

**УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА**

ОСВІТНІЙ ДИСКУРС:
ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ВИПУСК 54 (5-6)

**КИЇВ
2025**

ОСВІТНІЙ ДИСКУРС: збірник наукових праць

/Видання засновано у 2017 році/

Рішення Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення про включення до Реєстру суб'єктів у сфері медіа-реєстрантів Суб'єкту у сфері друкованих медіа від 05.09.2024 №2694 (перереєстрація у зв'язку зі зміною підпорядкування)

Видання включено до Переліку наукових фахових видань України: категорія "Б"

з Педагогіки та Філософії

(наказ №1643 від 28.12.2019 року)

Друкується за рішенням

Вченої ради Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*

(протокол №3 від 25.09.2025 року)

*відповідно Наказу МОН України №949 від 25.10.2022 р. про реорганізації Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова

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

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

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

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

Редакційна колегія:

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

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

Базалук О.О., доктор філософських наук, професор (Китай, Маомінг)

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

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

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

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

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

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

Задорожна О. М., кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, Київ)

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

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

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

Мезарос К.М., доктор філософії, доцент (Румунія, Тімішоар)

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

Нікітенко В. О., доктор філософських наук, професор (Україна, Запоріжжя)

Олефіренко Т. О., кандидат педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

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

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

Самчук З.Ф., доктор філософських наук, старший науковий співробітник (Україна, Київ)

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

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

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

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

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

Чорноморець Ю. П., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

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

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).

ОСВІТНІЙ ДИСКУРС : ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ / Голов. ред. О. П. Кивлюк, Д. Б. Свириденко – Київ : ТОВ “Науково-інформаційне агентство “Наука-технології-інформація”, 2025. – Випуск 54 (5-6). – 134 с.

© Редакційна колегія, 2025

© Автори статей, 2025

© Український державний університет

імені Михайла Драгоманова, 2025

© ТОВ «Науково-інформаційне агентство

«Наука-технології-інформація», 2025

DRAGOMANOV UKRAINIAN STATE UNIVERSITY

**EDUCATIONAL
DISCOURSE:
COLLECTION OF SCIENTIFIC PAPERS**

VOLUME 54 (5-6)

KYIV
2025

EDUCATIONAL DISCOURSE: collection of scientific papers

/The publication was founded in 2017 year/

Decision of the National Council on Television and Radio Broadcasting of Ukraine on the inclusion into the Media Subject Registry of a Subject in the Printed Media Sphere from 05.09.2024 No.2694 (re-registration due to change in subordination)

The publication is included in the list of scientific publications: Category "B" on **Pedagogy** and **Philosophy**

(order of the Ministry of Education and Science No. 1643 dated December 28, 2019)

Printed by decision

Academic Council of Dragomanov Ukrainian State University *
(protocol № 3 from September 25, 2025)

** In accordance with the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 949 dated October 25, 2022, on the reorganisation of the National Pedagogical Dragomanov University*

Honored Editor-in-Chief: Viktor Andrushchenko, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Corresponding Member of NASU, Acad. of NAPS Ukraine (Ukraine, Kyiv)

Co-Editor-in-Chief: Olga Kyvliuk, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, (Ukraine, Kyiv)

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

Responsible Editor: Iryna Mordous, PhD in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Editorial board:

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

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

Oleg Bazaluk, Doctor of Philosophical Sciences, Profess (Maoming, China)

Valentyna Bobrytska, Doctor, Professor (Ukraine, Kyiv)

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

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

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

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

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

Olha Zadorozhna, PhD in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

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

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

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

Claudiu Mesaros, PhD in Philosophy, Associate Professor (Romania, Timisoara)

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

Vitalina Nikitenko, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Zaporizhzhia)

Taras Olefirenko, PhD in Pedagogy, Professor (Ukraine, Kyiv)

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

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

Zoreslav Samchuk, Doctor of Philosophical Sciences (Ukraine, Kyiv)

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

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

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

Vasyl Franchuk, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

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

Yuriy Chernomorets, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

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

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

EDUCATIONAL DISCOURSE : COLLECTION OF SCIENTIFIC PAPERS / Chief Editor O. P. Kyvliuk, D. B. Svyrydenko – Kyiv : LLC “Scientific Information Agency “Science-technologies-information”, 2025. – Volume 54(5-6). – 134 p.

ЗМІСТ

ФІЛОСОФСЬКІ КОНЦЕПЦІЇ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

Воронкова В.Г. Кивлюк О.П. Нікітенко В.О.	Ноосферне право та ноосферна етика у філософському дискурсі сучасності	7
Сагайдак І. В.	Структура економічної політики в контексті сучасних економічних парадигм	20
Панченко Л. М. Радіонова Н. В.	Культурні декорації та псевдоморальні образи доброчесності в сучасному освітньому просторі	32
Костинюк О. Ю.	Історико-філософська методологічна рефлексія західної комунікативної філософії	40
Руденко Т. П.	Моральні цінності буття людини в філософії Г. Сковороди та професорів Києво-Могилянської академії XVII-XVIII століття	47
Терепиций С. О.	Мережеве суспільство і цінності цифрової солідарності: філософські орієнтири іт-освіти в Україні під час війни	58
Лугова М. С.	Філософія дитинства впротивагу дорослості у художньому просторі літератури	66
Соляник С. Ф. Невмержицька О. М.	Філософія війни і трансформація культурних цінностей в умовах збройного конфлікту	76

ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ

Руткас А. А. Коробкіна Т. В.	Покоління бета та майбутнє освіти: вплив штучного інтелекту на навчання	86
Бабійчук С. М. Задорожна О. М. Томченко О. В. Толмачова І. М. Колісніченко А. П.	Потенціал технологій ГІС та ДЗЗ для розвитку дослідницької компетентності майбутніх педагогів Педагогічні умови формування вміння самопідтримки у здобувачів початкової освіти у ході дистанційного навчання	93 106

РЕЛІГІЄЗНАВЧІ СТУДІЇ

Яцишин А. І.	Етос Божої мудрості та педагогіка батьківського навчання в книзі Приповідок 4:1-9	115
---------------------	---	------------

CONTENT

PHILOSOPHICAL CONCEPTS: HISTORY AND MODERNITY

Valentyna Voronkova Olga Kyvliuk Vitalina Nikitenko	Noosphere law and noosphere ethics in contemporary philosophical discourse	7
Illia Sahaidak	The structure of economic policy in the context of modern economic paradigms	20
Lesia Panchenko Nataliia Radionova	Cultural decorations and pseudomoral images of academic integrity in the modern educational space	32
Oleksandr Kostyniuk	Historical-philosophical methodological reflection of western communicative philosophy	40
Tamara Rudenko	Moral values of human being in the philosophy of G. Skovoroda and professors of the Kyiv-Mohyla academy of the XVII-XVIII century	47
Serhii Terepyshchiiy	Network society and values of digital solidarity: philosophical guidelines of it education in Ukraine during war	58
Mariia Luhova	Philosophy of childhood as opposed to adulthood in literary representation	66
Svitlana Solianyk Olena Nevmerzhytska	Philosophy of war and transformation of cultural values in conditions of armed conflict	76

INNOVATIONS IN EDUCATION

Andrew Rutkas Tetiana Korobkina	Generation beta and the future of education: the impact of artificial intelligence on learning	86
Svitlana Babiichuk Olha Zadorozhna Olha Tomchenko	The potential of GIS and Remote Sensing technologies for developing research competence in future educators	93
Iryna Tolmacheva Alina Kolisnichenko	Pedagogical conditions for the formation of self-support skills of primary education students in the course of distance learning	106

RELIGIOUS INNOVATIVE STUDIES

Andrii Yatsyshyn	Ethos of God's wisdom and pedagogy of parental teaching in the book of Proverbs 4:1-9	115
-------------------------	---	------------

ФІЛОСОФСЬКІ КОНЦЕПЦІЇ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

DOI 10.33930/ed.2019.5007.54(5-6)-1
УДК 141.7:340.12:17

НООСФЕРНЕ ПРАВО ТА НООСФЕРНА ЕТИКА У ФІЛОСОФСЬКОМУ ДИСКУРСІ СУЧАСНОСТІ

В.Г. Воронкова
О.П. Кивлюк
В.О. Нікітенко

Анотація

Актуальність теми дослідження визначається необхідністю переосмислення ролі права та етики у забезпеченні сталого розвитку в умовах екологічної кризи, техногенного тиску та духовної деградації; інтеграції наукового, етичного та правового знання у межах філософії ноосфери як вищої форми взаємодії людини з біосферою; формування нової правової та етичної свідомості, яка базується на принципах гармонії, відповідальності, співпричетності, співіснування; необхідності в нових правових парадигмах, які враховують не лише права людини, а й права природи, планети, майбутніх поколінь.

Постановка проблеми. У XXI столітті людство опинилося перед безпрецедентними глобальними викликами - екологічною катастрофою, моральною кризою, технологічною трансформацією суспільства та зростаючим розривом між науковим прогресом і духовними цінностями. Традиційні підходи до етики й права дедалі більше виявляють свою неспроможність вирішити проблеми, що стосуються не лише людини, але й біосфери загалом. Наявні правові системи, орієнтовані переважно на антропоцентризм, виявляються неготовими до викликів епохи глобальної екологічної відповідальності, кіберетики, біоетики, цифрової справедливості. Проблема полягає в тому, що сучасна правова й етична парадигма не враховує цілісність буття, взаємозалежність усіх форм життя на планеті та потребу в довгостроковій еволюційній гармонії між людиною, природою та техносферою. Водночас у науковій та філософській літературі спостерігається недостатній рівень опрацювання теоретичних і практичних аспектів ноосферного права й етики як самостійних феноменів правової культури та глобальної етичної свідомості. Відсутні систематизовані підходи до їхнього концептуального визначення, взаємозв'язку, інституціоналізації в правозахисній діяльності та імплементації в соціогуманітарну практику. Отже, постає проблема формування нової філософсько-правової моделі, яка поєднує етику відповідальності, екологічну свідомість і цінності сталого розвитку на основі ноосферного світогляду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У цьому контексті актуальним постає звернення до концептів ноосферного права та ноосферної етики, які, ґрунтуючись на ідеях В. Вернадського про ноосферу як сферу розуму і свідомої діяльності людства, дозволяють переосмислити морально-правові засади взаємодії людини з навколишнім світом. У філософсько-правовій думці проблематику ноосферного права і ноосферної етики розвивають сучасні українські дослідники В. Андрущенко, Р. Андрукайтене, О. Вознюк, В. Воронкова, Н. Верлос, Г. Губенко, О. Кивлюк, В. Нікітенко, Б. Чупринський, які підкреслюють значення духовно-морального чинника в системі цінностей сучасної цивілізації; акцентують увагу на потребі оновлення правової культури через впровадження ноосферних цінностей у правозахисну діяльність. Вагоме теоретико-методологічне підґрунтя становлять ідеї В. Вернадського щодо ноосфери як сфери

моралі, розуму, справедливості, в якій знання, інформація та інтелект починають визначати розвиток планети.

Постановка завдання. Концептуалізація ноосферної етики та права як нової гуманістично-екологічної парадигми правозахисної діяльності й формування правової культури, що відповідає викликам глобалізації, цифровізації та екологічної кризи. Завдання дослідження: проаналізувати ноосферну етику та право як гуманістичну парадигму правозахисної діяльності; з'ясувати інтегральну модель права як чинник сталого розвитку, культурної еволюції і збереження цивілізаційної рівноваги у глобалізованому світі; дослідити ноосферну адвокатську діяльність як вираження гуманізму, екологічної відповідальності, соціальної справедливості.

Виклад основного матеріалу. Аналізується роль ноосферної етики як джерела гуманістичної ціннісної орієнтації в праві, що акцентує на взаємозв'язку між правами людини, екологічною відповідальністю та глобальною солідарністю. У статті розглядається концепція ноосферного права та ноосферної етики як інноваційної парадигми, що трансформує сучасну правозахисну діяльність і правову культуру. В основі цієї парадигми лежать ідеї В. І. Вернадського про ноосферу як сферу розуму, де знання, моральні цінності та духовна відповідальність людини формують нову цивілізаційну свідомість.

Висновки. Дослідження спрямоване на теоретичне обґрунтування необхідності переходу від технократичного і формально-правового підходу до етично-ціннісного та інтегрального бачення права як інструменту гармонізації відносин між людиною, суспільством, природою і технологічним середовищем.

Ключові слова: ноосферна етика, ноосферне право, адвокатська етика, захист прав людини, правозахисна діяльність, захист прав і свобод людини

NOOSPHERE LAW AND NOOSPHERE ETHICS IN CONTEMPORARY PHILOSOPHICAL DISCOURSE

Valentyna Voronkova
Olga Kyvliuk
Vitalina Nikitenko

Abstract.

Relevance of the research. The relevance of this study lies in the necessity to rethink the role of law and ethics in ensuring sustainable development under conditions of ecological crisis, technogenic pressure, and spiritual degradation. It emphasizes the integration of scientific, ethical, and legal knowledge within the philosophy of the noosphere—the highest form of human interaction with the biosphere. This approach involves the formation of a new legal and ethical consciousness based on harmony, responsibility, complicity, and coexistence, as well as the development of new legal paradigms that consider not only human rights but also the rights of nature, the planet, and future generations.

Problem statement. In the 21st century, humanity faces unprecedented global challenges: ecological disasters, moral crises, technological transformations, and the growing gap between scientific progress and spiritual values. Traditional approaches to ethics and law are increasingly inadequate for addressing problems that affect not only humanity but also the biosphere as a whole. Existing legal systems, which are largely anthropocentric, remain unprepared for the demands of global environmental responsibility, cybernetics, bioethics, and digital justice. The key issue is that the modern legal and ethical paradigm does not fully account for the integrity of existence, the interdependence of all forms of life, and the necessity of long-term evolutionary harmony between humans, nature, and the technosphere. At the same time, contemporary scholarship insufficiently explores noospheric law and ethics as independent phenomena of legal culture and global ethical consciousness. There are no systematic approaches to their conceptual definition, interconnection, institutionalization in human rights practices, or practical implementation. Consequently, there is a pressing need to develop a new philosophical and legal model that combines the ethics of responsibility, environmental awareness, and the values of sustainable development within a noospheric worldview.

Analysis of recent research and publications. In this context, it is relevant to turn to the concepts of noospheric law and noospheric ethics. Based on V. Vernadsky's ideas about the noosphere as the sphere of reason and conscious human activity, these concepts allow for a

rethinking of the moral and legal foundations of human interaction with the world. In contemporary Ukrainian philosophical and legal thought, these issues are elaborated by V. Andrushchenko, R. Andryukaytene, O. Voznyuk, V. Voronkova, N. Verlos, H. Hubenko, O. Kyviuk, V. Nikitenko, B. Chupryns'kyi, who emphasize the significance of the spiritual and moral factor in the value system of modern civilization and highlight the necessity of renewing legal culture through the integration of noospheric values into human rights practices. A fundamental theoretical and methodological basis is provided by Vernadsky's understanding of the noosphere as a sphere of morality, reason, and justice, where knowledge, information, and intellect play a decisive role in planetary development.

