними засобами тому, щоб дитина і молода людина набувала потенціалу особистісної цілісності на основі поєднання своїх знаннєво-духовних та практично-діяльнісних проявів і прагнень. «Прагнення особистості до цілісності є закономірним, а от відмова від неї є зрадою своєї сутності, яка веде до внутрішньої руйнації. Тоді вже мова йде про псевдоцілісність. Тому досить важливим є осмислення цілісності особистості саме в кореляції з різними вимірами світогляду. Природа людини є роздрібненою, фрагментарною, але її внутрішня духовна сутність прагне до єдності, цілісності і намагання відтворення свого справжнього «Я». В основі дій, вчинків, думок людини лежать загальні, цілісні уявлення про світ, сукупність яких називається світоглядом. Світогляд містить знання, переконання, цінності, ідеали, організовані у єдину систему, у центрі якої завжди перебувають уявлення людини про себе» [19, с. 221]. Світоглядне завдання освіти полягає саме в тому, щоб не продукувати якомога більше розрізнених знань в свідомості людини, а допомагати вилаштувати їх в певну системну цілісність, на основі якої і сформується єдність когнітивних та праксеологічних проявів людської особистості. Для того щоб освіта набувала таких світоглядно-формуючих потенцій, необхідно всебічно розвивати в межах філософсько-педагогічного дискурсу теоретико-методологічну проблематику світогляду як установки на пізнавальну і практичну діяльність людини.

Незважаючи на те, що сьогодні багато говориться про формування і активний розвиток «суспільства знань», людині стає все важче орієнтуватися в знаннєво-інформаційному середовищі. Причиною цього зокрема є й доволі кризова світоглядно-культурна ситуація, за якої окремій особистості важко вибудувати цілісне, інтегроване та стійке світоглядно-аксіологічне поле. Перед сучасною людиною гостро постають «проблеми нагромадження, поширення та використання знань у суспільстві, включаючи проблеми трансформації світоглядної структури. При цьому під світоглядною структурою суспільства розуміється категоріальний каркас суспільної свідомості в її ціннісних, орієнтаційних характеристиках» [15, с. 18]. Перед освітою, в тому числі і перед філософсько-педагогічними дослідженнями, постає вкрай актуальне завдання створення принципів засад функціонування освітніх закладів, орієнтованих на інноваційно-гуманістичні навчально-виховні методики. Тільки такі методики, з нашої точки зору, здатні сьогодні надавати кожній окремій дитині чи молодій

людині справжню допомогу в справі поступового формування особистісного світоглядно-ціннісного поля, в якому б гармонійно поєднувалися установки на пізнавальну та практичну самореалізацію.

Величезний масив доступної інформації, що звальюється на сучасну людину, доповнюється безмежним зростанням припустимих поведінкових моделей, що також значно ускладнює процес формування цілісного та ціннісно-стійкого світогляду. Сучасний цивілізаційний простір надає людині можливість діяти в широкому діапазоні поведінкових моделей, тим самим перетворюючи кожний вчинок на подію, незв'язану з іншими подіями життя. А як слушно зазначав А. Швейцер, «світ – це не одна лише сума подій, але й життя. До життя світу, в тій мірі, в якій воно втручається в мій життєвий простір, я ставлюся не лише пасивно-сприймально, але й діяльнісно. Стаючи на шлях служіння живому, я прориваюсь до осмисленої, спрямованої на світ дії» [21, с. 28]. Як сучасній людині, що знаходиться в середовищі безкінечних інформаційно-знакових об'єктів та імпульсів, навчитися надавати своїм вчинкам не ситуативні, а загальносвітоглядні значення? Це надзвичайно складно. На індивідуальному рівні це зробити просто неможливо. І саме освіта має стати тим середовищем, в якому людина набуватиме особистісних потенцій до єднання на основі світоглядно-аксіологічного фундаменту своєї пізнавальної, оцінювальної та практичної діяльності. Тільки вміючи це робити, людина набуває можливості нести особистісну відповідальність за власні вчинки, а отже і стверджувати себе в якості дійсно творчої особистості, здатної до активної життєтворчості.

Важливо підкреслити, що світогляд як форма духовно-практичної діяльності людини дозволяє кожному з нас відрізнити істинне й хибне, справжнє й ілюзійне в світі, в природі і соціумі, в інформаційному і знаннєвому просторі, у вчинках оточуючих і у власній поведінці. Саме тому, в нашому дослідженні феномен світогляду розглядається виключно в контексті теоретико-методологічної установки на його духовно-практичну, пізнавально-діяльнісну, ціннісно-поведінкову цілісність. «Наш світогляд це не просто те, що ми стверджуємо. Це ще й те, що актуалізується в нашій поведінці. Ми проживаємо наш світогляд, а інакше це й не світогляд зовсім. Те чим ми користуємося в межах нашої фізичної реальності, наприклад, може значно різнитися з тим, що ми говоримо і стверджуємо» [24, р. 153]. Таким чином, аналізуючи категорію «світогляд» ми обов'язково виходимо на теоретико-методологічному рівні на питання того, як формується зв'язки між духовними і практичними проявами сучасної людини. В контексті філософсько-педагогічного дискурсу ця проблематика надзвичайно актуальна в плані розробки нової гуманістичної, особистісно орієнтованої парадигми навчання і виховання, яка нагально необхідна задля реального реформування нашої національної системи освіти.

З огляду на це, необхідно підкреслити необхідність всебічного концептуально-теоретичного аналізу всіх вимірів світогляду сучасної людини, особливо в контексті їх інтегративних взаємозв'язків та взаємовизначеності. Формування світогляду сучасної людини передбачає

постійну його змінюваність, динамічність, трансформаційність. При цьому, як зазначає американський дослідник Едмунд Бурн, «зміни в світогляді, що відбуваються сьогодні, мають як концептуальні, так і практичні виміри і перспективи» [23, р. 9 – 10]. Автор так визначає ключові духовно-практичні виміри нового світогляду: розумність всесвіту, багатовимірна реальність, взаємодія різних свідомостей, комплементарність науки і духовних практик, практична реалізація феноменологічних явищ, етизація природного середовища (екологізм) [23, р. 10]. Все це доповнюється гіперактивним і динамічним інформаційним середовищем, яке постійно трансформується завдяки сучасним цивілізаційно-технологічним засобам. В такій складній ситуації людині надзвичайно складно постійно знаходити пояснення, виправдання, обґрунтування власним практичним діям і вчинкам. Саме освіта, створюючи єдиний простір навчання і виховання, має потужний потенціал демаркації істинного й ілюзорного в світогляді, тобто можливість пояснити людині важливість особистісного розмежування істини та хиб в межах власної духовно-практичної самореалізації.

Загалом, світоглядно-філософська проблематика розрізнення істинного та ілюзорного набула в сучасних культурно-цивілізаційних студіях доволі жорсткого характеру. Справді, як розрізнити істину та ілюзорність в світі, що складається з безлічі інформаційних уривків, що взаємодіють навіть тоді, коли гостро суперечать один одному в змістовному та формальному планах? Більшість філософів, соціологів, культурологів відзначають, що «сучасний стан характеризується тим, що змінюється тип культури і параметри порядку, які обумовлюють особистісний спосіб буття: входження до світу культури в сучасному суспільстві відбувається «за законами випадку», має мозаїчний характер, внаслідок чого культура перестає бути носієм надіндивідуальних цілей-задач, що обумовлюють онтологічний режим розвитку особистості, що, в свою чергу, призводить до домінування емпіричного та віртуального режимів» [11, с. 14]. Це є однією з ключових світоглядних проблем сучасної людини. В хаосі поведінкових моделей та вчинків, що не мають особистісно-морального обґрунтування, надзвичайно важко формувати особистісно-аксіологічний базис, що має духовно-практичний характер. Людина перетворюється на автомат, що ситуативно реагує на зовнішню реальність, не розрізняючи ілюзорне та істинне, адже в інформаційно-цифровій формі вони не мають кардинальної різниці. Чи можливо долати таку ситуацію, що в сучасному соціально-філософському дискурсі визначається як гостра антропокультурна криза?

Тут ми постійно повертаємося до постмодерністського розуміння когнітивної, аксіологічної та праксеологічної ситуативності людських особистісних проявів. Вважається, що в сучасному світі втрачена можливість центрації знаннєвих, ціннісних і поведінкових парадигм навколо чітко визначених патернів чи архетипів. Істина та ілюзорність зливаються в хаосі безмежних ситуативних можливостей. «Концепція істини артикулюється в постмодерністському дискурсі як концепція «гри

істин». На відміну від попередньої гносеологічної традиції, що центрувалася саме навколо поняття істини, яке осмислювалося не лише в когнітивному, але й в аксіологічному ракурсі, постмодерністська модель пізнавального процесу зовсім не характеризується такою концентрацією, – в постмодерністській системі відліку істина сприймається суто операційно, причому соціально-операційно» [17, с. 342]. Чи можна якимось чином виправити таку ситуацію? Тут існує дві концептуальні позиції, за першою з яких неможливо протистояти глобальним цивілізаційним тенденціям і необхідно визнати новий дегуманізований та деаксіологізований статус людини. Друга точка зору, якої дотримуємося і ми, полягає в тому, що мають бути трансформовані засоби, які раніше надавали людині світоглядної впевненості, в тому числі й освіта. Так, саме освіта володіє потужним потенціалом за умов її інноваційно-гуманістичного реформування для того, щоб допомагати особистості формувати світогляд як засіб духовно-практичної діяльності, на основі якої уможливиться справжня демаркація істинного та ілюзорного як на знаннєвому, так і на праксеологічному рівні.

Нарешті, ще одним принциповим методологічним моментом нашого дослідження категорії «світогляд» у світлі сучасного філософсько-педагогічного дискурсу є парадигмальне визнання саме філософії в якості теоретичної основи наукового світогляду. Це має не лише концептуально-теоретичне, але й важливе педагогічно-практичне значення. Сьогодні, незважаючи на постійне проголошення принципів гуманітаризації навчання і виховання, філософські дисципліни так і не стали гармонійною складовою вітчизняної шкільної освіти, а у вищій школі їх статус та обсяги вивчення постійно зменшуються. Це при тому, що вже давно визнано, що філософія безумовно є світоглядним підґрунтям для формування і стійкого розвитку наукового типу світогляду. «Попри деякі застереження щодо неправомірності філософії тільки світоглядною функцією, здається, що уявлення про філософію як світогляд дає більше можливостей врахувати й усі інші її особливості. Наприклад, коли наука була ще в зародковому стані і практично ніякої світоглядної ролі не відігравала, то філософія презентувала собою все раціональне, тверезе в знанні про світ. А коли наука набула авторитету і заповонила своїми висновками майже весь корпус знань про навколишній світ, філософія все одно зберегла своє світоглядне значення, оскільки наука далеко не вичерпує все, що цікавить людину в світі» [12, с. 11 – 12]. Вітчизняній науковій, педагогічній, освітньо-управлінській спільноті надзвичайно важливо усвідомити, що без філософії наука перетворюється виключно на технологічне використання здобутих раніше знань. Без філософського підґрунтя наукового світогляду неможливо створювати нове знання, здійснювати наукові прориви і революції. Технократизація вищої освіти, витіснення з неї гуманітарної складової призведе тільки до значного відставання наших наукових шкіл від західних конкурентів. А враховуючи те відставання, що вже існує, його поглиблення просто залишить Україну на узбіччі глобального наукового прогресу.

Наука в її постнекласичній парадигмі розглядається як творчий процес, що має соціально-культурні, методологічно-парадигмальні, особистісно-творчі основи та обмеження. Науковий пошук – творчий процес, що має свої закономірності і правила. В ньому поєднується як свобода особистісної творчості, так і певні нормативні процедури, характерні для фіксації наукових фактів. Тільки філософія здатна на теоретичному рівні описувати поєднання таких духовних категорій, як особистісна творчість, і таких матеріалістично-праксеологічних процесів, як збір фактологічного наукового матеріалу. При цьому особистісна творчість і креативність виходить сьогодні на перший план. «Важлива характеристика повнофункціональної особистості з філософським світоглядом полягає у її здатності до творчості. Така особа не обов'язково має бути письменником, художником чи музикантом, оскільки творчість може проявлятися багатьма способами і на безлічі рівнів. Такі люди виявляють творчість, що б вони не робили. Адже саме філософія репрезентує певну ідеальну площину людського трансцендування – аналога безконечності людини, здатної охопити нескінченність, вийти за власні межі, перетворити внутрішні передумови бачення світу і, побачивши завдяки цьому нові шляхи виходу з проблемної ситуації, створити предметні, знаряддеві умови вирішення проблеми. Філософія не тільки випробовує та перетворює наші внутрішні засади, а й визначає точку опори нашої рефлексії, яка надає можливість співвіднести одиничну проблему з повнотою всіх зв'язків Універсуму і тим самим відкрити перспективи її розв'язання» [2, с. 28 – 29]. Науковий світогляд в своїй феноменологічній основі потребує філософського теоретизування щодо загальних, універсальних принципів світобуття і, в той же час, філософських рефлексивних роздумів про природу людської творчості, про особистість та її духовні, пізнавальні, діяльнісні, вольові, креативні потенції.

Важлива концептуально-теоретична позиція, що захищається в нашому дослідженні, полягає в тому, що науковий світогляд має два взаємопов'язаних виміри. Один з них – побутовий, споживацький. Він полягає в тому, що сучасна людина розуміє, яким чином користуватися складною технікою, що є здобутком науки. Однак для прогресу цивілізації необхідно створювати і нове знання, а не лише користуватися вже наявною технологічною базою. Тут і постає очевидна актуальність філософії в якості теоретичної основи наукового світогляду. «Науковий світогляд має буденний вимір в тому випадку, коли він є стереотипним, таким, що не несе нове знання. Особистісний вимір він набуває тоді, коли породжує креативність. Філософський вимір наукового світогляду спричинюється наповненням наукової творчості онтологічним та етико-гуманістичним смислом» [13, с. 359]. Без таких смислів сучасна наука, яка занадто технократизована та прагматизована, може приносити далеко не тільки користь. Особливо актуальними в контексті сучасного наукового пізнання стають філософсько-світоглядні пошуки в галузі екології. Саме на науку в її світоглядному вимірі покладається значна відповідальність щодо відповіді на питання про те, наскільки довго ще людство зможе проживати на нашій

планеті. Філософія ж має допомогти науці віднайти альтернативу споживацькому ставленню до природи та її ресурсів.

Ще одним виміром високої актуальності філософсько-дискурсивних досліджень щодо науково-епістемологічних потенцій є проблематика постановки нових світоглядних питань. Все, що може здійснювати техніка і технологія, є інструментальним вирішенням конкретних проблем, які були сформульовані раніше, можливо навіть в рамках попередньої світоглядної матриці. Філософія ж з її світоглядно-теоретичною відкритістю дозволяє формувати нові питання, що ведуть до нових зрушень та здобутків в рамках наукового світогляду. Таке «питаннятворення» недоступне технократичному чи інформаційно-знаковому типу мислення та штучному інтелекту. «Філософія завжди була джерелом віковичних запитань людського духу щодо смислу абсолютного, сенсу життя та смерті, таємниці людської самотності та людської іпостасі Бога, секретів розчаклування світу та розгадки кодів історії. Але зараз виникає сумнів у можливості гностичної рівноваги між запитальними ситуаціями та відповідями на них, між евристичною вагою проблем та їх розв'язанням. Світ став здобиччю знань, залишив для нас харизму питань. У нашу електронну епоху стало очевидно, що її науково-технічні засоби і, насамперед, комп'ютерні системи дуже ефективні в розв'язанні питань, що постійно виникають, але поступаються перед людським духом в справі їх формування та постановки» [14, с. 3]. Враховуючи це, у вітчизняній освіті необхідно здійснити справжню гуманітаризаційну революцію, результатом якої мати стати всебічне використання глибокого інноваційно-гуманістичного філософського знання і дисциплінарного базису. Неприпустимим, з нашої точки зору, є скорочення годин читання гуманітарних дисциплін, що спостерігається сьогодні на спеціальностях природничо-наукового спрямування, що спостерігається сьогодні в українських вищих навчальних закладах. В той же час, і філософія та гуманітарні дисципліни мають більш гнучко реагувати на потреби сучасної молоді та молодих спеціалістів. Осучаснення змісту гуманітарних дисциплін, що викладаються в середній і вищій школах України, має стати одним з ключових завдань сучасного вітчизняного філософсько-педагогічного дискурсу.

Філософія має перетворитися на новий дороговказ для наукової спільноти. Саме від неї чекають на відкриття нових світоглядних горизонтів, куди спрямовуватиме свої дослідницькі зусилля наука в наступні десятиліття. Необхідно долати світоглядні обмеження, що призвели сьогодні до цілої низки криз: епістемологічної, антропокультурної, екологічної тощо. Чим може в цьому плані прислужитися філософія з її максимально абстрактним категоріально-концептуальним апаратом? «Подолання низького рівня світоглядної культури, що призвело до формування догматизованого лінійного мислення, теоретичне осмислення результатів досягнень сучасної науки – ось чого вимагає від філософії сьогодення. Філософія продовжує залишатись стрижнем духовної культури суспільства, її квінтесенцією. Поліаспектність і багатовимірність світу, якому властиві найрізноманітніші

варіанти розвитку, потребує відмови від класичного фундаменталізму у філософії, суспільних та гуманітарних науках. В цьому контексті світоглядно-методологічний плюралізм є не стільки ознакою інтелектуальної кризи, скільки – як це не парадоксально – шляхом до її подолання» [16, с. 226]. Філософське ж осмислення такої когнітивно-епістемологічної плюральності та багатоваріантності є просто необхідним, адже для пояснення таких феноменів необхідне утворення принципово нового світоглядно-пізнавального базису.

В рамках аналізу філософських можливостей в якості фундаменту нового наукового світогляду важливо також відмітити перспективний характер філософсько-світоглядних досліджень, які завжди спрямовані на нові пізнавальні та ціннісні горизонти. Тоді як критично-запитальний потенціал науки і освіти сьогодні залишає багато питань. Чи не стали ми свідками нового світоглядного застою в науці. «Часто доводиться мати справу з абсолютним нерозумінням або ж ігноруванням запитального, критичного характеру науки і освіти. В цьому контексті ключового значення набуває ціннісний (аксіологічний) статус інтегрованої єдності сучасного наукового знання. Особливо це стосується його світоглядно-методологічного складника» [18, с. 12]. В цьому й полягає висока актуальність нашого дослідження, в якому на основі сучасного філософсько-педагогічного дискурсу вибудовується парадигмальна структура розуміння філософії як концептуально-теоретичної основи наукового світогляду.

Закінчуючи проблематику світоглядно-аксіологічних студій, що розгортаються останніми роками в межах світового та вітчизняного філософсько-педагогічного дискурсу, необхідно підкреслити також той факт, що філософія завжди була і залишається гуманістичним підґрунтям європейського світогляду. «Гуманізація є стрижнем, становим хребтом усієї системи соціального пізнання і дії, розвитку європейської цивілізації, яких би метаморфоз вони не зазнавали в історії. Ця тенденція цементує фундамент спадкоємності зазначеної системи у процесі її історичної еволюції. Саме гуманізація, навіть в антигуманні епохи, є умовою повернення суспільствознавства до людини, до загальнолюдських цінностей, стимулюючи перехід від ілюзійних уявлень про людину і світ до реальності людського буття» [1, с. 73]. Освіта має в повній мірі використати цей гуманістичний потенціал філософії, адже без нього будь-яке навчання чи виховання перетворюється на простий набір інструментальних технік, що орієнтовані не на людинотворчість, а на формування маси соціальних «гвинтиків», одноманітних індивідів, що мають доволі обмежену і безбарвну особистісну сферу.

Таким чином, філософсько-педагогічний дискурс має орієнтуватися на таке світоглядне-понятійне творення, яке б дозволяло людині здійснювати повноцінну пізнавальну, оцінювальну та поведінкову самоідентифікацію і самореалізацію в рамках певних соціальних, цивілізаційних, культурних моделей, які складаються в конкретну історичну епоху. «Філософія освіти виявляє двоєдину сутність освіти: як

механізму (форми) відтворення культури і способу відтворення людини в її соціально-особистісних проявах. Це – те загальне, що становить граничну основу освіти як процесу такого відтворення. Воно знаходиться в основі будь-якої освітньої діяльності, незалежно від її системи визначення мети, змісту, форм реалізації та інших характеристик, зумовлених соціокультурною специфікою. Воно пов'язане з граничністю підстав культури (її символічно-смыслового поля) і соціального буття (зв'язків людей)» [4, с. 279].

Висновки. Отже, оглянувши основні дискусії, що точаться останні десятиліття в сучасному філософсько-педагогічному дискурсі навколо категоріально-змістовного наповнення поняття «світогляд» та його впливу на освітньо-наукову сферу, можемо зробити низку взаємопов'язаних висновків стосовно гносеологічних, аксіологічних, духовно-практичних ознак досліджуваного феномену.

По-перше, розглянувши класичні, традиційні визначення світогляду, а також дослідивши змістовну і поліфонічну дискусію, що точиться в останні десятиліття навколо цієї категорії, зроблено висновок про важливість актуалізації світоглядно-ціннісної проблематики в сучасному філософсько-педагогічному дискурсі. Здійснивши структурний (світовідчуття і світоспоглядання, світосприйняття і світоуявлення, світорозуміння і світопояснення), функціональний (когнітивна, аксіологічна, праксеологічна функції) та змістовний (уявлення про світ і саму людину, про спрямованість ходу подій у світі, сенс людського життя, долю країни і людства, усвідомлення принципів та ідеалів) аналіз категорії «світогляд», показано, наскільки різноманітними можуть бути підходи до її визначення та розуміння. Здійснивши компаративний аналіз методологічних підходів «філософії життя», екзистенціалізму, постмодернізму, космополітизму, глобалістських теорій до світоглядної проблематики, доведено необхідність розбудови нової філософсько-освітньої концепції, ключовим завданням якої було б визначення фундаментальних принципів і орієнтирів педагогіки нової глобалізаційно-інформаційної доби. Ці принципи мають бути орієнтованими на те, щоб в хаосі інформаційних уривків та імпульсів, що руйнують та фрагментують світоглядне поле особистості, створювати стійке освітньо-когнітивне, аксіологічне та діяльнісне підґрунтя для повноцінної самоідентифікації, самоактуалізації та саморозвитку особистості. В цьому й полягає концептуально-теоретична та змістовно-методологічна актуальність нашого дослідження.

По-друге, підкресливши особливу важливість концептуально-теоретичного врахування опосередкованості елементів світогляду власним досвідом особистості, виявлено цілу низку фундаментальних проблем, пов'язаних із сучасною онтологічно-аксіологічною ситуацією людини. Її буттєвий простір, що визначається швидкоплинними та змінними тенденціями інформаційної цивілізації, є подрібненим, фрагментованим, позбавленим системотворчих елементів. Окрім того, життєвий процес кожної людини максимально індивідуалізований та позбавлений

життєтворчої перспективи через надмірну віртуалізованість та комунікативну дисфункціональність. Це є нормальною ситуацією для глобально-інформаційної цивілізації, в рамках якої нівелюється людська творча суб'єктивність, а на перший план висувається споживацьки-індивідуалістична природа людини. Але чи можна боротися з такою дегуманістичною тенденцією знелюднення цивілізаційного простору? З нашої точки зору, така боротьба сьогодні може вестися виключно шляхом наповнення структури світогляду власним досвідом особистісної культури- і життєтворчості. В цьому аспекті, освіта має ставати для людини простором особистісного самостановлення, творчості, креативності, успішності. Вироблення ключових принципів формування такого освітнього простору і є, на нашу думку, ключовим концептуально-теоретичним завданням сучасного філософсько-педагогічного дискурсу.

По-третє, розглянувши феномен світогляду як установку на пізнавальну та практичну діяльність, а також форму духовно-практичної самореалізації людини, підкреслено актуальність і складність проблематики демаркації істинного та ілюзорного в світогляді сучасної людини. Інформаційно-знакова цивілізація функціонує завдяки продукуванню та циркуляції безмежної кількості знаково-інформаційних об'єктів, уривків, імпульсів та послань. В такому інформаційному хаосі неможливо знаходити стійкі фундаментальні положення для вибудовування систематичного світогляду, який дозволяв би розрізняти істину та хибу, дійсне та віртуальне. В практичній сфері ж кожен вчинок стає ситуативним та світоглядно необґрунтованим, через що людина втрачає можливість нести відповідальність за власну життєтворчість. Така ситуація визначається в рамках сучасного соціально-філософського дискурсу як антропокультурна криза. Багато філософських концепцій займають песимістичну точку зору, стверджуючи, що сьогодні вже неможливо сподіватися на світоглядне формування цілісності духовно-практичної сфери людської особистості. З нашої точки зору, такий песимізм не є достатньо обґрунтованим. Ми вважаємо за необхідне розробку парадигмальних основ реформування сучасної освіти з метою приведення її у відповідність з новими світоглядно-аксіологічними потребами молоді. Зокрема, необхідно розробляти та деталізувати інноваційно-гуманістичні принципи навчання і виховання, на основі яких дитина, чи молода людина, отримуватиме всебічну підтримку в процесі формування духовно-практичної світоглядної цілісності, завдяки якій у людини й з'являється потенціал стійкого розрізнення істинного та ілюзорного, достеменного та суперечливого, морального та ситуативно-доцільного.

По-четверте, визначивши філософію як теоретичну основу наукового світогляду, доведено її когнітивно-епістемологічне, орієнтаційно-аксіологічне та духовно-праксеологічне значення для подальшого розвитку сучасної науки і освіти. Значні досягнення в науково-технологічній та інформаційно-комунікативній сферах почали затьмарювати значення філософії в якості світоглядного підґрунтя науки. Це призвело до інструментально-прагматичного, утилітарного використання наукових

досягнень, що, з нашої точки зору, і стало причиною цілої низки криз: епістемологічної, антропокультурної, екологічної тощо. Вихід з такого положення можливий лише за умов повернення філософії визначального статусу у формуванні світоглядно-ціннісних орієнтирів для сучасної науки. Технологія прекрасно підходить до вирішення вже поставлених проблем, але ставити нові світоглядно-концептуальні запитання вона не може в принципі. Це справа філософії, в чому й полягає її світоглядна перспектива. Наука отримає нові горизонти розвитку лише за умов повноцінного використання епістемологічних та аксіологічних орієнтирів, створених у філософському дискурсі. Значна відповідальність тут покладається і на освіту, адже саме вона має прищепити молодому поколінню глибоке усвідомлення гуманістичної значущості філософського знання і рефлексії для подальшого прогресу людства в глобальному плані. Особливу роль в побудові нової світоглядно-аксіологічної парадигми освіти мають відіграти філософсько-педагогічні дискурсивні дослідження, спрямовані на проблематику гуманізації навчально-виховного процесу у вітчизняній школі.

Список використаних джерел

1. Андрущенко, В., 2011. 'Світанок Європи: Проблема формування нового учителя для об'єднаної Європи ХХІ століття', К. : *Знання України*, 1099 с.
2. Андрущенко, В., Передборська, І. ред., 2009. 'Філософія освіти: Навчальний посібник', К. : *Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова*, 329 с.
3. Бауман, З., 2008. 'Текущая современность', СПб. : *Питер*, 240 с.
4. Бехманн, Г., 2010. 'Современное общество: общество риска, информационное общество, общество знаний', М. : *Логос*, 248 с.
5. Богданова, Н., 2015. 'Світоглядний аспект культури життєтворчості особистості', *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць*, К. : «Видавництво «Гілея», 101 (10), с. 287 – 290.
6. Булатов, М., Табачковський, В., 2003. 'Філософія: Світ людини. Курс лекцій: навчальний посібник', К. : *Либідь*, 432 с.
7. Грекова, Н., 2012. 'Етнічний світогляд як основа національної свідомості', *Наукові записки. Серія «Філософія»*, Острого: *Видавництво Національного університету «Острозька академія»*, 10, с. 67 – 75.
8. Зувайдуллоев, Ф., 2016. 'Формирование эгогуманистического мировоззрения будущих педагогов в системе высшего педагогического образования. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Специальность: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)', Курган-Тюбе, 166 с.
9. Ільїн, В., 2002. 'Філософія: Підручник в 2 частинах. – Ч. І. Історія розвитку філософської думки', К. : *Альтерпрес*, 464 с.
10. Кокорин, А., 2009. 'Философия и мировоззрение', М. : *Издательство МГОУ*, 224 с.
11. Колесникова, І., 2011. 'Механізм смислогенезу особистості в онтогенезі: морфогенетичний та онтологічний контекст. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата філософських наук. Спеціальність: 09.00.04 – філософська антропологія, філософія культури', К., 24 с.

12. Кривуля, О., 2010. 'Філософія: Навчальний посібник', Х. : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 592 с.
13. Крилова, С., 2013. 'Феномен краси світогляду', *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць*, К. : ВІР УАН, 75 (№ 8), с. 358 – 360.
14. Кримський, С., 2003. 'Запити філософських смислів', К. : Видавництво ПАРАПАН, 240 с.
15. Кущерець, В., 2003. 'Аналіз знання як стратегічного ресурсу трансформації суспільства (світоглядно-методологічний аспект). Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософських наук. Спеціальність: 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії', К., 41 с.
16. Панченко, Л., 2012. 'Еволюція світоглядних пріоритетів освіти: філософський аналіз факторів і закономірностей', *Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди. «Філософія»*, Харків : ХНПУ, 37, с. 219 – 230.
17. 'Постмодернизм. Энциклопедия', 2001, Мн.: Интерпрессервис; Книжный дом, 1040 с.
18. Самчук, З., 2012. 'Світоглядні орієнтири адекватного аналізу визначальних викликів і відповідей на них освітньої сфери', *Вища освіта України*, 1, с. 10 – 19.
19. Тарасюк, Л., 2016. 'Цілісність особистості у кореляції з екзистенційними вимірами світогляду', *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць*, К. : «Видавництво «Гілея», 111 (8), с. 221 – 225.
20. Черниш, Т., 2017. 'Віртуалізація як становлення нової форми світоглядної культури та нового типу взаємодії в інформаційно-мережевому просторі', *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць*, К. : «Видавництво «Гілея», 116 (1), с. 212 – 216.
21. Швейцер, А., 1992. 'Благоговение перед жизнью', М. : Прогресс, 576 с.
22. Ярмол, Л., 2016. 'Співвідношення понять світогляду та поглядів людини: теоретико-правові аспекти', *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Збірник наукових праць, Серія: Юридичні науки, Львів : Видавництво Львівської політехніки, 837, с. 383 – 389.
23. Bourne, E., 2009. 'Global Shift: How a new worldview is transforming humanity', Oakland: New Harbinger Publications, 352 p.
24. Sire, J., 2015. 'Naming the Elephant. Worldview as a Concept', Chicago: InterVarsity Press, 202 p.
25. Swerdlin, D., 2012 'A New Science Worldview: A paradigm for better living and working', Bloomington: Balboa Press, 68 p.

References

1. Andrushchenko, V., 2011. 'Svitanok Yevropy: Problema formuvannya novoho uchytelya dlya ob"yednanoyi Yevropy KHKHI stolittya (The Dawn of Europe: The Problem of Creating a New Teacher for a United Europe of the Twenty-first Century)', К. : Znannya Ukrayiny, 1099 s.
2. Andrushchenko, V., Peredbors'ka, I. red., 2009. 'Filosofiya osvity: Navchal'nyy posibnyk (Philosophy of Education: A Manual)', К. : Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova, 329 s.
3. Bauman, Z., 2008. 'Tekuchaya sovremennost' (Flowing Modernity)', SPb. : Piter, 240 s.