Research task. *This study aims to conceptualize noospheric ethics and law as a new humanistic and ecological paradigm for human rights protection and for the formation of a legal culture responsive to the challenges of globalization, digitalization, and ecological crisis. The objectives are as follows: to analyze noospheric ethics and law as a humanistic paradigm of human rights activity; to identify an integral model of law as a factor of sustainable development, cultural evolution, and the preservation of civilizational balance in a globalized world; to investigate noospheric advocacy as an expression of humanism, ecological responsibility, and social justice.*

Main material presentation. *The role of noospheric ethics as a source of humanistic value orientation in law is examined, with emphasis on the interrelation of human rights, environmental responsibility, and global solidarity. The article explores the concept of noospheric law and ethics as an innovative paradigm capable of transforming contemporary human rights activity and legal culture. This paradigm is grounded in Vernadsky's vision of the noosphere as a sphere of reason, where knowledge, moral values, and spiritual responsibility foster a new civilizational consciousness.*

Conclusions. *The study theoretically substantiates the need to move beyond a technocratic and formal-legal approach toward an ethical-value-based and integral vision of law as a tool for harmonizing relations among humans, society, nature, and the technological environment.*

Keywords: *noospheric ethics, noospheric law, legal ethics, human rights protection, human rights advocacy, protection of human rights and freedoms.*

Актуальність теми та проблеми дослідження. Сучасний світ переживає трансформаційні процеси, які пов'язані з глобалізацією, цифровізацією, екологічними, етичними та гуманістичними викликами, зростанням суспільної відповідальності за майбутнє планети. У цьому контексті виникає потреба в нових етичних та правових концептах, які здатні забезпечити гармонійний розвиток людини та цивілізації. Однією з таких інноваційних концепцій є ноосферне право та ноосферна етика – філософські категорії, що виходять за межі традиційного правового мислення в межах позитивного права, орієнтуючись на цілісність, масову свідомість, ціннісний вимір, еволюційні перспективи людства. Отже, звернення до ноосферної етики та ноосферного права в межах філософського дискурсу є своєчасною відповіддю на цивілізаційні виклики сьогодення і дає змогу окреслити напрямки гуманістичної трансформації правового виміру. Крім того, у кризовому світі зростає актуальність переосмислення засад гуманістичної правової, правоохоронної та правозахисної діяльності: традиційні моделі доволі часто виявляються недостатніми для вирішення складних соціальних, аксіологічних, екологічних, етичних і т.д. проблем.

Постановка проблеми. У сучасну епоху глобальних трансформацій, екологічних криз, цифрової революції та зростаючих загроз щодо правового виміру людського буття особливої ваги набувають міждисциплінарні, інтегровані підходи до вирішення цивілізаційних викликів. Саме в цьому контексті виникає потреба у формуванні нового етичного та правового підходу, заснованого на філософії ноосфери – концепції, що об'єднує людину, природу, науку, моральну відповідальність.

Як зазначає Г. Губенко: "Природним продовженням наук біосферного класу є

науки ноосферного класу, однак вони охоплюють зовсім нові галузі людського знання та духу, які належать до гуманітарної сфери. Науки ноосферного класу хоча й не точні, але суворі, оскільки аксіоматика гуманітарної сфери тисячоліттями відшліфовувалася у світових релігіях, великих філософських системах, видатних здобутках літератури і мистецтва. Синтез, на основі якого в цих науках формуються нові універсальні структури, ґрунтується на біоетичній парадигмі” [7, с. 125].

Ноосферна етика та право виступають інноваційними концептами, які відповідають запитам постіндустріального суспільства та ґрунтуються на цінностях сталого розвитку, гідності, свободи, відповідальності та взаємозв'язку людини з природним і соціальним середовищем. Ноосферна етика як етика глобальної відповідальності пропонує глибший моральний фундамент для правового мислення, яке виходить за межі юридичного позитивізму і прагне до гармонії між індивідом, суспільством і біосферою. Таким чином, поєднання ноосферної етики та ноосферного права актуалізує нову парадигму правозахисної діяльності, що відповідає викликам ХХІ століття і орієнтована на довготривалу гармонізацію взаємин між людиною, природою, державою і технологіями. Ноосферна етика - це система моральних принципів і цінностей, яка формується на основі ідей В. Вернадського про ноосферу як сферу розуму, що охоплює синтез наукового знання, екологічної відповідальності, соціальної справедливості та духовної культури. Вона розглядає людину не як домінуючого суб'єкта над природою, а як відповідального співтворця глобальної екосистеми. Її засадничими цінностями є: співіснування, біоцентризм, солідарність, міжпокоління відповідальність, моральний імператив збереження життя у всіх його формах.

Ноосферне право – це правова концепція, яка виходить з інтеграції правових, етичних і екологічних засад, що об'єднують права людини з правами природи, науковими досягненнями та глобальною екосоціальною відповідальністю. Це право не лише регулює взаємовідносини між людьми, а й ставить за мету гармонізацію правових норм із законами біосфери та ноосфери. У цьому контексті правозахисна діяльність набуває нового змісту: вона трансформується у гуманістичну правозахисну практику, спрямовану на забезпечення як людських прав, так і прав живої природи, майбутніх поколінь, цифрової безпеки. В основі концепції ноосферної етики та права лежать такі ключові принципи: гармонійність (пошук балансу між правами людини, інтересами суспільства і природи); цілісність (бачення правової системи як частини ноосферної структури); екологічна справедливість; інтелектуально-духовна відповідальність; трансгуманістичне розширення правосуб'єктності (включення нових форм життя, штучного інтелекту тощо у правовий дискурс) [2, 5, 9, 12].

Проблематика статі присвячена осмисленню нової – ноосферної парадигми етики та права як цілісної філософсько-правової системи, що досі залишалася недостатньо дослідженою в сучасному правознавстві, соціальній філософії, філософії права. Зокрема, у фокусі уваги перебувають такі невирішені та малодосліджені аспекти загальної проблеми, як інтеграція ноосферної етики в правозахисну діяльність, у результаті того, що бракує глибоких досліджень щодо того, як етичні принципи ноосфери (глобальна відповідальність, моральна зрілість, екологічна свідомість) можуть практично реалізовуватися в роботі адвокатів, правозахисників, суддів.

Формування правової культури на засадах ноосферного мислення здебільшого розглядається крізь призму юридичного формалізму, а не як частина духовного і культурного розвитку людини. Дослідження ролі духовно-ціннісного виміру у становленні нової правової свідомості залишається фрагментарним. Синтез позитивного, природного, екологічного і цифрового права в єдину цілісну модель не відбувся, так як юриспруденція поки не сформулювала єдиної концепції, яка б

поєднувала різні правові підходи у контексті глобальних викликів і технологічних трансформацій. Роль ноосферного підходу у правовій адаптації до цивілізаційної кризи не використовується, так як майже не розроблені моделі правового реагування на екологічні, моральні, культурні та технологічні кризи сучасності, які б враховували інтереси не лише сьогодення, а й майбутніх поколінь [4, 5, 6, 9].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній науковій літературі простежується активізація досліджень, спрямованих на гуманізацію правозахисної діяльності, інтеграцію етичних, екологічних і філософських вимірів у сферу юриспруденції. Особливої актуальності набувають підходи, що ґрунтуються на ноосферній парадигмі як системному баченні взаємодії людини, права, природи і суспільства в умовах глобальних трансформацій. Питання формування нових етичних і правових парадигм у контексті глобальних трансформацій активно досліджуються в сучасному філософсько-гуманітарному дискурсі. Вагоме теоретико-методологічне підґрунтя дослідженню становлять ідеї В. Вернадського щодо ноосфери як сфери розуму, в якій людська свідомість починає визначати розвиток планети. Особливої уваги набули праці, що ґрунтуються на ідеях В. Вернадського про ноосферу як етап еволюції, де провідну роль починає відігравати розумна діяльність людини. Його вчення стало методологічною основою для подальшого розвитку концепцій ноосферного мислення, екологічної свідомості, етики відповідальності та глобального права.

У філософсько-правовій думці проблематику ноосферного права і ноосферної етики розвивають сучасні українські дослідники, зокрема В. Андрущенко, Р. Андрукайтене, О. Вознюк, В. Воронкова, Н. Верлос, Г. Губенко, О. Кивлюк, В. Нікітенко, Б. Чупринський, які підкреслюють значення духовно-морального чинника в системі цінностей сучасної цивілізації; аналізують становлення ноосферної свідомості як базису нової етики й права; розглядають ноосферну етику як форму реалізації глобальної етичної відповідальності людини перед природою; акцентують увагу на потребі оновлення правової культури через впровадження ноосферних цінностей у правозахисну діяльність.

Ганс Йонас у своїй концепції “етики майбутнього” пропонує подібну до ноосферної ідею відповідальності людини за життя на Землі у контексті науково-технічного прогресу. Проте, незважаючи на окремі наукові досягнення, системний аналіз категорій “ноосферне право” і “ноосферна етика” як взаємопов’язаних філософських, соціальних і правових феноменів поки що перебуває на етапі становлення. Необхідним є також узагальнення існуючих підходів, поглиблення міждисциплінарного діалогу (етика, філософія, екологія, правознавство) і формування цілісної концептуальної моделі ноосферної правосвідомості, адаптованої до викликів сучасної цивілізації [8].

Акцентуємо увагу на тому, що знаковою для нас є конференція “Ноосферна парадигма в публічному управлінні: теорія, історія, сучасність” (15 березня 2017 р. Харків, ХарPI НАДУ). На міжнародному рівні орієнтирами виступають: “Basic Principles on the Role of Lawyers” (ООН, 1990) щодо етичного статусу адвокатів і їхньої ролі в демократичному суспільстві; Європейські стандарти адвокатської етики (CCBE), які формують правову та моральну відповідальність адвоката перед суспільством. Окрему увагу заслуговують праці, де правозахист розглядається як форма соціального служіння й духовної активності. Таким чином, автори спираються на міждисциплінарний масив досліджень, які дозволяють поєднати філософські, правові, етичні, екологічні та соціогуманітарні підходи до розуміння сутності адвокатської діяльності у контексті ноосферної парадигми [11].

Мета статті – концептуалізація ноосферної етики та права як нової гуманістично-екологічної парадигми професійної діяльності в межах права та формування правової культури, що відповідає викликам глобалізації, цифровізації,

екологічної кризи тощо.

Постановка завдання: проаналізувати ноосферну етику та право як гуманістичну парадигму професійної діяльності в межах права; з'ясувати інтегральну модель права як чинник сталого розвитку, культурної еволюції і збереження цивілізаційної рівноваги у глобалізованому світі; дослідити ноосферну адвокатську діяльність як вираження гуманізму, екологічної відповідальності, соціальної справедливості.

Ноосферна етика та право як гуманістична парадигма правозахисної діяльності.

У філософсько-правовому дискурсі окреслюється необхідність інтеграції гуманістичних, екологічних та правових підходів у відповідь на глобальні виклики. Саме таку інтеграцію забезпечує ноосферна концепція, яка ґрунтується на ідеї В. Вернадського про ноосферу як сферу розуму, у якій людська діяльність підпорядковується вищим цінностям – знанню, моральності, справедливості та відповідальності перед людством і природою [1]. Ноосферна етика є категорією, що об'єднує цінності сталого розвитку, екологічну свідомість, відповідальність в контексті темпоральності, солідарність всіх форм життя, повагу до гідності, свободи, рівності людини та взаємозалежності з природою. Вона формує етичне підґрунтя правозахисної діяльності нового типу, що не обмежується юридичними межами, а орієнтується на забезпечення екзистенційних прав: життя, духовну самореалізацію, інформаційну безпеку тощо.

Ноосферне право, у свою чергу, постає як розширена правова категорія, що враховує взаємозв'язки між правами людини, біосферою та техносферою; трансформує позитивістське право в напрямку біоетико-правової інтеграції, формуючи нову концепцію природного права; визнає необхідність екосуб'єктності (правової суб'єктності живої та неживої природи, майбутніх поколінь, а подекуди і штучного інтелекту). У цьому контексті гуманістична правозахисна діяльність набуває ноосферного виміру. Вона більше не зводиться лише до захисту людини від порушень прав, а виступає філософією відповідальності за цілісність буття, етичним інструментом управління розвитком у межах правової культури ноосфери [5, 9].

Таким чином, ми маємо справу з концептуальним сплетінням таких категорій: ноосфера як рамкове поняття цілісної взаємодії природи, людини, науки й моралі; етика як вища форма регуляції дій людини відповідно до принципу співбуття; право як нормативно-ціннісна система, що відображає еволюцію людства до гармонії; гуманізм як основа правозахисту в епоху біоцифрової взаємодії; правозахисна діяльність як практичний інструмент реалізації ноосферної етики та права. Ця синергетична модель відкриває нові горизонти для правової думки та правозахисної практики, формуючи основу для переходу від антропоцентричної до еко-гуманістичної правової культури, яка відповідає епосі глобальних ризиків і цифрових викликів.

Таблиця 1

Концептуальний синтез ноосферної етики, ноосферного права і правозахисної діяльності

<i>Категорія / Концепт</i>	<i>Лаконічне визначення</i>	<i>Ключові цінності / принципи</i>	<i>Функціональний зв'язок із іншими категоріями</i>
Ноосфера	Сфера розуму, що охоплює взаємодію природи, людини, науки, моралі	Цілісність, співбуття, розумність, духовно-наукова еволюція	Філософське підґрунтя для формування ноосферної етики та права
Ноосферна етика	Система моральних принципів, спрямована на збереження гармонії людини й природи	Відповідальність, екологічна свідомість, солідарність, гідність	Надає ціннісну основу праву та правозахисній діяльності; забезпечує гуманістичний зміст права

Ноосферне право	Правова система, що враховує як права людини, так і природи та майбутніх поколінь	Екологічна справедливість, міжпокоління відповідальність, правосуб'єктність	Інструмент реалізації етичних засад ноосфери у юридичній площині
Правозахисна діяльність	Практика захисту прав людини та гідності у суспільстві	Активність, захист, солідарність, моральна й юридична відповідальність	Практичне втілення ноосферної етики та права; канал реалізації гуманістичних ідей через право та етику
Гуманізм	Філософська концепція, що стверджує цінність людини та її гідності	Права людини, свобода, моральна автономія	Сутнісна основа як ноосферної етики, так і правозахисної діяльності
Сталий розвиток	Концепція розвитку, що не шкодить майбутнім поколінням і зберігає ресурси	Гармонія, баланс, сталий добробут, інклюзивність	Цільова орієнтація ноосферного права та етики; підґрунтя для розвитку нових правозахисних стратегій
Екосуб'єктність (право природи)	Ідея визнання природи як юридичного суб'єкта	Право на існування, збереження, відновлення	Розширення предмету правозахисту у межах ноосферної правової парадигми

Таким чином, ноосфера формує фундамент для ноосферної етики, етика надає ціннісну орієнтацію праву, право реалізує гуманістичні цілі, а правозахисна діяльність є інструментом втілення ноосферної моделі гармонії людини, природи і суспільства.