4. Bekhmann, G., 2010. 'Sovremennoye obshchestvo: obshchestvo riska, informatsionnoye obshchestvo, obshchestvo znaniy (Modern society: a society of risk, information society, knowledge society)', M. : Logos, 248 s.
5. Bohdanova, N., 2015. 'Svitohlyadnyy aspekt kul'tury zhyttyetvorchoosti osobystosti (The worldview aspect of the culture of the personality of life creation)', *Hileya: naukovyy visnyk. Zbirnyk naukovykh prats'*, K. : «Vydavnytstvo «Hileya», 101 (10), s. 287 – 290.
6. Bulatov, M., Tabachkovs'kyi, V., 2003. 'Filosofiya: Svit lyudyny. Kurs lektsiy: navchal'nyy posibnyk (Philosophy: The World of Man. Course of lectures: a manual)', K. : Lybid', 432 s.
7. Hrekova, N., 2012. 'Etnichnyy svitohlyad yak osnova natsional'noyi svidomosti (Ethnic worldview as the basis of national consciousness)', *Naukovi zapysky. Seriya «Filosofiya»*, Ostroh: Vydavnytstvo Natsional'noho universytetu «Ostroz'ka akademiya», 10, s. 67 – 75.
8. Zuvaydulloyev, F., 2016. 'Formirovaniye ekogumaniisticheskogo mirovozzreniya budushchikh pedagogov v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya. Dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk. Spetsial'nost': 13.00.01 – obshchaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya (pedagogicheskkiye nauki) (Formation of the ecohumanistic outlook of future teachers in the system of higher pedagogical education. Thesis for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Specialty: 13.00.01 - general pedagogy, history of pedagogy and education (pedagogical sciences))', Kurgan-Tyube, 166 s.
9. Il'yin, V., 2002. 'Filosofiya: Pidruchnyk v 2 chastynakh. – CH. I. Istoriya rozvytku filosofskoyi dumky (Philosophy: Textbook in 2 parts. - Ch. I. History of the development of philosophical thought)', K. : Al'terpres, 464 s.
10. Kokorin, A., 2009. 'Filosofiya i mirovozzreniye (Philosophy and Worldview)', M. : Izdatel'stvo MGOU, 224 s.
11. Kolesnykova, I., 2011. 'Mekhanizm smyslohenezu osobystosti v otntohenezi: morfohenetychnyy ta ontolohichnyy kontekst. Avtoreferat dysertatsiyi na zdobuttya naukovooho stupenya kandydata filosofskiykh nauk. Spetsial'nist': 09.00.04 – filosofska antropolohiya, filosofiya kul'tury (The mechanism of personality psychology in the pathogenesis: the morphogenetic and ontological context. The dissertation for the degree of the candidate of philosophical sciences. Specialty: 09.00.04 - Philosophical Anthropology, Philosophy of Culture)', K., 24 s.
12. Kryvulya, O., 2010. 'Filosofiya: Navchal'nyy posibnyk (Philosophy: a manual)', Kh. : KHNU im. V.N. Karazina, 592 s.
13. Krylova, S., 2013. 'Fenomen krasyy svitohlyadu (The Phenomenon of Beauty of the Worldview)', *Hileya: naukovyy visnyk. Zbirnyk naukovykh prats'*, K. : VIR UAN, 75 (№ 8), s. 358 – 360.
14. Kryms'kyi, S., 2003. 'Zapyty filosofskiykh smysliv (Queries of Philosophical Meaning)', K. : Vydavnytstvo PARAPAN, 240 s.
15. Kusherets', V., 2003. 'Analiz znannya yak stratehichnoho resursu transformatsiyi suspil'stva (svitohlyadno-metodolohichnyy aspekt). Avtoreferat dysertatsiyi na zdobuttya naukovooho stupenya doktora filosofskiykh nauk. Spetsial'nist': 09.00.03 – sotsial'na filosofiya ta filosofiya istoriyi (Analysis of knowledge as a strategic resource for the transformation of society (ideological and methodological aspect). The dissertation for the degree of Doctor of Philosophy. Specialty: 09.00.03 - Social Philosophy and Philosophy of History)', K., 41 s.
16. Panchenko, L., 2012. 'Evolutsiya svitohlyadnykh priorytetiv osvity: filosofskyy analiz faktoriv i zakonomirnostey (Evolution of world-view educational priorities:

- philosophical analysis of factors and regularities)', *Visnyk Kharkivs'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu im. H.S. Skovorody. «Filosofiya»*, Kharkiv : KHNPU, 37, s. 219 – 230.
17. 'Postmodernizm. Entsiklopediya (Postmodernism. Encyclopedia)', 2001, Mn.: *Interpresservis; Knizhnyy dom*, 1040 s.
 18. Samchuk, Z., 2012. 'Svitohlyadni oriyentyry adekvatnoho analizu vyznachal'nykh vyklykiv i vidpovidey na nykh osvith'oyi sfery (Worldview Guidelines for an Appropriate Analysis of the Challenges and Responses of the Educational Sphere)', *Vyshcha osvita Ukrayiny*, 1, s. 10 – 19.
 19. Tarasyuk, L., 2016. 'Tsilisnist' osobystosti u korelyatsiyi z ekzystentsiynymy vymiramy svitohlyadu (Integrity of the Personality in Correlation with Existential Measurements of the Worldview)', *Hileya: naukovyy visnyk. Zbirnyk naukovykh prats'*, K. : «Vydavnytstvo «Hileya», 111 (8), s. 221 – 225.
 20. Chernysh, T., 2017. 'Virtualizatsiya yak stanovlennya novoyi formy svitohlyadnoyi kul'tury ta novoho typu vzayemodiyi v informatsiyno-merezhevomu prostori (Virtualization as the formation of a new form of ideological culture and a new type of interaction in the information-network space)', *Hileya: naukovyy visnyk. Zbirnyk naukovykh prats'*, K. : «Vydavnytstvo «Hileya», 116 (1), s. 212 – 216.
 21. Shveytser, A., 1992. 'Blagogoveniye pered zhizn'yu (Reverence for Life)', M. : *Progress*, 576 s.
 22. Yarmol, L., 2016. 'Spivvidnoshennya ponyat' svitohlyadu ta pohlyadiv lyudyny: teoretyko-pravovi aspekty (The Value of the Concepts of the Worldview and Human Views: Theoretical and Legal Aspects)', *Visnyk Natsional'noho universytetu «L'vivs'ka politekhnika»*. *Zbirnyk naukovykh prats'*, *Seriya: Yurydychni nauky*, L'viv : *Vydavnytstvo L'vivs'koyi politekhniky*, 837, s. 383 – 389.
 23. Bourne, E., 2009. 'Global Shift: How a new worldview is transforming humanity', Oakland: *New Harbinger Publications*, 352 p.
 24. Sire, J., 2015. 'Naming the Elephant. Worldview as a Concept', Chicago: *InterVarsity Press*, 202 p.
 25. Swerdlin, D., 2012 'A New Science Worldview: A paradigm for better living and working', Bloomington: *Balboa Press*, 68 p.

УДК 159.955:159.9.018 .4

ДИСКУРС РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ В КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО АНАЛІЗУ

DISCUSSION OF THINKING DEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF PSYCHOLOGICAL ANALYSIS

А.В. Сакун

Актуальність теми дослідження. Мова і мислення постають як складне динамічне ціле, в якому відношення між думкою і словом	Urgency of the research. Language and thinking appear as a complex dynamic whole, in which the relationship between thought and word is
---	---

виявилось як рух через цілий ряд внутрішніх планів, як перехід від найбільш зовнішнього плану до найбільш внутрішнього. Аналіз показує, що мова і мислення являють собою не природну натуральну форму поведінки, а суспільно-історичну, яка характеризується рядом специфічних властивостей і закономірностей. Вони полягають зокрема у виявленні «внутрішньої» і зовнішньої функцій мови.

Постановка проблеми.

Істинне значення й місце мови та мислення можна з'ясувати лише в процесі детального аналізу і одержання загального уявлення про зв'язок мови та мислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема еволюції мислення в контексті розвитку свідомості, мови, інтелекту знайшла висвітлення в багатьох публікаціях філософів, психологів, вчених природознавців класичного і неklasичного періодів розвитку науки, а саме: Дж. Гілфорда, Л. Виготського, В. Полонського, Є. Якимової, В. Налімова, Р. Пенроуза, Т. Фолконара, С. Соловйова та ряду інших.

Постановка завдання.

Виявлення основних параметрів становлення мислення в процесах взаємодії з мовою, що обумовлює інтелектуальний «бріколаж», як первинну форму діяльності в міфологічній і науковій свідомості.

Виклад основного матеріалу. В статті досліджується проблема мислення в його взаємозв'язку з процесами мови як творення слів і понять. Перехід від думки до слова і від понять до мислення складний, здійснюється внутрішньо опосередкованим шляхом. Повне розуміння іншої думки стає можливим через розкриття її дієвої, афективно-вольової основи. Для розуміння сутності мислення важливе значення представляє, підкреслюється

like movement through a number of internal plans, like transition from the outer plan to the inner one. Analysis shows that language and thinking are not a natural form of behavior, but social and historical one, which is characterized by a number of specific properties and patterns. They include in particular identification of "internal" and external functions of the language.

Target setting. The true meaning and role of language and thinking can be clarified only in the process of detailed analysis and obtaining a general idea of the connection between language and thinking.

Actual scientific researches and issues analysis. The problem of the evolution of thinking in the context of consciousness, language and intelligence development has been highlighted in many publications of philosophers, psychologists, scientists of the classical and non-classical periods of science development, namely: J. Gilford, L. Vygotskyi, V. Polonskyi, Ye. Yakymova, V. Nalimov, R. Penrose, T. Folkonar, S. Soloviov and others.

The research objective. Identification of the basic parameters of thinking formation in the processes of interaction with language, which determines the intellectual "bricolage", as the primary form of activity in the mythological and scientific consciousness.

The statement of basic material. The article deals with the problem of thinking in its relationship with language processes, such as formation of words and concepts. Transition from a thought to a word and form concepts to thinking is a complex process that is carried out internally and indirectly. A complete understanding of another thought becomes possible through the disclosure of its effectual, affective and volitional basis. It is emphasized in the article that the concept

в статті, концепція «бріколажу». Розвиток мислення і мови в їх взаємозв'язку включене в контекст свідомості, яка постійно і по-новому розкриває смисли.

Висновки. Взаємозв'язок мислення і мови розкривається через аналіз наукового і художнього в творчості. Важливою умовою розуміння сутності мислення є техніка діяльності бріколажу. В його контексті мислення постає схожим до інтелектуального бріколажу, що передбачає виконання різних завдань. Результатом є формування «повідомлень» як для вченого, так і бріколера, що відрізняються темпоральністю і адресованістю. Творіння бріколажу щоразу зводяться до впорядкування вже наявних елементів, які постають в різній інструментальній сукупності. Поряд з мовою мислення включене в контекст свідомості.

Ключові слова: мислення, мова, бріколаж, слово, образ, думка, творчість, свідомість.

of "bricolage" can help to understand the essence of thinking. The development of thinking and language in their interconnection is included in the context of consciousness, which in its turn reveals the meanings continuously and in new ways.

Conclusion. The relationship of thinking and language is revealed through analysis of scientific and artistic components in creativity. An important condition for understanding the essence of thinking is the technology of bricolage. In its context thinking appears to be similar to intellectual bricolage, which involves performance of various tasks. The result is the formation of "messages" for both the scientist and the bricoler, which differ in temporality and addressability. The creations of bricolage are each time reduced to the ordering of already existing elements that appear in a different instrumental set. Along with the language, thinking is also included in the context of consciousness.

Keywords: thinking, language, bricolage, word, image, thought, creativity, consciousness.

Постановка проблеми. В онтогенетичному розвитку мислення та мови існують різні начала того й іншого процесу. У розвитку мовлення дитини ми можемо констатувати «доінтелектуальну стадію», так само як і в розвитку мислення – «домовленнєву стадію». До певного моменту розвиток мислення й мови відбувається по-різному й незалежно одне від одного. В подальшому обидві лінії розвитку перетинаються, і мислення стає мовленнєвим, а мовлення стає розумним. На цій підставі формулюється положення, що має найважливіше методологічне значення для всієї постановки проблеми співставлення розвитку мислення і розвитку мови та інтелекту, що відбувається по різних напрямкам. Аналіз показує, що мова і мислення являють собою не природну натуральну форму поведінки, а суспільно-історичну, яка характеризується рядом специфічних властивостей і закономірностей. Вони полягають зокрема у виявленні «внутрішньої» і зовнішньої функцій мови. «Зовнішня мова» є процесом перетворення думки на слова, матеріалізація та об'єктивація мислення; «внутрішня мова» являє собою процес входження мови в мислення. Однак мова не зникає навіть у своїй «внутрішній» формі. Так само як не зникає і не «розчиняється» в чистій духовності. Внутрішнє мовлення – це думка,

пов'язана зі словом. Однак якщо думка втілюється в слові в «зовнішній мові», то слово «вмирає» у «внутрішній мові», народжуючи думку. «Внутрішня мова» значною мірою – це мислення чистими ідеями і смислами. В свою чергу «внутрішнє мовлення» постає динамічним, нестабільним, мінливим моментом, який функціонує між більш оформленими та стійкими крайніми полюсами мови і мислення: між словом і думкою. Істинне значення й місце мови та мислення можна з'ясувати лише в процесі детального аналізу і одержання загального уявлення про зв'язок мови та мислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема еволюції мислення в контексті розвитку свідомості, мови, інтелекту знайшла висвітлення в багатьох публікаціях філософів, психологів, вчених природознавців класичного і неklasичного періодів розвитку науки. Сьогодні вирішенню цієї проблеми присвячені публікації Дж. Гілфорда, Л. С. Виготського, В. П. Полонського, Є. В. Якимової, В. В. Налімова, Р. Пенроуза, Т. Фолконара, С. В. Соловйова та ряду інших. Однак в ситуації досягнень сучасної психології, нейрофізіології, інформатики, нанотехнологій потребує додаткового дослідження встановлення мислення в зв'язку з мовою в контексті процесу творчості.

Мета статті полягає у виявленні основних параметрів становлення мислення в процесах взаємодії з мовою, раціональним та ірраціональним в творчості, що обумовлює інтелектуальний «бріколаж», як первинну форму діяльності в міфологічній і науковій свідомості.

Виклад основного матеріалу. Рух думки не збігається безпосередньо з розвитком мови. Ці процеси виявляють єдність, але не тотожність. Вони пов'язані один з одним переходами, складними перетвореннями, але не накладаються один на одного як прямі лінії. Найлегше переконатися в цьому в тих випадках, коли робота думки закінчується і виявляється, що вона не тотожна виразу у словах. Думка має свою особливу будову й перебіг, і перехід від неї до мови складний. Думка не складається з окремих слів так, як мовлення, вона завжди являє собою цілісність, значно більшу за свою протяжність і обсягом, ніж окреме слово. Спікер часто впродовж декількох хвилин розвиває одну думку, яка міститься в його розумі як ціле, але не виникає поступово, окремими одиницями, як розвивається його промова. Думку можна було б порівняти з навислою хмарою, - вважає Л.С. Виготський, - яка проливається дощем слів. Тому перехід від думки до мови являє собою процес розділення думки та її відтворення в словах. Оскільки думка часто не збігається зі словом, шлях від думки до слова пролягає через смисли. Прямий перехід від думки до слова неможливий, завжди вимагає прокладання складного, непрямого, опосередкованого шляху. Цей шлях полягає у внутрішньому опосередкуванні думки спершу смислами, а потім словами. Тому думка ніколи не тотожна прямому смислу слів. Смысл опосередковує думку на її шляху до словесного вираження, тобто «шлях від думки до слова – непрямий, внутрішньо опосередкований шлях» [1, с. 499].

Думка – не остання інстанція в процесі мовлення. Вона народжується

не з іншої думки, а з мотивуючої сфери нашої свідомості, яка охоплює прагнення, потреби, інтереси, спонукання, афекти й емоції. За думкою стоїть афективна й вольова тенденція, яка й може дати відповідь на останнє «чому» в аналізі мислення. Якщо можна порівняти думку з «навислою хмарою», що проливається «дощем слів», то мотивація думки уподібнюється вітру, що приводить в рух хмари. Дійсне і повне розуміння чужої думки стає можливим тільки тоді, коли ми розкриваємо її дієве, афективно-вольове підґрунтя. При розумінні чужої мови завжди виявляється недостатнім розуміння тільки одних слів. Однак «розуміння думки співрозмовника без розуміння його мотиву, того, заради чого висловлюється думка, є неповним розумінням» [1, с. 58-59]. Так само в психологічному аналізі будь-якого висловлювання ми доходимо висновку тільки тоді, коли розкриваємо найбільш прихований внутрішній план мислення: його мотивацію.

Таким чином, мова і мислення постють як складне динамічне ціле, в якому відношення між думкою і словом виявилось як рух через цілий ряд внутрішніх планів, як перехід від найбільш зовнішнього плану до найбільш внутрішнього. У живій реальності мови і мислення рух іде зворотним шляхом – від мотиву, що породжує думку, до її опосередкування у слові, потім у смислах слів і, нарешті, – в словах. Але це не єдиний шлях від думки до слова, можливі інші, прямі і зворотні рухи, переходи від одних планів до інших. Можливий рух і в іншому напрямку: від мотиву через думку до внутрішнього мовлення, а від нього до думки, до слова і т.д. Вивчення цих різноманітних рухів дає можливість «розкрити відношення між думкою і словом як динамічний процес, як шлях від думки до слова, як здійснення і втілення думки в слові» [1, с. 59].

Взаємозв'язок мислення і мови розкривається через аналіз раціональності і чуттєвості в творчості. В науці – розрахунок, в мистецтві – уява. Наука розмірковує, мистецтво – переживає. Мистецтво є сферою чистої інтуїції, де роль «розуму» зведена до нуля. В цій схемі людина має два самостійних, ізольованих «органи» пізнання і мислення: розумний, раціональний, логічний, що приводить до побудови науки, і чуттєвий, «нерозумний», ірраціональний, що приводить до побудови мистецтва. Висновок цей призводить до розриву людської свідомості, до роз'єднаності людських почуттів від його думок, до ізоляції мислення логічного від мислення образного, до протиставлення «інтуїції» – «розуму».

Питання про роль розуму та інтуїції в розвитку мислення приводить до постановки основної гносеологічної проблеми про характер пізнання теоретичного і художнього. Її вирішення виявляє глибокий зв'язок філософії як системи логічного знання з художньою творчістю як системою знання чуттєвого. Немає такого наукового мислення, яке було б відірване від «чуттєвості» не тільки як супроводжуючого ряду, але як джерела самої думки. Ми розуміємо мислення не у вигляді абстракції, але як процес, що відбувається в діяльності людини. Традиційна психологія атомізувала свідомість, ділила її на відокремлені «сили» – розум, волю і почуття, ізолюючи їх одну від одної. Згідно такого уявлення ці «сили» вели немовби

роздільне існування, лише допомагаючи один одному у випадках необхідності. Ця тріада викликала до життя іншу: «істину», «добро» і «красу», – яка в точності відповідала вказаними трьом «силам». Якщо областю мистецтва є не тільки «почуття», а й «думки», то «почуття» є тією частиною людської свідомості, де немовби локалізуються «коріння мистецтва» [6, с. 365-366].

Розвиток розуму породжує нові почуття та прагнення і долає старі. Ізоляція «почуття» від «думки», наділення почуттів самостійним існуванням в людській свідомості долається в світлі сучасних знань про психіку, яка постає єдністю різноманітності і протилежностей. В сучасній науці психіка розглядається як живий рух, як безперервний мінливий процес, де почуття і уявлення породжують думки, які в свою чергу викликають відчуття і емоції. В процесі пізнання почуття пов'язані з думкою, яка освітлена ними, отримуючи від почуттів або посилюючі, або послаблюючі імпульси. При «атомістичному», «мозаїчному» розумінні психіки мисленнєвий процес як прояв «розуму», особливого «начала» в людській «душі», здавався ізольованим, паралельним потоку почуттів, породжуваних іншим началом «душі» [6, с. 367], – вважає В. Полонський.

Для розуміння взаємозв'язку мислення і мови значення має концепція «бріколажу», яку презентує *К. Леві-Строс*, аналізуючи первинне міфологічне мислення. З його точки зору, існує одна форма діяльності, яка дозволяє сприйняти в технічному плані те, що в умоглядному плані могло бути наукою. Її доцільно називати «первинною», а не «примітивною». Таку діяльність зазвичай позначають словом бріколаж (bricolage). У своєму традиційному значенні дієслово *bricoler* застосовується до гри в м'яч, до більярду, до полювання і верхової їзди. Як правило, щоб викликати уявлення про несподіваний рух: м'яч, що відскакує, коня, що сходить з прямої лінії для обходу перешкоди. У наші дні «бріколер» – той, хто творить сам, використовуючи підручні засоби на відміну від засобів, що використовуються фахівцем. Отже, мислення виявляється схожим на зразок інтелектуального бріколажа. Подібно до бріколажа в технічному плані, міфологічна рефлексія може досягати в інтелектуальному плані блискучих і непередбачуваних результатів. Відповідно часто відзначався міфопоетичний характер бріколажа: в так званому «грубому», або «наївному» мистецтві; або ж у великій архітектурі, але яка, безсумнівно, спочатку надихалася ідеалами приміського будівництва, з його мініатюрними спорудами [3, с. 126].

Як діяч «бріколер» здатний виконати велику кількість різноманітних завдань. Але на відміну від інженера, жодне з них він не ставить в залежність від добування сировини та інструментів, задуманих і запроваджених згідно з проектом: світ його «інструментів» обмежений, і правило гри завжди полягає в тому, щоб влаштовуватися за допомогою «підручних засобів». Тобто на кожен момент з обмеженою сукупністю вигадливо підібраних засобів і матеріалів, оскільки складання цієї сукупності не співвідноситься з тим чи іншим проектом. Але є результат, обумовлений як усіма можливостями до оновлення, збагачення наявних

запасів, так і використанням залишків попередніх досягнень.

Отже, сукупність бріколерських засобів визначається не будь-яким проектом (що б передбачало, як у інженера, існування інструментів і проектів різного роду, щонайменше в теорії), а лише своїм інструментальним використанням. Іншими словами, якщо вжити мову бріколера, елементи збираються і зберігаються за принципом «це може завжди знадобитися». Цього достатньо, «щоб бріколеру не було потрібно обладнання і знання за всіма спеціальностями, але цього недостатньо, щоб кожен елемент був підпорядкований точному і зумовленому використанню. Кожен елемент відтворює одночасно сукупність відносин і конкретних, і потенційних; це оператори, але придатні для будь-яких операцій одного типу» [3, с. 127].

Таким же чином елементи міфологічної рефлексії мислення завжди розташовані на півдорозі між «перцептами» та «концептами». Перші неможливо відокремити від тієї конкретної ситуації, в якій вони з'явилися, в той час як звернення до других вимагало б, щоб мислення могло брати «в дужки» свої проекти. І все ж існує посередник між образом і поняттям; це знак. Як і образ, знак – це конкретне буття, проте він подібний до поняття своєї референціальної здатності: вони обидва можуть заміщати іншу річ. І все-таки в цьому відношенні поняття має необмежені можливості, тоді як у знака вони обмежені. Відмінність і подібність добре виявляються в прикладі з бріколером, що можна розглянути в його дії. Бріколер спонукається своїм проектом, проте його перший практичний хід є ретроспективним: він повинен знову звернутися до вже утвореної сукупності інструментів і матеріалів, провести або переробити їх інвентаризацію. Крім того, започаткувати з нею щось на зразок діалогу, щоб скласти перелік тих можливих відповідей (перш ніж вибирати серед них), які ця сукупність може запропонувати по проблемі, поставленій перед нею. Оглядаючи всі ці різноманітні предмети, які становлять його надбання, бріколер немовби запитує, що кожен з них міг би «означати», тим самим роблячи внесок у визначення реалізованої цілісності. Отримані в кінцевому підсумку відповіді будуть відрізнятися від інструментальної сукупності тільки внутрішнім розташуванням частин.

Подібно творчим елементам міфу, можливі поєднання яких обмежені фактом їх запозичення з мови, де вони вже мають певне значення, елементи, які збираються і використовуються бріколером, «попередньо напружені». З іншого боку, рішення залежить від можливості перемістити певний інший елемент на вільну функцію так, що будь-який вибір спричинить за собою повну реорганізацію структури, яка ніколи не буде смутно уявною, і не якоюсь іншою. Без сумніву, інженер теж запитує, оскільки його здібності і знання ніколи не безмежні і йому необхідно домовлятися. Можна сказати, що він запитує «універсум», тоді як бріколер адресується до «колекції» із залишків людської діяльності, тобто до певних елементів культури [3, с. 127-128].

Необхідно взяти до уваги, що вчений ніколи не вступає в діалог з чистою природою, а лише з конкретним станом відносин між природою і

культурою, що визначаються історичним періодом, в якому він живе, і наявними в його розпорядженні матеріальними засобами. Перед вирішенням цієї задачі він не більше, ніж бріколер, володіє свободою дії, і йому також доведеться почати з інвентаризації раніше визначеної сукупності теоретичних і практичних знань, технічних засобів, що обмежують можливі рішення. Хоча різниця не настільки абсолютна, разом з тим вона залишається реальною в тій мірі, в якій інженер завжди прагне прокласти собі шлях через ці обмеження, і розташуватися по «той бік» від них, тоді як бріколер перебуває по «цей бік». Іншими словами, перший діє за допомогою понять, другий – за допомогою знаків. На осі протиставлення природи і культури сукупність теоретичних і практичних знань і технічних засобів, якими вони користуються, відчутно зрушуються. В результаті щонайменше одне з протиставлень знака поняттю виражається в тому, що поняття прагне бути повністю прозорим для реальності, у той час як знак допускає і навіть вимагає, щоб певний «пласт людського» був «інкорпорований» в цю реальність, тобто знак був «комусь адресований» [3, с. 128].

Отже, можна сказати, що і вчений, і бріколер немовби чекають «повідомлення». Але для бріклера повідомлення в певному сенсі передані раніше; він їх збирає подібно до комерційних кодів, які, конденсуючи колишній досвід професії, дозволяють бути готовим до всіх нових ситуацій (проте за умови, що вони належать до того ж класу, що і колишні). Вчений же завжди розраховує на інше повідомлення; воно, можливо, буде одержане у співрозмовника з тих питань, відповіді на які раніше не давалися.

Таким чином, поняття виступає в якості оператора для відкриття цілісної сукупності пізнавально-мисленнєвих дій, з якою працюють. Знак – оператор її реорганізації, нічого не розширює і не відтворює, а обмежується отриманим з її перетворень. Образ не може бути ідеєю, але може відігравати роль знака або, точніше, співіснувати з ідеєю в знаку. І якщо ідеї поки там немає, то він може оберігати її майбутнє місце і виявляти негативно її контури. Образ є нерухомим, однозначно пов'язаним з супроводжуючим його актом свідомості. Знак і образ стають «означуваним», хоча вони перебувають поза практично необмеженими відносинами з елементами того ж типу, що належать до поняття. А на їх основі до мови. Разом з тим вони здатні до підтримки послідовних в часі відносин з іншими елементами, за умов, що завжди утворюють систему, в якій кожна модифікація одного елементу автоматично відноситься до всіх. В цьому плані «обсяг» і «зміст» існують не як два різних аспекти, а як «цілісна реальність» [3, с. 129].

Зрозуміло, що міфологічне мислення, хоча воно і прив'язане до образів, може бути узагальнюючим і науковим, оскільки діє за допомогою аналогії і порівнянь. Навіть у випадку бріколажа його творіння щоразу зводяться до нового впорядкування вже наявних елементів, характер яких не змінюється, незалежно від того, чи фігурують вони в інструментальній сукупності або в кінцевому результаті. Абстрагуючись від внутрішнього розміщення, вони утворюють завжди один і той самий об'єкт. Руйнування

«міфологічних світів» приводить до народження нових світів, нових образів, слів, мислення. Однак міфологічному мисленню, як і бріколажу в плані практичному, властиво виробляти структуровані сукупності не безпосередньо поряд з іншими структурованими сукупностями, а використовуючи залишки і «уламки» подій: «odds and ends», сказали б англійці, або французькою: «des bribes et des morceaux» – скам'янілі свідоцтва історії індивіда або суспільства. В якомусь сенсі відношення «між діахронією і синхронією інвертується: міфологічне мислення, цей бріколер, розробляє структури, розставляючи події чи скоріше, залишки подій, тоді як наука, започатковуючи себе, «приходить в дію» і створює в формі подій свої засоби і результати завдяки структурам, виробленим нею завдяки своїм гіпотезам і теоріям» [3, с. 130].

Розглядаючи проблему мислення на основі наведених міркувань, потрібно включити його в контекст свідомості, яка постає перед нами в якості певного устрою, що постійно і по-новому розкриває смисли. Схематизуючи свідомість, В.В. Налімов пропонує її наступну картографію: 1) Рівень логічного мислення. Тут смисли розкриваються через аристотелеву логіку. Це комп'ютероподібна частина свідомості. 2) Рівень передмислення, де виробляються ті вихідні постулати, на яких базується власне логічне мислення. 3) Підвали свідомості – на цьому рівні відбувається чуттєве споглядання образів. Тут здійснюється «зустріч» з архетипами колективного несвідомого, якщо користуватися термінологією К. Юнга. 4) Фізичне тіло. Тут ми маємо на увазі перш за все загальносоматичний стан людини. Ті змінені стани свідомості виникають при «відключенні» верхнього, логічно структурованого рівня. «Відключення» здійснюється спрямованими впливами на тіло – релаксацією, сенсорною депривацією, регулюванням дихання. Управляючому впливу піддається все, що може змінити власний час. У цій системі уявлень тіло стає одним з рівнів свідомості. 5) Рівень метасвідомості. Можна думати, що цей рівень належить вже до ноосфери, або до трансперсональної свідомості, що взаємодіє з тілесно «капсулізованою свідомістю» людини. На цьому «космічному рівні» відбувається спонтанне народження імпульсів, що несуть «творчу іскру» [4, с. 83-84]. Рівні (другий і третій) ототожнюються з несвідомим. Те, що відбувається на другому рівні, визначає внутрішній семантичний вигляд людини. Наведена схема свідомості дуже умовна – насправді людина завжди діє в своїй цілісності, демонструючи взаємозв'язок мислення і мови в процесі пізнання.

Висновки. Мислення і мова мають тривалу історію свого розвитку і становлення, виявляючи внутрішні і зовнішні форми взаємодії. Думка (мислення) і слово (мова) постають у спільній опосередкованості, обумовленій потребами, інтересами і спонуканнями. Взаємозв'язок мислення і мови розкривається через аналіз наукового і художнього в творчості. Важливою умовою розуміння сутності мислення є техніка діяльності бріколажу. В його контексті мислення постає схожим до інтелектуального бріколажу, що передбачає виконання різних завдань. Результатом є формування «повідомлень» як для вченого, так і бріколера,

що відрізняються темпоральністю і адресованістю. Творіння бріколажу щоразу зводяться до впорядкування вже наявних елементів, які постають в різній інструментальній сукупності. Поряд з мовою мислення включене в контекст свідомості.

Список використаних джерел

1. Выготский, Л., 2008. 'Мышление и речь', *Психология мышления*, М. : «Аст»; «Астрель», 656 с.
2. Гилфорд, Дж., 1965. 'Три стороны интеллекта', *Психология мышления*, М. : «Прогресс», [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.intellectus.su/lib/00018.htm>.
3. Леви-Строс, К., 1994. 'Неприрученная мысль', *Первобытное мышление*, М. : «Республика», 384 с.
4. Налимов, В., 1989. 'Возможно ли учение о человеке в единой теории знания?', *Человек в системе наук*, М. : «Наука», 504 с.
5. Пенроуз, Р., 2005. 'Новый ум короля. О компьютерах, мышлении и законах физики', К. : «Едиториал УРСС», 400 с.
6. Полонский, В., 1968. 'Сознание и творчество', *Избранные статьи*, М. : «Советский писатель», 424 с.
7. Рябушкина, Т., 2014. 'Познание и рефлексия: Научная монография', М. : «Канон+» РООИ «Реабилитация», 352 с.

References

1. Vygotskiy, L., 2008. 'Myshleniye i rech' (Thinking and Speech)', *Psikhologiya myshleniya*, M. : «Ast»; «Astrel'», 656 s.
2. Gilford, Dzh., 1965. 'Tri storony intellekta (Three sides of the intellect)', *Psikhologiya myshleniya*, M. : «Progress», [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.intellectus.su/lib/00018.htm>.
3. Levi-Stros, K., 1994. 'Nepriruchennaya mysl' (The untended thought)', *Pervobytnoye myshleniye*, M. : «Respublika», 384 s.
4. Nalimov, V., 1989. 'Vozmozhno li ucheniye o cheloveke v yedinoy teorii znaniya? (Does the doctrine of man be possible in a unified theory of knowledge?)', *Chelovek v sisteme nauk*, M. : «Nauka», 504 s.
5. Penrouz, R., 2005. 'Novyy um korolya. O komp'yuterakh, myshlenii i zakonakh fiziki (The new mind of the king. On Computers, Thinking and the Laws of Physics)', K. : «Yeditorial URSS», 400 s.
6. Polonskiy, V., 1968. 'Soznaniye i tvorchestvo (Consciousness and creativity)', *Izbrannyye stat'i*, M. : «Sovetskiy pisatel'», 424 s.
7. Ryabushkina, T., 2014. 'Poznaniye i refleksiya: Nauchnaya monografiya (Cognition and Reflexion: Scientific Monograph)', M. : «Kanon+» ROOI «Reabilitatsiya», 352 s.

УДК 172.4:379.8.093:379.8.095

**ГОСТИННІСТЬ ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН:
УКРАЇНСЬКИЙ КОНТЕКСТ***HOSPITALITY AS A SOCIAL AND CULTURAL PHENOMEN:
UKRAINIAN CONTEXT***Г.А. Гарбар**

Актуальність теми дослідження. Феномен гостинності в соціокультурному аспекті для України має важливе змістовне навантаження. Справа в тому, що гостинність як складова туризму виконує важливу економічну, дипломатичну, політичну та культурну функції. Чим більш людей буде залучено до оптимізації туризму на території України, тим більше можливостей і перспектив з'явиться для її розвитку і процвітання.

Постановка проблеми. Глобалізаційні світові процеси не залишають осторонь і український туристичний простір, який має швидко реагувати на сучасні соціокультурні виклики, відповідати новим умовам та запитам цивілізаційного розвитку, а це неможливо без переосмислення філософсько-світоглядної парадигми гостинності, потреб і прагнень людини 21 століття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Специфіка дослідження української гостинності репрезентовані в роботах О. Афанасьєва-Чужбинського та М. Маркевича. Культурологічний підхід до розуміння гостинності характерний для праць: Ю. Лотмана, Ю. Рябцева, О. Захарової. Питання управління підприємствами індустрії гостинності розглядаються в роботах наступних авторів: Н. Ляпіної, В. Бородіної, Р. Браймера, В. Шматко, Н. Кабушкіна і Г. Бондаренко, Х. Роглева, Дж. Уокера.

Urgency of the research. The phenomenon of hospitality in the social and cultural aspect has an important sense bearing load for Ukraine. The fact is that hospitality, as an integral part of tourism, fulfills important economic, diplomatic, political and cultural functions. The more people will be attracted to the optimization of tourism in Ukraine, the more opportunities and prospects will appear for its development and prosperity.

Target setting. Globalizing world processes do not leave aside Ukrainian tourist space, which should quickly respond to modern social and cultural challenges, meet new conditions and demands of civilization development, and this is impossible without rethinking the philosophical and worldview paradigm of hospitality, needs and aspirations of the person of the 21st century.

Actual scientific researches and issues analysis. The specifics of Ukrainian hospitality research are represented in the works by O. Afanasiev-Chuzhbynskyi and M. Markevych. Cultural approach to understanding hospitality is characteristic for the works by Yu. Lotman, Yu. Riabtsev, O. Zakharova. The issues of hospitality industry enterprises management are considered in the works by the following authors: N. Liapina, V. Borodina, R. Braimer, V. Shmatko, N. Kabushkin and H. Bondarenko, H. Rohliev, J. Walker.

Постановка завдання полягає у з'ясуванні сутнісних особливостей гостинності як соціокультурного феномену, її місця і значення в сучасному українському просторі туризму.

Виклад основного матеріалу. Гостинність досліджена як цілісний соціокультурний феномен. Специфічний характер української гостинності зумовлений особливостями культурного та історичного розвитку, значним чином викликаним медіальним розташуванням українського етносу в умовах географічного сусідства з населенням граничних територій. У найбільш загальному та цілісному філософсько-екзистенціальному сенсі гостинність є формою відношення до «Іншого», «Чужого», що передбачає доброзичливе та поважне ставлення до нього. В цьому сенсі вона протилежна іншій фундаментальній формі відношення до «Чужого» – ворожнечі, якій властиві конфлікт, агресія, підкорення, знищення. Гостинність є засобом перетворення невідомого чужинця на знайому людину, яка, після надання гостинного прийому, стає в певному сенсі «своєю».

Висновки. Під поняттям гостинності як соціокультурного інституту розуміється сукупність установ та закладів, що здійснюють на професійній основі діяльність з надання послуг людям, які тимчасово залишили місце свого постійного проживання з будь-яких причин, за виключенням завойовницьких, у поєднанні з нормами та санкціями, котрі визначають стандарти цієї діяльності, а також правилами поведінки, сформованими в процесі її здійснення, у відповідності з поширеними в суспільстві культурними цінностями. З розвитком суспільства ускладнюється й інститут гостинності, що приводить до необхідності розробки цілісної

The research objective is to find out the essential features of hospitality as a social and cultural phenomenon, its place and significance in the modern Ukrainian tourism space.

The statement of basic material. Hospitality is investigated as a holistic social and cultural phenomenon. The specific character of Ukrainian hospitality is due to the peculiarities of cultural and historical development, largely because of the medial location of the Ukrainian ethnic group in the conditions of geographical neighborhood with the population of border areas. In the most general and integral philosophical and existential sense, hospitality is a form of attitude towards the "Other", "Alien", which involves a benevolent and respectful attitude towards it. In this sense, it is opposite to another fundamental form of attitude towards "Alien" - hostility, which is characterized by conflict, aggression, conquest and destruction. Hospitality is a means of transforming an unknown stranger into a familiar person, who, after giving a hospitable reception, becomes in a certain sense a "right" person.

Conclusion. The notion of hospitality as a social and cultural institution is understood as the totality of institutions and establishments that on a professional basis carry out activities for the provision of services to people who have temporarily left their place of permanent residence for any reason, with the exception of aggression, in combination with norms and sanctions that determine standards of this activity, as well as the rules of conduct, formed in the process of its implementation, in accordance with the widespread cultural values of society. With the development of society, the institution of hospitality has become complicated, which leads to the need to develop a holistic system of hospitality.

системи гостинності.

Ключові слова: гостинність, побутова культура, соціокультурний феномен, заклади гостинності, український простір, функції туризму.

Key words: hospitality, domestic culture, social and cultural phenomenon, hospitality establishments, Ukrainian space, functions of tourism.

Актуальність дослідження. Гостинність є складним соціокультурним феноменом, який має багатовекторний характер та по-різному інтерпретується. Власне термін гостинність бере свій початок від старофранцузького слова *hospice* (хоспіс), що означає притулок для мандрівників, «странноприймний будинок» [1, с. 16]. У побутовому сенсі є традиція вважати гостинність, характерною рисою (привітність, уважність, хлібосольність, щедрість і т.д.), яка може бути притаманна людині у відповідності до культури і побуту певного соціуму.

Роль гостинності у контексті формування взаємної поваги людини до людини, збагачення власної культури, що позитивно представляє себе в структурі іншої культури, переоцінити не можливо. І це зрозуміло. Подорожній відкривається тільки тоді, коли відчуває повагу й гостинність щодо себе, побачить відкритті обличчя, щирі посмішки, зацікавленість. У ситуації своєрідного «відчуження», закритості або застереження обмін духовними цінностями буде наштовхуватись на стіну недовіри й остраху, які завжди супроводжують людину в контексті входження в іншу культуру. Гостинність має якщо не примирити, то в усякому разі нівелювати ці суперечності, створити атмосферу відкритості, довіри, демократизму, свободи спілкування та взаємної поваги. Гостинність у цьому розумінні постає своєрідним камертоном туризму, який «налагоджує оркестр» – контактуючі людські спільноти – на «мелодію» взаємної довіри між ними, підтримки й захисту від негараздів, які за різними обставинами практично завжди супроводжують подорожнього. Пізнання й розуміння цього аспекту гостинності, формування технологій її здійснення – завдання якісної соціальної політики, обґрунтованої філософії і всебічно розвиненої культури [2, с.1-2].

Мета дослідження полягає у виявленні особливостей гостинності як соціокультурного феномену, а також визначенні шляхів її практичного впровадження у просторі туризму України.

Методологія дослідження здійснювалося за допомогою основ наукового аналізу з використанням принципів об'єктивності, системності, історичного, порівняльного аналізу, причинно-наслідкового, аксіологічного, логіко-семантичного, діяльнісного та прогностичного підходів [2].

Виклад основного матеріалу. Явище гостинності можна досліджувати у різних площинах. У найбільш загальному та цілісному філософсько-екзистенціальному сенсі гостинність є формою відношення до «Іншого», «Чужого», що передбачає доброзичливе та поважливе ставлення до нього. В цьому сенсі вона протилежна іншій фундаментальній формі відношення до «Чужого» – ворожнечі, якій властиві конфлікт, агресія,

підкорення, знищення. Гостинність є засобом перетворення невідомого чужинця на знайому людину, яка, після надання гостинного прийому, стає в певному сенсі своєю. Гостинність породжує моральний обов'язок гостя не завдавати шкоди господарю. Тобто її можна розглядати і як захист господаря від потенційної загрози від незнайомого прибульця.

За В. Русавською, явище гостинності є своєрідним сполучником між соціальними процесами та інститутами, з одного боку, та культурою і духовним життям – з іншого. Гостинність розглядається різнобічно, а саме: як специфічний спосіб сприйняття, розуміння і відбиття власного внутрішнього світу, втілення індивідуального способу мислення в певній моделі поведінки, обумовленій звичаями, моральними традиціями, суспільними установками; як загальна духовна налаштованість на сприйняття іншої людини, групи людей, народу, нації в цілому, формується під багатовіковим впливом культурно-історичних, природно-кліматичних, геополітичних та інших чинників. Тобто гостинність проявляється в різних формах історично сформованих взаємин між людьми, в національному характері, темпераменті тощо [5, с. 9]. В. Русавська виділяє такі форми гостинності, як повсякденна і святкова, а також як селянська, громадська, міська, родинна, дворянська, світська і церковно-монастирська [5, с. 12].

Гостинність – це явище, що формується виключно у соціумі на певному періоді його розвитку та являє собою соціокультурний феномен. Інститут гостинності є одним із найстаріших в історії людської цивілізації, що формується ще в архаїчному суспільстві. Прадавні людські цивілізації мали звичаї, обряди, ритуали прийому гостей. При цьому треба відмітити, що спостерігається схожість цих звичаїв та традицій серед різних народів та національностей світу. Культурі всіх народів притаманні правила прийому гостей, які, не дивлячись на певне національне забарвлення, універсальні: привітність, щедрість, заступництво, дружелюбність тощо.

Отже, гостинність є універсальним надбанням культури, яка разом з тим, у різні періоди культурно-історичного розвитку цивілізації, набувала характерологічних етнокультурних рис та різноманітних ціннісних форм.

У процесі сучасних суспільних трансформацій докорінно змінюється уявлення про гостинність, її соціокультурний сенс та соціальні механізми реалізації. Як наслідок, гостинність стає послугою, важливою складовою сервісу, зокрема сфери туристичних послуг. Протягом XX століття поволі формувалася індустрія гостинності як сукупність установ, закладів і організацій, що надають будь-які послуги, яких потребує подорожуючий, у тому числі турист: розміщення, харчування, анімація, транспортування, послуги страхування тощо.

Важливою складовою гостинності є щедre пригощання, яке носить інтегративний характер. Спільна трапеза є ядром і осередком ритуалу гостинності. Це випробуваний тисячоліттями прийом залучити «чужого» до своєї оселі, перетворити його на «свого».

Спільна трапеза є підґрунтя формування як почуття родинності, так і дружнього ставлення до «чужих». Частування гостя є святим обов'язком господаря, порушення якого розглядалося як гріх. Для гостя призначено все

найкраще з того, що є в будинку.

Норми щедрої гостинності у багатьох народів світу також передбачають обмін подарунками. Обмін дарами є церемоніальним обміном рідких і унікальних благ, предметів розкоші і прикрас, ритуальних виробів і символів статусу. Престижні речі, що підлягали обміну, символізували успіх. Цінність дару полягала не стільки в самій речі, скільки у зв'язку, який встановлювався і підтримувався між дарувальником і отримувачем подарунку. Зв'язок встановлювався за ініціативою однієї із сторін, яка пропонувала іншій стороні дар. Відмова від дару розглядалася як образа і приводила до ворожнечі. Прийняття дару накладало на одержувача зобов'язання дару у відповідь [6, с. 60].

Розглянувши сутнісні ознаки гостинності та її основні характеристики, сконцентруємо увагу на особливостях української гостинності.

Українська гостинність мала і має багато проявів, традицій, ритуалів. Її основу складає традиційна селянська побутова культура, що характеризувалася щільним взаємозв'язком і взаємопроникненням виробничої і духовної сфер. Традиційність селянської культури і характер її функціонування забезпечили збереження в гостинності цілого пласта архаїчних елементів. Прийом гостя складається з наступних етапів: зустріч – запрошення гостя зайти до оселі; пригощання – урочистий прийом гостя за столом; виряджання – проводжання гостя з даруванням подарунків на згадку.

Святкова гостинність в Україні завжди була пов'язана з календарними релігійними святами (Свят-вечір, Різдво («Коляда»), Новий рік («Багата кутя»), Хрещення («Голодна кутя»), Великдень, Трійця, Вознесіння, Вербна неділя тощо). Традиції колядування, щедрювання, засівання, що в якості обов'язкової деталі передбачали добре частування, повинні були забезпечити родючість, достаток. Цю обрядову місію виконувала сільська молодь, яка мала відвідати і привітати всі родини, бо співи, колядки, щедрівки були свого роду молитвами–формулами щастя–закляттями.

Суттєві зміни в українській гостинності з'являються починаючи з XIX століття. Це пов'язано з процесами трансформації суспільства в індустріальне, що спричинило помітні зміни як в родинному та індивідуальному побуті, так і у відповідних символічно-ритуальних формах гостинності. Тобто відбулося трансформування сільської побутової культури – у міську. Відповідно з'явилася нова специфічна форма гостинності – міська. Внаслідок чого у другій половині XIX ст. починається формування інфраструктури індустрії гостинності, або іншими словами, з'являється поняття туризму зі збереженням національних ознак української гостинності.

Наступний етап розвитку гостинності в Україні припадає на період існування СРСР. Це доволі суперечний період, коли значні досягнення у створенні та розвитку організаційної структури, матеріально-технічної інфраструктури, пропаганди туристичної діяльності поєднувалися з ідеологізацією, централізацією, плановими методами господарювання у сфері гостинності, значними обмеженнями міжнародного туризму.

Зінченко В. А., відзначаючи українські традиції гостинності, зауважує, що лише в ХХ ст. він набув власних йому рис як специфічного виду суспільно-економічної і соціально-культурної діяльності. Зокрема, надзвичайно важливим етапом в історії розвитку вітчизняного туризму став післявоєнний період, особливо 1970–80-ті рр. Внаслідок економічного зростання, поліпшення добробуту населення, підвищення його освітньо-культурного рівня склалися відносно сприятливі умови для розгортання масового туристсько-екскурсійного руху, перетворення туризму на галузь економіки з розгалуженою інфраструктурою [3, с. 14].

З розпадом СРСР у незалежній Україні постає завдання реформування галузі гостинності та туризму, світоглядним орієнтиром якого є сучасна філософська парадигма гостинності. Особливості філософії гостинності сучасного туризму відображають глобальні зміни, що відбуваються у світі на початку ХХІ століття.

Динамічність розвитку, урізноманітнення суспільних функцій та зростання ролі туризму як галузі господарства в умовах глобалізації потребують розробки питань узгодження туристичної діяльності з природними, культурними, екологічними, економічними, інформаційно-технологічними, соціальними можливостями окремих країн, регіонів та світового господарства в цілому.

Дослідження розвитку гостинності та туризму сучасної України набуває актуальності в 2005 році, коли Україна вперше була країною, яка приймала в себе Євробачення. Пізніше Євро – 2012, друга перемога на Євробаченні за часів незалежності України у 2016 року, фінал Ліги чемпіонів УЄФА – 2018, також сприяли розвитку туризму і популяризації української гостинності в світі, не зважаючи складової національної економіки та «гібридну війну» на Сході України..

Середовище, яке сприяло б гостинності та туризму має бути сформоване за рахунок таких конкурентних переваг: унікального клімату та природних ресурсів, які є дефіцитними для населення континентальної частини Східної Європи, Північної і Центральної Азії; значного історико-культурного потенціалу, який здатний задовольнити найвибагливіший попит на отримання нових вражень від подорожі; регіональної розгалуженості туристичних центрів та зон відпочинку; наявності великої кількості територій з лікувальними можливостями; забезпеченості розвитку туристичної індустрії нормативно-правовою базою; привабливості туристичної індустрії нашої країни для іноземного інвестування, яка пояснюється наявністю умов для високоефективної рекреаційно-економічної діяльності [4, с. 3].

Найперспективнішими напрямками для України в контексті розвитку туризму і гостинності є: гірський туризм (Карпати), екскурсійний (історичні та архітектурні пам'ятки), релігійний (християнські православні святині), сільський зелений туризм, який у більшості країн розглядається як невід'ємна складова частина комплексного соціально-економічного розвитку села. Але для того, щоб туризму стабільно розвивався, необхідно формувати його господарський механізм: організаційні, економічні та

правові аспекти діяльності.

Висновки. Під поняттям гостинності як соціокультурного інституту розуміється сукупність установ та закладів, що здійснюють на професійній основі діяльність з надання послуг людям, які тимчасово залишили місце свого постійного проживання з будь-яких причин, за виключенням завойовницьких, у поєднанні з нормами та санкціями, котрі визначають стандарти цієї діяльності, а також правилами поведінки, сформованими в процесі її здійснення, у відповідності з поширеними в суспільстві культурними цінностями. З розвитком суспільства ускладнюється й інститут гостинності, що приводить до необхідності розробки цілісної системи гостинності.

Враховуючи наявні природні та культурні ресурси, національні традиції гостинності та європейський вектор розвитку, наша країна має значні перспективи для розвитку туристичного бізнесу. Тому розгляд української гостинності в межах туристичної галузі з погляду конкурентоспроможності, дослідження особливостей формування та функціонування, аналіз пріоритетних тенденцій її розвитку є актуальним.

Список використаних джерел

1. Воронкова, ЛП., 2004. 'История туризма и гостеприимства: [учеб. пособ.]', М. : ФАИР-ПРЕСС, 304 с.
2. Гарбар, ГА., 2013. 'Філософія гостинності в українському просторі туризму (соціально-філософський аналіз) автореф. на здобуття наук. ступеня доктора філософії наук (09.00.03- соціальна філософія та філософія історії)', Київ, 32с.
3. Зінченко, ВА., 2003. 'Молодіжний туризм в Українській РСР у 70–80-х рр. ХХ ст. (на основі діяльності «Супутника»): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук: спец. 07.00.01 «Історія України»', Донецьк, 19 с.
4. Коваленко, ЮО., 2006. 'Формування конкурентоспроможного ринку міжнародних туристичних послуг в Україні: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. економ. наук: спец. 08.05.01 «Світове господарство і міжнародні відносини»', Київ, 20 с.
5. Русавська, ВА., 2007. 'Гостинність в українській побутовій культурі ХІХ ст.: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук: спец. 07.00.01 «Історія України»', Київ, 19 с.
6. Тюгашев, ЕА., 2002. 'Экономика домашнего хозяйства и окружающего социума: [учеб. пособ.]', Новосибирск : СибУПК, 182 с.

References

1. Voronkova, LP., 2004. 'Istoriya turizma i gostepriimstva: [ucheb. posob.] (History of Tourism and Hospitality: [a manual])', M. : FAIR-PRESS, 304 s.
2. Harbar, HA., 2013. 'Filosofiya hostynnosti v ukrayins'komu prostori turyzmu (sotsial'no-filosofs'kyy analiz) avtoref. na zdobuttya nauk. stupenya doktora filosofiyu nauk (09.00.03- sotsial'na filosofiya ta filosofiya istoriyi) (Philosophy of hospitality in the Ukrainian space of tourism (socio-philosophical analysis), author's abstract. for obtaining sciences. Degree of Doctor of Philosophy of Sciences (09.00.03 - Social Philosophy and Philosophy of History))', Kyiv, 32s.

3. Zinchenko, VA., 2003. 'Molodizhnyy turizm v Ukrayins'kiy RSR u 70–80-kh rr. XX st. (na osnovi diyal'nosti «Sputnyka»): avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ist. nauk: spets. 07.00.01 «Istoriya Ukrayiny» (Youth tourism in the Ukrainian SSR in the 70's and 80's. XX centuries. (on the basis of "Sputnik" activity): author's abstract. dis for obtaining sciences. Degree Candidate is Sciences: special 07.00.01 "History of Ukraine")', Donetsk, 19 s.
4. Kovalenko, YuO., 2006. 'Formuvannya konkurentospromozhnogo rynku mizhnarodnykh turystychnykh posluh v Ukrayini: avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ekonom. nauk: spets. 08.05.01 «Svitove hospodarstvo i mizhnarodni vidnosyny» (Formation of a competitive market for international tourist services in Ukraine: author's abstract. dis for the science of science. Degree Candidate economist Sciences: special 08.05.01 "World economy and international relations")', Kyiv, 20 s.
5. Rusavs'ka, VA., 2007. 'Hostynnist' v ukrayins'kiy pobutoviy kul'turi KHIKH st.: avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ist. nauk: spets. 07.00.01 «Istoriya Ukrayiny» (Hospitality in the Ukrainian household culture of the nineteenth century: author's abstract. dis for obtaining sciences. Degree Candidate is Sciences: special 07.00.01 "History of Ukraine")', Kyiv, 19 s.
6. Tyugashev, YeA., 2002. 'Ekonomika domashnego khozyaystva i okruzhayushchego sotsiuma: [ucheb. posob.] (The economy of the household and surrounding society: [a manual])', Novosibirsk : SibUPK, 182 s.

УДК 325.455:502.3

ЕКОЛОГІЧНА ПАЛІТРА СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО ДЕРЖАВОТВОРЕННЯ

ECOLOGICAL VARIABILITY OF THE CONTEMPORARY UKRAINIAN STATE FORMATION

В. В. Концурак

Актуальність дослідження. Мусимо констатувати, що за два з половиною десятиліття розвитку незалежної української держави у нас так і не сформовано чітку, прозору та цілеспрямовану екологічну політику. Державні діячі, експертна спільнота, громадськість не могли не торкатися екологічної проблематики, адже після розпаду СРСР Україна перебувала в дійсно катастрофічному з точки зору забруднення природного середовища стані.

Постановка проблеми. за висновками експертів, Україна знаходиться в епіцентрі екологічного лиха. Для виходу з неї вона потребує

Urgency of the research. We must state that for two and a half decades of independent Ukrainian state development we have failed to form a clear, transparent and purposeful environmental policy. State officials, expert community and the public could not but touch on environmental issues, because after the collapse of the USSR Ukraine was in a really catastrophic state from the point of view of environmental pollution.

Target setting. According to experts, Ukraine is at the epicenter of environmental disaster. To overcome this it needs a new environmental policy. The

нової екологічної політики. Формуванню останньої мають передувати солідні теоретичні дослідження та практико-екологічні узагальнення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Даною проблематикою займалися такі вчені, а саме, В. Андрущенко, В. Волинець, В. Стецюк, М. Хвесик, П. Коренюк тощо.

Постановка завдання. Так, економічні негаразди, складне державотворче становлення, корупція, зовнішня агресія – є дійсно надзвичайно потужними викликами, що постають сьогодні перед Україною. Але якщо не приділяти достатню увагу збереженню довкілля, то наступні покоління зустрінуться з такими проблемами, через які дійсно може бути поставлене під питання виживання українського народу взагалі.

Виклад основного матеріалу. В той же час, моніторинг ситуації, прийняття окремих законодавчих актів, використання екологічних питань у передвиборчих баталіях так і не призвели до формування та розвитку екологічної політики в її сучасному цивілізованому розумінні. На жаль, в рамках державотворчих процесів природоохоронні та ресурсозберігаючі питання перебували і продовжують перебувати не просто на другому, але чи не на останньому плані серед проблем, з якими зустрічається молода українська держава. З нашої точки зору, це не виправдано.

Висновки. Тому в рамках сучасного державотворення нагальне формування ефективної екологічної політики має стати одним з пріоритетів у діяльності всіх зацікавлених суб'єктів: політиків, державних управлінців, науково-експертної спільноти, громадянського суспільства, ініціативних груп і громадських організацій.

Ключові слова: людина, культура, екологія, екологічна політика, освіта,

formation of the latter should be preceded by solid theoretical studies and practical and environmental congruencies.

Actual scientific researches and issues analysis. This problem was addressed by such scientists as V. Andrushenko, V. Volynets, V. Stetsiuk, M. Khvesik, P. Koreniuk and others.

The research objective. It's evident that economic hardships, complicated state formation, corruption and external aggression are really difficult challenges facing Ukraine today. But if we do not pay enough attention to the preservation of the environment, then the next generations will face such problems, which can indeed put into question survival of the Ukrainian people in general.

The statement of basic materials. At the same time, monitoring of the situation, adoption of separate legislative acts, environmental issues in the election campaigns have not led to the formation and development of environmental policy in its modern civilized sense. Unfortunately, within the framework of the state formation processes, environmental and resource-saving issues have always been the least important among the problems encountered by the young Ukrainian state. From our point of view, this is not justified.

Conclusion. Therefore, in the framework of the modern state formation, the urgent formation of an effective environmental policy should become one of the priorities in the work of all interested actors: politicians, government officials, scientific community, civil society, initiative groups and non-governmental organizations.

Key words: man, culture, ecology, environmental policy, education,

*виховання.**|upbringing.*

Актуальність проблеми. Якщо Україна дійсно розраховує на успішне майбуття в сім'ї європейських держав, власні державотворчі орієнтири необхідно кардинальним чином змінювати. Особливо це стосується норм державної екологічної політики. Питання природоохорони в Європі вже декілька десятиліть є одним з найбільш визначальним при формуванні політики як на рівні окремих держав, так і на рівні загальноєвропейської спільноти. Розвинені держави, налагоджуючи максимально широку взаємодію з громадськими організаціями, беруть на себе відповідальність за забезпечення екологічного складника якості життя населення. В Україні поки що навіть не склалося усвідомлення такої необхідності.

Метою статті є визначення екологічної палітри сучасного українського державотворення.

Виклад основного матеріалу. «Сучасні реалії розвитку Української держави змушують не лише переглядати та модернізувати усталені для держави функції (в частині їх правового, матеріального, технічного, інформаційного забезпечення), а й здійснювати активну діяльність у цілому ряді нових напрямів, які набувають дедалі більшої ваги як на рівні забезпечення нормального розвитку суспільства, так і в сфері державної політики (як у внутрішньому, так і в зовнішньому контексті). Одним із таких напрямів діяльності є, поза всяким сумнівом, екологічна політика держави, що включає в себе багато елементів та підгалузей і нерозривно пов'язана з реалізацією екологічної функції держави» [4, с. 4]. На жаль, екологічна палітра сучасного українського державотворення є занадто обмеженою та дисфункціональною. Без формування потужного екологічного порядку денного в сфері загальнонаціональної політики в найближче десятиліття ситуація зі станом природного середовища та чистотою життєвоважливих ресурсів стане просто катастрофічною. Зупинимось на аналізі основних показників екологічної ситуації, що склалась в Україні в останні десятиліття (грунти, повітря, водні ресурси, наслідки Чорнобильської аварії, викиди залишків виробництва тощо) більш детально.

Сьогодні в світі існує багато перевірених і достатньо ефективних методик оцінювання основних показників екологічної ситуації на тій чи іншій території. З точки зору експертів, найоптимальнішим критерієм оцінки є комплексне врахування трьох фундаментальних показників: рівня якості життя (здоров'я, народжуваність, тривалість життя, доступність чистих життєвонеобхідних ресурсів) населення, ефективності природоохоронного управління (чи покращується, чи погіршується ситуація під впливом прийнятих законів, діяльності адміністрацій різного рівня), об'єктивних показників погіршення чи покращення стану навколишнього середовища на конкретній території. «Для об'єктивної оцінки ефективності впровадження екологічної політики можна використати кілька критеріїв. По-перше, це показники стану здоров'я

населення – тривалість життя, співвідношення між народжуваністю та смертністю, динаміка вікового та статевого розподілу населення по країні взагалі та по регіонах зокрема. По-друге, це показники рівня розвитку та дієвості системи управління навколишнім середовищем, перш за все – системи невиснажливого (збалансованого) природокористування. По-третє, це показники стану навколишнього середовища, образно кажучи, показники стану здоров'я довкілля – рівень забруднення повітряного басейну, водних об'єктів, земельних ресурсів, масштабність рекреаційних зон та заповідних територій, багатство біорізноманіття» [13, с. 14]. Зрозуміло, що всі ці показники є взаємообумовленими, а отже мають аналізуватися та використовуватися тільки в комплексний спосіб. Нескладний аналіз показує, що «критерії цієї тріади є тісно взаємопов'язаними: на здоров'я людини впливає якість навколишнього середовища, при цьому як показники здоров'я населення, так і показники здоров'я довкілля залежать від рівня розвитку системи управління навколишнім середовищем. На сьогодні, за деякими виключеннями, ці показники залишалися невтішними. Незважаючи на те, що за останні роки антропогенний тиск на довкілля суттєво зменшився, а забруднення повітряного та водного середовища знизилося, ці позитивні зрушення зумовлені переважно тривалою економічною кризою, значним спадом виробництва» [2, с. 87]. Цілеспрямованих же дій, що вилаштовувались би у системну екологічну політику поки що не здійснюється. І в цьому ми вбачаємо велику проблему. Вона полягає одразу в декількох вимірах. По-перше, Україна втрачає людський капітал, не створюючи для людей гідних умов життя. По-друге, не відбувається переорієнтація на більш ефективний, сучасний, інноваційний виробничий базис. По-третє, безвідповідально витрачаються природні ресурси. По-четверте, у наступних поколіннях відбирається чисте довкілля, а в більшості екологічних програм країн Європи особливо підкреслюється, що головною ціллю політичної діяльності є саме забезпечення збереження природних ресурсів та чистого довкілля для майбутніх поколінь.

При цьому необхідно відзначити ще один вагомий фактор, що ставить нашу країну в достатньо складне становище. Навіть в розвинених країнах світу формування екологічної політики відбувалося надзвичайно складно, адже вона передбачала значні обмеження для таких потужних гравців ринку, як великі виробничі корпорації. Тільки прийняті жорсткі і неухильні політичні рішення та їх цілеспрямоване втілення дозволили в багатьох країнах впровадити дієві еколого-політичні принципи і нормативи. «Досвід економічно розвинутих країн підтверджує, що здійснювати екологічну політику в державі досить важко навіть за умов ефективної економіки, тому складнішою є вирішення цієї проблеми в Україні – державі, що перебуває в трансформаційному періоді та вимушена вирішувати одночасно безліч завдань, а екологічна криза як потенційно можлива екологічна небезпека стала дійсністю. Існують певні співвідношення між комфортністю життя людей та споживанням природних ресурсів. В економічно розвинутих країнах на сьогодні поєднуються висока комфортність життя і раціональне

споживання ресурсів. У країнах третього світу ці показники надзвичайно низькі. В Україні поєднується невисока комфортність життя і значне споживання природних ресурсів» [8, с. 8]. Враховуючи це, українська громадськість має створити достатньо потужний тиск на політичний клас, результатом якого має стати прийняття, формулювання та ефективна реалізація дієвої, сучасної, цивілізованої та цілеспрямованої екологічної політики європейського характеру.

Будучи пострадянською державою з усіма витікаючими з цього наслідками, Україна з перших років не прагнула до формування цілісної та принципово орієнтованої екологічної політики. Політична реакція була фрагментована, тобто орієнтована на окремі сектори, де в той чи інший період виникали дійсно загрозливі наслідки подальшого використання екстенсивного та ресурсозатратного радянського промислового та урбаністичного спадку. «Щодо України, то після розпаду Радянського Союзу вона успадкувала важку екологічну спадщину, ставши однією з найбільш екологічно забруднених країн світу. Вінцем екологічних бід була Чорнобильська катастрофа, наслідки її будуть відчуватися ще століття, переростаючи у низку соціально-економічних, медико-біологічних, психологічних, морально-етичних, світоглядних та культурних проблем» [7, с. 5]. Всі ці проблеми мали б враховуватися у вибудовуванні державою екологічної політики, що була б пов'язана з усіма проявами життєдіяльності українського суспільства. Але такого вибудовування не відбулося. Екополітичний порядок денний був швидко відсунутий на другий план державотворчих процесів. Це враховуючи те, що у України був чудовий шанс просунути назустріч Європі із використанням саме екологічної проблематики, адже в першій половині 90-х років весь світ був сконцентрований на ситуації щодо Чорнобильської АЕС. Але наші державотворці вирішили, що екологічна проблематика є не на часі і екологічна політика обмежилася прийняттям розпорошених законодавчих актів різної якості.

На сьогодні майже нічого не зроблено на державотворчому рівні, щоб хоч якось раціоналізувати природо- та ресурсокористування на національному рівні. Треба відзначити, що при сформованій структурі економіки держави щорічно використовується близько 1,5 млрд. т природних ресурсів, у розрахунку на душу населення це складає 30 т. Такий великий обсяг використання природних ресурсів, часто досить недбалого, свідчить про екстенсивне їх використання і призводить до порушення (забруднення) навколишнього середовища в цілому. Щорічні втрати України від нераціонального природокористування становлять 20 % її національного доходу [14, с. 7 – 11]. Не відбувається позитивних зрушень і в інших сферах природоохорони. Так, ми змушені констатувати, що рівень забруднення атмосферного повітря у нас в 2 – 3 рази вищий, ніж у Європі. Викиди шкідливих речовин у атмосферу сягають до 18 %, скидання стічних вод у поверхневі водойми – 12 %. Частка втрат від забруднення навколишнього середовища в загальному обсязі національного доходу оцінюється у 5,6 % [11, с. 9]. Це надзвичайно великі показники, які, на жаль,

залишаються виключно статистикою та предметом наукового аналізу, але не призводять до реальної політичної реакції з боку тієї чи іншої значимої політичної сили в нашій країні. Продовжуючи цю сумну статистику, підкреслимо, що щорічно в Україні накопичується близько 700 млн. т відходів, зокрема токсичних – понад 100 млн. т. Загальний їх об'єм досягає 25 млрд. м³, з них – 35 млн. м³ побутових відходів. На одну людину припадає 400 т відходів. Загальна площа земель, які використовуються для нагромадження відходів (відвали, терикони, шлаконакопичувачі, різні сміттєзвалища тощо), становить понад 160 тис. га [12, с. 14]. Такі показники є просто неприпустимими у розвинених країнах світу. Не виправляючи ситуацію, що склалася, Україна ризикує назавжди втратити можливість вивести свою промисловість, сільське господарство і економіку в цілому на рівень хоча б другого ешелону європейських держав. Реальне зниження антропогенного тиску на навколишнє середовище залежить не лише від впровадження новітніх інноваційних технологій в усіх сферах народного господарства, але й від впровадження і реалізації сучасної і цілеспрямованої екологічної політики. У даний час за техногенним навантаженням на природне середовище Україна у 4 – 5 разів перевищує аналогічний показник розвинених держав світу. За Індексом екологічної стійкості Всесвітній економічний форум у Давосі поставив Україну на 137 місце зі 142 країн [10]. Маючи такі основні показники екологічної ситуації, що склалася в Україні в останні десятиліття, можна вважати справді злочинною незацікавленість вітчизняних політиків та державних діячів у формування цілісної і цілеспрямованої екологічної політики, орієнтованої на сталий та природооохоронний розвиток.

Достатньо показовою в політичному та політико-культурному вимірі стала чорнобильська катастрофа. Українські політики, державні діячі, чиновники достатньо активно використовували цю тему в декларативних та політичних цілях, але й досі не сформовано реально ефективну державно-політичну програму щодо ліквідації наслідків цієї аварії і запобігання у майбутньому подібних інцидентів на об'єктах атомної енергетики, яких на території України залишилося від СРСР достатньо багато. «Серед гуманітарних наслідків Чорнобильської катастрофи, які доводиться долати Україні – відступ окремих членів суспільства на всіх його щаблях від морально-етичних норм людського буття. Політики, які, спекулюючи чорнобильськими проблемами, заробляли собі авторитет, чиновники всіх рівнів і органів влади та виробничники, які використовували шпарини в законодавстві та господарський безлад перших років державної незалежності для фінансових зловживань, лжеліквідатори та лжеінваліди Чорнобиля, матеріально-технічні та фінансові зловживання в Зоні відчуження – такий далеко неповний перелік людей і явищ, які дискредитують Україну» [1, с. 30]. Якби на державному рівні було прийнято цілісну та прозору екологічно-політичну програму дій, то багатьох зловживань на чорнобильській тематиці можна було б уникнути. Натомість, замість вирішення конкретних проблем в нашій державі дуже часто відбувається їх декларативно-спекулятивне обговорення та не

здійснюються дійсно необхідні та актуальні практичні кроки.

При цьому важливо усвідомлювати, що екологічні показники тих чи інших територій визначають не лише стан довкілля чи якість життя населення, але й конкретні показники і потенціал економічного розвитку. Сучасна багатовимірна економіка одним з ключових факторів свого розвитку має саме показники екологічного стану довкілля. «Показники екологічного стану держави та окремих її територій мають враховуватись при оцінках соціально-економічного стану та окремі з них мають в обов'язковому порядку застосовуватись в якості цільових індикаторів в стратегічних документах соціально-економічного розвитку (зокрема, це стосується показників ресурсоемності, енергоемності, раціонального використання природних ресурсів, рівня антропогенного навантаження на екосистеми, забруднення ґрунтів, атмосфери, водних ресурсів, накопичення відходів тощо)» [9, с. 34]. Саме тому ми наголошуємо, що відсування екологічної проблематики на другорядні ролі, а також відсутність цілісної та цілеспрямованої екологічної політики шкодить насамперед розвитку реального українського державотворення в усіх його вимірах: політичному, економічному, соціальному, промисловому тощо.

Таким чином, існує нагальна необхідність того, щоб екологічна палітра сучасного українського державотворення набувала більш конкретних та чітко орієнтованих обрисів. Іншими словами, необхідно сформулювати цілеспрямовану екополітичну програму та виписати в ній чітку структуру її дієво-практичної імплементації. Тим більше, що для формування такої програми чи політично та державотворчо орієнтованої екологічної стратегії існує достатньо фундаментальне інформаційне підґрунтя щодо науково-експертного вивчення основних показників екологічної ситуації, що склалася в Україні в останні десятиліття. «Українські державні установи, неурядові організації та міжнародні організації робили ряд спроб по оцінці стану навколишнього середовища України та визначенню найважливіших екологічних проблем. Якщо використовувати в якості критерію збиток здоров'ю людини та екосистем, то можна стверджувати, що найбільш гострими екологічними проблемами України є: 1) забруднення повітря в містах у зв'язку з викидами від автотранспорту, опалювальних систем, об'єктів енергетики та промислових підприємств; 2) низька якість питної води, яка все більше погіршується та забруднення водних ресурсів; 3) втрата біорізноманіття та природних середовищ існування, деградація цінних наземних і водних екосистем, збільшення втрати лісів в наслідок пожеж і навал шкідників, що викликають великі економічні і соціальні збитки; 4) збільшення ризику екологічних катастроф та надзвичайних екологічних ситуацій в результаті руйнування державної інфраструктури та незадовільного утримання звалищ небезпечних відходів у вогнищах високої концентрації промисловості та населення» [6, с. 2 – 3]. Всі ці проблеми знаходяться у зоні безпосередньої політичної відповідальності держави. Їх вирішення, звісно, потребує значних ресурсних та фінансових витрат. Але для того щоб хоча б почати виправляти ситуації, а не поглиблювати кризові явища, на

державному рівні має бути прийнята загальна політична екологічна програма. Поки що ж наші державні діячі не наслідуються проявити політичну волю для її прийняття і реального впровадження. Через це ми фактично відбираємо у наступних поколінь право на гідне життя в екологічно чистому та багатому на ресурси навколишньому просторі.