Поняття ноосфери, введене В. Вернадським, відкриває новий горизонт осмислення людської присутності у світі [1]. Йдеться не лише про перехід біосфери до якісно іншого стану, де провідним чинником стає розумна діяльність людини, а й про формування цілісної системи знань, що інтегрує наукові, філософські та культурні виміри людського буття. Концептуалізація ноосферних дисциплін передбачає створення інтегрованого міждисциплінарного простору, в якому взаємодіють природничі науки, соціогуманітарні студії, етика, глобалістика, технології тощо [10]. У цьому сенсі ноосфера є не лише об'єктом вивчення, але й методологічною рамкою для нового типу мислення, що поєднує раціональність та інтуїтивність, науковість і духовність, технічний прогрес і культурну рефлексію. “Ноосфера в контексті вивчення цього феномену, є не тільки суспільно-матеріальною, а й духовно-ідеальною сутністю, яка охоплює “тонко-матеріальні”, квантово-хвильові плани Всесвіту, в які людина занурена, з якими вона взаємодіє” [3, с. 287].

Філософська основа ноосферних досліджень полягає у визнанні єдності людини та природи, де людський розум уже не є зовнішнім спостерігачем, а стає активною силою космічної еволюції. Це вимагає інноваційних підходів до наукової та освітньої практики, спрямованих на формування глобального мислення, що здатне відповідати на цивілізаційні виклики. Взаємозв'язок дисциплін у межах ноосферного підходу можна розглядати як мережу, в якій екологія формує підґрунтя для усвідомлення меж людської діяльності, економіка сталого розвитку пропонує моделі гармонізації господарських практик із законами природи, етика задає моральні орієнтири, а інформатика та кібернетика забезпечують інструментарій для інтеграції знання. Соціологія й культурологія в цьому контексті відкривають перспективи колективної свідомості як передумови ноосферної єдності людства. Таким чином, ноосферна концепція не лише інтегрує наукові та філософські напрями, а й стимулює інноваційне мислення, здатне виробити нові цивілізаційні сценарії. Її стратегічна мета — формування планетарного гуманізму, де людство

усвідомлює себе не просто як сукупність соціальних спільнот, а як розумний організм біосфери, відповідальний за збереження життя у всіх його вимірах.

Ноосферна етика та право постають як цілісна філософсько-правова конструкція, що інтегрує гуманістичні, екологічні та духовно-ціннісні засади в єдину модель правового поля. Ноосфера, як вища форма еволюції свідомості людства, формує онтологічний і світоглядний фундамент для ноосферної етики, яка, у свою чергу, надає морально-ціннісну орієнтацію праву. Ноосферне право трансформує правову систему в напрямку цілісності, справедливості й відповідальності за майбутній цивілізаційний прогрес, орієнтуючи її на досягнення гармонії між людиною, суспільством і природою. У цьому контексті гуманістична правозахисна діяльність виступає не лише інструментом юридичного захисту прав людини, а й каналом втілення ноосферних цінностей у реальність – через захист гідності, екологічну справедливість, солідарність, цифрову безпеку та збереження життя у всіх його проявах. Такий підхід відкриває нові горизонти для формування інтегральної моделі права майбутнього, здатної забезпечити стійкий розвиток, культурну еволюцію і збереження цивілізаційної рівноваги.

Інтегральна модель права як чинник сталого розвитку, культурної революції і збереження цивілізаційної рівноваги у глобалізованому світі.

У XXI столітті світ стикається з безпрецедентними викликами: зміна клімату, глобальна нерівність, техногенне перенавантаження, міграційні кризи, цифрова трансформація, кризи легітимності державного управління і правових систем. Ці виклики вимагають не просто вдосконалення наявних правових моделей, а їх концептуального переосмислення відповідно до нової філософії взаємозалежного світу. Право як соціальний регулятор більше не може функціонувати виключно в межах позитивістської, ізольованої парадигми. Необхідна інтегральна модель права майбутнього, яка б об'єднувала правові, етичні, екологічні, культурні та духовні виміри. Особливої актуальності ця модель набуває в контексті сталого розвитку, що передбачає баланс між економічним зростанням, соціальною справедливістю та збереженням довкілля. У цьому контексті право майбутнього повинно стати не лише засобом регулювання, а й інструментом гармонізації відносин між людиною, природою та суспільством, а також ключовим чинником цивілізаційної рівноваги.

Таблиця 2

Інтегральна модель права як чинник сталого розвитку, культурної еволюції і цивілізаційної рівноваги

<i>Компонент</i>	<i>Змістове наповнення</i>	<i>Функції в інтегральній моделі</i>	<i>Вплив на сталий розвиток і культурну еволюцію</i>	<i>Приклади реалізації</i>
Позитивне право	Закони, кодекси, юридичні процедури	Нормативне регулювання, забезпечення правопорядку	Забезпечує юридичну визначеність і стабільність	Конституційне право, міжнародні угоди
Природне право	Універсальні моральні принципи, права людини, цінність життя	Основа для легітимності права, етична орієнтація	Гарантує людську гідність, рівність, справедливість	Загальна декларація прав людини
Екологічно-ноосферний вимір	Право на чисте довкілля, сталий розвиток, ноосферна етика	Інтеграція людини з природою, збереження екосистем	Гармонізація відносин “людина – природа – суспільство”	Кліматичні угоди, екологічне право, ESG-підходи
Культурно-цивілізаційна інклюзія	Мультикультуралізм, право народів на ідентичність	Збереження культурної різноманітності, діалог цивілізацій	Сприяє міжкультурному миру та культурній еволюції	ЮНЕСКО-програми, права корінних народів

Цифрово-технологічний блок	Кіберправо, регулювання штучного інтелекту, цифрова ідентичність	Захист цифрових прав, адаптація до технологічної революції	Підвищення ефективності, прозорості, відповідальності	e-government, блокчейн-право, етичне регулювання ІІІ
Глобальна правова свідомість	Правова освіта, культура відповідальності, міжнародні правові цінності	Формування спільного правового простору, глобального консенсусу	Забезпечує цивілізаційну рівновагу через узгодженість норм і цінностей	Загальна декларація прав людини (ООН) як етично-правова основа для країн світу - Міжнародні судові інститути

Інтегральна модель права постає як інноваційна, багатовимірна і динамічна система, що синтезує ключові складові сучасного праворозуміння в умовах глобальних трансформацій. Позитивне право як система норм, законів та інституцій синтезується з природним правом, де втілюються універсальні моральні принципи, духовні імперативи та гуманістичні засади.

Інтегральне право також спирається на ідеї глобальної правової свідомості, яка формується у взаємодії правових культур, націй та цивілізацій і сприяє утвердженню міжкультурного правового діалогу. Ключові характеристики цієї моделі включають глобальну етику відповідальності як за майбутні покоління, так і за біосферу й технологічні інновації, гармонізацію права і моралі, інтеграцію екологічного та ноосферного вимірів, відкритість до транснаціональної комунікації, культурно-цивілізаційну інклюзивність. Наприклад, “для підвищення ефективності реалізації цифрових прав необхідно застосовувати рецепцію правового матеріалу з країн, де конституційно-правова модернізація вже відбулась з урахуванням цифрової трансформації та має позитивний досвід нормативного регулювання, в тому числі й на найвищому конституційному рівні” [2, с. 132].

Таким чином, інтегральна модель права – це філософсько-культурний і еволюційний проєкт, спрямований на забезпечення сталого розвитку, збереження культурного різноманіття, екологічної рівноваги та правової єдності людства в умовах глобальної нестабільності та цивілізаційних викликів.

Ноосферна адвокатська діяльність як вираження гуманізму, екологічної відповідальності, соціальної справедливості.

Адвокатська діяльність цілком може розглядатися як ноосферна, якщо вона ґрунтується на цінностях гуманізму, екологічної відповідальності, соціальної справедливості. У контексті ноосферної концепції В. Вернадського адвокатура виходить за межі лише юридичного захисту, вона стає формою правозахисної діяльності, спрямованої на гармонізацію відносин між людиною, суспільством і правом. Суть ноосферної адвокатської діяльності полягає в глибокій трансформації традиційного уявлення про адвокатуру як виключно професійну юридичну практику, перетворюючи її на етико-духовну, соціально відповідальну та інтелектуально інтегровану місію [12].

Гуманістичний вимір ноосферної адвокатської діяльності передбачає захист гідності, прав і свобод людини не лише як юридичного суб'єкта, а і як вищої соціальної цінності. Адвокат виступає не просто правником, а носієм морального авторитету, справедливості, милосердя і людяності, що виходить за межі буквального тлумачення закону й орієнтується на глибинні моральні імперативи.

Правозахисна місія ноосферної адвокатської діяльності передбачає активну протидію правовому нігілізму, дискримінації, зловживанню владою, а також забезпечення реального доступу до правосуддя. Адвокат у цьому контексті є посередником між громадянином і державою, що допомагає відновити соціальний

баланс і справедливість у суспільстві, а також слугує зміцненню довіри до правової системи.

Ноосферний підхід, який означає усвідомлення адвокатурою своєї відповідальності не лише перед клієнтом, а й перед суспільством, майбутніми поколіннями та природним середовищем, сприяє формуванню правової культури, де мораль, розум і духовність виступають базовими опорами ноосферного мислення.

З іншого боку інтеграція знання і свідомості, яка характеризує адвоката як представника свідомої правової еліти, що володіє міждисциплінарним мисленням, дозволяє поєднувати знання з етики, соціології, екології, філософії та права, підтримуючи відкритий правовий діалог і правовий плюралізм у глобалізованому світі, де практичний досвід стає простором для розвитку свідомого права, здатного адаптуватися до складності сучасних цивілізаційних викликів.

Таким чином, ноосферна адвокатська діяльність – це етично-цілісна, соціально відповідальна й філософськи осмислена форма правозахисної практики, орієнтована на гармонію людини, суспільства, держави та природи в умовах глобальних трансформацій, яка виходить за межі формального юридичного захисту і сприяє утвердженню правової гармонії, духовності, сталого розвитку й цивілізаційної рівноваги [12].

Таблиця 3

Ноосферна адвокатська діяльність: філософсько-правова модель

<i>Вимір / Компонент</i>	<i>Зміст / Характеристика</i>	<i>Функції</i>	<i>Цінності / Принципи</i>	<i>Роль у правовій системі</i>
Гуманістичний	захист гідності, свободи, життя та честі людини	-представництво інтересів особи; - етична підтримка; - недискримінація	гуманізм, повага до людини, співчуття, справедливість	Адвокат – гарант прав особи, етичний орієнтир у правовій системі
Правозахисний	активна участь у запобіганні порушенням прав, протидія репресіям	- оскарження свавілля; - правова допомога вразливим категоріям; - громадський контроль	правова рівність, верховенство права, недопущення насильства	Адвокат – ланка між громадянином і державою
Екологічно-правовий	участь у формуванні екоправового мислення	- захист прав у сфері екології; - консультування у справах про шкоду довкіллю	відповідальність, міжпоколінна етика, сталий розвиток	Адвокат – активіст екологічного правозахисту
Соціально-етичний	підвищення рівня правової культури суспільства	- освітня діяльність; - популяризація правових знань; - соціальна медіація	відкритість, просвітництво, відповідальність перед спільнотою	Адвокат – просвітник, носій ноосферної правосвідомості
Інтелектуально-ноосферний	високий рівень правового мислення, інтердисциплінарний підхід	- залучення філософських, соціологічних, біоетичних знань; - прогнозування правових наслідків	розум, знання, духовність, інтеграція науки і моралі	Адвокат – суб'єкт формування правової ноосфери
Етична адвокатська відповідальність	усвідомлення моральної відповідальності перед клієнтом, суспільством і ноосферою	- недопущення зловживань; - етичне ведення справ; - захист без конфлікту інтересів	совість, чесність, моральна автономія	Адвокат – носій професійної етики та довіри
Комунікативно-діалогічний	сприяння мирному врегулюванню конфліктів,	- медіація, фасилітація; - комунікативна	діалог, порозуміння, ненасильство	Адвокат – миротворець, фасилітатор,

	розвиток правового діалогу	культура; - діалог у міжкультурних середовищах		медіатор
Цивілізаційно-стратегічний	внесок у побудову правового суспільства майбутнього	- сприяння правовій модернізації; - вплив на правову політику; - розробка етичних правових норм	довгострокове мислення, стійкість, цивілізаційний баланс	Адвокат – учасник глобального правового розвитку

Ноосферна адвокатська діяльність постає як новітня філософсько-правова модель, що поєднує гуманістичні, етичні, екологічні, духовні та інтелектуальні засади правозахисної практики. Вона виходить за межі вузькопрофесійного юридізму, трансформуючи адвоката у носія правової свідомості нового типу, орієнтованої на справедливість, милосердя, моральну відповідальність перед суспільством, природою та майбутніми поколіннями.

Ця модель інтегрує ноосферний підхід як ключову методологічну парадигму, в якій правозахисна діяльність стає частиною глобального процесу духовно-правової еволюції людства. Адвокат не лише відстоює права окремого клієнта, а й сприяє утвердженню екологічно свідомої, морально стійкої, культурно інклюзивної правової системи. Таким чином, ноосферна адвокатська діяльність - це не лише новий етап розвитку правничої професії, а й важливий компонент правової трансформації в умовах глобальної нестабільності, який забезпечує синтез права, моралі, розуму і духовності в ім'я сталого та гармонійного розвитку цивілізації.

Проведене дослідження засвідчило актуальність формування ноосферної адвокатської діяльності як філософсько-правової моделі, що відповідає викликам сучасного глобалізованого, технологічного та екологічно вразливого світу. Визначено, що така діяльність базується на інтеграції гуманістичних цінностей, глобальної етики відповідальності, правового плюралізму та міждисциплінарного знання. Адвокат у цьому контексті постає не лише як правозахисник, а як носій моральної свідомості, провідник духовного розвитку права, медіатор між індивідом, суспільством і державою. Сутнісними характеристиками ноосферної адвокатської моделі є: орієнтація на моральну справедливість і гідність людини; усвідомлення глобальної та міжпоколінної відповідальності; включення екологічної, культурної та міжцивілізаційної проблематики в правову практику; відкритість до транснаціонального діалогу та використання інноваційних технологій у межах правозахисту.