Відсутність екологічної політики держави значною мірою зумовлюється і нецивілізованістю національного економічного поля. Багато суб'єктів української економіки, використовуючи слабкість і корупційність державного управління, досягають власного збагачення за рахунок нанесення значної шкоди оточуючому середовищу та нерациональному використанню природних ресурсів. «У цьому контексті коректно і доцільно деякі загрози економічної безпеки розглядати і як екологічні або еколого-економічні. До таких загроз можна віднести такі фактори, як: 1) криміналізація економіки; 2) низька правова дисципліна; 3) масове приховування доходів; 4) злидні і бідність населення, зростання безробіття; 5) ослаблення науково-технічного потенціалу країни тощо» [5, с. 46]. Ми наводимо цю низку факторів для того, щоб проілюструвати, що не лише екологічна, але й економічна і інші сфери незалежного українського державотворення далекі від ідеалу. Наша держава є слабкою в усіх вимірах, що й призводить до того, що екологічна проблематика у державотворчому процесі відсувається на задній план.

Загалом, який би вимір державотворчості в Україні останніх двох десятиліть ми не взяли, виявиться, що в ньому нараховується значна кількість факторів, що тим чи іншим чином негативно впливає на екологічний порядок денний національної політики. Застаріла та ресурсоемна промисловість, корумпований державно-чиновницький апарат, невміння громадян відстоювати власні права на чисте довкілля – все це, а також багато інших факторів призводить до того, що безліч кардинальних екологічних питань, які вимагають нагального вирішення, виявляються не на часі для політиків і державних діячів. «При певних умовах масштаб і стійкість дії цих факторів можуть призвести до погіршення екологічної ситуації. Досягнення головної мети процесу забезпечення безпеки, а саме поліпшення стану навколишнього природного середовища і ослаблення впливу факторів забруднення навколишнього середовища на здоров'я населення, здійснюється шляхом вдосконалення системи державного управління охороною навколишнього середовища та природокористуванням за наступними напрямками: 1) реструктуризація промислового виробництва, виведення з експлуатації застарілих виробництв і устаткування, впровадження екологічно чистих технологій і виробництв; 2) розвиток нормативно-правової бази та економічного механізму охорони навколишнього середовища і природокористування; 3) вдосконалення системи екологічного моніторингу, розширення інформаційного забезпечення; 4) вдосконалення системи екологічного виховання та освіти; 5) розширення участі громадськості у вирішенні проблем безпеки з використанням вітчизняного досвіду та підходів, які використовують у зарубіжних країнах» [3, с. 124].

Висновки. Як бачимо, сфери, що охоплюються екологічною політикою є достатньо різноманітними: від економічно-виробничих аспектів життєдіяльності країни до освітньо-ідеологічних вимірів. Саме тому для інтеграції найрізноманітніших аспектацій, в яких може виявлятися екологічна проблематика, і необхідно формувати чітку, прозору, зрозумілу і цілеспрямовану екологічну політику держави.

Список використаних джерел

1. Барановська, Н., 2006. 'Чорнобиль в новітній історії України: влада і суспільство. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора історичних наук. Спеціальність: 07.00.01 – історія України', К., 37 с.
2. Биркович, В., 2015. 'Екологічна політика України та проблеми сталого розвитку', *Наукові розвідки з державного та муніципального управління*, К. : АМУ, 1, с. 82 – 89.
3. Борщук, Є., 2007. 'Основи стійкого розвитку еколого-економічних систем', Львів : «Растр-7», 436 с.
4. Волинець, В., 2012. 'Екологічна функція в системі функцій сучасної держави: проблеми правового забезпечення в Україні', *Юридична Україна*, 11, с. 4 – 11.
5. Загорський, В., 2007. 'Індикатори стійкого розвитку еколого-економічної системи', *Вісник економічної науки України*, 2, с. 45 – 49.
6. Зарубинский, О., 2005. 'Как улучшить экологическую ситуацию в Украине?', *Наш край*, 1, с. 2 – 3.
7. Коренюк, П., 2001. 'Менеджмент навколишнього природного середовища', Дніпропетровськ: *Національна гірнича академія України*, 222 с.
8. Лазор, О., 2004. 'Адміністративно-правові засади державного управління у сфері реалізації екологічної політики в Україні. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора наук з державного управління. Спеціальність: 25.00.02 – механізми державного управління', К., 29 с.
9. Малиш, Н., 2011. 'Ефективні механізми формування державної екологічної політики: Монографія', К. : К.І.С., 348 с.
10. 'Національна екологічна політика України: оцінка і стратегія розвитку', Документ підготовлено в рамках проекту ПРООН/ГЕФ «Оцінка національного потенціалу в сфері глобального екологічного управління в Україні». [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.un.org.ua>.
11. Паламарчук, В., 2004. 'Еколого-економічні та соціальні нариси з проблем природокористування', Д. : Пороги, 258 с.
12. Стецюк, В., 2004. 'Екологічна геоморфологія України (теорія і практика регіональної екологічної геоморфології)', К. : *Стафед-2*, 224 с.
13. Хвесик, М., 2005, 'Інституціональне середовище сталого водокористування в умовах ринкових відносин: національні та регіональні виміри: Монографія', К. : *Книжкове видавництво НАУ*, 180 с.
14. Шевчук, В. ред., 2001. 'Екологія і ресурси: Науковий звіт Українського інституту досліджень навколишнього середовища і ресурсів', К. : *АВС*, 234 с.

References

1. Baranovs'ka, N., 2006. 'Chornobyl' v novitniy istoriyi Ukrayiny: vlada i suspil'stvo. Avtoreferat dysertatsiyi na zdobuttya naukovooho stupenya doktora istorychnykh nauk. Spetsial'nist': 07.00.01 – istoriya Ukrayiny (Chornobyl in the Modern

- History of Ukraine: Power and Society. The dissertation for the degree of Doctor of Historical Sciences. Specialty: 07.00.01 - History of Ukraine)', K., 37 s.
2. Byrkovych, V., 2015. 'Ekolohichna polityka Ukrainy ta problemy staloho rozvytku (Environmental Policy of Ukraine and Problems of Sustainable Development)', Naukovi rozvidky z derzhavnoho ta munitsypal'nogo upravlinnya, K. : AMU, 1, s. 82 – 89.
 3. Borshchuk, Ye., 2007. 'Osnovy stiykoho rozvytku ekoloho-ekonomichnykh system (Fundamentals of Sustainable Development of Ecological-Economic Systems)', L'viv : «Rastr-7», 436 s.
 4. Volynets', V., 2012. 'Ekolohichna funktsiya v systemi funktsiy suchasnoyi derzhavy: problemy pravovoho zabezpechennya v Ukraini (Environmental function in the system of functions of the modern state: problems of legal provision in Ukraine)', Yurydychna Ukraina, 11, s. 4 – 11.
 5. Zahors'kyi, V., 2007. 'Indykatory stiykoho rozvytku ekoloho-ekonomichnoyi systemy (Indicators of Sustainable Development of the Ecological-Economic System)', Visnyk ekonomichnoyi nauky Ukrainy, 2, s. 45 – 49.
 6. Zarubinskiy, O., 2005. 'Kak uluchshit' ekologicheskuyu situatsiyu v Ukraine? (How to improve the ecological situation in Ukraine?)', Nash kray, 1, s. 2 – 3.
 7. Korenyuk, P., 2001. 'Menedzhment navkolyshn'oho pryrodnoho seredovyscha (Environmental Management)', Dnipropetrovs'k: Natsional'na hirnycha akademiya Ukrainy, 222 s.
 8. Lazor, O., 2004. 'Administrativno-pravovi zasady derzhavnoho upravlinnya u sferi realizatsiyi ekolohichnoyi polityky v Ukraini. Avtoreferat dysertatsiyi na zdobuttya naukovoho stupenya doktora nauk z derzhavnoho upravlinnya. Spetsial'nist': 25.00.02 – mekhanizmy derzhavnoho upravlinnya (Administrative and Legal Principles of Public Administration in the Field of Environmental Policy Implementation in Ukraine. The dissertation for the degree of Doctor of Science in Public Administration. Specialty: 25.00.02 - Mechanisms of Public Administration)', K., 29 s.
 9. Malysheva, N., 2011. 'Efektyvni mekhanizmy formuvannya derzhavnoyi ekolohichnoyi polityky: Monohrafiya (Effective Mechanisms for the Formation of the State Environmental Policy: Monograph)', K. : K.I.S., 348 s.
 10. 'Natsional'na ekolohichna polityka Ukrainy: otsinka i stratehiya rozvytku (National Environmental Policy of Ukraine: Assessment and Development Strategy)', Dokument pidhotovleno v ramkakh proektu PROON/HEF «Otsinka natsional'noho potentsialu v sferi hlobal'noho ekolohichnoho upravlinnya v Ukraini». [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <http://www.un.org.ua>.
 11. Palamarchuk, V., 2004. 'Ekoloho-ekonomichni ta sotsial'ni narysy z problem pryrodokorystuvannya (Ecological-economic and social essays on the problems of nature use)', D. : Porohy, 258 s.
 12. Stetsyuk, V., 2004. 'Ekolohichna heomorfologiya Ukrainy (teoriya i praktyka rehional'noyi ekolohichnoyi heomorfologiyi) (Ecological geomorphology of Ukraine (theory and practice of regional ecological geomorphology))', K. : Stafed-2, 224 s.
 13. Khvesyuk, M., 2005, 'Instytutsional'ne seredovysche staloho vodokorystuvannya v umovakh rynkovykh vidnosyn: natsional'ni ta rehional'ni vymiry: Monohrafiya (Institutional environment of sustainable water use in the conditions of market relations: national and regional dimensions: Monograph)', K. : Knyzhkove vydavnytstvo NAU, 180 s.
 14. Shevchuk, V. red., 2001. 'Ekolohiya i resursy: Naukovyy zvit Ukrainy i instytutu doslidzhen' navkolyshn'oho seredovyscha i resursiv (Ecology and

resources: scientific report of the Ukrainian Institute of Environmental Research and Resources)', K. : *AVS*, 234 s.

СТРАТЕГІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

УДК 37.013.2(477)

РЕСУРСИ І СТИМУЛИ ПЕДАГОГІЧНОГО ДИСКУРСУ В СУЧАСНОМУ УКРАЇНСЬКОМУ СУСПІЛЬСТВІ

PEDAGOGICAL DISCOURSE RESOURCES AND INCENTIVES IN THE MODERN UKRAINIAN SOCIETY

І. М. Силадій

Актуальність

дослідження. Ресурси і стимули педагогічного дискурсу в сучасному українському суспільстві визначаються з огляду на виконання системою освіти загального призначення – залучення людини до досягнень культури. Освіта є насамперед поширенням наукових знань серед тих, хто навчається, особливим процесом освоєння ними системи наукових понять і духовних цінностей, яка відтворює досить повну картину природи, суспільства та мислення.

Постановка проблеми.

Автор розглядає ціннісну складову педагогічного дискурсу, яка проявляється в залученні нового члена суспільства до культурних цінностей соціуму, повідомленні інформації про норми і правила мовної і немовної поведінки, прийняті у суспільстві. Цінності педагогічного дискурсу відповідають цінностям соціалізації як суспільного явища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Спостерігається активізація наукових досліджень в області дискурсу і формування дискурсивної компетенції. Даною проблематикою займалися такі вчені, а саме: В. Андрущенко, В. Морозов, С.Суворова, Т. Мельник, Г.Москалик, О. Скубашевська, Ю. Поспелова тощо.

Urgency of the research.

Resources and incentives of pedagogical discourse in modern Ukrainian society are determined in view of the implementation of the system of general education - involving a person in the achievements of culture. Education is primarily the spread of scientific knowledge among those who study, a special process of mastering a system of scientific concepts and spiritual values, which reproduces a fairly complete picture of nature, society and thinking.

Target setting.

The author considers the value component of pedagogical discourse, which manifests itself in attracting a new member of society to the cultural values of the society, reporting information on the rules and regularities of linguistic and non-language behavior, adopted in the society. Values of pedagogical discourse correspond to the values of socialization as a social phenomenon.

Actual scientific researches and issues analysis.

There is an intensification of scientific research in the field of discourse and the discursive competence formation. These problems were researched by such scientists as V. Andrushchenko, V. Morozov, S. Suvorova, T. Melnyk, H. Moskalik, O. Skubashevska, Yu. Pospelova and

Постановка завдання.

Сучасний педагогічний дискурс оперує різними контекстами, апелюючи до нової інформаційної ситуації і перетворення знань на безпосередню продуктивну силу.

Виклад основного матеріалу. Освітній і науковий дискурси розгортаються та функціонують у межах педагогічного дискурсу як інтегрованого утворення, в якому їх неможливо чітко розмежувати. Одночасно в педагогічному дискурсі взаємодіють різні суб'єкти, хоча визначальною парою таких взаємодій постають учень і педагог. Сучасний педагогічний дискурс оперує різними контекстами, апелюючи до нової інформаційної ситуації і перетворення знань на безпосередню продуктивну силу. Звертається увага на суб'єкт, який залучений до педагогічного дискурсу мимоволі розширює не тільки сферу своєї навчальної діяльності, а й долучається до всієї повноти дискурсних та комунікаційних подій відповідної спільноти, культури, соціуму.

Висновки. Отже, усі наявні в суспільстві ресурси і стимули функціонування педагогічного дискурсу мають сприяти розгортанню взаємодій його основних суб'єктів.

Ключові слова:

людина, освіта, культура, дискурс, педагогічний дискурс, ресурси педагогічного дискурсу, стимули педагогічного дискурсу, ознаки педагогічного дискурсу.

others.

The research objective. Modern pedagogical discourse operates in different contexts, appealing to the new information situation and the transformation of knowledge into direct productive force.

The statement of basic material. Educational and scientific discourses unfold and function within the framework of pedagogical discourse as an integrated form in which it is impossible to delineate them clearly. At the same time, different subjects co-operate in the pedagogical discourse, although the definitive pair of such interactions is a student and a teacher. Modern pedagogical discourse operates with different contexts, appealing to the new information situation and transformation of knowledge into direct productive force. Attention is drawn to the subject who, being involved in pedagogical discourse, involuntarily expands not only the scope of own educational activity, but also joins to the full extent of the discursive and communicative events of the community, culture, and society.

Conclusion. Therefore, all resources available in society and incentives for the pedagogical discourse functioning should contribute to the development of the interaction of its main actors.

Key words: person, education, culture, discourse, pedagogical discourse, resources of pedagogical discourse, incentives of pedagogical discourse, characteristics of pedagogical discourse.

Актуальність проблеми. Жодна культура сама по собі не спроможна розкрити всієї багатогранності суспільства, не спроможна створити універсальної системи цінностей планетарного характеру. Універсальна за своєю природою нова парадигма освіти постійно потребує синтезу, діалогу культур як суттєвого джерела збагачення й розвитку особистості [3, с. 37].

Головним ресурсом педагогічного дискурсу є інноваційна педагогічна діяльність як особливий вид творчої діяльності, яка спрямована на оновлення системи освіти. Вона є результатом активності людини не стільки у пристосуванні до зовнішнього середовища, скільки у зміні його відповідно до особистих і суспільних потреб та інтересів. Як складний і багатоплановий феномен інноваційна діяльність, за визначенням О.С. Скубашевської, охоплює процес взаємодії індивідів, спрямована на розвиток, перетворення об'єкта, на переведення його в якісно новий стан; системну діяльність щодо створення, освоєння та застосування нових засобів; особливий вид творчої діяльності, що об'єднує різноманітні операції і дії, спрямовані на здобуття нових знань, технологій, систем [7, с. 203].

Метою статті є визначення педагогічного дискурсу, його ресурсів та стимулів у сучасному українському суспільстві.

Виклад основного матеріалу. Характерна риса сучасного етапу розвитку педагогічного дискурсу – пошук нового міжпредметного полікультурного діалогу. Діалогічне мислення, яке постає метою такого інтегративного міждисциплінарного підходу, сприяє формуванню нової світоглядної позиції, базованої на визнанні різноманітності світу, багатогранної складності соціокультурних процесів. Як зазначає В. Морозов, процес сприйняття й свідомого осмислення іншого культурного простору не лінійний, а швидше багатовекторний. Діалогізація змісту особистісно-орієнтованого освітнього простору базується на принципі діалогу культур різних історичних епох та діалогу різних національних культур на одному часовому зрізі [3, с. 36].

Безумовно, першою і єдиною ресурсною умовою дискурсу є діалог. Але в системі педагогічного дискурсу до діалогу є низка вимог, які впливають із вкрай своєрідної позиції саме педагогічного дискурсу в системі інших інституціональних та індивідуальних дискурсів. По-перше, педагогічний дискурс характеризується автономністю як тип дискурсу в силу об'єктивної наступності соціокультурного досвіду, тобто в силу, з одного боку, дій індивідів, що передають знання, ідеї, цінності, і, з іншого боку, дій і зусиль індивідів які ці знання отримують. У цьому сенсі педагогічний дискурс є там, де відбувається інтеракція між учителем і учнем і де здійснюється пізнання. Власне, наявність цих двох умов обумовлює і цілі дискурсу, які принципово залежать від особливостей когнітивних процесів учнів і характеру навчально-виховної взаємодії, і його текстів, і предметної області тощо.

По-друге, проблема педагогічного дискурсу, як визначає Є. Кожемякін, має два аспекти [1, с. 44]. З одного боку, вона виражається в пошуку та реалізації адекватних когнітивних і комунікативних засобів, які репрезентують (професійні, культурні, екзистенційні) ідеали освіти та конструюють (професійні, соціокультурні, особистісні) ідентичності. З іншого, вона пов'язана з суперечністю між індивідуально-особистісними інтенціями, здібностями, світовідчуттям, досвідом і уніфікується характером інституційної дії освіти. Ця проблема проявляється, зокрема як

розрізнення базових предметів дискурсу («індивід» і «особистість»), як конфлікт між самосприйняттям учня і його педагогічною описовою «моделлю», як неузгодженість між екзистенціальним контекстом дискурсу і «виробництвом соціального суб'єкта». У цьому сенсі педагогічна дискурсна практика виражається в свого роду «протиборстві» між аудиторними і адміністративними регулятивними процесами.

По-третє, освіта навчає індивіда не тільки володіти певними цінностями, знаннями, навичками, а й постачає йому необхідні лінгвістичні форми у вигляді текстів, і формує навички їх відтворення, чим легітимізує його право на вираження певної думки в рамках доступного і виправданого інституціоналізованого дискурсу. «Говорячи метафорично, в ході освітньо-педагогічної практики індивід наділяється «правом підпису», навчившись відтворювати інституціональні та соціокультурні відносини. На мій погляд, з цією особливістю пов'язана одна небезпека, що виражається в тому, що в дискурсі «право підпису» може ставати кінцевою метою освіти, підпорядковуючи собі завдання формування компетентності. Іншими словами, формула «я можу побудувати будинок, тому я будівельник» може заміщатися формулою «я здобув освіту будівельника, тому можу будувати будинок». Це принципово спотворює цінності освіти і свідчить про явні чи латентні дискурсні деформації, при яких створення соціального агента стає головним завданням та елімінуються когнітивні функції освіти» [1, с. 45]. Це висловлювання Є. Кожемякіна окреслює наявний стан речей в українській системі освіти, де дискурс будується навколо визначення певних соціальних ролей, підкріплених формальними ознаками (дипломом, атестатом), а не змістовними характеристиками знання. Таким чином потужний потенціал педагогічного дискурсу марнується за рахунок надмірної стандартизації та контролю з боку вищих інстанцій, які здебільшого суб'єктами цього дискурсу виступають лише формально.

У межах педагогічного дискурсу водночас функціонують науковий та освітній дискурс, тому потужним ресурсом дискурсу педагогічного має стати дискурс науковий. Науковці окреслюють сфери використання освітнього та наукового дискурсу, зокрема зазначаючи, що метою освітнього дискурсу є соціалізація майбутніх фахівців, а процес одержання нового знання відбувається в межах наукового дискурсу. При цьому наукове знання як результат пізнавальної діяльності суб'єктів науки проходить процес вербалізації в освітній практиці [9, с. 25]. Учасники педагогічного дискурсу взаємодіють як компліментарно (освітній дискурс), так і симетрично, що характерно для наукового дискурсу. Цінності виводяться з сукупності морально-етичних норм суспільства, регулюють ті чи інші відносини людей, виступаючи засобами й об'єктами їх діяльності. Цінності наукового дискурсу пов'язані з корисними відомостями і концентруються переважно в концептах «істина», «знання», «дослідження». Отже, можемо дійти висновку, що у царині освітянської комунікації педагогічний дискурс є інтегрованим утворенням, яке поєднує в собі складові наукового та освітнього дискурсу в такому контексті, в якому їх неможливо чітко розмежувати.

Спираючись на розуміння дискурсу як сукупності мовленнєво-мисленнєвих дій суб'єктів, що вступають у комунікацію, обумовлених метою та завданнями навчально-виховного процесу і конкретною педагогічною ситуацією, комуніканти, або суб'єкти освітнього процесу, сприймають об'єктивну педагогічну дійсність, проектують її у свою свідомість, а відтак, формалізують її за допомогою мовних засобів згідно з конкретною педагогічною ситуацією. У такому розумінні дискурс – це типова соціальна подія, що полягає у взаємодії учасників комунікації за допомогою вербальних текстів та інших знакових комплексів у певній ситуації і в певних соціокультурних умовах спілкування [6]. Перед цією взаємодією та під час її учасники формують певні стратегії педагогічного дискурсу, які складаються з комунікативних інтенцій, що конкретизують його основну мету. Ціннісна складова педагогічного дискурсу проявляється в залученні нового члена суспільства до культурних цінностей соціуму, повідомленні інформації про норми і правила мовної і немовної поведінки, прийняті у суспільстві. Цінності педагогічного дискурсу відповідають цінностям соціалізації як суспільного явища.

Отже, ресурсним ядром педагогічного дискурсу є інтелектуальна взаємодія базової пари учасників комунікації – викладача і учня, кожен з яких здійснює свою інтелектуальну діяльність. Інтелектуальна діяльність викладача полягає в передачі знань, обміні інформацією з учнями, управлінні їх пізнавально-практичною діяльністю і регулюванні взаємовідносин між ними. Інтелектуальна діяльність учня – це сприйняття інформації, що транслюється викладачем (або міститься в навчальних посібниках), її переробка, засвоєння і ретрансляція [6].

Однак основоположною сутнісною характеристикою педагогічного дискурсу, все ж, є категорія взаємодії. Взаємодія – це вид безпосередніх чи опосередкованих, зовнішніх або внутрішніх відносин, зв'язків. Інституційний дискурс як сфера професійного спілкування характеризується інтелектуальною взаємодією людей, яка представляє собою обмін інформацією в їх спільній професійній діяльності та особистісній взаємодії – співробітництві. Інтелектуальну взаємодію слід відрізняти від буденного спілкування, оскільки її метою є спільне вироблення певного інтелектуального продукту – результату обміну інформацією в спільної розумової професійно-орієнтованої діяльності суб'єктів взаємодії, її творчої переробки, інтерпретації та мовної об'єктивації [6].

Інтелектуальна взаємодія викладача і учня в педагогічному дискурсі передбачає взаємний розумовий вплив суб'єктів освітнього процесу один на одного в їх спільній (навчальній, педагогічній та навчальній) діяльності і міжособистісних відносинах, що призводить до зміни інтелектуального стану одного або обох суб'єктів. Інтелектуальним продуктом такої взаємодії можуть виступати судження, умовиводи, твори, доповіді, проекти тощо. Інтелектуальна взаємодія викладача і учня соціально орієнтоване і припускає асиметричні (статусні) відносини, оскільки суб'єкти взаємодії виконують різні соціальні ролі. Такий вид взаємодії може мати

односпрямований і взаємоспрямований вектори. У педагогіці односпрямований вектор був, свого часу, притаманний авторитарній парадигмі взаємодії – педагогічний вплив педагога на учня як обумовленість поведінки дитини діями дорослого («суб'єкт педагог – об'єкт учень») [6]. Сучасна українська система освіти намагається будуватися в рамках «суб'єктно-суб'єктної» педагогічної парадигми («суб'єкт педагог – суб'єкт учень»), що ґрунтується на принципі спільної ціннісної діяльності.

Треба визнати, що сучасна теорія дискурсу в педагогіці – це не тільки накопичення і систематизація фактів, що виділяються як значущі, такі, що потребують уваги і визначають перспективність дослідницьких напрямів. Педагогічний дискурс – це відображення якісно інших відносин між фактами, які не залишають досліднику можливості при висуненні ідей, гіпотез, положень тощо перебувати поза новими онтологічними і методологічними перспективами пізнання. Зіткнення безлічі смислів, сполучених з поняттям «дискурс» в педагогіці, дозволяє розкрити неоднозначність розуміння його часових і просторових локусів (обмеженість рамками уроку, лекції чи освітнього простору регіону), механізмів генерування дискурсу і позиціонування в його просторі. Конкретизація поняття «дискурс» в педагогіці на сучасному етапі розвитку пов'язана не стільки з пошуком вичерпного і усередненого визначення, скільки із закріпленням за ними певного змісту [4]. Сучасний педагогічний дискурс оперує різними контекстами, апелюючи до нової інформаційної ситуації і перетворення знань на безпосередню продуктивну силу.

Педагогічний дискурс у структурі інноваційних процесів в системі освіти є водночас і одиницею навчання, і комунікативною моделлю мовної діяльності учасників ситуації навчання з віддзеркалення подій, фактів, реалій наочно-референтної ситуації відповідно до їх внутрішнього світу. Ця діяльність одержує мовне втілення як система думок, цінностей, інтересів, оскільки оброблене свідомістю індивіда об'єктивне виражається у мовному коді як його суб'єктивне відображення та інтерпретація. Першочерговою умовою реального життя навчального дискурсу є проходження спільності: а) наочно-референтної ситуації; б) зіставлення логічно вивірених суджень дискурсантів; в) доказовість суджень і пропозицій; г) висока раціональність технології дискурсу [5]. Суб'єкт, залучений до педагогічного дискурсу мимоволі розширює не тільки сферу своєї навчальної діяльності, а й долучається до всієї повноти дискурсних та комунікаційних подій відповідної спільноти, культури, соціуму.

Підводячи підсумок, можна зазначити, що аналіз основних ознак педагогічного дискурсу дає змогу виявити такі його особливості, які полягають у:

- своєрідній суспільній меті (соціалізації члена суспільства, розширенню його пізнавальних можливостей у організованому навчальному процесі);

- особливостях психологічних характеристик суб'єктів педагогічного спілкування, що виявляється в мотивації діяльності (наприклад, пов'язаної навчанням мови чи опануванням мови для подальшого становлення

особистості);

- хронотопі (єдності часу й місця, які характеризують те чи інше спеціально організоване заняття);

- цінностях, притаманних цьому виду спілкування як основі формування світогляду учня (шанобливе ставлення до слова);

- жанрах педагогічної комунікації (урок, семінар, лекція, тематичний вечір, екскурсія тощо);

- своєрідних прецедентних текстах (тексти підручників, прислів'я, приказки, загадки відповідної тематики, навчальні пам'ятки, схеми мовного аналізу тощо);

- особливостях застосування педагогічних стратегій [2]. Виходячи з цих висновків, можна вести мову про соціокультурні ефекти педагогічного дискурсу як відносно окремих індивідів і малих соціальних груп, так і у відношенні великих соціальних спільнот і суспільства в цілому [8].

Дискурс можна вважати довершеною формою комунікації. У наш час поняття про дискурс перетворилося на ключовий концепт методології гуманітарних наук, а загальне вчення про дискурси є джерелом плідних інтуїцій, експлікація яких призвела до появи нового дисциплінарного концептуального апарату дискурс-аналітичних досліджень [8].

Отже, можна зробити висновки, що останнім часом спостерігається активізація наукових досліджень в області дискурсу і формування дискурсивної компетенції, яка позиціонується в якості однієї з ключових компетенцій, визнаних Радою Європи. Разом з тим своєрідний «розкид» досліджень, пов'язаних з проблемою трактування понять «дискурс» і «педагогічний дискурс», призводить до неоднозначності і суперечливості в рішенні названої проблеми. Дискурс визначається в сучасній лінгвістичній теорії як складне комунікативне явище, яке разом з лінгвістичними характеристиками, властивими тексту, має і екстралінгвістичні параметри (учасники комунікації, їх комунікативні цілі, наміри, прагматичні установки, соціальні ролі, фонові знання про умови спілкування: про співрозмовника, часу, просторі) [8].

Висновки. Проведений аналіз дозволяє також зробити висновок про те, що педагогічний дискурс – це об'єктивно існуюча динамічна система ціннісно-сміслових комунікації суб'єктів освітнього процесу, функціонуюча в освітньому середовищі, що включає учасників дискурсу, педагогічні цілі, цінності і змістовну складову, що забезпечує підготовку компетентного фахівця, здатного вільно орієнтуватися в різних сферах соціальної та професійної діяльності. Педагогічний дискурс покликаний зіграти істотну роль у функціонуванні та розвитку системної сукупності засобів, що залучаються для оптимізації освітнього процесу, результатом якого є не тільки засвоєння змісту освіти, але й розвиток особистості.

Список використаних джерел

1. Кожемякин, Е., 2010. 'Образовательно-педагогический дискурс', Современный дискурс-анализ : Электронный журнал, 2, Т.1., с. 27-47.

2. Мельник, Т., 2013. 'Навчально-педагогічний дискурс як типізована соціально-культурна взаємодія', Науковий вісник Донбасу : електрон. наук. фах. вид., 2. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd_2013_2_30.pdf.
3. Морозов, В., 2013. 'Педагогічний процес як предмет педагогічного дискурсу', Вісник Інституту розвитку дитини. Сер.: Філософія, педагогіка, психологія: Зб. наук.праць, К. : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 30, с. 35-41.
4. Москалик, Г., 2014. 'Комунікація в умовах модернізації освіти: педагогічний дискурс', Педагогічний процес: теорія і практика, 1, с. 28-34.
5. Пичугина, В., 2012. 'Дискурс как педагогическое понятие: методологический и эвристический потенциалы', Известия Волгоградского гос. пед. ун-та, 10, Т. 74., с. 25-28.
6. Поспелова, Ю., 2009. 'Педагогический дискурс и его характеристики', Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова, 1, Т. 15., с. 307-310.
7. Скубашевська, О., 2008. 'Педагогічний дискурс в інноваційній стратегії розвитку освіти', Мультиверсум. Філософський альманах: Зб. наук.пр., К., 67, с. 201-215.
8. Суворова, С., 2012. 'Феноменология исследования понятий «дискурс» и «педагогический дискурс»', Вестник Южно-Уральского гос. ун-та. Сер. : Образование. Педагогические науки, 4 (263), с. 84-87.
9. Чернявская, В., 2009. 'Интерпретация научного текста: учебное пособие для вузов', 5-е изд. стереотип, М. : КомКнига, 128 с.

References

1. Kozhemyakin, Ye., 2010. 'Obrazovatel'no-pedagogicheskiiy diskurs (Educational and pedagogical discourse)', *Sovremennyy diskurs-analiz : Elektronnyy zhurnal*, 2, T.1., s. 27-47.
2. Mel'nyk, T., 2013. 'Navchal'no-pedahohichnyy dyskurs yak typizovana sotsial'no-kul'turna vzayemodiya (Educational-pedagogical discourse as a typified socio-cultural interaction)', *Naukovyy visnyk Donbasu : elektron. nauk. fakh. vyd.*, 2. [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd_2013_2_30.pdf.
3. Morozov, V., 2013. 'Pedahohichnyy protses yak predmet pedahohichnoho dyskursu (Pedagogical process as a subject of pedagogical discourse)', *Visnyk Instytutu rozvytku dytyny. Ser.: Filosofiya, pedahohika, psykholohiya: Zb. nauk.prats'*, K. : Vyd-vo NPU im. M.P. Drahomanova, 30, s. 35-41.
4. Moskalyk, H., 2014. 'Komunikatsiya v umovakh modernizatsiyi osvity: pedahohichnyy dyskurs (Communication in the conditions of educational modernization: pedagogical discourse)', *Pedahohichnyy protses: teoriya i praktyka*, 1, s. 28-34.
5. Pichugina, V., 2012. 'Diskurs kak pedagogicheskoye ponyatiye: metodologicheskii i evristicheskii potentsialy (Discourse as a Pedagogical Concept: Methodological and Heuristic Potentials)', *Izvestiya Volgogradskogo gos. ped. un-ta*, 10, T. 74., s. 25-28.
6. Pospelova, Yu., 2009. 'Pedagogicheskiiy diskurs i yego kharakteristiki (Pedagogical discourse and its characteristics)', *Vestnik KGU im. N.A. Nekrasova*, 1, T. 15., s. 307-310.
7. Skubashevs'ka, O., 2008. 'Pedahohichnyy dyskurs v innovatsiyniy stratehiyi rozvytku osvity (Pedagogical Discourse in the Innovation Strategy for the

- Development of Education)’, *Mul'tyversum. Filosofs'kyu al'manakh: Zb. nauk.pr.*, K., 67, s. 201-215.
8. Suvorova, S., 2012. ‘Fenomenologiya issledovaniya ponyatiy «diskurs» i «pedagogicheskiy diskurs» (Phenomenology of the study of the concepts of "discourse" and "pedagogical discourse")’, *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gos. un-ta. Ser. : Obrazovaniye. Pedagogicheskiye nauki*, 4 (263), s. 84-87.
9. Chernyavskaya, V., 2009. ‘Interpretatsiya nauchnogo teksta: uchebnoye posobiye dlya vuzov (Interpretation of the scientific text: a textbook for high schools)’, 5-ye izd. stereotip, M. : KomKniga, 128 s.