Висновки та перспективи розвитку. Ноосферна етика та право формують якісно нову парадигму правозахисної діяльності й правової культури, яка базується на ціннісно-духовних засадах, глобальній відповідальності та інтеграції людини, суспільства і природи в єдиний етико-правовий простір. Такий підхід орієнтований не лише на дотримання формальних норм, а й на відновлення справедливості, розвиток моральної чутливості, утвердження гуманізму та екологічної свідомості в правовій практиці. Ноосферне право переосмислює функції юриспруденції, підносячи її до рівня духовного і цивілізаційного координатора – інструменту гармонізації інтересів людства і біосфери, націй і культур, індивідів і спільнот. Воно ґрунтується на синтезі позитивного, природного, космогуманістичного і цифрового права, що дозволяє адаптуватися до викликів сучасної епохи - екологічних криз, технологічних змін, глобальної нестабільності. Нооадвокат - це фахівець або діяч у сфері права, який працює не лише на основі юридичних норм, а й спирається на ноосферну етику, гуманізм, екологічну та моральну відповідальність. Він не лише захищає права людини, а й сприяє правовій еволюції суспільства, діючи в інтересах гармонії між людиною, суспільством, природою і ІІІ-технологіями.

Правозахисна діяльність у цьому контексті набуває нового змісту: адвокат, правозахисник чи юрист стає не лише захисником інтересів окремої особи, а й активним творцем правової свідомості, культури діалогу, миру і моральної відповідальності. Таким чином, ноосферна етика та право - це не лише концептуальне оновлення правової парадигми, а потужний світоглядний імпульс до формування правової культури майбутнього, заснованої на гармонії, розумі, духовності та ціннісній інтеграції в ім'я сталого розвитку та збереження життя на планеті. Загалом, ноосферна адвокатська діяльність відкриває новий горизонти для правової науки і практики, сприяючи еволюції юридичної професії у напрямі цілісності, відповідальності та духовної зрілості.

Ноосферне право можна розуміти як новий етап розвитку правової свідомості, що виходить за межі антропоцентризму і інтегрує екологічні, біоетичні та планетарні цінності, які забезпечують гармонізацію відносин "людина – суспільство – природа".

Ноосферна етика стає методологічною основою ноосферного права, що формує систему моральних орієнтирів, де пріоритетом є не лише права людини, але й відповідальність перед біосферою, майбутніми поколіннями та космічним розвитком.

У сучасному філософському дискурсі поєднання права та етики у ноосферному ключі відображає глобальну тенденцію переходу від прагматичного використання ресурсів до концепції сталого розвитку, де юридичні норми й моральні імперативи взаємодіють як єдина цілісність.

Отже, ноосферні підходи створюють підґрунтя для формування нової цивілізаційної парадигми, де гуманізм набуває планетарного виміру, а правова система трансформується у напрямку "екоцентричної справедливості".

Висновки дають змогу сформулювати ряд пропозицій та рекомендацій, щодо перспективної реалізації означених завдань та визначеної проблематики: розвиток міждисциплінарного діалогу між юриспруденцією, філософією, екологією та етикою з метою створення цілісної концепції ноосферного права; інтеграція ноосферних цінностей в освітні програми, особливо у сфері права, філософії та соціогуманітарних наук; сприяння міжнародній співпраці для розробки універсальних ноосферно-правових норм, які б гарантували відповідальність людства перед природою та майбутнім; впровадження етичного кодексу ноосферної орієнтації у сфері політики, економіки та технологій для забезпечення балансу між розвитком і збереженням життя; формування суспільної свідомості, що виходить за межі національного та прагматичного, орієнтуючись на глобальний гуманізм і духовний вимір цивілізації.

Таким чином, ноосферне право та ноосферна етика є не лише теоретичними концептами, а й практичними дороговказами для майбутнього людства, що прагне гармонії зі світом і відповідальності перед історією та космосом.

Список використаних джерел:

1. Вернадський, ВІ 2011, 'Вибрані наукові праці академіка В. І. Вернадського', Т. 1: *Володимир Іванович Вернадський і Україна*, Кн. 2: *Вибрані праці*. Ред. Загородній, АГ та ін., Київ : Друкарня НБУВ.
2. Верлос, Н. 2020, 'Конституціоналізація цифрових прав людини: вітчизняна практика та зарубіжний досвід'. *Часопис Київського університету права*, (2), 129-133. <https://doi.org/10.36695/2219-5521.2.2020.21>.
3. Вознюк, ОВ 2023, 'Феноменологічні інструменти взаємодії людини з ноосферою та її різнобічні імплікації', у кн. *Ноосфера Вернадського, сучасна освіта і наука: під час випробувань і надалі*. Колективна монографія до 160-річчя від дня народження В. І. Вернадського; за заг ред. Самодріна, АП, Т. 3, Київ-Кременчук: Вид-во "НОВАБУК", с. 274-345.

4. Воронкова, В, Кивлюк, О & Андрюкайтене, Р 2023, 'Еволюція від активного відповідального громадянства до цифрового в контексті критичного мислення: досвід країн ЄС', *Humanities studies: Collection of Scientific Papers*, 14(91), с. 23–34.
5. Воронкова, ВГ, Кивлюк, ОП & Андрюкайтене, Р 2017, 'Концептуалізація моделі ноосферного розвитку сучасного соціуму та освіти інформаційного суспільства', *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії: збірник наукових праць*, (68), с. 33-48.
6. Воронкова, В & Нікітенко, В 2023, 'Проблема трансформації людини у контексті трансгуманізму: методологія цифрової антропології', *Humanities studies: Collection of Scientific Papers*, 16 (93), с. 9-17. Доступно: <<https://doi.org/10.32782/hst-2023-16-93-0>>. [2 Травень 2025].
7. Губенко, Г 2014, 'Сучасна моральна криза цивілізації, роль біоетики та наук ноосферного класу в її вирішенні', *Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія "Філософія"*, (16), с. 122-127.
8. Йонас, Г 2001, 'Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації'. Пер. з нім. К.: Лібра, 400 с.
9. Кивлюк, ОП, Воронкова, ВГ & Нікітенко, ВО 2023, 'Цифрові права людини як вираження цифрових атрибутів: соціально-філософське обґрунтування', *Освітній дискурс: збірник наукових праць*, 44(4-6), с. 7-23.
10. *Ноосфера Вернадського, сучасна освіта і наука: під час випробувань і надалі* 2024, Колективна монографія до 161-річчя від дня народження В. І. Вернадського; за ред. Рибалки, ВВ, Т. 4, Київ–Кременчук : Вид-во "NovaBook", 534 с.
11. *Ноосферна парадигма в публічному управлінні: теорія, історія, сучасність* 2017, Матеріали науково-практичної конференції (15 березня 2017 р.), Харків: Вид-во ХарPI НАДУ "Магістр", 208 с.
12. Чупринський, БО 2012, *Філософсько-правові аспекти формування професійної культури майбутніх юристів*. Монографія, Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, Луцьк: Захарчук В. В., 140 с.

References:

1. Vernadskyi, VI 2011, 'Vybrani naukovi pratsi akademika V. I. Vernadskoho (Selected Science Works Academician VI Vernadsky)', Т. 1: *Volodymyr Ivanovych Vernadskyi i Ukraina*, Кн. 2: *Vybrani pratsi*. Red. Zahorodnii, AH ta in., Kyiv : Drukarnia NBUV.
2. Verlos, N. 2020, 'Konstytutsionalizatsiya tsyfrovyykh prav lyudyny: vitchyznyana praktyka ta zarubizhnyy dosvid (Constitutionalization of Digital Human Rights: Domestic Practice and Foreign Experience)', *Zhurnal Kyivskoho Universytetu Prava*, (2), 129-133. <https://doi.org/10.36695/2219-5521.2.2020.21>.
3. Vozniuk, OV 2023, 'Fenomenologichni instrumenty vzaiemodii liudyny z noosferoiu ta yii riznobichni implikatsii (Phenomenological Instruments of Human Interaction with the Noosphere and its Versatile Implications)', u kn. *Noosfera Vernadskoho, suchasna osvita i nauka: pid chas vyprobuvan i nadali*. Kolektyvna monohrafiia do 160-richchia vid dnia narodzhennia V. I. Vernadskoho; za zah red. Samodrina, AP, Т. 3, Kyiv-Kremenchuk: Vyd-vo "NOVABUK", s. 274–345.
4. Voronkova, V, Kyvliuk, O & Andriukaitene, R 2023, 'Evoliutsiia vid aktyvnoho vidpovidalnoho hromadianstva do tsyfrovoho v konteksti krytychnoho myslennia: dosvid krain YeS (Evolution from Active Responsible Citizenship to Digital in the Context of Critical Thinking: the Experience of EU Countries)', *Humanities studies: Collection of Scientific Papers*, 14(91), s. 23–34.
5. Voronkova, VH, Kyvliuk, OP & Andriukaitene, R 2017, 'Kontseptualizatsiia modeli noosfernoho rozvytku suchasnoho sotsiumu ta osvity informatsiinoho suspilstva (Conceptualization of the Model of Noospheric Development of Modern Society and Education of the Information Society)', *Humanitarnyi visnyk Zaporizkoi derzhavnoi inzhenernoi akademii: zbirnyk naukovykh prats*, (68), s. 33-48.
6. Voronkova, V & Nikitenko, V 2023, 'Problema transformatsii liudyny u konteksti transhumanizmu: metodolohiia tsyfrovoi antropolohii (The Problem of Human Transformation in the Context of Transhumanism: Methodology of Digital Anthropology)', *Humanities studies: Collection of Scientific Papers*, 16(93), s. 9-17. Dostupno: <<https://doi.org/10.32782/hst-2023-16-93-0>>. [2 Traven 2025].
7. Hubenko, H 2014, 'Suchasna moralna kryza tsyvilizatsii, rol bioetyky ta nauk noosfernoho klasu

- v yii vyrishenni (The Modern Moral Crisis of Civilization, the Role of Bioethics and Sciences of the Noospheric Class in its Solution)', *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia". Seriya "Filosofia"*, (16), s. 122-127.
8. Yonas, H 2001, 'Pryntsyp vidpovidal'nosti. U poshukakh etyky dlya tekhnolohichnoyi tsyvilizatsiyi'. *Pereklad z nimets'koyi*. K.: Libra, 400 s.
 9. Kyvliuk, OP, Voronkova, VH & Nikitenko, VO 2023, 'Tsyfrovi prava liudyny yak vyrazhennia tsyfrovyykh atrybutiv: sotsialno-filosofske obgruntuvannia (Digital Human Rights as an Expression of Digital Attributes: Socio-Philosophical Justification)', *Osvitnii dyskurs: zbirnyk naukovykh prats*, 44(4-6), s. 7-23.
 10. *Noosfera Vernadskoho, suchasna osvita i nauka: pid chas vyprobuvan i nadali (Noosphere Vernadsky, Modern Education and Science: During the Tests and Further)* 2024, Kolektyvna monohrafiia do 161-richchia vid dnia narodzhennia V. I. Vernadskoho; za red. Rybalky, VV, T. 4, Kyiv–Kremenchuk : Vyd-vo "NovaBook", 534 s.
 11. *Noosferna paradyhma v publichnomu upravlinni: teoriia, istoriia, suchasnist (Noospheric Paradigm in Public Administration: Theory, History, Modernity)* 2017, Materialy naukovo-praktychnoi konferentsii (15 bereznia 2017 r.), Kharkiv: Vyd-vo KharRI NADU "Mahistr", 208 s.
 12. Chuprynskyi, BO 2012, *Filosofsko-pravovi aspekty formuvannia profesiinoi kultury maibutnikh yurystiv (Philosophical and Legal Aspects of the Formation of Professional Culture of Future Lawyers)*. Monohrafiia, Volyn. nats. un-t im. Lesi Ukrainky, Lutsk: Zakharchuk V. V., 140 s.

Прорецензовано / Reviewed

22.05.2025

Рекомендовано до друку / Recommended for publication

6.06.2025

DOI 10.33930/ed.2019.5007.54(5-6)-2

УДК 330.11.021

СТРУКТУРА ЕКОНОМІЧНОЇ ПОЛІТИКИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ЕКОНОМІЧНИХ ПАРАДИГМ

І. В. Сагайдак

Анотація.

Актуальність теми дослідження. Сучасний етап розвитку економічних систем характеризується глобальними викликами, серед яких – економічна глобалізація, цифрова трансформація, зміни клімату, зростання нерівності та нестабільність фінансових ринків. У цих умовах економічна політика стає одним із ключових чинників забезпечення стабільного розвитку національних економік. Традиційні підходи до її формування вже не відповідають динаміці глобальних процесів, що зумовлює необхідність переосмислення її структури, функцій та напрямів. Особливої актуальності набуває інтеграція новітніх економічних, соціальних та екологічних парадигм у процес розробки економічної політики, а також пошук ефективних механізмів її адаптації до сучасних викликів.

Постановка проблеми. Незважаючи на значну кількість досліджень у сфері економічної політики, відсутнім залишається цілісний підхід до розуміння її структури в умовах глобалізаційних трансформацій та цифрової економіки. Існуючі наукові концепції фрагментарно розкривають різні аспекти економічної політики, проте не дають повної картини взаємозв'язку між її структурними елементами, суб'єктами, об'єктами та інструментами. Така ситуація утруднює розробку дієвих стратегій державного регулювання економіки та узгодження національних інтересів із глобальними тенденціями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання сутності, функцій та напрямів економічної політики розглядалися у працях В. Лагутіна, С. Гончарова, С. Кушніра, О. Москаленка, Г. Лопушняка, В. Микитась та інших науковців. В їхніх роботах економічна політика визначається як система заходів державного впливу на економіку, напрям дій держави у сфері управління економічними процесами, сукупність завдань, принципів, стратегій та інструментів. У наукових працях також наголошується на багаторівневості економічної політики та необхідності її розгляду через призму методологічного плюралізму, що поєднує філософські, загальнонаукові та прикладні підходи. Однак у більшості досліджень переважає описовий характер аналізу без системного узагальнення нових тенденцій, зокрема цифровізації, екологізації та глобалізаційних ризиків.

Постановка завдання. Метою дослідження є комплексне теоретико-методологічне осмислення структури економічної політики в контексті сучасних економічних парадигм та вироблення практичних рекомендацій щодо її вдосконалення. Для досягнення цієї мети необхідно проаналізувати наукові підходи до визначення сутності й структури економічної політики, з'ясувати чинники її трансформації, розкрити роль суб'єктів та об'єктів у формуванні напрямів, а також дослідити вплив інноваційних, соціальних, екологічних і цифрових тенденцій на її зміст. Отримані результати дадуть змогу сформулювати пропозиції для підвищення ефективності економічної політики держави в умовах глобальних викликів та забезпечення національних інтересів.