УДК 371.33

ЛЕКЦІЯ ЯК ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ДО СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

LECTURE AS A FORM OF THE ORGANIZATION OF TEACHING IN THE SYSTEM OF FORMATION OF THE READINESS OF THE FUTURE HEAD OF THE GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTION TO STRATEGIC MANAGEMENT IN THE MASTER'S DEGREE CONDITIONS

О.В. Лебідь

Актуальність дослідження в тому, що робота включає обґрунтування доцільності впровадження лекції в систему формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

Постановка проблеми. В статті надається інформація щодо зміни стратегії викладання в умовах магістратури вищого навчального закладу: від трансляції майбутнім керівникам загальноосвітніх навчальних закладів готових знань до створення умов для діалогу й активної взаємодії, з метою формування їх готовності до стратегічного управління.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням питання використання навчальної лекції в

Urgency of the research is that the work includes justification of the feasibility of introducing a lecture into the system of forming the readiness of the future head of a general educational institution for strategic management in a master's degree conditions.

Target setting. The article provides information on changing the teaching strategy in the conditions of a master's degree in higher educational establishment: from broadcasting to future heads of comprehensive educational institutions of the advanced knowledge to create conditions for dialogue and active interaction, in order to form their readiness for strategic management.

Actual scientific researches and issues analysis. The research of the use of a teaching lecture in the

професійній підготовці майбутнього керівника закладу освіти займалися такі науковці, як: Ю. Атаманчук, О. Голік, Г. Єльнікова, В. Луначек, Т. Махія, Н. Меркулова, С. Немченко, Ю. Новгородська та інші.

Постановка завдання. В статті ставиться завдання з'ясувати роль навчальної лекції в процесі формування готовності майбутнього керівника загально-освітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури; дослідити на практиці застосування різних форм лекційних занять в процесі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури; з'ясувати позитивні та негативні сторони кожної форми лекцій та запропонувати найбільш оптимальні для викладання.

Виклад основного матеріалу. В статті розглядається питання про практичне використання лекції в системі формування готовності майбутнього керівника загально-освітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури. В якості об'єкта дослідження вибрані проблемна лекція, лекція із заздалегідь запланованими помилками, лекція-конференція, лекція-прес-конференція, лекція-бесіда, лекція-брифінг, лекція з розбором конкретних ситуацій. Охарактеризовано позитивний досвід використання означених видів лекцій в процесі формування готовності майбутнього керівника загально-освітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

Висновки. Виявлено, що лекція як форма навчання студентів у вищих навчальних закладах є однією з

professional training of the future head of the general educational institution was carried out by such scholars as: Yu. Atamanchuk, O. Holik, H. Yelnykova, V. Luniachek, T. Makhynia, N. Merku-lova, S. Nemchenko Yu. Novhorodska and others.

The research objective. The following problems are investigated in the article: to clarify the role of a teaching lecture in the process of forming the readiness of the future head of a comprehensive educational institution for strategic management in a master's degree conditions; to investigate in practice the application of different forms of lectures in the process of formation of the readiness of the future head of a comprehensive educational institution for strategic management in a master's degree conditions; find out the positive and negative aspects of each form of lectures and suggest the most optimal ones for teaching.

The statement of basic materials. The article deals with the practical use of lectures in the system of formation of the readiness of the future head of a comprehensive educational institution for strategic management in the conditions of a magistracy. As a research object, problem lectures, a lecture with pre-planned mistakes, a lecture-conference, a lecture-press conference, a lecture-conversation, a lecture-briefing, a lecture with the analysis of specific situations were selected. The positive experience of using the specified types of lectures in the process of formation of the readiness of the future head of a comprehensive educational institution for strategic management in the conditions of the master's degree is described.

Conclusions. It was found out that the lecture as a form of studying students in higher educational institutions is one

провідних форм в системі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури. Вона повинна будуватися з врахуванням психологічних особливостей магістрантів і враховувати специфіку їх професійної орієнтації. Лекція має бути засобом передачі досвіду лектора та спрямовувати студентів на освоєння теорії і методики стратегічного управління в системі освіти.

Ключові слова: готовність до стратегічного управління, керівник загальноосвітнього навчального закладу, магістратура, проблемна лекція, лекція із заздалегідь запланованими помилками, лекція-конференція, лекція-прес-конференція, лекція-бесіда, лекція-брифінг, лекція з розбором конкретних ситуацій

of the leading forms of teaching in the system of forming the readiness of the future head of a comprehensive educational institution for strategic management in the conditions of a magistracy. It should be built with taking into account psychological characteristics of graduate students and the specifics of their professional orientation. The lecture should be a means of transferring the experience of the lecturer and direct students to master the theory and methodology of strategic management in the education system.

Key words: readiness for strategic management, head of a comprehensive educational institution, master's degree, problem lecture, lecture with pre-planned mistakes, lecture-conference, lecture-press conference, lecture-conversation, lecture-briefing, lecture with the analysis of specific situations

Актуальність теми. Ураховуючи об'єктивні тенденції функціонування вищого навчального закладу, які пов'язані, перш за все, з підготовкою конкурентоспроможного, творчого активного фахівця, треба зазначити, що зазнають змін концептуальні основи методологічного й теоретичного забезпечення професійної підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах магістратури. У професійній підготовці значимими та пріоритетними стають такі особистісно-професійні якості майбутніх фахівців, як стратегічний спосіб мислення; системне бачення управлінських проблем; здатність генерувати, нові ідеї; творчо мислити; компетентно працювати з інформацією (здатність її збирати, обробляти, аналізувати); здатність прогнозувати розвиток загальноосвітнього навчального закладу, застосовувати інноваційні інструменти та прийоми стратегічного управління, висувати гіпотези, формулювати проблеми, робити власні висновки з аналогічних або альтернативних точок зору; здатність до комунікабельності в різних соціальних групах; уміння працювати колективно, попереджати конфліктні ситуації або вміти професійно їх вирішувати – все це визначає рівень готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління.

Проблема формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури може бути вирішена за допомогою інноваційних форм організації навчального процесу, які сприяють досягненню якісних результатів навчання, а також можливості їх гнучкої адаптації до

професійної специфіки. До таких форм відносяться: лекції, які передбачають виклад матеріалу у формі діалогу; робота в малих групах; проектно-проблемні види роботи; тренінг з формування готовності до стратегічного управління; написання есе; аналітичне читання наукової літератури; самостійна робота тощо.

Постановка проблеми. Проблемою, на розв'язання якої спрямовано статтю, є зміна стратегії викладання в умовах магістратури вищого навчального закладу: від трансляції майбутнім керівникам загальноосвітніх навчальних закладів готових знань до створення умов для діалогу й активної взаємодії, з метою формування їх готовності до стратегічного управління.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальними в контексті нашого дослідження є питання професійної підготовки управлінських кадрів закладів освіти в умовах магістратури, які досліджувалися у працях Ю. Атаманчука, В. Береки, Н. Беляєвої, В. Візнюк, М. Гриньової, В. Лунячека, Н. Меркулової, С. Немченка, Н. Сас та інших. Однак, незважаючи на значний інтерес дослідників, проблема формування готовності до стратегічного управління у майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів залишається актуальною.

Вагомий внесок у вдосконалення сутності та форм лекційного викладання у вищому навчальному закладі зробили такі вчені С. Вітвицька, Н. Волкова, Т. Ільїна, О. Коновал, А. Кузьмінський, З. Курлянд, В. Нагаєв, В. Ортинський, З. Слєпкань, Т. Туркот та інші. Дослідженням питання використання навчальної лекції в професійній підготовці майбутнього керівника закладу освіти займалися такі науковці, як: Ю. Атаманчук, О. Голік, Г. Єльнікова, В. Лунячек, Т. Махиня, Н. Меркулова, С. Немченко, Ю. Новгородська та інші.

Постановка завдання. Виходячи з актуальності проблеми дослідження, ми поставили собі за мету з'ясувати роль навчальної лекції в процесі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури; дослідити на практиці застосування різних форм лекційних занять в процесі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури; з'ясувати позитивні та негативні сторони кожної форми лекцій та запропонувати найбільш оптимальні для викладання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основними видами лекцій у процесі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури нами виявлено: *проблемна лекція, лекція із заздальгідь запланованими помилками, лекція-конференція, лекція-прес-конференція, лекція-бесіда, лекція-брифінг, лекція з розбором конкретних ситуацій.*

Доцільним є використання **проблемної лекції**, що має на меті активізувати уже набуті знання з теорії управління закладом освіти; оновити, поглибити знання майбутніх керівників загальноосвітніх

навчальних закладів з теорії стратегічного управління, розкрити нові наукові підходи та розробки найважливіших проблем практики; активізувати пошукову та дослідну діяльність магістрантів; забезпечити інтенсивну інтелектуальну співпрацю магістрантів і викладача, а також колегіальність при прийнятті рішення; усвідомити магістрантами власних можливостей при вирішенні проблемних питань. Цей вид лекції доцільно використовувати тоді, коли у магістрантів вже сформовані елементарні управлінські знання і знання з теорії стратегічного управління, а також коли він володіє навичками пошукової, дослідницької діяльності. Отже, в ході проблемної лекції невідомі знання магістрант відкриває індивідуально, що особливо важливо для формування готовності до стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Наприклад, проблемна лекція за темою «Сутність, роль і функціонування системи фінансово-економічного забезпечення стратегічного управління». У процесі лекції викладач спонукає магістрантів до спільних роздумів, до дискусії. Для управління мисленням магістрантів використовуються заздалегідь складені викладачем проблемні й інформаційні питання. Проблемна лекція передбачає наступні етапи: викладач ставить проблему та демонструє групі можливі шляхи її вирішення; викладач переходить до частково-пошукових методів, а саме: створює проблемну ситуацію і спонукає магістрантів до пошуку рішення; створює групи, які за певний час повинні надати свій варіант вирішення проблеми; слідує не тільки за правильністю відповіді, але й за аргументацією, а в разі необхідності сам дає розгорнутий коментар, який фіксується в зошитах.

Завдання лекції: допомогти магістрантам самостійно знайти відповідь на питання про використання і розподіл фінансово-економічних ресурсів при реалізації стратегії розвитку організації; сформулювати в магістрантів уявлення про необхідність розгляду системи державного фінансування загальної систем освіти, а також пошук шляхів вдосконалення фінансово-економічного забезпечення стратегічного управління нею; обговорити сучасний стан фінансово-економічного забезпечення стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом; визначити напрямки діяльності з метою покращення фінансового становища загальноосвітнього навчального закладу в цілому, та забезпечення стратегічного управління зокрема, а саме: розробка системи ефективних заходів по «реабілітації» загальноосвітнього навчального закладу; внесення змін до законодавчої бази країни, зокрема системи бюджетування загальноосвітнього навчального закладу.

За допомогою **лекції із заздалегідь запланованими помилками** досягаються певні цілі навчання: формуються вміння магістрантів оперативно орієнтуватися в інформації, аналізувати й оцінювати її; активізується діяльність слухачів; розвивається уважність при пошуку помилок; підвищується зацікавленість у вирішенні ситуації, проблеми; формується грамотність (нормативність) мови слухачів через порівняння слів; формуються вміння аналізувати професійні ситуації,

виступати в ролі експертів, опонентів, рецензентів, виділяти невірну та неточну інформацію. Цей вид лекції доцільно проводити у три етапи: підготовчий (в тексті лекції закладається певна кількість помилок змістового, фактологічного, методичного характеру); на початку лекції викладач попереджає аудиторію, що в даному тексті є певна кількість помилок; під час лекції магістранти знаходять ці помилки, кваліфікують їх, надають правильні відповіді.

Така форма читання лекції виконує не тільки стимулюючу, а й контролюючу функції, оскільки дає можливість викладачеві оцінити якість засвоєння магістрантами попереднього матеріалу, а магістрантам перевірити себе й продемонструвати знання з навчальної дисципліни, вміння орієнтуватися в матеріалі. Отже, означений вид лекції дозволяє розвинути у магістрантів вміння оперативно аналізувати професійні ситуації, виступати в ролі експертів, опонентів, рецензентів, виділяти невірну і неточну інформацію.

Наприклад, лекція із заздалегідь запланованими помилками за темою «Стратегічний контроль й оцінка реалізації стратегії». Алгоритм проведення лекції: викладач оголошує, що в лекції 5 помилок, які необхідно знайти; викладач читає лекцію (можлива наявність тексту лекції у кожного магістранта); під час лекції кожен магістрант фіксує помилки індивідуально; після прочитання лекції викладач залишає 15 хвилин на обговорення знайдених «помилкок», для цього він розбиває групу на підгрупи та в кожній з них організовує обговорення; кожна група представляє і захищає знайдені «помилки»; викладач здійснює коригування.

Можливі помилки у змісті лекції та варіанти їх уникнення подано в табл. 1.

Таблиця 1

Помилка	Правильно
1. За текстом «Стратегія – це детальний всебічний комплексний план, призначений для того, щоб організація функціонувала в стабільному режимі»	1. Стратегія – це детальний всебічний комплексний план, призначений для того, щоб забезпечити здійснення місії організації і досягнення її цілей
2. За текстом «Стадіями процесу стратегічного управління є розроблення місії і цілей, стратегічний аналіз, розробка стратегічного плану, вибір стратегії, розподіл функціональних обов'язків щодо реалізації стратегії, реалізація обраної стратегії, контроль стратегічного процесу»	2. Стадіями процесу стратегічного управління є розроблення місії і цілей, стратегічний аналіз, вибір стратегії, реалізація обраної стратегії, контроль стратегічного процесу
3. Помилка в структурі лекції. Спочатку викладач повідомляє магістрантам завдання для	3. Лекція складається з трьох частин: вступна (подається інформація про цілі, тему,

самостійної роботи, а в кінці лекції визначає актуальність теми і подає список основної та допоміжної літератури	актуальність і проблему лекції), основна (аналіз проблем, які вивчаються, та їх систематизація), заключна (аналізуються розглянуті під час лекції проблеми, формулюються висновки і визначаються завдання для самостійної роботи).
4. Помилка методичного характеру: викладач не робить висновки після кожного питання лекції.	4. Кожне питання лекції завершується підсумком і мотивованим переходом до наступного питання.
5. За текстом «Вирішальна роль при реалізації стратегії належить керівнику організації, діяльність якого може бути представлена у вигляді послідовних функцій: вивчення стану середовища, цілей і розроблених стратегій, ухвалення рішення по ефективному використанню ресурсів, що є у організації, оцінка відповідності наявної організаційної структури прийнятим до реалізації стратегіям і, якщо це необхідно, внесення відповідних змін в організаційну структуру організації, підготовка персоналу організації до планованих змін, перегляд плану здійснення стратегії в тому випадку, якщо цього вимагають обставини, що знову виникають»	5. Вирішальна роль при реалізації стратегії належить керівнику організації, діяльність якого може бути представлена у вигляді послідовних функцій: розподіл обов'язків щодо вивчення факторів зовнішнього і внутрішнього середовища організації, цілей і розроблених стратегій; ухвалення рішення по ефективному використанню ресурсів, що є у організації; підготовка персоналу організації до планованих змін; контроль та оцінка реалізації стратегії персоналом організації

Лекція-конференція – науково-практичне заняття з прослуховуванням доповідей і виступів студентів по заздалегідь поставленій викладачем проблемі у рамках навчальної програми. У висновку такої лекції викладач підводить підсумки, доповнює і уточнює інформацію, формулює основні висновки [1, с. 104]. Цей вид лекції проводиться за схемою наукових конференцій.

Лекція-конференція проводиться із заздалегідь поставленою проблемою і системою доповідей тривалістю до 10 хвилин. Кожен виступ являє собою логічно закінчений текст, який заздалегідь підготовлений у рамках запропонованої викладачем програмою. Сукупність представлених доповідей дозволяє всебічно пояснити проблему. В кінці лекції викладач підводить підсумки самостійної роботи та виступів студентів [2, с. 103].

Наприклад, лекція-конференція за темою «Стратегічне мислення

керівника закладу освіти». Викладач складає перелік питань, які висвітлюють проблему й визначає регламент виступів (15 хвилин на виступ і обговорення), готує матеріали (в електронному або паперовому вигляді) для обов'язкового вивчення кожним магістрантом і список рекомендованої літератури для самопідготовки. Проте, доповідачі мають спиратися не тільки на рекомендовану літературу при розробці питання, але й самостійно підбирати необхідні джерела. Магістранти, які не готують доповіді, розробляють питання по темі лекції-конференції, а також доповнюють відповіді магістрантів-доповідачів у разі неповної або неточної відповіді.

Перелік питань з теми «Стратегічне мислення керівника закладу освіти»: стратегічне мислення – ключовий фактор лідерства; технології розвитку стратегічного мислення керівника; стратегічне мислення керівника закладу освіти: наука бачити майбутнє; стратегічне мислення як важлива складова стратегічної діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу.

На етапі підготовки до лекції-конференції (протягом трьох днів) магістранти розробляють план доповіді та макет презентації, які обговорюються з викладачем. За 2-3 дні до лекції-конференції викладач перевіряє готовність магістрантів, вислуховує доповіді одночасно з переглядом презентацій; відповідає на виникаючі у магістрантів питання; розбирає недоліки: що необхідно доробити, виправити й відредагувати; вибирає магістрантів-опонентів, які під керівництвом викладача розробляють кілька запитань-заперечень.

Під час лекції викладач узагальнює матеріал, допомагає «лектору-початківцю» з числа магістрантів, якщо йому не зовсім точно вдається відповісти на питання аудиторії. Такий вид лекцій, з одного боку, значно підвищує роль самопідготовки, з іншого – дозволяє виявити резерви науково-педагогічних кадрів.

Лекцію-прес-конференцію доцільно використовувати в магістратурі, тому що це доросла аудиторія, яка має певний професійний досвід і цілком чітко може сформулювати хвилюючі її питання, безпосередньо пов'язані з виконанням професійної діяльності.

Наприклад, лекція-прес-конференція за темою «Основні стратегії управління конфліктами». Алгоритм проведення: викладач оголошує вид лекції, її назву та пропонує магістрантами сформулювати письмово питання до викладача за темою лекції; магістранти формулюють власні запитання, пишуть їх на папері й передають викладачеві (на це відводиться не більше 5 хвилин навчального часу); викладач сортує питання за їх смисловим змістом (5 хвилин); лектор викладає матеріал у вигляді зв'язного розкриття теми, включаючи відповіді на поставлені магістрантами питання; викладач проводить аналіз й оцінку тих питань, які були задані магістрантами. Останній етап лекції-прес-конференції є дуже важливим, тому що вміння сформулювати питання є відображенням: грамотності магістрантів, критерієм їх рівня знань, показником ступеня включеності магістрантів у зміст навчальної дисципліни та їх

зацікавленості. Ці питання дозволяють викладачеві виявити коло інтересів і потреб магістрантів, визначити ступінь їх готовності, зрозуміти установки, очікування, можливості.

Ця форма активної лекції пред'являє до лектора вельми високі вимоги: викладач не тільки повинен добре володіти теоретичним матеріалом, але і добре знати практику, володіти комунікативними й ораторськими здібностями, вміти здійснювати свою діяльність на імпровізаційному рівні, який, як відомо, є вищим рівнем здійснення професійної діяльності [3, с. 101].

Лекція-бесіда поєднує два поняття: лекція як форма викладу нового навчального матеріалу, а також бесіда як метод спілкування з магістрантами та отримання миттєвого зворотного зв'язку викладача з аудиторією. Вона являє собою питально-відповідну форму оволодіння навчальним матеріалом.

У педагогічній літературі виділяють наступні методичні вимоги до побудови та проведення лекції-бесіди:

1. Наявність системи продуманих чітких запитань і можливих відповідей студентів. Питання призначені не для контролю знань, а для з'ясування рівня обізнаності й думок студентів з даної і раніше вивчених тем, ступеня їх готовності до засвоєння наступного матеріалу. Питання можна адресувати як всій аудиторії, так і комусь конкретно. Студенти, продумуючи відповідь на поставлене запитання, отримують можливість самостійно прийти до тих висновків та узагальнень, які викладач повинен був повідомити їм в якості нових знань.

2. Уміння викладача подумки виділити смислові теоретичні відрізки матеріалу, їх конкретний зміст і зосередити на ньому увагу студентів. Власні подальші міркування він будує з урахуванням відповідей студентів, маючи можливість найбільш доказово викласти чергову тезу лекційного матеріалу. При цьому важливо дозувати навчальний матеріал, щоб після організувати бесіду.

3. Здатність викладача уникати монотонності й одноманітності в ході бесіди. Поряд з бесідою можуть застосовуватися такі методи, як розповідь, пояснення з показом ілюстрацій, логічних схем, таблиць та ін. Лекція-бесіда дозволяє також залучити колективні знання і досвід.

4. Уміння точно планувати розподіл часу, так як дана форма читання лекцій є по часу неекономічною. Перевага такої лекції полягає в тому, що вона дозволяє визначати темп викладу навчального матеріалу з урахуванням особливостей аудиторії. Недолік же полягає у зниженні ефективності цього методу в умовах групового навчання внаслідок неможливості залучити до обміну думками кожного студента. Пов'язано це звичайно з браком часу, навіть якщо група нечисленна [4, с. 202].

Завдання викладача в процесі лекції-бесіди – зробити так, щоб всі магістранти приймали участь у бесіді. Якщо викладач зауважив, що хтось з магістрантів не бере участі в бесіді, то адресує питання особисто йому або запитує його думку з обговорюваної проблеми.

Наприклад, лекція-бесіда за темою «Стратегічний аналіз як основа

формування стратегії загальноосвітнього навчального закладу». Щоб бесіда на лекції набула характеру неформального спілкування, викладач використовує кілька завдань, які пропонує аудиторії:

1. *Завдання на прогнозування* – використовуються при визначенні тематики лекції, тлумаченні окремих термінів (стратегічний аналіз, фактори зовнішнього середовища тощо), при перерахуванні методів стратегічного аналізу. Ці завдання сприяють розвитку теоретичного мислення, аналізу й синтезу явищ, розуміння взаємозв'язку між ними.

2. *Завдання ретроспективного характеру* будуються на основі засвоєного матеріалу. Наприклад, викладач звертає увагу магістрантів на сутність поняття «стратегічне управління», характеристики етапів стратегічного процесу, особливості стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом тощо. Завдання цього типу спрямовані на закріплення засвоєного раніше методичного матеріалу, забезпечення розуміння логіки побудови курсу, створення основ для самостійної педагогічної роботи.

3. *Контролюючі завдання* спрямовані на перевірку ступеня розуміння магістрантами, матеріалу, що подається, міцності знань, а в деяких випадках на привернення уваги магістрантів. За допомогою цих завдань викладач дізнається, чи досягає він тих результатів, на які розраховує, і якщо цього не відбувається, то негайно здійснює корекцію засвоєння матеріалу. Крім того, контролюючі завдання допомагають утримувати протягом усієї лекції-бесіди високий рівень уваги магістрантів й активізує пасивних магістрантів.

Лекція-брифінг складається з короткого (15–20 хвилин) повідомлення лектора і його відповідей на запитання магістрантів (45–60 хвилин). Принципово нових елементів методики лекція-брифінг не пропонує, але при підготовці необхідно особливо ретельно продумати зміст і форму вступного повідомлення. Воно повинно бути інформативним, зрозумілим, коротким, композиційно завершеним. Виступів магістрантів не передбачається.

Наприклад лекція-брифінг за темою «Стратегія організації: сутність, види і сучасне розуміння». Алгоритм проведення: повідомлення викладача (викладач розкриває сутність поняття «стратегія», характеризує її компоненти; описує різні класифікації стратегій та етапи їх формулювання); запитання магістрантів; відповіді викладача.

Лекція з аналізом конкретних ситуацій за формою схожа на лекцію-прес-конференцію, однак на обговорення викладач ставить не питання, а конкретну ситуацію. Алгоритм проведення: викладач повідомляє ситуацію магістрантам усно; магістранти аналізують і обговорюють цю ситуацію спільно, усією аудиторією; викладач намагається активізувати їх питаннями, представляє різні думки, щоб розвинути дискусію, прагнучи направити її в потрібний напрямок; викладач спираючись на правильні висловлювання та аналізуючи неправильні, ненав'язливо, але переконливо підводить магістрантів до колективного висновку або узагальнення.

Наприклад, лекція з аналізом конкретних ситуацій за темою «Стратегічне планування в загальноосвітньому навчальному закладі». Викладач пропонує магістрантам наступні ситуації:

1. Загальноосвітній навчальний заклад, який займає лідируючі позиції не тільки в місті, а й в регіоні, визначив свій стиль керівництва, який можна охарактеризувати як відсутність реального управління. Чи є ефективною, на вашу думку, така система управління, і чи є виправданим відмова керівництва від розробки стратегії управління загальноосвітнім навчальним закладом? Оцініть, як це може вплинути на результати діяльності загальноосвітнього навчального закладу?

2. Неефективна система стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом привела до того, що воно опинилося на межі ліквідації. З чого Ви почнете, якщо Вас призначать керівником цього загальноосвітнього навчального закладу?

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Лекція як форма навчання студентів у вищих навчальних закладах є однією з провідних форм в системі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури. Вона повинна будуватися з урахуванням психологічних особливостей магістрів і специфіки їх професійної орієнтації. Лекція має бути засобом передачі досвіду лектора і спрямовувати студентів на освоєння теорії і методики стратегічного управління в системі освіти. Основними видами лекцій, які сприяють формуванню готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури є проблемна лекція, лекція із заздалегідь запланованими помилками, лекція-конференція, лекція-прес-конференція, лекція-бесіда, лекція-брифінг, лекція з розбором конкретних ситуацій. Перспективами подальших розвідок можна вважати з'ясування ролі інших форм організації навчального виховного процесу в магістратурі в процесі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління.

Список використаних джерел

1. Бордовская, Н.В. и Реан, А.А., 2006. 'Педагогика', СПб. : «Питер», 304 с.
2. Киричек, К.А., 2016. 'Лекция-конференция как современная технология в подготовке бакалавров', *Приоритетные научные направления : от теории к практике*, № 24-1, С. 101-106.
3. Ощепкова, О.В., 2014. 'Методика проведения лекции-пресс-конференции и лекции с запланированными ошибками', *Вестник Самарского юридического института*, № 3 (14), С. 99-102.
4. Сидоренко-Николашина, Е.Л., 2017. 'Элементы методики проведения лекции-беседы при обучении математики в агротехнологическом вузе', *Развитие инструментов управления научной деятельностью*, Уфа, С. 201-206.

References

1. Bordovskaia, N.V. & Rean, A.A. (2006). *Pedahohika* [Pedagogy]. Sankt-Peterburh, Piter Publ., 304 p. .
2. Kirichek, K.A. (2016). *Lektsiia-konferentsiia kak sovremennaia tekhnolohiia v podhotovke bakalavrov* [Lecture-conference as a modern technology in preparation of bachelors]. *Prioritetnye nauchnye napravleniia: ot teorii k praktike* [Priority scientific areas: from theory to practice], no. 24-1, pp. 101-106.
3. Oshchepkova, O.V. (2014). *Metodika provedeniia lektsii-press-konferentsii i liktsii s zaplanirovannymi oshibkami* [Method of conducting a lecture-press conference and lecture with planned mistakes]. *Vestnik Samarskogo yuridicheskogo instituta* [Bulletin of the Samara Legal Institute], no. 3 (14), pp. 99-102.
4. Sidorenko-Nikolashina, E.L. (2017). *Elementy metodiki provedeniia lektsii-besedy pri obuchenii matematiki v ahrotekhnologicheskoi vuze* [Elements of the method of conducting a lecture-conversation while studying mathematics at the agrotechnological university]. *Razvitie instrumentov upravleniia nauchnoi deiatelnosti* [Development of scientific management tools]. Ufa, pp. 201-206.

УДК 378.011.3.091.33-027.22:373.3

**ОРГАНІЗАЦІЯ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
ДОШКІЛЬНОГО ПРОФІЛЮ З ДОДАТКОВОЮ СПЕЦІАЛЬНІСТЮ
«ПОЧАТКОВА ОСВІТА»**

*THE PRODUCTION PRACTICE ORGANIZATION OF THE FUTURE SPECIALISTS
OF THE PRE-SCHOOL PROFILE WITH THE ADDITIONAL SPECIALTY "PRE-
SCHOOL EDUCATION"*

Коржук О.С.

Актуальність дослідження. Модернізація сучасної системи освіти концептуально передбачає створення єдиної освітньої стратегії для усіх її ланок. Оскільки проблема забезпечення наступності, спадкоємності та перспективності в навчанні та вихованні дітей дошкільного і молодшого шкільного віку залишається нерозв'язаною, актуальною потребою сучасних освітніх реалій є забезпечення закладами вищої освіти якісної практико-зорієнтованої підготовки фахівців, здатних до безпосереднього здійснення інтегративної педагогічної діяльності у двох тісно взаємопов'язаних ланках – дошкільній

Urgency of the research. Modernization of the modern education system conceptually envisages the creation of a common educational strategy for all of its units. As the problem of ensuring continuity, succession and perspective in the education and upbringing of children of preschool and primary school age remains unresolved, therefore, the relevant need for modern educational realities is the providing of high-quality practice-oriented training of experts, which are capable of immediate implementation of integrative pedagogical activity in two closely interconnected units – in preschool and primary education.

та початковій освіті.

Постановка проблеми. Однією з вагомих складових фахової інтегрованої підготовки студентів спеціальності «Дошкільна освіта», які здобувають додаткову кваліфікацію вчителя початкової школи, є спеціалізована виробнича педагогічна практика. Потребують глибшого дослідження сучасний стан організації, пошук та обґрунтування напрямків удосконалення даного виду практики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розробка проблеми модернізації змісту загально-теоретичної та практичної підготовки різних аспектів фахового становлення майбутнього вихователя представлена в працях Л. Артемової, Г. Беленької, О. Богиніч, А. Богуш, З. Борисової, Л. Загородньої, Н. Денисенко, Є. Карпової, К. Крутій, О. Кононко, Н. Кот, І. Луценко, М. Машовець, Т. Поніманської, Г. Сухорукової та ін. Теоретико-методичні засади професійної та практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи закладено Н. Бібік, В. Бондарем, А. Коломієць, О. Кучерявим, С. Литвиненко, С. Мартиненко, О. Савченко, О. Хижною, Л. Хомич та ін. М. Прокоф'євою досліджена проблема інтеграції педагогічної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти і вчителів початкових класів.

Постановка завдання. Метою статті є дослідження базових організаційних аспектів, а також змістовної, процесуальної, контрольно-оцінювальної складових виробничої педагогічної практики майбутніх фахівців дошкільного профілю з додатковою спеціальністю «Початкова освіта».

Виклад основного матеріалу. У статті охарактеризовано мету, завдання,

Target setting. One of the important components of professional integrated training of students of the specialty "Pre-school education", who are in receipt the additional qualification of primary school teacher, is specialized production pedagogical practice. The current state of the organization, the search for and justification for the direction of improvement of this type of practice require more in-depth research.

Actual scientific researches and issues analysis. Development of the problem of modernizing the content of general-theoretical and practical training of the various aspects of the professional development of the future educator is presented in the writings of such scientists as L. Artomova, H. Bielienka, O. Bohinich, A. Bohush, Z. Borysova, L. Zahorodnia, N. Denysenko, Ye. Karpova, K. Krutii, O. Kononko, N. Kot, I. Lutsenko, M. Mashovets, T. Ponimanska, H. Sukhorukova and others. Theoretical and methodological bases of professional and practical preparation of the future teachers of an primary school are incorporated by N. Bibik, V. Bomdar, A. Kolomiiets, O. Kucheriavii, S. Lytvynenko, S. Martynenko, O. Savchenko, O. Khyzhna, L. Khomych and others. M. Prokofieva investigated the problem of integrating the pedagogical training of future educators of pre-school institutions and primary school teachers.

The research objective. The purpose of the article is to study the basic organizational aspects, and also the meaningful, procedural, monitoring and evaluation components of the production pedagogical practice of the future specialists of the pre-school profile with the additional specialty "Pre-school education".

The statement of basic materials. The goal, tasks, organizational aspects are described in

організаційні аспекти та представлено змістовні, процесуальні та контрольні-оцінювальні складові програми виробничої практики майбутніх фахівців дошкільного профілю з додатковою спеціальністю «Початкова освіта». З'ясовано, що під час проходження спеціалізованої практики створюються умови не лише для закріплення та поглиблення теоретичних знань студентів, набутих у процесі вивчення фахових дисциплін, а й для успішного формування професійно значущих якостей особистості учителя-класовода, здатності до створення у початковій ланці освіти особистісно-орієнтованого педагогічного середовища на засадах партнерської взаємодії учасників освітнього процесу, моделювання організаційних форм компетентісно спрямованого навчання, готовності до побудови індивідуальної освітньої траєкторії молодшого школяра.

Висновки. Результати дослідження показують, що структурована, методично виважена, збагачена новітніми методами та формами організації діяльності студентів виробнича практика, дозволить не лише закріпити психолого-педагогічні знання, а відповідає вимогам сучасного ринку праці, забезпечує широкий доступ випускників до працевлаштування в системі дошкільної та початкової освіти, сприяє професійній самореалізації майбутніх фахівців, формуванню їхнього прагнення до рефлексії власної педагогічної діяльності, професійного самовдосконалення.

Ключові слова: вихователь дітей дошкільного віку, вчитель початкової школи, інтегративно-педагогічна діяльність, педагогічна практика, практична підготовка студентів, програма виробничої практики.

the article. The content, procedural and control-evaluation components of the program of industrial practice of the future specialists of the preschool profile with the additional specialty "Primary education" are presented. It was found out that during the passage of specialized practice conditions are created not only to consolidate and enhancing the theoretical knowledge of students, that was acquired during the study of professional disciplines, but also for the successful formation of professionally significant qualities of the class teacher personality, the ability to create in the initial stage of education a personal-oriented pedagogical environment on the basis of partner interaction among participants in the educational process, modeling of organizational forms of competently directed training, readiness to construct an individual educational trajectory of a junior schoolchild.

Conclusions. The results of the study show that the structured, methodically weighted, enriched with the latest methods and forms of students' activities organization production pedagogical practice will allow not only to consolidate psychological and pedagogical knowledge, but also meets the requirements of the modern labor market, provides the graduates with wide access to employment in the system of preschool and primary education, promotes the professional self-realization of future specialists, promotes the formation of desire for a reflection of their own pedagogical activity, professional self-improvement.

Keywords: a pre-school teachers, a primary school teacher, a integrative pedagogical activity, pedagogical practice, practical training of the students, production practices program.

Актуальність теми. Однією з провідних тенденцій, що характерна для прогресивного поступу вищої школи України XXI століття, є тяжіння до інтеграційних процесів, спрямованих на формування конкурентоздатних фахівців з фундаментальними теоретичними знаннями та поглибленою практичною підготовкою. Модернізація сучасної системи освіти концептуально передбачає створення єдиної освітньої стратегії для усіх її ланок. Оскільки проблема забезпечення наступності, спадкоємності та перспективності в навчанні та вихованні дітей дошкільного й молодшого шкільного віку залишається нерозв'язаною, актуальною потребою сучасних освітніх реалій є забезпечення закладами вищої освіти якісної практико-зорієнтованої підготовки фахівців-професіоналів, здатних до безпосереднього здійснення інтегративної педагогічної діяльності, готовності до забезпечення психолого-педагогічного супроводу, побудови індивідуальних освітніх стратегій компетентнісного навчання, виховання та розвитку особистості дитини у двох тісно взаємопов'язаних ланках – дошкільній та початковій освіті.