Виклад основного матеріалу. У статті проаналізовано поняття "економічна політика" як складний феномен, розкрито структуру економічної політики в контексті сучасного економічного дискурсу. Виокремлено основні підрозділи економічної політики: структурно-галузевий, бюджетний, інвестиційний, грошово-кредитний, валютний, ціновий, антимонопольний та конкурентний, податковий, зовнішньоекономічний, екологічний. До вищеперерахованих складників економічної політики, також доцільно додати економічну політику у науково-технічній та інноваційній сферах, фінансову та промислову політику. Визначено низку провідних функцій інститутів економічної політики. Підкреслено, що основні підрозділи (напрями) економічної політики мають бути інтегровані в межах єдиної державної стратегії економічного розвитку країни, а їх реалізація повинна характеризуватись системністю, послідовністю, професіоналізмом. Проаналізовано промислову політику держави як різновид економічної політики, яка є рушійною силою різнопланових господарських відносин, оскільки для її реалізації мають бути задіяні значні обсяги інвестиційних, людських та інтелектуальних ресурсів.

Висновки. Поняття та структура економічної політики в сучасному економічному дискурсі трактуються на основі різноманітних теоретико-методологічних підходів. Варто зазначити, що економічна політика є стрижневим складником стратегічного розвитку держави, вона органічно пов'язана з іншими видами політичної діяльності – державотворчою, правовою, культурною, освітньою тощо. Структура економічної політики є органічним поєднанням суб'єктів, форм, рівнів та методів, які відображають вплив, перш за все держави, на соціально-економічні процеси.

Ключові слова: економічна політика, економічні парадигми, глобалізація, сталий розвиток, екологічна безпека, трансформація держави.

THE STRUCTURE OF ECONOMIC POLICY IN THE CONTEXT OF MODERN ECONOMIC PARADIGMS

Ilia Sahaidak

Abstract.

Relevance of the research. The current stage of economic system development is marked by global challenges such as economic globalization, digital transformation, climate change, growing inequality, and financial market instability. Under these conditions, economic policy becomes one of the key factors in ensuring the sustainable development of national economies. Traditional approaches to its formation no longer correspond to the dynamics of global processes, which necessitates a rethinking of its structure, functions, and directions. Particular relevance is given to the integration of the latest economic, social, and environmental paradigms into the process of economic policy development, as well as the search for effective

mechanisms for its adaptation to contemporary challenges.

Problem statement. *Despite a considerable number of studies in the field of economic policy, there remains a lack of a holistic approach to understanding its structure in the context of globalization and the digital economy. Existing scientific concepts reveal various aspects of economic policy only fragmentarily and fail to provide a comprehensive picture of the interrelationships among its structural elements, actors, targets, and instruments. This situation complicates the development of effective strategies for state economic regulation and the alignment of national interests with global trends.*

Analysis of recent research and publications. *The essence, functions, and directions of economic policy have been addressed in the works of V. Lahutin, S. Honcharov, S. Kushnir, O. Moskalenko, H. Lopushniak, V. Mykytas, and other scholars. In their studies, economic policy is defined as a system of state measures aimed at influencing the economy, a course of government action in managing economic processes, and a set of objectives, principles, strategies, and instruments. These works also emphasize the multi-level nature of economic policy and the need to consider it through the lens of methodological pluralism that combines philosophical, general scientific, and applied approaches. However, most studies tend to be descriptive and lack a systematic generalization of new trends, particularly digitalization, environmentalization, and globalization risks.*

Research task. *The aim of the study is a comprehensive theoretical and methodological reflection on the structure of economic policy in the context of modern economic paradigms and the development of practical recommendations for its improvement. To achieve this goal, it is necessary to analyze scientific approaches to defining the essence and structure of economic policy, identify the factors of its transformation, reveal the role of actors and targets in shaping its directions, and explore the influence of innovative, social, environmental, and digital trends on its content. The results obtained will make it possible to formulate proposals for increasing the effectiveness of state economic policy in the face of global challenges and ensuring national interests.*

Main material presentation. *The article analyzes the concept of “economic policy” as a complex phenomenon and reveals its structure in the context of modern economic discourse. The main subsectors of economic policy are identified: structural-sectoral, budgetary, investment, monetary, currency, price, antimonopoly and competition, tax, foreign economic, and environmental. In addition to the aforementioned components, it is appropriate to include economic policy in scientific, technological, and innovation spheres, as well as financial and industrial policies. A number of key functions of economic policy institutions are defined. It is emphasized that the primary subsectors (directions) of economic policy must be integrated within a unified national strategy for economic development, and their implementation should be systematic, consistent, and professional. The paper analyzes the state’s industrial policy as a specific form of economic policy, which acts as a driving force for diverse economic relations, since its implementation requires the mobilization of substantial investment, human, and intellectual resources.*

Conclusions. *The concept and structure of economic policy in contemporary economic discourse are interpreted based on a variety of theoretical and methodological approaches. It should be noted that economic policy is a core component of a state’s strategic development. It is organically connected to other types of political activity—state-building, legal, cultural, educational, etc. The structure of economic policy is an organic combination of actors, forms, levels, and methods that reflect, first and foremost, the influence of the state on socio-economic processes.*

Keywords: *economic policy, economic paradigms, globalization, sustainable development, environmental security, state transformation.*

Актуальність теми дослідження. Сучасний етап розвитку економічних систем характеризується глобальними викликами, серед яких – економічна глобалізація, цифрова трансформація, зміни клімату, зростання нерівності та нестабільність фінансових ринків. У цих умовах економічна політика стає одним із ключових чинників забезпечення стабільного розвитку національних економік. Традиційні підходи до її формування вже не відповідають динаміці глобальних

процесів, що зумовлює необхідність переосмислення її структури, функцій та напрямів. Особливої актуальності набуває інтеграція новітніх економічних, соціальних та екологічних парадигм у процес розробки економічної політики, а також пошук ефективних механізмів її адаптації до сучасних викликів.

Постановка проблеми. Незважаючи на значну кількість досліджень у сфері економічної політики, відсутнім залишається цілісний підхід до розуміння її структури в умовах глобалізаційних трансформацій та цифрової економіки. Існуючі наукові концепції фрагментарно розкривають різні аспекти економічної політики, проте не дають повної картини взаємозв'язку між її структурними елементами, суб'єктами, об'єктами та інструментами. Така ситуація утруднює розробку дієвих стратегій державного регулювання економіки та узгодження національних інтересів із глобальними тенденціями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання сутності, функцій та напрямів економічної політики розглядалися у працях В. Лагутіна, С. Гончарова, С. Кушніра, О. Москаленка, Г. Лопушняка, В. Микитась та інших науковців. В їхніх роботах економічна політика визначається як система заходів державного впливу на економіку, напрям дій держави у сфері управління економічними процесами, сукупність завдань, принципів, стратегій та інструментів. У наукових працях також наголошується на багаторівневості економічної політики та необхідності її розгляду через призму методологічного плюралізму, що поєднує філософські, загальнонаукові та прикладні підходи. Однак у більшості досліджень переважає описовий характер аналізу без системного узагальнення нових тенденцій, зокрема цифровізації, екологізації та глобалізаційних ризиків.

Постановка завдання. Метою дослідження є комплексне теоретико-методологічне осмислення структури економічної політики в контексті сучасних економічних парадигм та вироблення практичних рекомендацій щодо її вдосконалення. Для досягнення цієї мети необхідно проаналізувати наукові підходи до визначення сутності й структури економічної політики, з'ясувати чинники її трансформації, розкрити роль суб'єктів та об'єктів у формуванні напрямів, а також дослідити вплив інноваційних, соціальних, екологічних і цифрових тенденцій на її зміст. Отримані результати дадуть змогу сформулювати пропозиції для підвищення ефективності економічної політики держави в умовах глобальних викликів та забезпечення національних інтересів.

Виклад основного матеріалу. Для всебічного осмислення поняття “економічна політика” як цілісного явища розкриємо поняття та структуру економічної політики в контексті сучасного економічного дискурсу. З точки зору В. Лагутіна, “економічна політика – це складова загального політичного процесу, цілісна система заходів державного впливу на економіку, ефективність яких виявляється у взаємозв'язку її елементів. Держава здійснює певну економічну політику, спрямовану на забезпечення ринкової рівноваги і стабільності” [10, с. 18].

На переконання С. Гончарова та С. Кушніра, “економічна політика – це основний напрям дій держави, уряду як всередині країни, так і на міжнародній арені у сфері управління економікою, надання певної динаміки та спрямованості економічним процесам, виходячи з поставлених завдань та пріоритетів розвитку країни” [5, с. 121].

Натомість, О. Москаленко визначає економічну політику “як сукупність завдань, принципів, стратегій, засобів та інструментів керування економікою країни, її соціально-економічної системою” [15, с. 47].

Економічна політика є важливою складовою загального політичного розвитку держави, вона органічно пов'язана з іншими видами політичної діяльності: державотворчою, правовою, культурною, освітньою тощо.

У свою чергу Г. Лопушняк підкреслює багаторівневості економічної політики,

надаючи таке визначення цього феномена: “Економічна політика – це концентрована, науково обґрунтована діяльність держави щодо цілеспрямованого керування функціональним розвитком економіки на макро- та мікрорівні з метою забезпечення загального добробуту в країні” [12, с. 14].

Можна стверджувати, що враховуючи об’єктивність економічних процесів, варто аналізувати і суб’єктивні чинники економічної політики: лідерські та організаційні якості керівника суб’єкта господарювання, рівень освіти та досвід управлінських кадрів, спроможність до обґрунтованого ризику та наявність “економічної інтуїції” у менеджерів різного рівня.

У такому контексті В. Микитась констатує, що економічна політика – це “об’єктивно-суб’єктивний процес, який вбирає в себе фундаментальні наукові напрацювання стосовно сукупності факторів внутрішнього та зовнішнього середовища, змісту, послідовності, інструментів досягнення цілей розвитку суспільства за допомогою ефективно налагодженої економіки”. На її думку, економічна політика в наш час стає більш складною у зв’язку з системними внутрішніми змінами, послідовним втіленням ринкових принципів функціонування у економічній відносини та впливом на них глобалізаційних тенденцій [14, с. 22].

Сутнісні характеристики економічної політики реалізуються через виконувани нею завдання. Завдання економічної політики держави детерміновані об’єктивними чинниками суспільного розвитку і реалізуються у типових напрямках економічної політики держави.

На думку науковців, фундаментальними чинниками, що визначають специфіку структури і сенс економічної політики держави у певний історичний час є: “тип економічної системи, цілі розвитку економіки в даній системі, економічний потенціал і система форм власності, розвиненість ринкових відносин, характер міжнаціональних стосунків і рівень розвитку регіонів, місце держави в світовій системі господарювання і міжнародному розподілі праці” [20].

Аналізуючи концепт “економічна політика”, на нашу думку, доцільно спиратись на багаторівневу методологію. Сучасний методологічний економічний дискурс вбирає в себе філософську та загальнонаукову методологію, конкретно-наукову та технологічну методологію прикладного характеру. З точки зору А. Філіпенка, вищезначені рівні методології можуть бути конкретизовані наступним чином:

- перший рівень (вищий) – філософська методологія, яка вбирає в себе загальні принципи пізнавальної діяльності і категоріальний апарат загалом (структурні елементи), а також всю систему філософських знань (функціональні елементи);
- другий рівень – загальнонаукова методологія, яка містить загальнонаукові принципи дослідження, даний рівень вбирає в себе теоретичні розробки, що використовуються у багатьох наукових галузях;
- третій рівень – конкретно-наукова методологія, яка представлена низкою методів, принципів та категорій, які використовуються у певній науці або низці споріднених наук;
- четвертий рівень – “технологічна методологія, чи рівень методик і техніки дослідження, тобто набір процедур, що забезпечують одержання достовірного емпіричного матеріалу і його первинну обробку, після якої він може включатись у масив наукового знання” [19, с. 6].

Так, до базових універсальних цілей економічної політики фахівці відносять такі: повна зайнятість населення (працевлаштування всіх бажаючих громадян); стабільність економічного розвитку (зростання кількості та якості виробництва товарів і послуг для підвищення рівня життя громадян); висока економічна ефективність національного виробничого комплексу (максимальна ефективність за

мінімальних витрат та ресурсів, які є у розпорядженні держави); справедливість розподілу прибутків (громадяни не мають перебувати за межею бідності, разом з тим у країні не повинно бути громадян з надмірними статками); економічна конкуренція та свобода (широкі можливості громадян для вибору видів економічної діяльності на основі рівних правил конкуренції); соцзахист громадян (підтримання соціальних стандартів населення враховуючи життєві обставини кожного громадянина та наявні соціальні ризики); стабільний рівень цін (забезпечення низького рівня інфляції, відсутність дефляції); “стабільний курс національної валюти (забезпечення стабільності національної грошової одиниці, рух якої відбувається відповідно до фундаментальних макроекономічних закономірностей); позитивне сальдо платіжного балансу (досягнення раціонального балансу міжнародної торгівлі та міжнародних фінансових угод); збільшення вільного часу громадян як основи гармонійного розвитку особистості. Усі ці цілі загальновизнані і у тій чи іншій комбінації визначають напрями економічної політики різних країн” [7, с. 25-26].

Цільовий вектор економічної політики передбачає формулювання раціонально обґрунтованих (відповідно до наявних ресурсів) пріоритетів та завдань, які детерміновані необхідністю досягнення найкращих, з можливих варіантів, показників результативності при мінімальному використанні коштів платників податків, спираючись на орієнтири, визначені владними структурами. “Чіткість вираження цілей з урахуванням пріоритетів і необхідних результатів припускає зацікавленість державних структур у збереженні стабільності, відповідності прийнятих рішень чинному законодавству, зростанню компетенції апарату адміністративних установ, а також розв’язанні інших завдань, спрямованих на підвищення ефективності управління, реалізацію принципу соціальної справедливості, раціональну витрату ресурсів” [17, с. 7].

У свою чергу, реалізація цілей економічної політики детермінована існуючими формами, стратегічною метою та суб’єктами економічної політики держави, які можуть бути охарактеризовані наступним чином:

- форми втілення державної економічної політики – економічна стратегія та економічна тактика. Під економічною стратегією розуміють визначений державою магістральний курс економічної політики з тривалою перспективою в межах якого вирішуються основоположні соціально-економічні завдання, а також завдання щодо розвитку культури, зміцнення економічної безпеки країни, збільшення та нарощування її економічних можливостей та валового національного продукту, підвищення рівня життя населення. Економічна стратегія вбирає в себе пріоритетні цілі економіки, методи їх досягнення, спираючись на всебічний аналіз об’єктивних тенденцій, які сформувались у національній та глобальній економіці. При цьому варто враховувати різноспрямовані інтереси суб’єктів економіки та можливості їх гармонізації. Натомість, економічна тактика – це поєднання короткострокових завдань, цілей та методів їх реалізації у контексті втілення стратегічних пріоритетів економічної політики, які обумовлені конкретними передумовами, що сформувались на даному етапі розвитку держави;

- мета державної економічної політики – це раціональне поєднання та втілення інтересів суб’єктів економіки та споживачів, суспільних груп та суспільства загалом;

- суб’єкти державної економічної політики – це актори соціально-економічних відносин, якими є суб’єкти економічної діяльності, групи споживачів, структури державного володарювання та органи місцевої влади, які мають господарські компетенції, а також громадяни, їх об’єднання та організації, які є “засновниками суб’єктів господарювання чи здійснюють щодо них організаційно-господарські повноваження на основі відносин власності” [16].

Визначальним суб’єктом економічної політики є держава, яка створює рамкові

правила господарської діяльності, стимулює розвиток певних секторів економіки, надаючи систему преференцій та пільг, здійснює активну монетарну та валютно-курсову політику тощо.

На переконання А. Філіпенка [18] та Р. Коуза [9], провідна роль держави в умовах глобальних трансформацій пояснюється у першу чергу тим, що вона є суб'єктом, який фондує організаційну та функціональну взаємодію всіх складових соціально-економічної системи. Держава як представник суспільних інтересів, визначає норми діяльності та правила ринкових відносин агентів економічної співпраці в рамках певного економічного порядку та забезпечує контроль за його реальним втіленням. Основою для втілення раціональної економічної політики має бути науково обґрунтована ідентифікація стратегічних напрямів розвитку економіки й формулювання на їх базі теоретичних підходів та інструментів для гармонізації соціальних інтересів. Провідне значення мають якісні показники інституційних механізмів державного регулювання національної економіки. Вищезначені фахівці визначають такі його складники, як рівень економічних свобод, показники функціонування фінансового сектору, індекс ліберальності економічного простору, функціональний індекс інституційних структур.

На нашу думку, при визначальній ролі держави як провідної інституції у сфері економічної політики необхідно враховувати ефективність, систематичність та дієвість виконуваних функцій всіма іншими інститутами у даній сфері. У зв'язку з цим, визначимо низку провідних функцій інститутів економічної політики:

- стимулююча, яка передбачає створення рівних можливостей для економічної діяльності та конкуренції суб'єктів, а також вибудовування системи преференцій (організаційних, податкових, фіскальних та ін.) для суб'єктів інвестування та розвитку в такі галузі економіки, які держава вважає пріоритетними. Ці стимули мають бути забезпечені механізмами інституційно-правового середовища та надійним захистом прав власників;

- контролююча, яка спрямована на недопущення невмотивованих преференцій та різноманітних переваг серед суб'єктів господарювання. Мета цієї функції – недопущення зловживань суб'єктами економічної діяльності, боротьба з недобросовісними угодами та нечесною конкуренцією у економічному просторі;

- “захисна, зосереджена на створенні та захисті конкурентних механізмів там, де вони забезпечать більш високу ефективність використання обмежених ресурсів” [21, с. 6].

Окрім суб'єктів, стрижневим елементом у структурі економічної політики є об'єкти економічної політики. До об'єктів державної економічної політики фахівці відносять сфери, галузі, регіони, а також феномени та суттєві умови економічного буття держави, де з'явилися або можуть з'явитися проблемні аспекти, які не можливо вирішити автоматично. Вони потребують переформатування умов для оптимального функціонування економічних процесів та підтримання суспільного гомеостазису. “Об'єктами державної економічної політики є: економічний цикл; структура економіки; умови інвестиційної діяльності; науково-технічний прогрес та інноваційні процеси; грошовий обіг та інфляція; платіжний баланс; соціальні проблеми (зайнятість, доходи населення, підготовка і перепідготовка кадрів, соціальний захист тощо); умови конкуренції; довкілля (екологічні проблеми); регіони” [13, с. 3].

Отже, економічна політика є полірівневим та багатфункціональним суспільним феноменом існування якого обумовлено низкою чинників правового, культурного, політичного та управлінського характеру.

Для всебічного аналізу **економічної політики зупинимось на її основних підрозділах (напрямах)**. Необхідно зазначити, що підрозділи економічної політики є системними напрямками її реалізації, які детерміновані

умовами у яких вони втілюються.

У контексті сучасного економічного дискурсу, з точки зору В. Даценко, до базових підрозділів економічної політики можна віднести: структурно-галузевий, бюджетний, інвестиційний, грошово-кредитний, валютний, ціновий, антимонопольний та конкурентний, податковий, зовнішньоекономічний, екологічний. Розкриємо значення цих стрижневих напрямів детально:

- структурно-галузева політика – реалізація прогресивних перетворень у економічній побудові держави, оптимізація пропорційності у міжгалузевих та внутрішньогалузевих відносинах, підтримка галузей, які є тригерами науково-технічного прогресу та посилюють конкурентоспроможність вітчизняних товарів й послуг, сприяють підвищенню рівня життя населення;

- інвестиційна політика, яка передбачає створення для суб'єктів економічної діяльності сприятливих умов щодо залучення ресурсів, виходячи з потреб інтенсифікації виробництва, відтворення засобів виробництва, перш за все, у галузях, які є пріоритетними з точки зору стратегії структурно-галузевої політики;

- амортизаційна політика – створення для суб'єктів господарювання оптимальних та рівноправних умов для простого відтворення виробничих і невикористаних фондів з урахуванням якісно-нової техніко-технологічної основи;

- цінова політика – регулює взаємодію між суб'єктами ринкових відносин з метою втілення принципу еквівалентності під час реалізації національного продукту, створює умови для паритетності цін між галузями та різновидами економічної діяльності, а також сприяє забезпеченню стабільності цін;

- антимонопольна та конкурентна політика – має створювати розгалужене конкурентне середовище для рівноправної діяльності суб'єктів економіки, забезпечувати їх взаємодію без проявів дискримінації, насамперед у сфері ціноутворення;

- бюджетна політика – оптимізує та раціоналізує формування прибутків та використання державних фінресурсів, узгоджує загальнодержавні та регіональні інтереси у сфері міжбюджетних взаємовідносин, регулює питання державного боргу та забезпечує соціальну справедливість при розподілі валового національного продукту;

- податкова політика спрямована на забезпечення економічно обґрунтованого податкового навантаження на суб'єктів господарювання, стимулювання суспільно необхідної економічної діяльності суб'єктів, а також дотримання принципу соціальної справедливості та конституційних гарантій прав громадян при оподаткуванні їх доходів;

- грошово-кредитна політика має забезпечувати народне господарство економічно обґрунтованим об'ємом грошової маси, сприяти оптимальному готівковому обігу, залученню грошових ресурсів суб'єктів економіки та громадян до банківської системи, стимулювати використання кредитних ресурсів для потреб функціонування економіки;

- зовнішньоекономічна політика, яка регулює відносини суб'єктів господарської діяльності з закордонними суб'єктами економіки та спрямована на захист національного ринку і вітчизняного товаровиробника;

- екологічна політика – забезпечує раціональне використання та відтворення природного потенціалу держави, створює безпечні умови життєдіяльності громадян [6, с. 18-19].

До вищеперерахованих напрямів економічної політики, на наше переконання, доцільно додати економічну політику у науково-технічній та інноваційній сферах, що особливо важливо для відновлення економіки у воєнний та повоєнний періоди розвитку України.

Характеризуючи розвиток цього напрямку економічної політики Української

держави у довоєнний період, М. Бердар та О. Євтушевська констатують, що економічна політика у науково-технічній та інноваційній сферах спрямована на реалізацію комплексу заходів, що сприяють збереженню та розвитку наукового й технічного потенціалу держави, а також створенню та комерціалізації інноваційних розробок. На думку даних науковців, у минулому економічна політика у науково-технічній сфері була двигуном прогресу держави: розвиток інновацій космічного, суднобудівного, авіаційного, ядерного та біотехнологічного спрямування були пріоритетом національної економіки. “На жаль, сьогодні науково-технічна та інноваційна політика має більш декларативний характер. По-перше, в державі відсутній реально втілюваний довгостроковий план розвитку інноваційних технологій та інфраструктури. По-друге, існують такі проблеми як недофінансування науково-технічних установ, відсутність достатніх стимулів для молодих спеціалістів, складність комерціалізації наукових розробок” [1, с. 73].

Вочевидь, економічна політика у науково-технічній та інноваційній сферах потребує ґрунтового фінансового та правового забезпечення держави, спираючись на новітні інформаційні технології, розробки вітчизняних вчених.

Варто зазначити, що окремі науковці вважають за необхідне визначити у якості окремого напрямку економічної політики фінансово-економічну політику. Так, для Н. Бігарі та С. Кошової провідною метою фінансово-економічної політики є “забезпечення фінансовими ресурсами реалізації державою та місцевими органами самоврядування покладених на них функцій, а основними завданнями – забезпечення умов для мобілізації фінансових ресурсів в мінімально необхідних розмірах; оптимальний розподіл та раціональне використання фінансових ресурсів; регулювання та стимулювання соціально-економічного розвитку суспільства фінансовими методами; розробка фінансового механізму відповідно до реалій ринкової економіки; створення ефективної системи управління фінансами” [2, с. 130].

Фінансово-економічна політика спрямована на розподіл та корегування грошових потоків в залежності від ситуації, що склалась на макро- та мікро рівнях економічної системи.

Як слушно зауважує І. Борисова, фінансово-економічна політика – це як правило пошук оптимального фінансово-ресурсного балансу співвідношення декількох напрямів розвитку національної економіки та реалізація найбільш дієвих методів і засобів їх стабільного зростання. У зв’язку з цим необхідним є комплексний, системний підхід до розбудови та втілення фінансово-економічної політики. Вона не може бути статичною на різноманітних етапах соціально-політичного та економічного розвитку держави. Саме тому важливо додавати з певною періодичністю у фінансово-економічну політику інноваційні рішення та механізми, корегувати або скасовувати попередні. Комплексність фінансово-економічної політики підтримується постійним внесення коригуючих рішень та програм для покращення показників фінансової стабільності держави, потребує сценарної оцінки варіантів з урахуванням прямих і непрямих наслідків їх впливу на економіку країни. Загалом, застосування виважених заходів у сфері державної фінансово-економічної політики є підґрунтям стабільного розвитку національної економічної системи [3, с. 11].

Фінансово-економічна політика пронизує всі галузі економіки та є співвідносною з грошовою, кредитною, податковою, бюджетною політикою сучасної демократичної держави. Фінансово-економічна політика має бути збалансованою й проводитись з урахуванням інтересів всіх учасників господарської діяльності. В умовах олігархізації економічної системи України фінансово-економічна політика не є справедливою по відношенню до малого й середнього бізнесу, що негативно впливає на розвиток економіки нашої держави у цілому.

Наступним напрямом економічної політики є промислова політика, яка має значний вплив на конкурентоспроможність країни у сучасному світі. У повоєнний період Україна активно перебудовує промислову політику для потреб армії. Відповідно, після війни наша держава буде втілювати нову модель промислової політики у зв'язку зі значними втратами промислового потенціалу та зміною тенденцій світової економіки.

Визначаючи сутність промислової політики, О. Ковтун акцентує увагу на тому, що у сучасних умовах вона є складовою частиною загального стратегічного соціального розвитку, який базується на системних відносинах між державними і місцевими органами володарювання. Їх діяльність передбачає взаємодію з суб'єктами економічного простору, науковими та громадськими організаціями для визначення параметрів збалансованої, конкурентної промисловості, яка ґрунтується на інтелектуальному потенціалі та новітніх науково-технічних розробках, що у підсумку має створити новий технологічний уклад. “Механізм її реалізації припускає систему правових, економічних, організаційних та інших заходів, що сприяють формуванню конкурентоздатного промислового комплексу, забезпеченню його ефективного функціонування. Сутність промислової політики полягає в обґрунтованому виборі її суб'єктами пріоритетних видів діяльності й у наданні їм ефективної підтримки” [8, с. 88].

У європейському економічному дискурсі проблема параметрів подальшого розвитку промислової політики дискутується достатньо активно і передбачає поєднання принципів високої технологічності, антропологічної й екологічної спрямованості розвитку цієї сфери.

Зокрема, Європейська комісія визначила стратегічні напрями розвитку промислової політики за такими основними векторами:

- 1) новітні технологічно-виробничі процеси (3D-технології, енергозбереження, матеріалоефективність, пошук і втілення відновлюваних енергоресурсів);
- 2) базові технології, що є стимулами для економіки (макроелектроніка, наноелектроніка, новітні матеріали, промислові біотехнології, фотоніка, нанотехнології, нові технологічно-виробничі системи);
- 3) продукція на базі новітніх біотехнологій;
- 4) екологічні будівельно-сировинні матеріали з високим рівнем стійкості;
- 5) екологічно чистий транспорт;
- 6) “розумні” енергосистеми на основі штучного інтелекту [4, с. 29].

Отже, промислова політика держави як різновид економічної політики є рушійною силою різнопланових господарських відносин, оскільки для її реалізації мають бути задіяні значні обсяги інвестиційних, людських та інтелектуальних ресурсів.

У підсумку зауважимо, що основні підрозділи (напрями) економічної політики мають узгоджуватись в рамках єдиної державної стратегії економічного розвитку країни, а їх реалізація повинна мати системний несуперечливий характер. У цьому сенсі слушно зазначає В. Лагутін, що логіка визначення параметрів економічної політики держави потребує відповідних послідовних кроків: визначення стратегічних і тактичних завдань, які необхідно реалізувати до відповідного терміну; розробка цільових показників (таргетів), за якими визначається зміст завдань; підбір необхідних засобів, які чинять вплив на наявні зв'язки між цільовими показниками та іншими характеристиками економічного простору. Фактично мова йде “про забезпечення ефективності послідовного застосування інструментів регулювання і формування дієвого трансмісійного механізму економічної політики, що дає змогу забезпечити рух національного господарства в передбачуваному напрямі” [11, с. 9].

Висновки. Поняття та структура економічної політики в сучасному економічному дискурсі трактуються на основі різноманітних теоретико-

методологічних підходів. Варто зазначити, що економічна політика є стрижневим складником стратегічного розвитку держави, вона органічно пов'язана з іншими видами політичної діяльності – державотворчою, правовою, культурною, освітньою тощо. Структура економічної політики є органічним поєднанням суб'єктів, форм, рівнів та методів, які відображають вплив, перш за все держави, на соціально-економічні процеси.

До основних підрозділів економічної політики можна віднести: структурно-галузевий, бюджетний, інвестиційний, грошово-кредитний, валютний, ціновий, антимонопольний та конкурентний, податковий, зовнішньоекономічний, екологічний. До вищеперерахованих складників економічної політики, також доцільно додати економічну політику у науково-технічній та інноваційній сферах, фінансову та промислову політику. У підсумку підкреслимо, що основні підрозділи (напрями) економічної політики мають бути інтегровані в межах єдиної державної стратегії економічного розвитку країни, а їх реалізація повинна характеризуватись системністю, послідовністю, професіоналізмом.