Постановка проблеми. Однією з вагомих складових фахової інтегрованої підготовки студентів спеціальності «Дошкільна освіта», які здобувають додаткову кваліфікацію вчителя початкової школи, є спеціалізована виробнича педагогічна практика. Оскільки вона характеризується зануренням студентів, які першочергово проходили практику у різних вікових групах закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО), у якісно відмінне освітнє середовище початкової школи, потребують глибшого дослідження сучасний стан організації, пошук та обґрунтування напрямків удосконалення організаційних аспектів, а також змістовної, процесуальної, контрольної-оцінювальної складових даного виду практики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел переконливо доводить, що дослідники одностайні в оцінці значущості різних видів виробничої практики у процесі фахової підготовки педагога. Розробка проблеми удосконалення змісту загальнотеоретичної та практичної підготовки, різних аспектів фахового становлення майбутнього вихователя представлена в працях Л. Артемової, Г. Беленької, О. Богінч, А. Богуш, З. Борисової, Е. Вільчковського, Н. Гавриш, Л. Загородньої, Н. Денисенко, Є. Карпової, К. Крутій, О. Кононко, Н. Кот, І. Луценко, М. Машовець, Г. Підкурғанної, Т. Поніманської, Г. Сухорукової та ін. Теоретико-методичні засади професійної та практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи закладено Н. Бібік, В. Бондарем, А. Коломієць, О. Кучерявим, С. Литвиненко, С. Мартиненко, О. Савченко, О. Хижною, Л. Хомич та ін. М. Прокоф'євою досліджена проблема інтеграції педагогічної підготовки майбутніх вихователів ЗДО і вчителів початкових класів.

Постановка завдання. Метою статті є дослідження базових організаційних аспектів, а також змістовної, процесуальної, контрольної-оцінювальної складових виробничої педагогічної практики майбутніх фахівців дошкільного профілю з додатковою спеціальністю «Початкова

освіта».

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою формування бази підготовки педагогічних працівників нової генерації, забезпечення умов для становлення і розвитку сучасних альтернативних моделей професійного та особистісного розвитку педагогів, Міністерством освіти і науки України ініційовано, розроблено та запропоновано до громадського обговорення проект Концепції розвитку педагогічної освіти (далі – проект Концепції). В контексті оцінки сучасного стану педагогічної освіти в Україні, у проекті Концепції зазначається, що усе відчутнішою стає необхідність подолання таких побічних наслідків вузькоспеціалізованої освіти, як фрагментованість світосприйняття, незадовільний стан міжпрофесійних комунікацій, недостатній розвиток інтеграційних процесів у суміжних галузях науки, що у кінцевому рахунку призводить до необхідності переосмислення змісту освіти на користь зростання частки міжпредметної і міжгалузевої інтеграції знань [1, с. 1]. Заклади вищої освіти можуть самостійно визначати предметні спеціальності, спеціалізації та додаткові спеціалізації і реалізувати їх у межах освітніх програм відповідного рівня. Зокрема, освітні програми здобуття вищої освіти за спеціальностями 012 «Дошкільна освіта», 013 «Початкова освіта», можуть передбачати підготовку з другої спеціальності (012 «Дошкільна освіта», 013 «Початкова освіта») для здобуття професійної педагогічної кваліфікації або з додаткової спеціалізації [1, с. 13].

В Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова інтегративна підготовка майбутніх вихователів ЗДО – учителів початкових класів започаткована факультетом педагогіки і психології у 2010 році. Випускники спеціальності засвідчують високий рівень сформованості фахових компетентностей, готовність гнучко адаптуватися до мінливих умов сучасного ринку праці, здатність до інноваційної педагогічної діяльності, професійного зростання та прагнення до самовдосконалення, обіймаючи посади науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, керівні посади ЗДО, працюючи методистами, вихователями ЗДО, вчителями початкових класів.

Досліджуючи проблему інтеграції педагогічної підготовки майбутніх вихователів ЗДО і вчителів початкових класів, М. Прокоф'єва визначає інтегративно-педагогічну діяльність як специфічний вид педагогічної діяльності, в ході якої актуалізуються ті або інші інтегративні завдання професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів ЗДО і вчителів початкових класів. Результатом інтегративно-педагогічної діяльності є інтегративно-цілісна особистість, що володіє універсально-синтетичними знаннями й універсально-функціональною діяльністю [2, с. 9]. Педагогічними умовами оптимізації інтегративної підготовки майбутніх фахівців, як зазначає М. Прокоф'єва, є: наповнення інтегрованих навчальних курсів інформацією, спрямованою на формування настанов в інтегративній діяльності; забезпечення міжпредметних зв'язків, структуризація змісту навчального матеріалу на інтеграційній основі; трансформація прийомів навчальної роботи студентів в інтегративні

вміння; професійно-спрямована творча діяльність, що припускає перенесення засвоєних професійно-педагогічних знань, умінь, способів діяльності на широку галузь педагогічної дійсності; системне використання інноваційних технологій навчання студентів, що сприяють інтеграції навчально-пізнавальної і професійно-педагогічної діяльності [2, с. 10].

За експертними прогнозами, озвученими на початку 2016 року на Всесвітньому економічному форумі у Давосі, неминуче посилюватиметься кореляція освіти з ринком праці. Так, у 2020 році найбільш затребуваними на ринку праці будуть наступні навички: вирішувати складні завдання, критичне мислення, креативність, управління людьми, емоційний інтелект, судження і прийняття рішень, когнітивна гнучкість та інші [3].

Окреслене зумовлює посилення уваги до реалізації у закладах вищої освіти наступних стратегій у фаховій підготовці студентів педагогічного профілю: LLL (Lifelong Learning, освіта впродовж життя), Learning by Doing (навчання в процесі діяльності), WBL (Work-based Learning, навчання на базі продуктивної діяльності), On-the-job Training (навчання на робочому місці), PBL (Project-based Learning (навчання на базі проектів), Research-based Learning (дослідницьке навчання) [4]. Для забезпечення високого рівня освіти потрібними є такі перспективні освітнянські вакансії, як от: тьютор, модератор, фасилітатор, коуч, едвайзер (від англ. adviser – радник, консультант), ментор [5], поява яких викликана переосмисленням функцій викладача, тенденцією до зменшення викладу ним готової інформації на користь формування «вміння вчитися», озброєння студентів способами пізнання, навичками проведення пошуково-дослідницької діяльності та впровадження знань, умінь та навичок у практичну площину майбутньої педагогічної діяльності.

Освітніми програмами підготовки фахівців спеціальності «Дошкільна освіта», які здобувають додаткову кваліфікацію вчителя початкової школи, реалізовано спрямованість структурних компонентів теоретичної й практичної підготовки студента на отримання інтеграційних результатів у навчальній роботі й педагогічній практиці. Однією з вагомих складових фахової підготовки зазначених спеціалістів є виробнича педагогічна практика із спеціалізації «Початкова освіта» (далі – практика). Відповідно до навчального плану підготовки, даний вид практики організовується 4 курсі бакалаврату, завершальному навчальному семестрі у терміни, встановлені затвердженим графіком проведення практик. Під час організації практики, враховується адаптивний підхід, враховується рівень загальнопедагогічної підготовки студентів, замовлення базових закладів та можливості майбутнього працевлаштування студентів. Мета практики – формування готовності майбутніх фахівців до педагогічної діяльності за додатковою спеціальністю «Початкова освіта», оволодіння студентами професійними вміннями та навичками, необхідними для ефективної роботи у початковій ланці освіти, розвиток гнучкого професійного мислення, набуття досвіду творчого використання ідей прогресивних концепцій та інноваційних технологій навчання і виховання молодших школярів. Під час проходження спеціалізованої практики

створюються умови не лише для закріплення та поглиблення теоретичних знань студентів, набутих у процесі вивчення фахових дисциплін, а й для успішного формування професійно значущих якостей особистості учителя-класовода, здатності до створення у початковій ланці освіти особистісно-орієнтованого педагогічного середовища на засадах партнерської взаємодії учасників освітнього процесу, моделювання організаційних форм компетентісно спрямованого навчання, готовності до побудови індивідуальної освітньої траєкторії молодшого школяра.

Під час виконання студентами завдань, передбачених програмою виробничої практики зі спеціалізації на різних її етапах формуються наступні уміння та навички:

- створювати умови для реалізації концепцій особистісно-орієнтованого та компетентісного навчання;
- аналізувати державні освітні нормативні документи, навчальні плани, програми, підручники та посібники початкової школи;
- планувати освітній процес, дотримуючись основних вимог принципів навчання; проектувати зміст уроку, використовуючи ефективні методи та засоби навчання, форми організації навчальної діяльності учнів, здійснювати аналіз та самооцінку уроку з метою пошуків резервів його подальшого вдосконалення;
- добирати оптимальні форми організації навчання відповідно до конкретних умов, реалізовувати індивідуальний та диференційований підхід до учнів в процесі навчання;
- проводити моніторинг навчальних досягнень учнів, розвивального ефекту освітніх програм і педагогічних технологій;
- здійснювати виховний вплив на особистість молодшого школяра, володіти методикою позакласної виховної роботи;
- вивчати особистість учня та учнівський колектив з метою діагностування та прогнозування їхнього подальшого розвитку;
- встановлювати ефективну взаємодію з родинами учнів, застосовувати ефективні прийоми та засоби підвищення педагогічної культури батьків.

Під час виробничої практики зі спеціалізації студенти набувають компетентностей:

- здатність до побудови освітнього процесу на основі знань з дидактики і теорії виховання учнів молодшого шкільного віку з урахуванням нормативного забезпечення та концептуальних засад функціонування нової української школи крізь призму гуманістичних освітніх цінностей, педагогіки партнерства;
- здатність формувати в учнів початкової школи ключові та предметні компетентності з освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової освіти, застосовувати сучасні педагогічні технології в різноманітних організаційних формах навчання;
- здатність вивчати індивідуальні особливості молодших школярів, готовність здійснювати контроль над динамікою психічного розвитку учнів та становленням колективу класу для забезпечення індивідуально-диференційованого навчання, розвитку здібностей учнів;

- здатність забезпечувати охорону життя і здоров'я учнів під час навчального процесу, формувати фізично та психічно здорову особистість молодшого школяра зі стійкими ціннісними переконаннями та системою знань про здоров'я і здоровий спосіб життя.
- здатність до рефлексії власної педагогічної діяльності, прагнення до самоосвіти та професійно-особистісного самовдосконалення.

Програма виробничої практики зі спеціалізації охоплює три взаємопов'язані змістові модулі. Студенти рівномірно з поступовим ускладненням розподіляють виконання завдань відповідно до програми впродовж усього її терміну. Перший змістовий модуль «Практичне ознайомлення із завданнями і основними напрямками роботи початкової ланки освіти» (початковий (настановний) етап практики) передбачає: ознайомлення студентів з організаційними аспектами, змістом, завданнями, програмою проходження практики, обсягом та порядком проведення залікових заходів, рекомендаціями щодо ведення щоденника практики та робочих записів, оформлення звітної документації. Впродовж першого тижня практики студенти знайомляться з базою проходження практики, її навчально-матеріальним оснащенням, комплектацією початкової школи, педагогічним та учнівським колективами; вивчають та аналізують шкільну документацію; спостерігають уроки та освітньо-виховні заходи, індивідуальну роботу, що проводиться вчителем (результати аналізу та спостережень фіксуються у робочих записах студента), складають індивідуальний план проходження практики.

Другим змістовим модулем «Самостійна педагогічна діяльність на посаді вчителя-класовода» (основний етап практик) передбачено перехід до самостійної актуально здійснюваної студентом діяльності на посаді вчителя-класовода. Практиканти проектують та проводять пробні уроків з усіх навчальних дисциплін, залучаються до методичної роботи, виготовляють засоби наочності, беруть участь в підготовці та проведенні індивідуальної роботи; розробляють конспекти контрольних (залікових) уроків з використанням технології матричного проектування (В. Бондар), планують проведення форм виховної роботи з використанням інноваційних технологій, здійснюють психолого-педагогічне спостереження за учнем (або класом); аналізують форми роботи з родинами учнів, проводять індивідуальні бесіди з батьками.

Заключний (контрольний) етап практики охоплює третій змістовий модуль «Проведення контрольних заходів». Студенти-практиканти проводять залікові форми уроки та форми виховної роботи, відвідують та беруть участь в обговоренні залікових заходів інших студентів; завершують психолого-педагогічне спостереження, складають психолого-педагогічну характеристику учня або класу; звітують про підсумки проходження педагогічної практики на засіданні педагогічної ради базового освітнього закладу.

З метою здобуття студентами під час практики вмінь та навичок дослідницької діяльності, самостійного виконання науково-дослідної роботи, формування наукового світогляду передбачено виконання

індивідуальних завдань. Матеріали, отримані студентами під час виконання індивідуального завдання, можуть бути використані для завершення написання бакалаврської роботи, підготовки тез доповіді, наукової статті тощо. Студенти продовжують роботу над опрацювання джерельної бази та складання списку літератури, накопичують емпіричний матеріал з теми бакалаврської роботи, оформлюють результати проведення дослідження (анкети, карти спостережень, бланки проведення інтерв'ювання, творчі роботи учнів тощо).

Після закінчення практики проводяться підсумкові конференції, під час яких студенти презентують базові школи, звітують про проходження педагогічної практики, свої труднощі, здобутки та цікаві знахідки в процесі оволодіння педагогічною майстерністю; роблять виставки творчих робіт, готують мультимедійні презентації, відео- та фотоматеріали.

Оцінювання результатів педагогічної практики студентів відбувається згідно з сучасними вимогами модульно-рейтингової системи. Методистами-керівниками практики аналізується та враховується у підсумковій оцінці ступінь повноти виконання студентами завдань, передбачених програмою практики; якість педагогічних знань, продемонстрованих під час практики та їхнє відображення у звітній документації; рівень сформованості умінь та навичок практичної роботи студентів як майбутніх фахівців.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Результати дослідження показують, що структурована, методично виважена виробнича педагогічна практика зі спеціалізації дозволить не лише закріпити психолого-педагогічні знання студентів, а відповідає вимогам сучасного ринку праці, забезпечує широкий доступ випускників до працевлаштування в системі дошкільної та початкової освіти, сприяє професійній самореалізації майбутніх фахівців, формуванню їхнього прагнення до рефлексії власної педагогічної діяльності, стійкої внутрішньої потреби в систематичному оновленні й збагаченні фахових знань, професійного самовдосконалення. Перспективу подальших досліджень становить пошук та обґрунтування напрямків удосконалення даного виду практики, вивчення організації практичної підготовки студентів в умовах запровадження інклюзивного навчання у дошкільній та початковій ланках освіти.

Список використаних джерел

1. 'Проект Концепції розвитку педагогічної освіти', 2018. Доступно: <<https://mon.gov.ua/ua/news/mon-povtorno-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proekt-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti-pislya-dooprasyuvannya-z-urahuvannyam-zauvazhen-i-propozicij>>. [13 Березень 2018]
2. Прокоф'єва, М. Ю., 2008. 'Інтеграція педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів', Дисертація кандидата педагогічних наук, Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д.Ушинського, Одеса.

3. Gray A., 2016. '11 experts at Davos on the future of work'. Доступно: <<https://www.weforum.org/agenda/2016/01/11-experts-at-davos-on-the-future-of-work/>>. [26 Січень 2016].
4. Пуховська, Л. П., Бородієнко О. В., 2016. 'Тезаурус професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу', К. : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 51 с.
5. Коваленко, Ю., 2017. 'Тьютори, коучі і едвайсери – хто вони?' Доступно: <<http://osvita.ua/school/reform/55183/>>. [21 Березень 2017].
6. Бондар, В. І., Коханко, О. Г., 2008. 'Проектування уроку як оптимальної системи (Матрично- модульний підхід) : навчально-методичний посібник для студентів спеціальності «Початкова освіта»', К. : ТОВ «Поліграфічний центр «Фоліант», 54 с.
7. Андрущенко, В. П. (ред.), 2011. 'Збірник наскрізних програм практик студентів за спеціальностями університету', К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 486 с.

References

1. 'Proekt Kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity', 2018. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/ua/news/mon-povtorno-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proekt-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti-pislya-doopracuvannya-z-urahuvannyam-zauvazhen-i-propozicij>>. [13 Berезen 2018]
2. Prokof'ieva, M. Yu., 2008. 'Intehratsiia pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh zakladiv i vchyteliv pochatkovykh klasiv', Dysertatsiia kandydata pedahohichnykh nauk, Pivdennoukrainskyi derzh. pedahohichniy un-t im. K.D.Ushynskoho, Odesa.
3. Gray A., 2016. '11 experts at Davos on the future of work'. Dostupno: <<https://www.weforum.org/agenda/2016/01/11-experts-at-davos-on-the-future-of-work/>>. [26 Sichen 2016].
4. Pukhovska, L. P., Borodiienko O. V., 2016. 'Tezaurus profesiinoi osvity i navchannia v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu', K. : Instytut profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy, 51 p.
5. Kovalenko, Yu., 2017. 'Tiutory, kouchi i edvaisery – khto vony?' Dostupno: <<http://osvita.ua/school/reform/55183/>>. [21 Berезen 2017].
6. Bondar, V. I., Kokhanko, O. H., 2008. 'Proektuvannia uroku yak optymalnoi systemy (Matrychno- modulnyi pidkhid) : navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv spetsialnosti «Pochatkova osvita»', K. : TOV «Polihrafichniy tsentr «Foliant», 54 p.
7. Andrushchenko, V. P. (red.), 2011. 'Zbirnyk naskriznykh prohram praktyk studentiv za spetsialnostiamy universytetu', K. : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 486 p.

ВИКЛИКИ ПОСТКОЛОНІАЛІЗМУ: ФІЛОСОФІЯ, РЕЛІГІЯ, ОСВІТА

УДК 2-674:233:28(540) "1947/1949"

RETRO-INTROSPECTION ON RELIGIOUS DEBATE AND CONFLICT IN POST-COLONIAL INDIA AND POSSIBLE SUGGESTIONS TO IMPROVE THE SITUATION

*РЕТРО-ІНТРОСПЕКЦІЯ РЕЛІГІЙНИХ ДИСКУСІЙ ТА КОНФЛІКТУ В
ПОСТКОЛОНІАЛЬНІЙ ІНДІЇ ТА ПРОПОЗИЦІЇ ЩОДО МОЖЛИВОГО
ПОКРАЩЕННЯ СИТУАЦІЇ*

Amita Valmiki

Urgency of the research. India has a rich cultural heritage and diversity dating back to ancient times (before Christ) to contemporary times. The paper focuses on the era before Christ, medieval era and post independent to 21st century India that has seen many shades and colours; at the same time many upheavals. The most popular religion in India has always remained Brahmanism (popularly known as Hinduism), with its various sects and sub-sects. The introduction of Semitic religions to India, no doubt made India culturally exuberant and effervescent too, but its repercussions are still echoed today. Post-Colonial India suffers from communal conflicts; within the Hindu society and between the religious communities. And it has taken shape of riots, arson and extreme violence. The current situation needs lot of thinking about the problem; therefore there has to be retro-introspection on this topic.

Target setting. Though religious diversity has added to India's celebrations; it also is seen as a cause of divide, riots, arson and hatred. With

Актуальність дослідження. Індія має багату та різноманітну культурну спадщину, яка йде ще з давніх часів (до нашої ери) і до сьогодення. Робота присвячена періоду до нашої ери, середньовічній епосі, періоду після незалежності до Індії 21-го століття, яка бачила багато відтінків та кольорів, і в той же час багато змін. Найпопулярнішою релігією в Індії завжди був брахманізм (відомий під назвою індуїзм), з її різними сектами та підсектами. Введення семітських релігій в Індію, безсумнівно, зробило Індію культурно багатшою і різноманітною, але наслідки цього процесу відчуються навіть сьогодні. Постколоніальна Індія страждає від суспільних конфліктів як в рамках індуїстського суспільства, так і між релігійними громадами. І це набуло форми бунтів, підпалів та надмірного насильства. Така ситуація вимагає детального аналізу. Саме тому ретро-інтроспекція на цю тему є необхідною.

Постановка проблеми. Незважаючи на те, що релігійна різноманітність надає Індії переваг, вона також розглядається як

Hinduism, the caste issue that is adopted from scriptures is the most inhuman system in Indian society. The Muslims, Sikhs and other religious minorities have always felt insecure especially in post colonial India. So the line of activists came to the forefront for rescuing the minority communities, those who are marginalized. The right wing parties in India started showing their strength; and the minorities often came as retaliating elements. Britishers, the colony makers in India, did provide Western education and tried to eradicate social evil; but on the other hand brought the policy of 'divide and rule'. So the problems need thorough investigation; its origin and its proceedings.

Actual scientific researches and issues analysis. The paper dealt initially in-depth research analysis of where the problem of communal disharmony in India began. So, many questions which are related to this issue of divide in post-colonial India are construed. Like - Is 'religion' responsible for this divide? Why the minorities started feeling insecure? And, can there be solution to this problem?

The research objective. The main objective was to find possible answers to the above mentioned questions. And arrive at a peaceful solution to the problem of communal disharmony in post-colonial India.

The statement of basic materials. Many Indian thinkers and activists like M. K. Gandhi, B. R. Ambedkar and others put their heart and soul to find out the origin of the problem. In this paper I have tried to introspect on the philosophy of these two great activists who ventured in to providing solution to the rift and hatred among the communities in India. The

причина розколу, бунтів, підпалів та ненависті. Щодо індуїзму, система каст, яка є прийнятою з Писань, є найбільш нелюдською системою в індійському суспільстві. Мусульмани, сикхи та інші релігійні меншини завжди відчували себе незахищеними, особливо в постколоніальній Індії. Таким чином, активісти виступили з метою рятування меншин, маргіналів. Праві партії в Індії почали демонструвати свою силу, а меншини часто виступали як протестуючі елементи. Британці, колонізатори Індії, забезпечували західну освіту і намагалися викоринити соціальне зло, а з іншого боку принесли політику «розділяй і володарюй». Тому проблеми потребують ретельного дослідження, аналізу їх походження та процедур.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Стаття містить глибокі дослідження та аналіз того, де почалася проблема суспільної дисгармонії в Індії. Отже, тлумачиться багато питань, пов'язаних з проблемою розколу в постколоніальній Індії. Чи є «релігія» відповідальною за цей розкол? Чому меншини почали почуватися незахищеними? Чи є вирішення цієї проблеми?

Постановка завдання. Головною метою було знайти можливі відповіді на вищезазначені питання і прийти до мирного вирішення проблеми соціальної дисгармонії в постколоніальній Індії.

Виклад основного матеріалу. Багато індійських мислителів і активістів, такі як М. К. Ганді, Б. Р. Амbedкар та інші, поклали свої серця і душу, щоб з'ясувати причину проблеми. У цій роботі ми спробували поглянути на філософію цих двох великих активістів, які намагалися вирішити проблему розколу та

basic material is to refer to their views from various authors' books and articles.

Conclusions. Dr. B. R. Ambedkar, Mahatma Gandhi and others tried to give some solutions and these solutions are workable ones. Ambedkar, a messiah for the dalits in India adopted Buddhism and gave a complete makeover to this religion, called it as Navayana or Neo-Buddhism; and Gandhi spoke of intra-religious, inter-religious dialogue and dialogue on conflicts between religious groups having complex causes. (Douglas, 2008) Indeed there are many activists in India who have tried and are trying to resolve this divide; but these two names remain prominent.

Key words: pre- and post-colonial India, religion, marginalized, minority groups, British Rule, dalits, Hinduism, Islam, Neo-Buddhism, religious conflicts, religious dialogue.

ненависті серед громад в Індії. Основний матеріал - це посилання на їхні погляди у різних книгах та статтях.

Висновки. Б. Р. Амбедкар, Магатма Ганді та інші намагалися запропонувати певні рішення, і ці рішення є практичними. Амбедкар, месія для далітів в Індії, прийняв буддизм і надав повну переробку цієї релігії, назвавши її наваїяна або нео-буддизм. Ганді говорив про внутрішньорелігійний, міжрелігійний діалог та діалог про конфлікти між релігійними групами, які мають складні причини. (Дуглас, 2008) Дійсно, в Індії багато активістів, які намагалися і намагаються вирішити цю проблему, але залишаються самими видатними.

Ключові слова: до- і постколоніальна Індія, релігія, маргіналізовані, меншини, британське правління, даліти, індуїзм, іслам, нео-будизм, релігійні конфлікти, релігійний діалог.

Urgency of the research. In India philosophy is religion and religion is philosophy. Starting from pre-Upanishadic i.e. Vedic philosophy (c. 1500-800 BCE) to Upanishadic or Vedanta philosophy (900-300 BCE), science, religion and philosophy has not been fundamentally opposed to each other and remained faithful to their predecessors; while in West philosophy had a revolutionary approach, analytical and often rejecting their predecessors. Therefore Indian philosophy has a synthetic outlook; every problem is discussed from all possible approaches. In fact the Indus Valley Civilization dates back to 3300-1300 BCE. A. L. Basham observes, «The ancient civilization of India differs from that of Egypt, Mesopotamia and Greece, in that its traditions have been preserved without a break down to the present day (Basham, A. L.; *The Wonder that was India*, 1989).....Until the advent of the archaeologist, the peasant of Egypt or Iraq had no knowledge of the culture of his forefathers.....In each case there has been an almost complete break with the past» [1].

In fact much before Britishers came to India, almost from 4th century BC, India saw two distinct traditions in religion and philosophy:

1. The Vedic or Brahmanical tradition, and
2. The Non-Vedic or the Shramana tradition.

The Vedic tradition comprises of six darshanas (schools) while the Shramana tradition comprises of two systems:

- i) The Bauddha System of Gautam Buddha; and

ii) The Jaina System of Bhagawan Mahavir.

(The only extreme heterodox materialistic system in Indian Philosophy is the Charvaka/Lokayat system by Charvaka or Brihaspati.) The three main branches that make up ancient Indian philosophy/religion are metaphysics, epistemology and axiology. The ultimate goal was salvation, liberation from the cycle of birth, death and rebirth; to achieve the state of 'moksha' or 'nirvana'.

But medieval India saw a paradigm shift. This shift was drastic. This period saw revolution not only in the Hindu mainstream, but also Buddhism had many open branches and sub-branches. Jainism too did not remain unaffected. The rebellious movement in religion in India during this period was rise of Bhakti marga (the path of devotion). Though the period is marked by superstitious, dogmatic and orthodox approaches in philosophy/religion that ruled India; it was also an open era for new religious movements, occidental in nature. Indian society during this era saw the advent of foreign religions like Judaism, Christianity and Islam, also a curtain raiser to a complete new religion Sikhism (end of the 15th century AD). As noted by Ellwood, if one peeps into the history of India, one realizes that most of the small states were following Brahmanism (popularly known as Hinduism). Well known personalities that came to the scene were Nagarjuna, a Buddhist scholar (c. 150 AD); then came the decline of Buddhism, then rise of Bhakti movement (the path of devotion), followed by growth of Hindu Tantrism (interiorizing the Shiva (male)/Shakti (female) dynamism, then came great advaita (non-dualist) scholar Shankaracharya (c. 8th century AD) and the complete well established school of Advaita Vendanta and this was followed by great Vishisthadvaita (Qualified Non-Dualist) scholar Ramanujacharya (d. 1137) - were the remarkable features of the new religious and philosophical movements. In sacred literature – Laws of Manu, Bhagavad Gita, Lotus Sutra and other Mahayana Sutras (of Buddhism), Puranas and Tantras and Yoga Sutras – are brought together to form great literature [2]. But the impact of the Bhagavad Gita (Lord's Song), the core of the gigantic epic the Mahabharata (c. 400 BCE) and another epic Ramayana (pre-dates the Mahabharata) had tremendous influence on the lives of the people of India, in ancient, medieval and modern period, till date.

Why mention of these two eras? The answer is what happened in these two eras had its repercussions felt very strongly in British rule and post-colonial India. The echo is also adversely affecting the political, economic, social and spiritual/religious lives of Indians – till this date, till this moment. Arson and riots are rampant.

Target setting. In post-colonial India Brahmanism (popularly known as Hinduism) has till date remained the popular religion of the people. It has undergone slow changes in modern times, as it has all through its long history. Just as the meeting of Aryan and indigenous cultures, and of Hinduism and Islam – were earlier problems, so the basic problem of 'thinking Hindus' in the 19th and 20th centuries has been the meeting of Hindu and Western values. Social reformers, influenced by Western thought and developmental sciences, and philosophical movements and various revolutions that took place in Western countries – had its impact on the minds of Indians. Though this thinking pattern

was limited in its scope as only the elite and educated lot could really internalize it; the masses also were under influence of Western thought. Dealing with these new diversified thoughts and philosophies at once led Hindu intellectuals to produce an array of fascinating philosophical and spiritual alternatives; some of which had considerable influence in the West too.

Indeed pre-British rule in India saw remarkable thinkers and activists like Rabindranath Tagore (1861-1941), M. K. Gandhi (1869-1948), Ramkrishna Paramhansa (1836-1886), Swami Vivekananda (1862-1902), Sri Aurobindo Ghose (1872-1950), Dr. S. Radhkrishnan (1888-1975), Vinoba Bhave (1895-1983) and many more thinkers, educationists and activists not only gave tremendous inputs in the field of politics, economics, social life but also had their take on religion. In fact they possessed all the characters that of a mystic/saint. They were 'activist type of mystics/saints' who worked for the betterment of people; but under British rule more for the people of India. Through them came metamorphosis in lives of Indians in all walks of life.

If post independent India saw revolutionary transformation, it also saw immense divide among people of India. Religion has tremendous power to change the lives of people; so making religion a source of divide, partition of India took place. The chasm became so wide between Hindus and Muslims that till date the gap is not filled. Therefore in former times if 'God' was the subject matter of discussion in religious philosophy, in post-colonial India 'religion' became the subject of discussion, controversy and conflict.

Actual scientific researches and issues analysis. Though India was divided, in post independent era, the divide in mind was and is still brewing up and getting deepened. In the name of religion can there be so much of bloodshed!! «Religious tensions between India's majority Hindus and smaller communities of Muslims and Sikhs divided India's political leaders in the 1930s and early 1940s; set off communal rioting that caused the deaths of tens of thousands in 1946; and ultimately led to the founding of two separate states, predominantly Muslim Pakistan and predominantly Hindu India, after the end of British rule in August 1947. In the year following independence, as many as 14 million Muslims, Hindus, and Sikhs crossed borders to escape entrapment in a state that was hostile to their faith. Newly formed government were unable to deal with migrations of such staggering magnitude, and massive violence and slaughter occurred on both sides of the border. As many as 500,000 deaths may have occurred» [3]. Can one imagine the aftermath of partition; and the cause is said to be religion!

So there were activists like Dr. B. R. Ambedkar (1904-1977), M. N. Roy (1887-1954), A. K. Gopalan (1904-1977), Periyar E. V. Ramaswamy (1879-1973) and many more who either opted for completely transformed religion or were atheist. So shun religious debate and dialogue! But is such a status possible in a country like India where all of established religions with their religious scriptures are practiced; with sects and sub-sects; along with primitive and pagan religions as well!

Dr. B. R. Ambedkar was victim among others of his community of caste system; the most inhuman set-up in Hindu society. He adopted Buddhism to give

a big blow to Hindu society. In fact the 'dalits' (or very crudely described as 'untouchables') is product of miscreant pseudo Hindu, the followers of Hinduism. Ambedkar made the 'dalits' realize the unworthiness of caste-system and Hinduism; and its extreme atrocities inflicted to the lowest strata of Hindu society. «Time lineage is perceived by the Dalit activists from the perspective of their suffering and oppression by the higher castes. Dalits themselves often refer to the Brahmanic scriptures that legitimize the caste system. The caste system is therefore something that has existed in the Indian sub-continent since the archaic past, and thus, their history is mythologized. The difference from before is that now they are engaged in social action and are struggling for a change. The history takes shape and becomes real and in Dalit activists' perceptions since the major Dalit history landmark, Ambedkar's movement in India during the pre- and post-independence periods. It divides the Dalit history into two periods, one being archaic and mysterious, vague and of an endless suffering, and the other one of self-awareness and struggle, although still, full of pain» [4].

Therefore, Ambedkar wanted to bring about a revolution in religious framework of India; instead of displacing the traditional with the new was not his intention but to take resort to already co-existing religion, i.e. Buddhism and to place it at par with existing Hinduism in a popular framework. He found Hinduism degraded itself in all realms of Indian life, be it political, economic, social or spiritual; it needed an optional religion that was oriental in origin, that looked after the welfare of people in India without any distinctions of caste, class and race and that was Buddhism.

Therefore Ambedkar gave the possibility of ethical religion by consecrating himself and his community in Buddhism; this Buddhism took up the new garb of neo-Buddhism that was indeed a religio-socio-political in nature. This neo-Buddhism was also called Navayana. This form of Buddhism has been completely 'an engaged form of Buddhism' that showed a ray of hope to the dalits in post-colonial India. «Neo-Buddhist movement is not purely a religious movement. It is a religio-political movement» [5].

Among the minority communities in India those who are marginalized, the largest minority community is Muslims in India. The tension and conflict between the Hindus and Muslims in pre- and post- independent era has continued till date. The demolition of Babri Masjid in Uttar Pradesh (North India) in 1992 and the Gujarat riots of 2002 followed by riots, arson and bomb blasts and communal right wing parties i.e. the Hindus strongly feeling the rift that cannot be bridged. And the cause for this seemingly is blamed on religions of the two communities, Hinduism and Islam. The whole issue is not with regard to religion but the political agenda and the few involved in it. As noted by Priyanka Sen, «Thus, the minds and hearts of the average Hindus and Muslims are already pre-disposed to hate, and doubt each other. Communalism, the manifestation of what is politically motivated construction, that is, the necessary 'Clash of Civilization', thus becomes a self-fulfilling prophecy» [6]. After partition of India, the Indian Muslims are till date considered as betrayers, anti-national and national enemies. But little thought put in, it is not religion that is the culprit; because religion without ethics is not possible. According to MacGregor,

«Religion is commitment to a kind or quality of life that purports to recognize a source beyond itself (usually but not necessarily called God), and that issues in recognizable fruits in human conduct (example, law, morality), culture (example, art, poetry), and thought (example, philosophy)» [7]. Then who is the culprit? The self-interested political parties who thrive on these conflicts like parasites for securing votes and remaining in power mesmerizing both the parties by giving absolutely out of context knowledge of these religions and let both the communities remain enemies. Unfortunately in the name of religion, India in pre- and post-colonization and till date is living in world of hatred.