Список використаних джерел:

1. Бердар, ММ & Євтушевська, ОВ 2021, 'Напрями реалізації економічної політики держави'. *Інвестиції: практика та досвід*, № 2, с. 70-75.
2. Бігарі, НВ & Кошова, СП 2021, 'Основні напрями розвитку фінансово-економічної політики держави', *Інвестиції: практика та досвід*, № 7, с. 128-134.
3. Борисова, І 2016, 'Фінансова політика як важлива складова діяльності держави', *матеріали Міжнародної науково-практичної конференції "Формування механізму зміцнення конкурентних позицій національних економічних систем у глобальному, регіональному та локальному вимірах"*, 22-24 вересня 2016 р. Тернопіль : Крок, с. 9-12.
4. Видобора, ВВ 2022, 'Генезис економічної політики прискореного зростання', *Науковий вісник Ужгородського національного університету*, Випуск 43, с. 26-31.
5. Гончаров, СМ & Кушнір, СМ 2009, *Тлумачний словник економіста*, Київ : Центр учбової літератури, 264 с.
6. Даценко, ВК 2024, 'Сутність та основні складові економічної політики', *Період трансформаційних процесів в світовій науці: задачі та виклики Матеріали конференцій МЦНД*, 12 липня 2024 р., Хмельницький, Україна, с. 18-19. Доступно: <<https://archives.mcnd.org.ua/index.php/conference-proceeding/article/view/85/85>>. [2 Лютий 2025].
7. Заклекта, О & Шиманська, О 2015, 'Цілі, інструменти та обмеження економічної політики: теоретичні засади та сучасні реалії', *Вісник THEU*, № 1, с. 24-32.
8. Ковтун, ОА 2010, 'Державна промислова політика як складова процесу модернізації реального сектора економіки', *Інвестиції: практика та досвід*, № 6, с. 87-92.
9. Коуз, Р 2002, *Природа фірми: походження, еволюція і розвиток*, за ред. О. Вільямсона, С. Вінтера ; пер. з англ. А. Куликова, Київ : А.С.К., 335 с.
10. Лагутін, ВД 2006, 'Економічна політика держави: сутність, етапи, механізми', *Економічна теорія*, № 4, с. 16-26.
11. Лагутін, В 2017, 'Економічна політика держави та ефекти її реалізації', *Вісник Київського національного торговельно-економічного університету*, № 4, с. 5–21.
12. Лопушняк, ГС 2011, *Державна соціальна політика як передумова економічного розвитку України*. Монографія, Львів: ЛРІДУ НАДУ, 372 с.
13. Майстро, СВ 2013, 'Теоретико-методологічні засади реалізації державної економічної політики', *Теорія та практика державного управління*, Вип. 2 (41), с. 1-7. Доступно : <<http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/6351/1/02%20%281%29.pdf>>. [2 Лютий 2025].
14. Микитась, ВВ 2016, *Особливості трансформації економічної політики держави в умовах глобалізації*. Дисертація кандидата наук. Харків, Харків. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна, 219 с.
15. Москаленко, О 2012, 'Економічна політика держави як інструмент реалізації стратегічних цілей економічного розвитку', *Вісник THEU*, № 2, с. 46–56.

16. Пацурія, НБ 2020, 'Економічна політика держави: правовий аналіз сучасного стану', *Координата. Платформа стратегічної та законотворчої аналітики*. Доступно: <<https://coordynata.com.ua/ekonomichna-politika-derzavi-pravovij-analiz-sucasno-go-stanu>>. [2 Лютий 2025].
17. Туріянська, ММ, Фінагіна, ОВ & Гордон, МВ 2011, *Цільова функція економічної політики держави*. Монографія, Донецьк : Ноулідж, Донец. вид-ня., 126 с.
18. Філіпенко, А 2022, 'Економічна стійкість у контексті інституційної логіки', *Економічна теорія*, № 3, с. 45–56.
19. Філіпенко, А 2013, 'Методологічний дискурс міжнародної економічної політики', *Міжнародна економічна політика*, № 1 (18), с. 5-20.
20. Чечель, ОМ 2009, 'Зміст і функції економічної політики держави', *Державне управління: удосконалення та розвиток*, № 2. Доступно : <<http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=28>>. [2 Лютий 2025].
21. Штань, МВ 2023, 'Інституційні детермінанти економічної політики держави', *Економіка та суспільство*, Вип. 57, с. 1-8. Доступно : <<https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-57-90>>. [2 Лютий 2025].

References:

1. Berdar, MM & Yevtushevska, OV 2021, 'Napriamy realizatsii ekonomichnoi polityky derzhavy (Directions for the implementation of state economic policy)', *Investytsii: praktyka ta dosvid*, № 2, с. 70-75.
2. Bihari, NV & Koshova, SP 2021, 'Osnovni napriamy rozvytku finansovo-ekonomichnoi polityky derzhavy (Main directions of development of the state's financial and economic policy)', *Investytsii: praktyka ta dosvid*, № 7, с. 128-134.
3. Borysova, I 2016, 'Finansova polityka yak vazhlyva skladova diialnosti derzhavy (Financial policy as an important component of state activity)', *materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii "Formuvannia mekhanizmu zmitsnennia konkurentnykh pozytsii natsionalnykh ekonomichnykh system u hlobalnomu, rehionalnomu ta lokalnomu vymirakh"*, 22-24 veresnia 2016 roku. Ternopil : Krok, с. 9-12.
4. Vydobora, VV 2022, 'Henezys ekonomichnoi polityky pryskorenoho zrostannia (The genesis of accelerated growth economic policy)', *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu*, Vypusk 43, с. 26-31.
5. Honcharov, SM & Kushnir, SM 2009, *Tlumachnyi slovnyk ekonomista (Explanatory Dictionary of an Economist)*, Kyiv : Tsentr uchbovoi literatury, 264 s.
6. Datsenko, VK 2024, 'Sutnist ta osnovni skladovi ekonomichnoi polityky (The essence and main components of economic policy)', *Period transformatsiinykh protsesiv v svitovii nausti: zadachi ta vyklyky*. Materialy konferentsii MTsND, 12 lypnia 2024 r., Khmelnytskyi, Ukraina, s. 18-19. Dostupno: <<https://archives.mcnd.org.ua/index.php/conference-proceeding/article/view/85/85>>. [2 Liutyi 2025].
7. Zaklekta, O & Shymanska, O 2015, 'Tsili, instrumenty ta obmezhenia ekonomichnoi polityky: teoretychni zasady ta suchasni realii (Goals, instruments, and limitations of economic policy: theoretical foundations and modern realities)', *Visnyk TNEU*, № 1, с. 24-32.
8. Kovtun, OA 2010, 'Derzhavna promyslova polityka yak skladova protsesu modernizatsii realnoho sektora ekonomiky (State industrial policy as a component of the modernisation process of the real sector of the economy)', *Investytsii: praktyka ta dosvid*, № 6, с. 87-92.
9. Kouz, R 2002, *Pryroda firmy: pokhodzhennia, evoliutsiia i rozvytok (The Nature of the Firm: Origin, Evolution, and Development)*, za red. O. Viliamsona, S. Vintera ; per. z anhl. A. Kulykova, Kyiv : A.S.K., 335 s.
10. Lahutin, VD 2006, 'Ekonomichna polityka derzhavy: sutnist, etapy, mekhanizmy (Economic Policy of the State: Essence, Stages, Mechanisms)', *Ekonomichna teoriia*, № 4, с. 16-26.
11. Lahutin, V 2017, 'Ekonomichna polityka derzhavy ta efekty yii realizatsii (Economic Policy of the State and the Effects of Its Implementation)', *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho torhovelno-ekonomichnoho universytetu*, № 4, с. 5–21.
12. Lopushniak, HS 2011, *Derzhavna sotsialna polityka yak peredumova ekonomichnoho rozvytku Ukrainy (State Social Policy as a Prerequisite for Economic Development in Ukraine)*. Monohrafiia, Lviv: LRIDU NADU, 372 s.

13. Maistro, SV 2013, 'Teoretyko-metodolohichni zasady realizatsii derzhavnoi ekonomichnoi polityky (Theoretical and methodological foundations for the implementation of state economic policy)', *Teoriia ta praktyka derzhavnoho upravlinnia*, Vyp. 2 (41), c. 1-7. Dostupno : <<http://repositc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/6351/1/02%20%281%29.pdf>>. [2 Liutyi 2025].
14. Mykytas, VV 2016, *Osoblyvosti transformatsii ekonomichnoi polityky derzhavy v umovakh hlobalizatsii (Features of the Transformation of State Economic Policy in the Context of Globalization)*. Dysertatsiia kandydata nauk. Kharkiv, Kharkiv. nats. un-t im. V. N. Karazina, 219 s.
15. Moskalenko, O 2012, 'Ekonomichna polityka derzhavy yak instrument realizatsii stratehichnykh tsilei ekonomichnoho rozvytku (State economic policy as an instrument for achieving strategic economic development goals)', *Visnyk TNEU*, № 2, c. 46–56.
16. Patsuriia, NB 2020, 'Ekonomichna polityka derzhavy: pravovyi analiz suchasnoho stanu (State economic policy: legal analysis of the current situation)', *Koordynata. Platforma stratehichnoi ta zakonotvorchoi analityky*. Dostupno: <<https://coordynata.com.ua/ekonomichna-politika-derzavi-pravovij-analiz-suchasnogo-stanu>>. [2 Liutyi 2025].
17. Turiianska, MM, Finahina, OV & Hordon, MV 2011, *Tsilova funktsiia ekonomichnoi polityky derzhavy (The Target Function of State Economic Policy)*. Monohrafiia, Donetsk : Noulidzh, Donetsk. vyd-nia, 126 s.
18. Filipenko, A 2022, 'Ekonomichna stiiikist u konteksti instytutsiinoi lohiky (Economic stability in the context of institutional logic)', *Ekonomichna teoriia*, № 3, c. 45–56.
19. Filipenko, A 2013, 'Metodolohichniy dyskurs mizhnarodnoi ekonomichnoi polityky (Methodological discourse of international economic policy)', *Mizhnarodna ekonomichna polityka*, № 1 (18), c. 5-20.
20. Chechel, OM 2009, 'Zmist i funktsii ekonomichnoi polityky derzhavy (Content and functions of state economic policy)', *Derzhavne upravlinnia: udoskonalennia ta rozvytok*, № 2. Dostupno : <<http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=28>>. [2 Liutyi 2025].
21. Shtan, MV 2023, 'Instytutsiini determinanty ekonomichnoi polityky derzhavy (Institutional determinants of state economic policy)', *Ekonomika ta suspilstvo*, Vyp. 57, c. 1-8. Dostupno : <<https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-57-90>>. [2 Liutyi 2025].

Прорецензовано / Reviewed

2.05.2025

Рекомендовано до друку / Recommended for publication

22.05.2025

DOI 10.33930/ed.2019.5007.54(5-6)-3

УДК 130:37.013.42.

КУЛЬТУРНІ ДЕКОРАЦІЇ ТА ПСЕВДОМОРАЛЬНІ ОБРАЗИ ДОБРОЧЕСНОСТІ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Л. М. Панченко

Н. В. Радіонова

Анотація.

Актуальність теми дослідження. Сучасна українська освіта переживає не найкращі часи. Це спричинено не тільки глобалізаційними, євроінтеграційними, інноваційно-технологічними викликами та, навіть, не стільки складнощами реалізації освітніх проектів на всіх рівнях освіти в умовах воєнного стану, а радше процедурою морального оновлення, яку зараз проходить українська освіта та наука.

Постановка проблеми. Оскільки підвалини кожного суспільства визначає національна культура, вагомим складником якої є освіта та наука, то українське суспільство нагально потребує "розумної освіти", що ґрунтується на засадах етики

обов'язку та етики відповідальності. Саме тому, у статті зроблено акцент на виявленні патологій та причин перетворення доброчесності на декор в освітньому просторі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Філософські підвалини поняття доброчесності розроблені І. Кантом, Г. Йонасом, Е. Макінтайром, А. Ренд, Фукуямою, М. Хьюмером та ін. Проблема доброчесності, в її в освітньому і науковому ракурсах, набула широкого обговорення серед українських дослідників, зокрема, варто звернути увагу на праці В. Андрущенка, М. Бойченка, О. Висоцької, С. Крилової, М. Култаєвої, Н. Хамітова та ін.

Виклад основного матеріалу. Доброчесність, починаючи з розміркувань Платона та Аристотеля, які заклали основи етики, а також перших університетів, базовими принципами функціонування яких була християнська етика, є пріоритетною у ландшафтах людського буття. Передумовою ствердження в суспільстві культури доброчесності є свобода духа та впевненість в тому, що кожен виконує свої етичні зобов'язання. Іноді доброчесність сприймають як претензію на досягнення, які людина очікує від власної результативності та непомильності у стратегіях життєтворчості. У суспільстві споживання, яким є українське суспільство, наявність ступеня доктора наук та звання професора розглядається як статусна позиція, що цілком очевидно, у практиках життєтворчості, спонукає людину моделювати як "дійсні" біографії – служіння освіти, науці і Батьківщині, так і "вигадані", вдаючись для реалізації власних амбіцій бути "науковцем" до девіантної поведінки, закамouflьованої симулякром академічної доброчесності. У цьому зв'язку важливого значення набуває потреба перегляду механізмів забезпечення академічної доброчесності.

Висновки. Таким чином, академічні спільноти, структуровані на засадах універсальних загальнолюдських цінностей, моралі та права, на рівні стратегій життєтворчості людини посилюють атрактанти етики відповідальності як моральної мети. Однією із можливих відповідей є виховання і самовиховання доброчесності – інтелектуальної, академічної, загальнолюдської.

Ключові слова: освіта, культура, наука, доброчесність, життєтворчість, розум, академічні спільноти, свобода, культура доброчесності, етика відповідальності, духовне оновлення.

CULTURAL DECORATIONS AND PSEUDOMORAL IMAGES OF ACADEMIC INTEGRITY IN THE MODERN EDUCATIONAL SPACE

Lesia Panchenko
Nataliia Radionova

Abstract.

Relevance of the research. Contemporary Ukrainian education is undergoing challenging times. This is due not only to globalization, European integration, and innovative-technological challenges, nor even so much to the difficulties of implementing educational projects at all levels under martial law, but rather to the ongoing process of moral renewal that Ukrainian education and science are currently experiencing.

Problem statement. As the foundations of every society are defined by its national culture, of which education and science are essential components, Ukrainian society is in urgent need of "reasonable education" grounded in the principles of the ethics of duty and the ethics of responsibility. Therefore, this article focuses on identifying the pathologies and reasons for the transformation of academic integrity into mere decoration in the educational space.