Though Sikhism is devoid of class, caste and race distinctions, known to be religion of saints - too had problems. Sikhs have been the main protecting pillar of India; known for their valour and courage, generosity and hospitality. The whole of Granth Sahib (Sikhs' religious scripture) is the composition of many saints' inputs. How can such a religion give rise to militancy and demanding for a separate country Khalistan? According to Kulveer Singh, «Khalistan movement is a dormant movement in India. It does not hold much traction in the urban or local populace of Punjab. But it is not dead,.....A majority of Indian Sikhs love India and see themselves as proud Indians,.....There are some Sikhs in Punjab, however, that still dream of a separate homeland for Sikhs. [Like the one you have in Kashmir, those who want independent State of Kashmir.] The movement get ideological support from Sikhs living in Canada, UK or USA. They pump money; ideological support to the struggle, while bloating perceived discrimination out of proportion» [8].

Again, Sikhism as a religion may also be seen as a product of an attempt at reconciling Hinduism and Islam. Much of Sikhism has to be understood and interpreted in terms of saints' religious philosophy. From the social context, it was founded on the rejection of caste and its promotion of egalitarianism. Therefore it was essentially a religious reformist movement. Then how can one blame "religion"? It is not the religion to be blamed but there are other social, political and geographical issues that provoked the Sikhs for separate country Khalistan. This was not religious problem but the problem of identity. As noted by Anushka Singh (in sub-topic, *Punjab: Separatism, Sedition, and the Movement for Khalistan*), «The demand for a separate state for Sikhs travels back to colonial history. With the advent of representative electoral politics in colonial India, the struggle for community representation began and escalated among all communities. The situation in Sikh-dominated areas of Punjab was no different. The key political actors that emerged on the scene around 1925 were the Shiromani Gurudwara Prabandhak Committee (SGPC) and the Akali Dal. Akali Dal, a political party (later known as Shiromani Akali Dal); was formed in 1920 and initially struggled with the British government for legal control over Gurudwaras, the worship place of Sikhs. It resulted in the 1925 Gurudwara Act constituting the SGPC as the custodian of Sikh worship places (McLeod 2005, xxv). Shiromani Akali Dal (SAD) and SGPC were instrumental in creating a discourse of Sikhs as a distinct nation (Shani 2008, Pp. 14) which entered the political scene of independent India despite Punjab opting in favouring India during partition» [9].

Most of the minorities who remained as a marginalized community in post-Colonial India comprising of Dalits, Muslims, Sikhs, Christians, Buddhists, (to some extent Jains and Parsis - followers of Zoroastrianism) became conscious of their identity and rights in association to their respective communities and religions.

Statement of the goal and objective. Hindu fanaticism is on rise; and the minority religions have tremendous feeling of insecurity. As the world's well known artist Anish Kapoor writes, «India is being ruled by a Hindu Taliban». (*The Guardian*, 12 Nov. 2015). And the article in the same news paper says, «The country's openness to social and religious minorities (more than 500 million people) and regional differences is at serious risk. Of late, Modi's regime has effectively tolerated – if not encouraged – a saffron-clad army of Hindu activists who monitor and violently discipline those suspected of eating beef, disobeying caste rules or betraying the 'Hindu nation'» [10].

Even as Mahatma Gandhi's assassination is credited to Hindu fanaticism; as former prime minister of India Moraraji Desai believed the danger actually came not from refugees, nor from Muslims but Hindu fanatics, especially Hindu Rashtra Dal, Hindu Maha Sabha and Rashtriya Swayam Sevak (RSS) [11].

Can there be a solution to this?

Mahatma Gandhi's concept of religion can be a possible solution to this crisis in post-colonial India. His philosophy comes at the pre and post threshold of independent India and therefore relevant in pre- and post- colonial India. Gandhi believed 'that a human being without religion is life without principle and a life without principle is like a ship without a rudder.' His voyage covered politics, economics and the social sphere where the underlying principle was 'religion'. For him truth is God and God is truth. The two core principles in his life were 'truth' and 'non-violence'. As Stephen Murphy writes, «For Gandhi, truth is the relative truth of truthfulness in word and deed, and the absolute truth is God (as God is also Truth) and morality – the moral laws and code – its basis» [12].

Conclusions. We may conclude the paper by the quotation from Bhikhu Parekh's article: *Gandhi and Inter-religious Dialogue*, where according to him 'three important concerns are to be addressed in contemporary times:

1. The need for intra-religious dialogue.
2. The need for inter-religious dialogue; and
3. The need for dialogue on conflicts between religious groups having complex causes – say political or economic interests. Gandhi tried to address these issues, though one can critique those arguments. But he tries to initiate the dialogue and address these fragile and intricate issues' [13].

So to say, Gandhi and Ambedkar aspired to have a complete egalitarian society based on ethical religion, and that form of religion is not segregated from human life but completely connected to social, political and economic life of Indians in post-colonial India.

References

1. Sahai, Shashi Bhushan. 2010, *The Hindu Civilization: A Miracle of History*. Gyan Publishing House, p. 182

2. Ellwood, Robert S. 1996, *Many Peoples, Many Faiths*. Prentice Hall, p. 61
3. Andrea, Alfred J. and Overfield, James H. 2012, *The Human Record: Source of Global History, Vol. II: Since 1500*. (7th Edition). Wadsworth, Cengage Learning, p. 487
4. Jammanna, Akepogu and Judhakar, Pasala. 2016, *Dalit's Struggle for Social Justice in Andhra Pradesh (1956-2008)*. Cambridge Scholars Publishing, p. 149
5. Shashtree, Uttara. 1996, *Socio-Political Study of Neo-Buddhists*. Mittal Publications, New Delhi, p. 85
6. Sen, Priyanka. 2016, Online Article: *Communalism and Hindu-Muslim Relations in Colonial and Post-colonial India*. Islamic and Peace Studies at Oberlin College.
7. Geddes MacGregor. 1959 *Introduction to Religious Philosophy*. The Riverside Press, U. S.A., p. 02
8. Singh, Kulveer. 2017, Online Article: *Do Sikhs still care about Khalistan movement and want separate nation Khalistan?* Quora.
9. Singh, Anushka. 2018, *Sedition in Liberal Democracies*. Oxford's University Press.
10. *The Guardian*, 12 Nov. 2015.
11. Padmavathi, S. and Hariprasath. D. G. 2017, *Mahatma Gandhi Assassination. J. L. Kapur Commission report-Part-2*.
12. Murphy, Stephen. Online Article: *Brief Outline of Gandhi's Philosophy*. From: Why Gandhi is Relevant in Modern India: A Western Gandhian Personal Discovery. (www.gandhifoundation.net) [1991]
13. Allen, Douglas. (Ed.) *The Philosophy of Mahatma Gandhi for Twenty-first Century*. Lexington Books, 2008.

УДК 37.014(092)(540) "1915/1948"

MAHATMA GANDHI'S EDUCATION POLICY IN PRE AND POST COLONIAL INDIA

ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА МАГАТМА ГАНДІ В ДО- І ПОСТКОЛОНІАЛЬНІЙ ІНДІЇ

Dr. Rina Avinash Pitale Puradkar

Urgency of the research.
Education must aim at the integral development of personality and that we need to have complete education for the complete human being. The concept of the integral development of personality demands for the harmonization of the rational, ethical, aesthetic and spiritual.

Актуальність дослідження.
Освіта повинна бути спрямована на інтегральний розвиток особистості. Повна освіта необхідна для повноцінного розвитку людини. Концепція інтегрального розвитку особистості вимагає гармонізації раціонального, етичного, естетичного

The personality develops best when the educational atmosphere provides to every children a good deal of freedom; freedom in pursuing inner inclinations, freedom in regulating pace of progress, and freedom in determining directions of education. Therefore the education should be child centre which will put the child in the centre of the classroom but also in the centre of the society itself. This paper tries to focus on the challenges present in front of India in the area of education system in pre and post Colonial period because right from the beginning of their relationship with India, the British, who had come as traders and had become rulers and administrators, had influenced the economic, political and educational systems of the country. Their impact on the cultural and social life of India was gradual. It is essential to review the educational policies under the British rule to understand the present and visualize the future. In the light of the very backdrop of the history of the development of free and compulsory education in India need to analyse pre-independence and post-independence policy of the education for the harmonization of education for making a complete human being because 21st century key challenges in front of youth are in search of meaningful career, in search of affordable manpower and flexible framework for it and universities are beset with one thought that degrees should be relevant and able to solve the real problems of the society.

Target setting. Development of education system during the British period was determined by the needs of the colonial powers. If we analyse the development, we will find that the colonial interests of the British always shaped the then educational policies of India. As it is rightly said by Swami Vivekananda education system in India is "a clerk-making machine" because it is drafted as per the requirement of Britishers under the guidance of Lord

та духовного. Особистість розвивається найкраще, коли освітня атмосфера надає кожній дитині достатньо свободи; свободи розвивати внутрішні схильності, свободи регулювати темп прогресу та свободи у визначенні напрямків освіти. Тому освіта повинна бути сфокусована на дитині, повинна ставити дитину в центр навчального закладу, а також у центр самого суспільства. У цій статті ми намагаємося зосередити увагу на проблемах, що постають перед Індією у сфері системи освіти в до і після колоніальний період, оскільки з самого початку відносин з Індією, британці, які прийшли як трейдери, а стали правителями та адміністраторами, мали вплив на економічну, політичну та освітню системи країни. Їх вплив на культурне та соціальне життя Індії був поступовим. Важливо переглянути освітню політику під час британського правління, щоб зрозуміти сучасний стан та візуалізувати майбутнє. У світлі теми історії розвитку вільної та обов'язкової освіти в Індії необхідно проаналізувати політику освіти до і після незалежності з метою гармонізації освіти для створення повноцінної людини, оскільки основні виклики 21 століття для молоді це пошук серйозної кар'єри, дешевих людських ресурсів та гнучкі рамки для цього. У свою чергу, університети вважають, що освіта повинна бути актуальною і здатною вирішувати реальні проблеми суспільства.

Постановка проблеми. Розвиток системи освіти в британський період визначався потребами колоніальних держав. Якщо ми проаналізуємо цей розвиток, ми виявимо, що колоніальні інтереси британців формували тодішню освітню політику Індії. Як справедливо стверджує Свами Вівекананда, освіта в Індії це "машина, що виробляє клерків", і вона досі розробляється відповідно до вимог англійців, які було розроблено ще

Macaulay. This system of education was established in India at the cost of the traditional indigenous education system which was imposed on Indians forcefully. Before, this unfamiliar pedagogy of education in India both the Hindus and the Muslims had their own systems of education. Both the systems went into oblivion gradually and suffered a setback because of political turmoil and lack of a strong centralised political authority and want of suitable patronage (Purkait, 1992, p.1). It tried to eradicate social evils, but the Macaulayan education system has its own pros and cons. It is possible through English education to bring about "a class of persons Indian in blood and colour but English in taste, in opinions, in morals and intellect", and English education would result in a filter down effect by separating the classes from the masses but this system of education paved the way for divide and rule policy (Gosh 2007). So, this problem needs thorough investigation with proper solution.

Actual scientific researches and issues analysis. Macaulayan system of education of pre Colonial period grew, and it has become so hardened that in spite of great efforts at the recovery of Indian pedagogy, we find it extremely difficult to develop and establish in India the real soul of the Indian pedagogy and its new and progressive forms in post colonial era. In fact the problem is very serious, and a good deal of research is required before we can find the right direction and the right remedies to the maladies of present system of education; factories without any direction. Gandhiji believed, "The schools and colleges are really a factory for turning out clerks for Government." This paper tries to analyse the problem of Macaulayan education system and its impact on pre and post colonial period in India.

у часи керівництва лорда Макаулая. Ця система освіти була створена в Індії замість традиційної системи освіти корінних народів, та була насильно нав'язана індіанцям. До цієї незнайомої педагогіки освіти в Індії як індуси, так і мусульмани мали власні системи освіти. Обидві системи поступово перейшли у небуття і зазнали невдачі через політичні потрясіння та відсутність сильної централізованої політичної влади та належного патронату (Purkait, 1992, с.1). Система освіти Макаулая намагалася викоринити соціальні зла, але вона має свої плюси і мінуси. Завдяки англійській освіті можна досягти "класу людей, які є індійцями по крові та кольору, але які говорять англійською мовою, мають англійський смак, думки, мораль та інтелект". Англійська освіта призведе до ефекту фільтрації шляхом відокремлення класів з мас, але ця система освіти прокладає шлях для політики розділяй і володарюй (Gosh, 2007). Отже, ця проблема потребує ретельного дослідження та належного вирішення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Система освіти Макаулая колоніального періоду поширювалася і стала настільки загартованою, що, незважаючи на великі зусилля, спрямовані на відновлення індійської педагогіки в постколоніальну епоху, нам вкрай важко розвинути і встановити в Індії справжню автентичну індійську педагогіку та її нові і прогресивні форми. Фактично ця проблема є дуже серйозною, і потрібно провести безліч досліджень, перш ніж ми зможемо знайти правильний напрямок і правильні засоби захисту від хвороб сучасної системи освіти - фабрики без напрямку. Ганді вважав: "Школи та коледжі - це справді фабрика для виготовлення державних службовців". У цій статті ми намагаємося проаналізувати проблему системи освіти Макаулая та її вплив на до- і

The research objective. The main objective was to find the possible answers to the above mention problem and its impact. As a part of this research, we have to recognised that the greatness of the Indian system of education, during the periods when it proved to be more fruitful in producing great multisided systems of knowledge, in developing profound and inspiring systems of conduct and character building, in creating economic, social, political and stable systems of civilization, stability and prosperity and in creating inspiring multisided forms of art, literature and other aesthetic and pulsating activities for over all development of man in post colonial India.

The statement of basic material. The greatest educationalist, who played important roles in fashioning education systems have, in their quest to develop ideal processes and structure of education. The pioneering educational philosophers like Rousseau, Montessori, Pestalozzi, Bertrand Russell, Paulo Freire, and Piaget, it is now being increasingly recognised that education must be based on the psychology of the child-nature. Each human being is a self-developing soul and that the business of both parent and teacher is to enable and to help the child to educate himself, to develop his own intellectual, moral, aesthetic and practical capacities and to grow freely as an organic being, not to be kneaded and pressured into form like an inert plastic material. This new pedagogy impels a further realization of the potentialities of the child and its soul, a realisation that was explicitly stated in the writings of the nationalist leaders who inspired and led the movement of national education in India, such as those of Dayananda Saraswati, Swami Vivekananda, Mahatma Gandhi, Rabindranath Tagore and Sri Aurobindo. Their writings gave a clear expression of the deeper self and the real psychic entity within. In this paper I

постколоніальний періоду в Індії.

Постановка завдання. Головна мета полягала в тому, щоб знайти можливі відповіді на згадану вище проблему та її вплив. Як частину цього дослідження, ми повинні визнати велич індійської системи освіти в ті періоди, коли вона виявилась більш плідною у виробництві великої багатогранної системи знань, у розробці глибоких та надихаючих систем поведінки та побудови особистості, в створенні економічних, соціальних, політичних та стабільних систем цивілізації, стабільності та процвітання, а також у створенні натхненних багатогранних форм мистецтва, літератури та інших естетичних заходів для розвитку людини в постколоніальній Індії.

Виклад основного матеріалу. Найвидатніші педагоги, які відіграли важливу роль у формуванні систем освіти, мали на меті розробку ідеальних процесів та структури навчання, освітянські філософи, такі як Руссо, Монтессорі, Песталоцці, Бертран Рассел, Пауло Фрейер та Піаже, визнавали, що освіта повинна базуватися на психології природи дитини. Кожна людина є душею, яка розвивається сама, а завданням як батьків, так і вчителів є дозволити їй допомогти дитині виховувати себе, розвивати власні інтелектуальні, моральні, естетичні та практичні здібності та вільно рости як органічна істота, не ставитися до дитини як до інертного пластичного матеріалу. Ця нова педагогіка спонукає до подальшої реалізації можливостей дитини та її душі, реалізації, на яку було чітко вказано в працях націоналістичних лідерів, які надихнули та призвели до руху національної освіти в Індії, а саме Дайананда Сарасвати, Свами Вівекананда, Магатма Ганді, Рабіндранат Тагор і Шрі Ауробіндо. Їхні праці дали чітке визначення глибшого себе та реальної психічної сутності. У цій роботі ми спробували переглянути

have tried to revisit the philosophy of education of M.K. Gandhi and Swami Vivekananda who tried to provide solution to the problem generated by Macaulayan education system in India. The basic material is to refer to their views from various authors' books and articles.

Conclusion. M. K. Gandhi and Swami Vivekananda tried to give some solutions to above said problem. Mahatma Gandhi promoted an educational curriculum based on 'Nai talim' pedagogical principle. Nai talim is a philosophy of learning and living. It is a call for decolonizing our minds as it holds open our notions of progress, success, freedom, happiness and well-being for critical interrogation. It is also a compass for creating a new politics, new economics, new spiritualities and new non-violent societies. Therefore, it must be continuously re-calibrated and re-imagined in dialectic conversations with what is happening in the world around us. Narayanbhai Desai once told that Gandhiji told him that we each need to create our own definitions of nai talim (basic Education) in order to keep it relevant and alive. We may be able to give to India of today a new pedagogy which would be rooted in the Nai talim education system as propounded by Gandhiji and yet ever progressive soul of India which has the capacity to express itself in new forms appropriate to the needs of the contemporary culture of India and of the world.

Key words: pre- and post- Colonial India, British rule, Macaulayan education system, education crisis, Clerk making machine, Indian pedagogy, Nai talim, non-violence, swaraj, holistic education pattern.

філософію освіти М.К. Ганді та Свами Вівекананда, які намагалися вирішити проблему, спричинену системою освіти Макаулая в Індії. Основний матеріал - це посилання на їхні погляди у різних книгах і статтях.

Висновки. М. К. Ганді та Свами Вівекананда намагалися вирішити вищезазначену проблему. Магатма Ганді пропагував освітню програму, засновану на педагогічному принципі «Най талім». «Най талім» це філософія навчання та життя. Це заклик до деколонізації нашого розуму, оскільки він відкриває наші уявлення про прогрес, успіх, свободу, щастя та благополуччя для критичного допиту. Це також компас для створення нової політики, нової економіки, нових духовних цінностей та нових ненасильницьких суспільств. Тому ця філософія повинна постійно перекалібруватися і переосмислюватися в діалектичних розмовах з тим, що відбувається у навколишньому світі. Нараянбхай Десай одного разу сказав, що Ганді сказав йому, що ми повинні створити свої власні визначення Най таліму (основна освіта), щоб ця освіта була актуальною і живою. Можливо, ми зможемо сьогодні надати Індії нову педагогіку, яка буде вкорінена в систему освіти Най талім, яку висунув Ганді, та буде брати до уваги прогресивну душу Індії, яка має здатність виражати себе в нових формах, відповідних потребам сучасної культури Індії та світу.

Ключові слова: до- і постколоніальна Індія, британське правління, система освіти Макаулая, освітня криза, машина з виготовлення клерків, індійська педагогіка, Най талім, ненасильство, сварадж, цілісний підхід до освіти.

Urgency of research. Education must aim at the integral development of personality and that we need to have complete education for the complete human being. The concept of the integral development of personality demands

for the harmonization of the rational, ethical, aesthetic and spiritual. The personality develops best when the educational atmosphere provides to every children a good deal of freedom; freedom in pursuing inner inclinations, freedom in regulating pace of progress, and freedom in determining directions of education. Therefore the education should be child centre which will put the child in the centre of the classroom but also in the centre of the society itself.

Development of education system during the British period was determined by the needs of the colonial powers. If we analyse the development, we will find that the colonial interests of the British always shaped the then educational policies of India. As it is rightly said by Swami Vivekananda education system in India is "a clerk-making machine" because it is drafted as per the requirement of Britishers under the guidance of Lord Macaulay. This system of education was established in India at the cost of the traditional indigenous education system which was imposed on Indians forcefully. Before, this unfamiliar pedagogy of education in India both the Hindus and the Muslims had their own systems of education. Both the systems went into oblivion gradually and suffered a setback because of political turmoil and lack of a strong centralised political authority and want of suitable patronage. Indian education had always been of a classical and spiritual rather of a practical nature. It was communicated through the sacred classical languages of the Hindus and the Muslims, namely Sanskrit, Arabic and Persian. The Tols and Madrassas were the highest seminaries of learning meant for the specialists. These institutions were not meant for education of an elementary kind. For primary education, there were in the villages, Patsalas and Makhtabs where the Gurus and Maulavis imparted knowledge to the boys of the locality. There was no school for the education of the girls though the Zamindars often had their daughters educated at home [1, p.50-53]. It tried to eradicate social evils, but the Macaulayan education system has its own pros and cons Macaulay's arguments in favour of English language were as follows:

- English is a modern language and is more useful than Arabic or Sanskrit.
- Among the languages of the west, English occupies a pre-dominant position. In India it is the language of the ruling classes. Further, the chances of its' becoming the language of commerce through the seas of east are very bright.
- Just as Greek or Latin brought about renaissance in Europe, English would do the same in India.
- The native Indians are willing to be taught in English and are not eager to learn Sanskrit or Arabic.
- It is possible to make the natives of India good scholars in English.

It is possible through English education to bring about "a class of persons Indian in blood and colour but English in taste, in opinions, in morals and intellect", [2, Web Res.] and English education would result in a filter down effect by separating the classes from the masses but this system of education pave the wave for divide and rule policy.

It is possibilities to see education in today's world as a contrast between conventional or the so-called English education and an alternative form based

on revolutionary ideas such as Nai Talim provided by Mahatma Gandhi. There is a considerable role of education in the making of our identities and worldviews. However, education is quantified through numbers – test scores, pay packages, highest percentages in board examinations, etc. In a country like India where education aims to provide a means to or rather an “escape” to a better life, we have confused literacy with education. Literacy in itself is no education, but being a quantifiable term again, this is what governments and society aspire for. Linked with this, education influenced by the current industrial economy focuses more and more on material wealth with the belief that wealth is prosperity and progress for a country. It encourages fierce competition instead of cooperation, along with specialization of skills instead of holistic understanding.

It is said that the focus of institutional education or schooling is to pave a way out of poverty for students in developing countries such as India. But this is just one-sided story. We should not forget that the other side of education is the role it is playing in separating of children from nature, from their family and community, and enforcement of a sedentary lifestyle, etc. Schooling today is about division of knowledge into academics subjects instead of being a holistic understanding of the world around us, and it further emphasizes text-based rather than experience-based learning. With stress on competitions and ranks, the schooling system has set a mould, and those students who don't fit into it classified as “failures”. Whereas the real aim of education ought to be to build on equitable and sustainable society. And this hope is based on the revolutionary ideas of education of M.K. Gandhi's Nai Talim.

‘Nai Talim’ ‘Nai’ means ‘New’ and ‘Talim’, which is an Urdu word, means ‘Education’. The Nai Talim concept of Education can be better explained in the words of Swami Vivekananda, he says that education is the manifestation of the perfection already in man. He stated that all knowledge, spiritual and secular, is stored in the human mind, just as a huge banyan tree lies within a tiny seed. The function of the teacher is only to help that seed sprout and grow by offering suggestions. Gandhiji emphasises the role of the teacher in the learning process. The child's relationship with the teacher is significant. Further, the distinction between teacher and the student gets blurred during the teaching-learning process since both pick up knowledge through practice.

To understand Gandhiji's call for nai talim and its relevance for the 21st century, it is first important (and maybe easier) to discuss what it is not. It is not a fixed system, method or curriculum. Nor is it a vocational crafts training program. Nor is it only for rural people.

Nai talim is a philosophy of learning and living. It is a call for decolonizing our minds as it holds open our notions of progress, success, freedom, happiness and well-being for critical interrogation. It is also a compass for creating a new politics, new economics, new spiritualities and new non-violent societies. Therefore, it must be continuously re-calibrated and re-imagined in dialectic conversations with what is happening in the world around us. Narayanbhai Desai once told that Gandhiji told him that we each need to create our own definitions of nai talim in order to keep it relevant and alive.

Mahatma Gandhi believed that the goodness of the individual formed the constituent part of the goodness of the society. Like John Ruskin, he considered 'man' is the most important to bring a peaceful and harmonious society. He says, "The individual is the one supreme consideration" [3, p. 378]. "Man is neither mere intellect, nor the gross animal body, nor the heart or soul alone. A proper and harmonious combination of all the three is required for making of the whole man and constitutes the true economics of education" [4, p.179]. His concept of political system is closely connected with education. In a good political system, there must be the element of goodness necessarily present in every man. There is the need of a proper education system to the individuals in order to bring out such element of goodness. He talks about education is more comprehensive than that of the literal meaning. He says, "By education I mean an all round drawing out of the best in child and man—body mind and spirit. Literacy is not the end of education not even the beginning. It is one of the means whereby man and women can be educated. Literacy in itself is no education" [5, p. 291].

Actual scientific researches and issues analysis: Macaulayan system of education of pre Colonial period grew, and it has become so hardened that in spite of great efforts at the recovery of Indian pedagogy, we find it extremely difficult to develop and establish in India the real soul of the Indian pedagogy and its new and progressive forms in post colonial era. In fact the problem is very serious, and a good deal of research is required before we can find the right direction and the right remedies to the maladies of present system of education; factories without any direction. Gandhiji believed that the schools and colleges are really a factory for turning out clerks for Government. Thus, it is necessary to analyse the problem of Macaulayan education system and its impact on pre and post colonial period in India.

Gandhiji thought that education is closely associated with the socio-economic development of the society. He took up scheme for basic education in which vocational training or work experience is the utmost important. It is due to the fact that it stimulates the human mind for creative thinking or dignity of manual labour. He thought that such creative thinking should be taken up from primary to higher level education. His view on basic education is greatly influenced by his philosophy of satya (truth), ahimsa (non-violence), firm belief in God, dignity of labour. Wholesome work is the medium of education and it should get connected to medium of socially useful and productive work. The Kothari Commission also followed Gandhi's ideal of vocational training in education. This commission says, "We recommend that work experience should be introduced as an integral part of all India education—general or vocational. We define work experience as participation in productive work in school, at the home, in a workshop, on a farm, in a factory or in any other productive situation" [6, p.7]. This commission re-emphasizes the Gandhian principle of learning by doing in the modern education. The main aim of education is the development of human personality. He expanded fourfold personality in the individual that is body, mind, heart and spirit. True education stimulates the spiritual, intellectual and physical strength of the individual. Gandhi's view on education of heart speaks of sympathy, fellowship and deep feelings of love. The

aim of education is not only to produce good individual but also one must understand one's own responsibilities in which one lives. One who understood his or her responsibilities would lead to the spirit of social consciousness and social mindedness. Then, all the activities of such persons will have a social content as well as co-operation to others.

The research objective. The main objective was to find the possible answers to the above mention problem and its impact. As a part of this research, we have to recognised that the greatness of the Indian system of education, during the periods when it proved to be more fruitful in producing great multisided systems of knowledge, in developing profound and inspiring systems of conduct and character building, in creating economic, social, political and stable systems of civilization, stability and prosperity and in creating inspiring multisided forms of art, literature and other aesthetic and pulsating activities for over all development of man in post colonial India.

Vinoba Bhave, the follower of M. K. Gandhi, beautifully describes how Nai Talim must be re-integrated into our everyday life. He states that we believe that it is possible for us to learn all day long, work all day long and enjoy ourselves all day long. There is no joy apart from knowledge and work. The watchword of Nai Talim is 'Sat-Chit-Anand'. Sat is work, without which life cannot go on; chit is knowledge, without which life lacks freedom; and without anand life loses its flavour.

Fundamentally, Swaraj is an invitation to a recovery of our expanded sense of Self – a deep-felt desire to transcend the pain of separateness, alienation and fragmentation that was hurled on to the modern world, and to reclaim our profound inter-connectedness with all life. Vinoba Bhave laid down a strong framework of Nai Talim for recovery of the Self from institutionalization. According to him, self sufficiency has three meanings. The first is that one should not depend on or exploit others for one's daily bread. The second is that one should have developed the power to acquire knowledge for oneself. The third is that man should be able to rule himself, to be aware of his senses and thoughts. To this, I would add a fourth dimension of finding our right relationship as part of Nature. In today's world of competition and gazed, we are complaining that children are suffering from Nature-Deficit-Disorder from being indoors all day and being addicted to video games. Contrary to what modern science has taught us, Nature is diverse, alive, intelligent, conscious and wanting to communicate with us. We are not separate from nature, but an integral part of it. We need to re-internalize the old adage that what we do to nature, we do to ourselves. This cannot be done by sitting in a classroom all day or in front of TV, mobiles or tablets.

The statement of basic material. The greatest educationalist, which played important roles in fashioning education systems have, in their quest to develop ideal processes and structure of education. The pioneering educational philosophers like Rousseau, Montessori, Pestalozzi, Bertrand Russell, Paulo Freire, and Piaget, it is now being increasingly recognised that education must be based on the psychology of the child-nature. There is also a glimmering of the realization that each human being is a self-developing soul and that the business

of both parent and teacher is to enable and to help the child to educate himself, to develop his own intellectual, moral, aesthetic and practical capacities and to grow freely as an organic being, not to be kneaded and pressured into form like an inert plastic material. It is this glimmer of the realisation that we find in the two momentous reports of UNESCO: "Learning To Be" and "Learning: Treasure Within" [7, p.41]. The message of these two Reports is to develop a new pedagogy that is to be centred on learning to learn, learning to know, learning to do, learning to live together, and learning to be.

This new pedagogy impels a further realization of the potentialities of the child and its soul, a realisation that was explicitly stated in the writings of the nationalist leaders who inspired and led the movement of national education in India, such as those of Dayananda Saraswati, Swami Vivekananda, Mahatma Gandhi, Rabindranath Tagore and Sri Aurobindo. These writings gave a clear expression of the deeper self and the real psychic entity within.

Gandhi's first experiments in education began at the Tolstoy Farm ashram in South Africa. It was much later, while living at Sevagram and in the heat of the Independence struggle, that Gandhi wrote his influential article in Harijan about education. In it, he mapped out the basic pedagogy.

A national education conference was held at Wardha on 22–23 October 1937; where he stated that even though in India at pre Colonial period Britishers were governing at central but provinces are with Indian and there we can introduce 'Nai Talim' pedagogy. Afterwards two model schools were opened at Wardha and nearby Segaon. Post-basic education and pre-basic education schools were developed after Gandhi's death.

Gandhiji's mantra of Basic education for all is, Education for life, Education through life and Education throughout life; where education is self-reliant and autonomous. Autonomous means education is free from political, religious, financial and commercialization of it. Gandhi's model of education was directed toward his alternative vision of the social order. It is an embodiment of his perception of an ideal society consisting of small, self-reliant communities with his ideal citizen being an industrious, self-respecting and generous individual living in a small cooperative community. Nai Talim also envisaged a different role for the new teacher, not simply as a professional constrained by curricula and abstract standards, but rather as a person relating directly to the student in the form of a dialogue. A teacher who establishes rapport with the taught, becomes one with them, learns more from them than he teaches them. He who learns nothing from his disciples is, in my opinion, worthless. In this way, a true teacher regards himself as a student of his students. If teacher will teach the pupils with this attitude, teacher will benefit much from them.

Nai Talim is a principle which states that knowledge and work are not separate. Mahatma Gandhi promoted an educational curriculum with the same name based on this pedagogical principle. It can be translated with the phrase 'Basic Education for all'. However, the concept has several layers of meaning. It developed out of Gandhi's experience with the English educational system and with colonialism in general. In that system, he saw that Indian children would be alienated and 'career-based thinking' would become dominant. In addition, it

embodied a series of negative outcomes: the disdain for manual work, the development of a new elite class, and the increasing problems of industrialization and urbanization.

The three pillars of Gandhi's pedagogy focuses on the lifelong character of education, its social character and its form as a holistic process. For Gandhi, education is 'the moral development of the person', a process that is by definition 'lifelong'

Gandhi's disciple, Vinoba Bhave developed the idea further as a means of social transformation. The crux of Nai Talim lay in overcoming distinctions between learning and teaching, and knowledge and work. Vinoba discusses the need to redefine the relationship between teacher and student, they must each regard the other as a fellow worker. Instead, the 'teacher' was to be skilled in a *kala/hunar* (and to derive sustenance from this and not a teaching salary). The student was to live, work and grow with the teacher and his/her family. In this process s/he would learn the *kala/hunar* — the skill as part of a way of life, code of ethics, web of relationships, etc. Finally, Nai Talim was conceived as a response to one of the main dialectics of modernity as Gandhi saw it--the dialectic between human being and 'machine' or 'technology': In this dialectic, man represented the whole of mankind, not just India, and the machine represented the industrialized West. It is for this reason, among others, that Gandhi placed such central emphasis in his pedagogy on the role of handcrafts such as weaving, metal work, pottery, spinning; they symbolized the values of self-sufficiency or Swaraj and independence or Swadeshi.

The several educational experiments are taking place in urban areas to re-imagine Nai Talim Pedagogy for the 21st century which focuses on self-designed learning like at Swaraj University, Creativity Adda, and Yashwantrao Chavan Open University. For Instance, Swaraj University has two year higher education program, which is based in Udaipur, where 17-30 year old youth join as 'khojis' to work on their dreams. The focus is on self, sustainability, social justice and regenerative livelihoods. Emotionally and spiritually healing ourselves from the violence of schooling and modernity is a central feature. The program is conducted in Hindi. The khojis have started up projects in organic farming, solar energy, nature conservation and eco-trekking, designing products from waste, filmmaking, dance therapy, pranic healing, etc. We envision our khojis to be job creators for others, rather than job beggars. Many of them are also supporting other young and old people to reconnect with their passions. They are strongly attempting to challenge the dominant school monoculture of competition, compulsion, fragmented knowledge, I.Q., and certification. We start by acknowledging the diversity of multiple intelligences, learning styles, knowledge systems, and natural ecosystems that exist. For us, every child is 'intelligent' and every community has deep creativity attuned wisdom. We are trying to up new frontiers for who we learn from, how we learn, where we learn, when we learn, what we learn and unlearn.

Gandhi also maintains that education is essential for the attainment of the goal of peace. It can be attained only through morality and ethics. According to Gandhi, education is the realization of the best in man - body, soul and spirit. All

his thoughts, actions and speeches are based on ethics and morality. From the ethical perspective, education may be considered as a means of attainment of salvation. It helps to the path of the complete peace. Peace is the absence of violence and hostile thought.

Conclusion. M. K. Gandhi and Swami Vivekananda tried to give some solutions to above said problem. Mahatma Gandhi promoted an educational curriculum based on 'Nai talim' pedagogical principle. Nai talim is a philosophy of learning and living. It is a call for decolonizing our minds as it holds open our notions of progress, success, freedom, happiness and well-being for critical interrogation. It is also a compass for creating a new politics, new economics, new spiritualities and new non-violent societies. Therefore, it must be continuously re-calibrated and re-imagined in dialectic conversations with what is happening in the world around us.

Marjorie Sykes, an educationist devoted for life to Gandhiji and Nai Talim pedagogy, writes in her book that "the story of Nai Talim, that in Gandhiji's perception, this curriculum aimed at preparing a good society, not just a literate and/or educated one. Seen from the context of an education system specially developed for a newly born democratic nation, it can be said that Nai Talim aimed to fructify education that gave freedom; freedom from ignorance, illiteracy, superstition, psyche of servitude, and many more taboos that inhibited free thinking of a free India. In Gandhiji's words and vision, Nai Talim was aimed at becoming the spearhead of a silent social revolution" [8, Web Res.].

The range of teaching tools that Gandhiji prescribed to actualise Nai Talim were as revolutionary and unconventional as the concept itself. The Nai Talim pedagogy thus sought to create free and enlightened individuals, who would then constitute a good society, not just a free country. Vinoba Bhave states that we can live rightly only when we earn our livelihood in bodily labour. If we do not do this, we are a burden for other people [and fossil fuels] to carry on their backs, and our lives cannot be free of violence. This is the idea that is the main essence of Nai Talim. Our current factory-schooling system is, however, producing a huge pool of consumerist parasites who are taught the formula that 'school = marks = degree = good package = more stuff = happiness.' India is slowly realizing that this formula which converts young people to 'human resources' and makes them slaves to the global economy is actually a recipe for massive frustration, depression and societal and ecological breakdown.

Vinoba Bhave poetically articulated the soul of Nai Talim as *yoga* (union of individual with the divine), *sahyoga* (collaboration), *udyoga* (meaningful work). He emphasized the importance of humility, Narayanbhai Desai speaks about *Preeti* (Love), *Mukti* (responsible freedom), *Abhivyakti* (expression).

We not only have to reclaim the organic connections between the Head and the Heart, the Hands and the Home (nature), but today even control of the 'Head' is under siege as our minds and lives become increasingly controlled by the processes of 'digitization'. There are more mobile phones in India than toilets. Under such scenarios, pedagogies of 'unplugging' will be increasingly important to reclaim our consciousness as whole beings. Re-plugging into the

pregnant power of 'community' is also a critical aspect for Nai Talim. We have very limited power to influence larger systems as individuals. New and viable political, economic and cultural movements will depend on a strong foundation of communities. To have healthy, ethical, spiritual and practical communities we need to nurture the today's generation with Gandhian and Swami Vivekananda pedagogy.

Today's corporate culture and global elite have led me to believe that Nai Talim is more important for today's and next generation whether belonging to rural or urban area. Nai talim for rural peoples will have to also be re-imagined with a focus on revitalizing a new cultural confidence in rural communities about the value of a rural nature-centered lifestyle and how to resist the onslaught of the global economy. In conclusion, I believe more than ever that there is an urgent need for Nai Talim as we face many levels of social and ecological crises in the world. The god of money has taken centre stage. The global economy is trying to commodify everything: supporting the unparalleled growth of huge corporations (larger and more powerful than many nation-states), land/water/fossil fuel grabbing and SEZs, privatization, subsidies, free trade agreements, urbanization, etc. Even yoga and spirituality has become a commodity. Gandhiji advocated swadeshi and satyagraha and gave it to India as a best gift rather according to me the last and finest gift by Gandhiji to India and to the world is 'Nai Talim' or 'New Education', where learning begins with action and not with the books, and action turns out to be reflection. So, building on this notion, we need to reconnect Nai Talim to localization – resisting the global economy and regenerating our local economies, local ecologies and local cultures. This will call for more imaginative forms of social, political and economic action as the market has become more seductive and the State apparatus has become more insensitive and intolerant using more surveillance and more violence towards those who resist. Maybe it is time to build a society that is more sustainable and equitable with holistic education pattern. This pedagogical system is based on the key principal that act locally but think globally. Here learning is the process of earning where child learns how to earn self esteem, autonomy and there by self-actualization.

References

1. Ghosh Sunanda, 2009. *Education in Emerging Indian Society: The challenges and Issues*, PHI Learning Pvt. Ltd, Eastern Economy Edition 2009, New Delhi-110001, ISBN 978-81-203-3793-0, p.50-53
2. Available at https://en.wikipedia.org/wiki/English_Education_Act_1835.
3. Gandhi, M. K. *Young India*, 1924-1926, publisher S. Ganesan Triplicane Madras, 13-11-1924, p. 378.
4. Gandhi Mahatma, 2009. *India of My Dreams, Harijan*, 22-6-1940, Navjeevan Trust Ahmedabad, Rajpal and sons, Kashmere Gate, Delhi- 110006, p.178- 188.
5. Mahatma Gandhi. *India of My Dreams, Harijan*, 31-7-1937, Navjeevan Trust Ahmedabad, Rajpal and sons, Kashmere Gate, Delhi- 110006, 2009, p.291.
6. Report of the Educational Commission 1964-66, (Kothari Commission), (New Delhi, Ministry of Education, Government of India, 1966), p.7.

7. Joshi, Kireet, 2012. *Philosophy of Indian Pedagogy*, Popular media, Delhi 110095, p.41.
8. Marjorie, Sykes. *The Story of Nai Talim Fifty Years of Education at Sevagram India* (1937-1987) Available at <http://www.swaraj.org/shikshantar/naitalimmarjoriesykes.htm>

УДК 316.323.83

POSTCOLONIALISM AND THE PROSPECT OF POLITICAL DEONTOLOGY: PLATO, KANT AND SCHOPENHAUER IN A PRE-CRITIQUE

ПОСТОКОЛОНІАЛІЗМ ТА ПЕРСПЕКТИВА ПОЛІТИЧНОЇ ДЕОНТОЛОГІЇ:
ПЛАТО, КАНТ І ШОПЕНГАУЕР В ПОПЕРЕДНІЙ КРИТИЦІ

Panos Eliopoulos

Urgency of the research.

Postcolonialism is a rich theory that offers the opportunity for a wide discussion that expands to Ethics and Politics. Nonetheless, as every other theory, it must be seen within the possibility of a dialectical manner.

Target setting. Certain peoples have been exploited for years. Other peoples have become their exploiters. This paper aims to argue for and against the ethical and political dilemmas that are involved in this situation.

Actual scientific researches and issues analysis. The paper deals with an analysis of where the problem of colonialism is a one-sided issue that cannot be examined philosophically. Thus, we take into consideration three philosophical theories that hopefully will add insights to the interpretation of colonialism and postcolonialism.

The research objective. The

Актуальність дослідження.

Постколоніалізм - це багата теорія, яка дає можливість широкої дискусії, яка поширюється на етику та політику. Тим не менш, як і будь-яка інша теорія, вона повинна розглядатися в діалектичній манері.

Постановка проблеми: Деякі народи експлуатуються протягом багатьох років. Інші народи стали їх експлуататорами. Цей документ має на меті дискутувати за та проти етичних та політичних дилем, які беруть участь у цій ситуації.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У роботі розглядається питання про те, де проблема колоніалізму є однією проблемою, яку не можна розглядати філософськи. Таким чином, ми враховуємо три філософські теорії, які, сподіваюсь, додадуть розуміння інтерпретації колоніалізму та постколоніалізму.

Постановка завдання. Мета

objective of this research is to discern reasonable arguments in the particular philosophical discussion rather than resort to a prior ethical interpretation.

The statement of basic materials.

In this paper we have tried to introspect on the philosophy of these three philosophers who take on different analyses on ethical and political issues. However, their approaches become useful in offering hermeneutical tools for the exploration of the issue under discussion. The basic material is to refer to their views from particular books which include the most related to the issue parts of their theories. Most of all, to make a connection between their theories in the light of understanding the theoretical consequences of postcolonialist research.

Conclusions. For Kant, Schopenhauer and Plato, different perspectives add to the awareness of the problem under discussion. While political deontology seems possible to some extent (as in the theory of Plato), it remains important that people and nations should be mobilized by free will and common decision in order to achieve political freedom. Also, there is noted certain emphasis on the fact that postcolonialism, as well as colonialism, may be ignoring some practical elements of the ethical reality and extract them in a form of *petitio principii*. What this paper tries to restore is the logical sequence of the argumentation in favor or against.

Key words: postcolonialism, critique,

даного дослідження полягає в тому, щоб виділити обґрунтування аргументів у конкретній філософській дискусії, а не використовувати попередню етичну інтерпретацію.

Виклад основного матеріалу.

У цій роботі ми намагалися розглянути філософію цих трьох філософів, які підтримують різний аналіз етичних та політичних питань. Проте їхні підходи стають корисними для надання герменевтичних прийомів для вивчення обговорюваного питання. Основний матеріал - це посилання на їхні погляди з окремих книжок, що включають в себе найбільш пов'язані з цією темою частини своїх теорій. Більше всього, щоб встановити зв'язок між їх теоріями в світлі розуміння теоретичних наслідків постколоніалістичних досліджень.

Висновки. Для Канта, Шопенгауера та Платона різні точки зору покращують усвідомлення обговорюваної проблеми. Попри те, що політична деонтологія є певною мірою можливості (як у теорії Платона), залишається важливим, щоб люди та нації були мобілізовані вільною волею та спільним рішенням для досягнення політичної свободи. Також відзначається певний акцент на тому, що постколоніалізм, як і колоніалізм, може ігнорувати деякі практичні елементи етичної реальності та витягувати їх у формі *petitio principii*. Те, що цей документ намагаються відновити, є логічною послідовністю аргументації за чи проти.

Ключові

слова:

<i>Kant, Schopenhauer, Plato, political, deontology.</i>		<i>постколоніалізм, критика, Кант, Шопенгауер, Платон, політичний, деонтологія.</i>
--	--	---

Postcolonialism is a context of theories which, among other things, allows us to critically revisit basic philosophical concepts, such as the concept of the political, of participation, justice, morality, deontology, universal values, identities and so on. Postcolonialism, in this light, should not be seen only as the study of the consequences of control and exploitation on certain peoples but rather more dynamically as a unique chance to relate (by not crossing the Rubicon of characterizing a priori their actions as right or wrong) the fact that historically peoples have tended to exploit and control by exerting hegemony, with the transgression of basic political demands. However, in our approach, morality will not be detracted from the political element; on the contrary, with the aid of the philosophies of Plato, Kant and Schopenhauer, it will be incorporated to the political but in a as least as possible idealistic scheme. Postcolonialism, thus, will have to be contemplated critically in the perspective of a historical evolution.

Immanuel Kant does not share the belief that mankind follows a general plan of Nature. Human beings do not live either purely by instinct like animals neither follow a commonly consented programme as rational citizens of this world [1]. But Nature has a means to make evolution possible: that people compete one another within society and that competition becomes, at the end, the cause of a legal order. Kant calls that “an antisocial sociality”, meaning their tendency to live together inside society, a tendency nonetheless that is combined with a rigorous resistance that continuously threatens to destroy this same society [2]. An analogous situation, with what happens within societies, takes place among nations. This “lack of communication”, as Kant calls it, among nations and states will have to eventually lead them to a historical phase whether collective power, collective will and collective law and order will become feasible [3]. The result will be for man and his societies to leave behind “brutal freedom” and “freedom without law” and to proceed to a world of peace, virtue and order. This collective political Being, an ecumenical and cosmopolitan political association, will be educating its citizens towards the good. Kant seems to understand a procedure where evolution will not be possible without prior confrontation among people. In that light of interpretation, postcolonialist theories would only be trapped in a chronicity that has no practical aftermath other than an analytical or hermeneutical orientation.

The other point that he makes, a point equally critical to the later theory of postcolonialism, is that there are deep reasons such as sloth and cowardice that make some peoples, who have long before been liberated from other forces, to remain immature, thus offering the opportunity to new patrons to take over [4]. Kant recognizes that there is a rational understanding of man that this world is offered to his exploitation, leaving other beings at the command of his will. However, it should be considered as absolutely inconceivable to exploit other human beings [5]. This very direct point concludes with the emphasis on the fact

that such peoples, who have been deprived of political freedom and have been objects of exploitation, have become frightened and have declined any thought of attempt of mature political existence in the future. As the philosopher of Königsberg stresses out, such peoples “have loved their immaturity” and thus immaturity has become a [political] nature that renders them incompetent of using their own minds for their own good. In this intense level of critique of colonial practices, Kant leaves some room for amelioration. Freedom, he upholds, will have to lead these peoples eventually to the proper level of political enlightenment. Revolution will not be as drastic as the gradual formation of enlightened minds through evolution and education. The key to that is the free, unimpeded and public use of discourse in every situation. In fact, revolution is not acceptable in any of the cases when there is an established State and law [6]; the only thing is that one can phrase his opposition to the status quo. The right for free speech is indispensable in this liberating political process [7]. While the solution sounds simple if not simplistic, Kant practically argues in favour of a *modus operandi* where a nation educates itself by their own means and forms a common will to put themselves under the law. Justice is absolutely dependent on laws. But that takes time. Nonetheless, it must be noted that in Kant’s theory, this immaturity of certain nations is not only false and detrimental; it is also degrading. And there is no other way for a rational being such as the human being than to conquer justice and reason himself, by his own means.

For Kant man is bound to labor and conflict in this connection to society. Throughout history man has developed the art of sociality as well as political security. But in this historical evolution, Kant remarks, there began inequality among people [8]. The German philosopher remains optimistic about the advancement of human societies. In his thought, human reason always has a propensity towards freedom [9], and that is a secure indication of better future societies, provided that people also strive for it with their free will. Kant is aware of the fact that development does not comprise a potential if principles and action are not combined together. Therefore, in every state there are the basic principles which need to be implemented: a) the liberty of each individual as a human being, b) his equality with other members of his society, c) his autonomy as a citizen [10]. The fundamental value in this discussion is the proposition that man remains *sui juris*, a lord of himself [11]; that means serving the community but not be subservient to it. That would, thereby, mean that man cannot become an item of exploitation within a colonial system. Having said that, Kant clarifies that man’s happiness depends on individual variables; therefore only justice can be predicted and administered through laws that are common for everyone within the community [12].

In the critique of Schopenhauer to Kant, Kant seems to separate between duties of law and duties of virtue, or in other words, between justice and philanthropy, in a forced and unnatural manner. For Schopenhauer justice is one of the virtues [13]. As Schopenhauer makes evident in his exegetical argumentation, all human beings are inclined to injustice and violence, because their needs and desires enter consciousness immediately and thus they have the right of first occupancy (*jus primi occupantis*). While the sufferings of others,

that may be caused by our injustice and violence, enter consciousness on the secondary path of the representation, thus indirectly through experience. It seems quite clear that Schopenhauer places emphasis on the phenomena of the consciousness in his attempt to explain the practices of malice within human societies. But if that is true as a hypothesis, and if that is indeed a consequence of a procedure of representations in the human mind, then any effort to alter a politically unfair situation would rather sound meaningless or vague. The philosopher from Danzig maintains that if one's disposition is susceptible to compassion, it will restrain him from using another person's sufferings as a means for the attainment of own ends. Schopenhauer further believes that principles and abstract knowledge are by no means the original source of morality. However, he affirms their indispensability for a moral course of life. Without principles man would be at the mercy of antimoral tendencies [14]. He finds it mostly important that justice as voluntary has its origin in compassion. That is how injustice or wrong always consist in injuring another [15]. The concepts of justice and right are negative, in the sense that they practically mean "do not take from one his own". On the other hand, he stresses that the concepts of right and wrong are antecedent to any positive legislation. Justice is, after all, all about not doing injury according to Schopenhauer [16]. To support this view, he gives the following working definition: "the amount of injustice in my conduct is equal to that of the evil I thereby inflict on another divided by the amount of advantage I thereby obtain; and the amount of justice in my action equals that of advantage which the injury to another would bring me divided by the amount of harm which he would thereby suffer" [17].

Wrong in his theory, without divergence, consists in injury to another, whether to his person, freedom, property or honor. It is deduced that every wrong is a positive attack on someone, a deed. But there are also actions which may be omitted, thus leading to wrong. Schopenhauer describes the context of this deontology as such: "Duty is an action by the mere omission of which an injury is done to another, that is, a wrong is committed". Does that denote that political deontology, as described by postcolonialism, is a possible desideratum, based in the non omission of fair acts? Such an action (as described in the definition of duty) must have been undertaken to be carried out if, and only if, the moral agent has bound or pledged himself. In this strictly logical condition it follows that all duties depend on an obligation prior to them [18]. Quite interestingly, Schopenhauer poses the issue of certain so-called duties that are not really such. For instance, he discusses gratitude. In his words: "gratitude cannot be called a duty, since its omission [according to the definition above] causes no harm to another and hence is not a wrong" [19]. It could be deduced that this is a serious pre-critique to postcolonialist idealism: since no prior commitment for the benefit of the colonized nations was made, it is inferred that there stands no such duty or obligation. In the case of gratitude, the consequences of an unjust action are eliminated and the benefactor cannot be anticipating a reward as such was never promised. This, of course, changes the whole context of the interpretation of motivation. Schopenhauer believes that the law of motivation is as strict as that of physical causality; also that there are

two ways of doing wrong: violence and cunning [20]. In another example that he brings, regarding the limitations of a deontological response, he remarks that just as in spite of general peace, the law allows everyone to carry a weapon and to use it in case of self defence, so does morality also allow the use of a lie (as an example of a particular immoral action) for the same purpose. With the exception of this case of self defence against violence or cunning, every lie is an instrument for wrongdoing [21]. But that means that in the case of colonial practices, certain immoral practices may be used for a kind of self defence in a broader sense, which might mean making the exploiting nation stronger, richer and safer, safeguarding themselves from the violence or cunning of their opponents. Schopenhauer is aware of the fact that eventually right is really based on might [22].

Arthur Schopenhauer firmly suggests that Ethics is not a science that states how one ought to behave. On the contrary, it is concerned with how people actually behave, due to the fact that the concept of “ought”, the imperative form of ethics, applies to theological morality and deontology. Thus, there remains no other way for discovering the foundation of ethics than the empirical, more specifically the investigation of whether there are generally any actions to which we must attribute genuine moral worth. Therefore there are no ethical constructions “a priori”, no absolute legislation “in abstracto”. Principles, as the particular philosopher affirms, are ridiculed at every step by experience [23]. Apart from that, he doubts whether the just and lawful acts of mankind often have a moral origin. He does not deny the existence of “genuine morality”, nonetheless he wishes to moderate the expectations of the moral tendency in man and of the natural foundation of ethics. That implies as a natural connotation that political deontology cannot really be applied.

Schopenhauer mainly refers to rights in his essay *On the Basis of Morality*, while discussing Kantian Ethics, where he primarily upholds that duty is distinct from obligation, in the sense that every duty grants a right. For the German philosopher the fundamental incentives of human action are egoism (which desires one's own weal), malice (which desires another's woe) and compassion (loving kindness, which desires another's weal, with nobleness and magnanimity) [24]. Egoism is the essence of the human being; egoism is boundless in the sense that man is imbued by the desire to preserve his existence, to keep it free from pain and suffering, to achieve the greatest possible amount of well-being and pleasure. Where egoism, this “antimoral force”, as Schopenhauer calls it, is not opposed by any external force or by a genuine moral incentive, it pursues its purposes without reserve. Through the infinite numbers of egoistic individuals there is an inevitable *bellum omnium contra omnes* (a war of all against all) [25]. Malice and cruelty constitute moral depravity, far greater than egoism. Schopenhauer persists in acknowledging how human beings are most frequently in error over the true motives of their own actions as they are over the motives of others. Moral worth lies exactly where there is no self-interest but a pure motive for other people's well being [26].

But let us now turn to ancient philosophy and see the potential pre-critique to postcolonialism by the Athenian Plato. The argument that Socrates offers in

the first book of Plato's *Republic* is the claim that people are often fooled about who is a good person and who is evil. But this is essential as people are inclined to making their friends those who are considered good and also inclined to rejecting those who are considered bad. Not only that but they also tend to do good to people they consider good, as they wish to make them their friends, while they may cause harm to others who they consider as evil [27]. Thrasymachus offers the counter argument that a ruler considers his own benefit solely and his subjects are supposed to serve and obey him. Only the vested interest of the stronger person, the ruler, is to be considered as just, as the ruler has the power to inflict his decision on the people [28]. According to this criterion, what is conventionally just is formed through an analogy between political power and obedience to it.

On the other hand, Socrates offers an argument that poses the question of those who have the power to rule and of their obligation to care for those who are ruled. In analogy he explains that similarly to a doctor who cares for his patients or a ship commander who is responsible for the lives of his sailors, the ruler needs to assume that responsibility for those who are governed [29]. When Plato discusses the role of the guardians, in book three, he upholds that the guardians are the "creators of the freedom of the city", meaning more than the mere protection of it [30]. Furthermore, in book four, he maintains that the guardians should not be striving for their own happiness and welfare only but for that of the city as overall eudaimonia is axiologically more important than the eudaimonia of a small number of people [31]. This consequentialist point of view leads to the understanding of an anticolonial argument while it lays emphasis on the fact that fair government has to do with a deontology that is strictly derived from the character of the governors. Political power should go hand in hand with philosophy in order for people to become able to construct a safe and fair Polity [32]. Only that will stop cities from evil government and will make possible individual as well as public welfare. Plato insists all over the *Republic* that proper government is made possible through the recognition of absolute values for whose implementation the guardians are responsible. However, he also insists that certain human beings are born with more natural potential over others and they should receive the best that education has to offer them in order for them to become the protectors of the city.

For Kant the conclusion is that political freedom is favourable to the freedom of spirit of a certain nation but still poses insurmountable obstacles. A lesser degree of freedom will allow the spirit of the people to expand and fulfil all its potential. That means that while the rational agents will be using their intellect and reason, at the same time they will be willing to discipline themselves under the common law [33]. But he also remarks that between theory and practice there is an intermediate stage where connection is lost. That stage should be covered by man's critical power, in order for him to discern whether conditions are suitable from the passage to theory to practice [34]. He wishes to make evident that the moral capability for an action should be precedent because only then the law of the human will becomes the determining factor [35]. For Kant, political philosophy ought to be practical and consider

people's real historical powers. Schopenhauer, in his own critique, distinguishes the significance of the awareness that practical Ethics do not allow any optimism for deontology based on rational principles. Therefore, it is incomprehensible that one would seek from certain values to persist in human societies as they are. Plato remains the most idealistic of all: he insists that the polis is created with power and episteme, with philosophy and might. But it has a rational and moral course that allows certain deontology to be implemented within people's lives as long as they realise that some are of higher potential. For the three philosophers, all in all, personal responsibility becomes the starting point of their pre-critique to postcolonialist theories: man has a historical route. He, solely, can be held responsible for the establishment of his political course.

References

1. Kant, Immanuel. 1971, *Dokimia (Essays)*. Translated by E.P. Papanoutsos in Greek, Dodoni, Athens, pp. 24-25.
2. Kant, Immanuel. 1971, *Dokimia (Essays)*. Translated by E.P. Papanoutsos in Greek, Dodoni, Athens, p. 28.
3. Kant, Immanuel. 1971, *Dokimia (Essays)*. Translated by E.P. Papanoutsos in Greek, Dodoni, Athens, pp. 32-33.
4. Kant, Immanuel. 1971, *Dokimia (Essays)*. Translated by E.P. Papanoutsos in Greek, Dodoni, Athens, pp. 42-43.
5. Kant, Immanuel. 1971, *Dokimia (Essays)*. Translated by E.P. Papanoutsos in Greek, Dodoni, Athens, p. 58.
6. Kant, Immanuel. 1971, *Dokimia (Essays)*. Translated by E.P. Papanoutsos in Greek, Dodoni, Athens, pp. 141-142.
7. Kant, Immanuel. 1971, *Dokimia (Essays)*. Translated by E.P. Papanoutsos in Greek, Dodoni, Athens, pp. 43-44.
8. Kant, Immanuel. 1971, *Dokimia (Essays)*. Translated by E.P. Papanoutsos in Greek, Dodoni, Athens, pp. 63-65.
9. Kant, Immanuel. 1971, *Dokimia (Essays)*. Translated by E.P. Papanoutsos in Greek, Dodoni, Athens, p. 87.
10. Kant, Immanuel. 1971, *Dokimia (Essays)*. Translated by E.P. Papanoutsos in Greek, Dodoni, Athens, p. 130.
11. Kant, Immanuel. 1971, *Dokimia (Essays)*. Translated by E.P. Papanoutsos in Greek, Dodoni, Athens, pp. 136-137.
12. Kant, Immanuel. 1971, *Dokimia (Essays)*. Translated by E.P. Papanoutsos in Greek, Dodoni, Athens, pp. 139-140.
13. Schopenhauer, Arthur. 1995, *On the Basis of Morality*. Translated by E. F. J. Payne, Hackett Publishing Company, Indianapolis/ Cambridge, pp. 148-149.
14. Schopenhauer, Arthur. 1995, *On the Basis of Morality*. Translated by E. F. J. Payne, Hackett Publishing Company, Indianapolis/ Cambridge, p. 150.
15. Schopenhauer, Arthur. 1995, *On the Basis of Morality*. Translated by E. F. J. Payne, Hackett Publishing Company, Indianapolis/ Cambridge, pp. 152-153.
16. Schopenhauer, Arthur. 1995, *On the Basis of Morality*. Translated by E. F. J. Payne, Hackett Publishing Company, Indianapolis/ Cambridge, p. 154.
17. Schopenhauer, Arthur. 1995, *On the Basis of Morality*. Translated by E. F. J. Payne, Hackett Publishing Company, Indianapolis/ Cambridge, pp. 155-156.

18. Schopenhauer, Arthur. 1995, *On the Basis of Morality*. Translated by E. F. J. Payne, Hackett Publishing Company, Indianapolis/ Cambridge, pp. 156-157.
19. Arthur Schopenhauer, *On the Basis of Morality*, translated by E. F. J. Payne, Hackett Publishing Company, Indianapolis/ Cambridge 1995, p. 157.
20. Schopenhauer, Arthur. 1995, *On the Basis of Morality*. Translated by E. F. J. Payne, Hackett Publishing Company, Indianapolis/ Cambridge, p. 158.
21. Schopenhauer, Arthur. 1995, *On the Basis of Morality*. Translated by E. F. J. Payne, Hackett Publishing Company, Indianapolis/ Cambridge, p. 161.
22. Schopenhauer, Arthur. 1995, *On the Basis of Morality*. Translated by E. F. J. Payne, Hackett Publishing Company, Indianapolis/ Cambridge, p. 162.
23. Schopenhauer, Arthur. 1995, *On the Basis of Morality*. Translated by E. F. J. Payne, Hackett Publishing Company, Indianapolis/ Cambridge, p. 130.
24. Schopenhauer, Arthur. 1995, *On the Basis of Morality*. Translated by E. F. J. Payne, Hackett Publishing Company, Indianapolis/ Cambridge, p. 145.
25. Schopenhauer, Arthur. 1995, *On the Basis of Morality*. Translated by E. F. J. Payne, Hackett Publishing Company, Indianapolis/ Cambridge, p. 133.
26. Schopenhauer, Arthur. 1995, *On the Basis of Morality*. Translated by E. F. J. Payne, Hackett Publishing Company, Indianapolis/ Cambridge, p. 139. Cf. Janaway, Christopher. 1989, *Self and World in Schopenhauer's Philosophy*. Clarendon Press, Oxford, passim.
27. Plato. 2013, *Republic*. Translated by Christopher Emlyn-Jones, William Preddy, Harvard University Press, Cambridge MA, 334 a-d.
28. Plato. 2013, *Republic*. Translated by Christopher Emlyn-Jones, William Preddy, Harvard University Press, Cambridge MA, 340 d-e.
29. Plato. 2013, *Republic*. Translated by Christopher Emlyn-Jones, William Preddy, Harvard University Press, Cambridge MA, 342 c- e.
30. Plato. 2013, *Republic*. Translated by Christopher Emlyn-Jones, William Preddy, Harvard University Press, Cambridge MA, 395 c.
31. Plato. 2013, *Republic*. Translated by Christopher Emlyn-Jones, William Preddy, Harvard University Press, Cambridge MA, 420 b.
32. Plato. 2013, *Republic*. Translated by Christopher Emlyn-Jones, William Preddy, Harvard University Press, Cambridge MA, 473 c- e.
33. Kant, Immanuel. 1971, *Dokimia (Essays)*. Translated by E.P. Papanoutsos in Greek, Dodoni, Athens, p. 50.
34. Kant, Immanuel. 1971, *Dokimia (Essays)*. Translated by E.P. Papanoutsos in Greek, Dodoni, Athens, p. 111.
35. Kant, Immanuel. 2004, *Kritiki tou Praktikou Logou (Critique of Practical Reason)*. Translated by K. Androulidakis, Estia, Athens, p. 89.

Відомості про авторів

Аміта Валмікі

доктор філософії, доцент, завідувач кафедри
філософії Коледжа Рамнеранян Джунжунуола
мистецтв, наук та торгівлі (Мумбайський
університет)

(Мумбай, Індія)

E-mail: amitavalmiki@gmail.com

ORCID: 0000-0002-1235-3730

Гарбар Г. А.

доктор філософських наук, професор,
професор кафедри музичного мистецтва,
Миколаївська філія Київського національного
університету культури і мистецтв
(Миколаїв, Україна)

E-mail: masha.garbar@mail.ru

ORCID: 0000-0003-4750-3361

Капустін С.В.

аспірант Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгоманова
(Київ, Україна)

E-mail: kapustin-v@ukr.net

ORCID: 0000-0002-2533-888X

Концурак В.В.

аспірант Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгоманова
(Київ, Україна)

E-mail: kontsurak@ukr.net

ORCID: 0000-0002-2107-395X

Коржук О.С.

старший викладач кафедри методик та
технологій дошкільної освіти Національного
педагогічного університету імені
М. П. Драгоманова
(Київ, Україна)

E-mail: Korzhuk.olya@gmail.com

ORCID: 0000-0002-6174-5394

Лебідь О.В.

кандидат педагогічних наук, доцент,
докторант кафедри педагогіки та психології
Університету імені Альфреда Нобеля
(Днепр, Україна)

E-mail: swan_ov@ukr.net

ORCID: 0000-0001-6861-105X

Сакун А. В.

доктор філософських наук, доцент, завідувач
кафедри завідувач кафедри філософії,
політології та українознавства Київського

національного університету технологій та дизайну

(Київ, Україна)

E-mail: *ayta.s@ukr.net*

ORCID: *0000-0002-7889-2358*

Силадій І. М.

аспірант Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

(Київ, Україна)

E-mail: *syladiy@ukr.net*

ORCID: *0000-0001-9248-0774*

Панос Еліпоулос

доктор філософії, доцент, викладач кафедри філософії, освіти і психології Янінського університету

(Яніна, Греція)

E-mail: *ksatriya@tri.forthnet.gr*

**Ріна Авінаш Пітале
Пурадкар**

доктор філософії, доцент, доцент кафедри філософії Коледжа Рамнеранян Джунджунола мистецтв, наук та торгівлі (Мумбайський університет)

(Мумбай, Індія)

E-mail: *rinaam23@gmail.com*

ORCID: *0000-0001-7387-2262*

Authors

Amita Valmiki

Doctor of Philosophy, Associate Professor, Head of the Department Philosophy, Ramniranjan Jhunjhunwala College of Arts, Science and Commerce (Affiliated to University of Mumbai), (Mumbai, India)

E-mail: amitavalmiki@gmail.com

ORCID: 0000-0002-1235-3730

Harbar Halina

Doctor of Sciences Philosophy, Professor, Professor of the Department of Music Art, Mykolaiv branch of the Kyiv national university of culture and arts (Mykolaiv, Ukraine)

E-mail: masha.garbar@mail.ru

ORCID: 0000-0003-4750-3361

Kapustin Sergiy

Postgraduate, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv, Ukraine)

E-mail: kapustin-v@ukr.net

ORCID: 0000-0002-2533-888X

Kontsurak Viktor

Postgraduate, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv, Ukraine)

E-mail: kontsurak@ukr.net

ORCID: 0000-0002-2107-395X

Korzhuk Olha

Senior Lecturer of Department of methods and technologies of preschool education, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv, Ukraine)

E-mail: Korzhuk.olya@gmail.com

ORCID : 0000-0002-6174-5394

Lebid Olha

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Doctoral student, Department of Pedagogy and Psychology, Alfred Nobel University (Dnipro, Ukraine)

E-mail: swan_ov@ukr.net

ORCID: 0000-0001-6861-105X

Sakun Ayta

Doctor of Sciences Philosophy, Associate Professor, Head of the Department Philosophy, Political science and Science of Ukraine, Kyiv National University of Technologies and Design

(Kyiv, Ukraine)

E-mail: ayta.s@ukr.net

ORCID: 0000-0002-7889-2358

Syladiy Ivan

Postgraduate, National Pedagogical
Dragomanov University
(Kyiv, Ukraine)

E-mail: syladiy@ukr.net

ORCID: 0000-0001-9248-0774

Panos Eliopoulos

Doctor of Philosophy, Lecturer of the Department
of Philosophy, Education, Psychology, University
of Ioannina

(Ioannina, Greece)

E-mail: ksatriya@tri.forthnet.gr

**Rina Avinash Pitale
Puradkar**

Doctor of Philosophy, Assistant Professor,
Ramniranjan Jhunjhunwala College Arts, Science
and Commerce (Affiliated to University of
Mumbai)

(Mumbai, India)

E-mail: rinaam23@gmail.com

ORCID: 0000-0001-7387-2262

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕННЯ ТА ПОДАННЯ РУКОПISY 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 **ediscourse@ukr.net** 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** (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).
1. **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).
 2. 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.
 3. 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.
 4. Рішення про можливість публікації статті приймає редколегія та незалежні рецензенти.
 5. Робота, що не відповідає вищезазначеним вимогам, буде повернена відповідальним секретарем редколегії.

Додаток 1

Відомості про автора (авторів)

	Українською мовою	Англійською мовою
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 (http://orcid.org/)	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 4 (3-4) : гуманітарні науки, 2018

Scientific edition

EDUCATIONAL DISCOURSE: collection of scientific papers

Volume 4 (3-4) : humanities science, 2018

Шеф-редактор: В. П. Андрущенко
Головний редактор: О. П. Кивлюк
Відповідальний редактор: І. О. Мордоус

Співзасновники:
ПП «Видавництво «Гілея»
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова

Підписано до друку 6 травня 2018 р.
Формат 60х84/8. Ум.друк.арк. 8,5. Наклад 300 пр. Зам. № 2

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>