Analysis of recent research and publications. The philosophical foundations of the concept of virtue have been developed by I. Kant, H. Jonas, A. MacIntyre, A. Rand, F. Fukuyama, M. Huemer, and others. The issue of integrity, particularly in educational and scientific contexts, has become the subject of broad discussion among Ukrainian scholars, notably in the works of M. Boychenko, O. Vysotska, S. Krylova, M. Kultaieva, N. Khamitova, and others.

Main material presentation. Since the times of Plato and Aristotle, who laid the foundations of ethics, and the earliest universities, whose core principles were based on Christian ethics, virtue has held a prominent place in the landscape of human existence. The establishment of a culture of virtue in society is predicated on the freedom of spirit and the confidence that everyone fulfills their ethical obligations. Sometimes, virtue is perceived as an aspiration for achievements that one expects from one's own productivity and infallibility in strategies of life-

creation. In a consumer society, such as Ukraine's, holding a doctoral degree and the title of professor is regarded as a status position, which, quite evidently, in the practices of life-creation, encourages individuals to model both "real" biographies—dedicated to serving education, science, and the Motherland—and "fictitious" ones, resorting, in pursuit of personal ambitions to be a "scholar," to deviant behavior masked by simulacra of academic integrity. In this context, the need to revise the mechanisms for ensuring academic integrity becomes increasingly significant.

Conclusions. Thus, academic communities structured on the basis of universal human values, morality, and law, at the level of individual strategies of life-creation, strengthen the attractors of the ethics of responsibility as a moral goal. One possible response is the cultivation and self-cultivation of virtue—intellectual, academic, and universal human.

Keywords: education, culture, science, academic integrity, virtue, life-creation, reason, academic communities, freedom, culture of integrity, ethics of responsibility, spiritual renewal.

Актуальність теми дослідження. Сучасна українська освіта переживає не найкращі часи. Це спричинено не тільки глобалізаційними, євроінтеграційними, інноваційно-технологічними викликами й, навіть, не стільки складнощами реалізації освітніх проєктів на всіх рівнях освіти в умовах воєнного стану, а радше процедурою морального оновлення, яку зараз проходить українська освіта та наука. Така процедура є надзвичайно складною, адже перед освітою стоїть завдання здійснити самоочищення на кшталт процесів самоспостереження, самоописування, самоімплікації соціальних систем (Н. Луман) при цьому не втратити з поля зору різні можливості для самовідтворення автентичності власних смислів. Культурний смисл освіти є набагато ширим за її функціональний потенціал, який полягає у трансляції знання від покоління до покоління. Адже її ключовий концепт – розум, як слушно визначив В. Андрущенко у авторській концепції "розумної освіти" [1]. Розум є передумовою структурування освітнього простору, культурним кодом якого є бінарна опозиція знання/незнання, істина/неістина, доброчесність/недоброчесність. Саме від агентів і адресатів освітнього процесу залежить узгодженість освітньо-управлінських, педагогічно-виховних, освітньо-наукових комунікативних процесів з сутнісним завданням наукового і освітнього пізнання – служіння істині.

Постановка проблеми. Оскільки підвалини кожного суспільства визначає національна культура, вагомим складником якої є освіта та наука, то українське суспільство нагально потребує "розумної освіти", що ґрунтується на засадах етики обов'язку та етики відповідальності. Саме тому, у статті зроблено акцент на виявленні патологій та причин перетворення доброчесності на декор в освітньому просторі. У дослідницькому ракурсі відображується проблема імітації доброчесності, удавана етичність, симулякри ціннісного виховання, моральні шаблони, культурна мімікрія та театралізована етика доброчесності в українському суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Філософські підвалини поняття доброчесності розроблені І. Кантом, Г. Йонасом, Е. Макінтайром, А. Ренд, Фукуямой, М. Х'юмером та ін. Проблема доброчесності в культурно-освітніх і наукових практиках набула широкого обговорення серед українських дослідників, зокрема, варто звернути увагу на праці В. Андрущенко, М. Бойченка, О. Висоцької, С. Крилової, М. Култаєвої, Н. Хамітова та ін.

Постановка завдання. Завдання, яке поставили перед собою автори, полягає у здійсненні культурно-антропологічної та філософсько-освітньої рефлексії тенденцій формування культури доброчесності в сучасному освітньому просторі; метою статті є діагностувати псевдоморальні образи доброчесності в освітньому середовищі та виявити приховані причини патологічних проявів академічної недоброчесності.

Виклад основного матеріалу. Доброчесність, починаючи з розміркувань Платона та Аристотеля, а також життєдіяльності перших університетів, базовими

принципами функціонування яких була християнська етика, у відповідності до настанов останньої, інтелектуальна праця сприймалася як служіння Богу та істині, а шахрайство, яким є плагіат, вважалось гріхом – стає однією із головних вимог створення та існування наукових, освітніх та академічних товариств. Безперечно, культура і спосіб духовного виробництва у суспільствах постіндустріального зразка, вносить певні корективи у практики навчання та продукування нового знання, визначає специфіку комунікації та організації спільноти, наукової у тому числі. Однак, незалежно від того наскільки в інноваційному і технологічному сенсі є розвинутим суспільство будь-якої його спільноти не можуть духовно зростати не досягнувши справжності довершеності своїх поточних дій, не усвідомивши наслідки кричущої дурості, якою є не доброчесність у просторі людського буття.

Іноді доброчесність сприймають як претензію на досягнення, які людина очікує від власної результативності та непомильності у стратегіях життєтворчості. У суспільстві споживання, яким є українське суспільство, наявність ступеня доктора наук та звання професора розглядається як статусна позиція, що цілком очевидно, у практиках життєтворчості спонукає людину моделювати як “дійсні” біографії – служіння освіти, науці і Батьківщині, так і “вигадані”, вдаючись для реалізації власних амбіцій бути “науковцем”, до девіантної поведінки, замаскованої шаблонами академічної доброчесності.

Безперечно, як високий рівень довіри так і недовіри до академічної спільноти є контрпродуктивним для суспільства. Адже, з одного боку довіра досить часто ґрунтується на незнанні або не володінні фактами та неможливості встановити достовірність, з іншого – дисбаланс між довірою і перманентним станом тотальної недовіри до академічної спільноти, провокують в суспільстві не тільки психоз так званої “академічної недоброчесності”, але й саму недоброчесність. Акцентуючи увагу на подібних проявах недовіри, Ф. Фукуяма застерігає: “коли соціальна недовіра закріплюється в культурі, вона починає жити своїм життям” [13, с. 131].

Передумовою ствердження в суспільстві культури доброчесності є свобода духа та впевненість в тому, що кожен виконує свої етичні зобов’язання, але навіть “такий уважний спостерігач людської сили та слабкості, як І. Кант, мав великий сумнів “чи справді в світі можна зустріти істинну доброчесність” [4, с. 233]. Як приклад, життєтворчість одного із впливовіших людей свого часу Ж.-Ж. Руссо, за оцінкою І. Канта, “людини неперевершеної досконалості”, викликає двоїсте розуміння серед істориків освіти. Проте, навіть коли його недоброчесна поведінка набула широкого обговорення та стала предметом міжнародних дебатів, його репутація в суспільстві майже не постраждала. Це свідчить про той факт, що суспільна свідомість схильна до культурного маскуванню доказів, які вона не хоче визнавати. За переконливим свідченням П. Джонсона: “Прийнятність того, що писав Руссо, значною мірою залежала від його рішучої претензії на те, щоб не просто вважатися доброчесним, а бути найдоброчеснішою людиною свого часу” [5, с. 49].

У теоретичному сенсі така вимога потребує певних прояснень щодо етики об’єктивізму. При цьому, як слушно зазначає Айн Ренд: “Жоден філософ не дав раціональної, об’єктивно очевидної, наукової відповіді на запитання, чому людині потрібен кодекс цінностей. Доки її немає, знайти чи визначити раціональний, науковий та об’єктивний етичний кодекс неможливо” [12, с. 16]. Саме тому, впевненість в тому, що кожен член спільноти дотримується етичних зобов’язань сприймається через довіру або юридично-законодавчо гарантується державою. Як пише Ф. Фукуяма: “Живучи в суспільствах з високим рівнем довіри, індивіди отримують багато переваг. Співпраця можлива і в суспільствах з низьким рівнем довіри, але лише за допомогою формальних механізмів” [11, с. 129]. Саме тому важливим є дотримання балансу свободи і контролю. Що стосується академічної доброчесності, то довіра до учасників освітньо-наукового процесу формально

“убезпечується” рядом нормативних документів, зокрема, основні положення забезпечення академічної доброчесності наявні в Законах України “Про освіту” [8], “Про вищу освіту” [7], “Про авторське право і суміжні права” [6], в Кримінальному кодексі України (ст. 176) [10], а також в низці міжнародних угод. Розроблені відповідні механізми забезпечення академічної доброчесності – етичні кодекси та комісії з етики в закладах освіти, програмне забезпечення та обов’язкова перевірка всіх видів наукових робіт на плагіат, систематично проводяться освітньо-просвітницькі заходи, метою яких є формування культури доброчесності. В етико-правовому контексті академічна доброчесність переважно розуміється як форма соціального контролю. Варто зазначити, що основні механізми здійснення такого контролю проаналізовані О. Висоцькою, яка аргументовано доводить, що академічна доброчесність, як форма соціального контролю, визначає нормативно-ціннісні рамки взаємодії всіх учасників освітньо-наукового процесу, але її ефективність полягає в перетворенні зовнішнього контролю на внутрішній [3, с. 16]

Важливим є розуміння того факту, що надмірний контроль призводить до створення токсичного середовища. Особливо вразливими є наукові спільноти, зовнішня недовіра до яких провокує втрату внутрішньої мотивації всередині таких спільнот. Це призводить до так званої “наукової втоми”, професійного вигорання, зниження творчої активності переважно серед тих науковців для яких імператив доброчесності перш за все. Більш детально ця проблема вже аналізувалася в контексті дослідження академічної етики та культури свободи науковця [11].

Тут варто звернути увагу ще на одну негативну суспільну тенденцію, яка поширюється в освітньо-науковому просторі – суб’єктивістські орієнтири, які все більш стають домінуючими у життєтворчості людини, поступово викривлюють бажаний образ науковця. Просвітницьке гасло – служіння науці і Батьківщині, яке висувало відповідні вимоги до професійного етосу науковця – науковцем треба ставати тільки тоді, коли не можеш жити без науки, у сучасних соціумах втрачає свій сенс. Серед інших факторів, які провокують етичні порушення серед представників академічної спільноти – це підвищений тиск через створення перекосу у фінансуванні, нерівності доступу до ресурсів, постійна конкуренція. Зазначимо, що здорова конкуренція в науці є необхідною умовою розвитку науки. Саме конкуренція змушує постійно підвищувати особистий професійний рівень, а також стимулює до інновацій та прискорює прогрес. Натомість, штучно створена конкуренція з фокусом на кількісних показниках при оцінюванні роботи науковців, призводить до зниження якості досліджень. Перш за все це позначається на проведенні довготривалих фундаментальних досліджень, бо через комерціалізацію науки та орієнтацію науковців на нові стандарти наукової успішності, змінюються дослідницькі пріоритети у виборі форми, способу та проблематики майбутнього дослідження. Науковці, мінімізуючи власні життєві ризики, віддають перевагу короткостроковим проектам з арсеналу так званих “модних тем”. Навіть якщо таке дослідження проводиться з дотриманням етичних стандартів та приносить практичну користь суспільству, не звільняє науковця від етичної відповідальності перед наукою. Фактично, це призводить до “смерті митця”, науковець втрачає культурну цінність і культурний статус у духовному виробництві, перетворюючись на ремісника, єдине правило якого – виживання, що не тільки призводить до надколу його особистісно-психологічної цілісності, але й підриває довіру до науки і науковців.

Логіка статті не потребує наведення конкретних прикладів академічного шахрайства у сучасному українському академічному просторі, але вони непоодинокі. Йдеться не тільки про плагіат, а й, здавалося б, начебто незначні, проте абсолютно недопустимі прояви недоброчесності, наприклад, як штучне підвищення Індексу цитування. Такі “привабливі” пропозиції, з прописаною вартістю за підвищення індексу цитувань в Google Scholar, Web of Science, Scopus поступають через телеграм

канали і навіть розсилаються на особисті електронні скриньки науковців. Безперечно, не існували б подібні пропозиції, якщо б вони не користувалися попитом.

Тут варто звернути увагу, що в умовах інструментальної раціональності вищі орієнтири академічної доброчесності – абсолютна чесність, прозорість, особиста відповідальність тощо, в освітньому і науковому процесі дещо нівелюються своїми антиподами, які уможливають імітацію доброчесності. Серед причин, які призводять до появи симулякрів – вимога публікаційної активності, рейтингова система та формалізація механізмів оцінювання, зокрема, автоматична перевірка на плагіат. Беззаперечно така перевірка є потребою, можливістю й вимогою часу, але треба розуміти, що не єдиним критерієм оцінювання, а лише допоміжним. Тож не варто здійснювати по декілька разів перевірку, “доопрацьовуючи” її до “високого відсотку унікальності”. Це призводить до певної формалізації в оцінюванні наукового доробку, а також створює умови для шахрайства. Адже в гонитві за відсотком текстової унікальності, молоді науковці (магістри, аспіранти) намагаються уникнути прямого цитування, замінюючи його довільним переказуванням першоджерел. В свою чергу це призводить, навіть при наявності формально високого відсотку унікальності тексту, до зниження якості наукових робіт за рахунок подвійної інтерпретації. При цьому, перефразування та компіляції, до яких вдаються при написанні робіт є лише видимою проблемою, за якою криється загроза назавжди втратити культуру і стиль написання наукових текстів, що призведе до інтелектуального зuboжіння нації.

У цьому зв'язку важливого значення набуває потреба перегляду механізмів забезпечення академічної доброчесності. Як слушно зазначив М. Бойченко, - “у боротьбі з академічним плагіатом слід пам'ятати, що така боротьба – лише один із засобів захисту академічної доброчесності, а не сама вона” [2, с. 110]. Слід наголосити, що в цьому напрямі вже є певний поступ. Зокрема, це проект “Третя місія університетів”, метою якого є формування нового габітусу академічної спільноти з акцентуванням на пріоритетності етики відповідальності, культури свободи та доброчесності [11, с. 46]. Виконання Університетом цієї місії, окрім інших, ставить завдання плекання академічної харизми науковців та створення умов за яких “академічний харизматик протистоїть гламурному інтелектуалу, який маніпулює “трендовими” концепціям, що камуфлюють відсутність новизни дослідження” [9, с. 49]. Це завдання є непростим та довгостроковим і, відповідно потребує не тільки понятійного та теоретико-методологічного прояснення терміну академічна харизма, але й перетворення його смислів на базовий спосіб буття наукової спільноти. Творчо переосмислюючи уявні відповіді Н. Хамітов визначає діапазон поняття “воля до академічної доброчесності”, яке може звужуватися до свого ключового компоненту – “волі до наукової новизни”, так і розширювати свій обсяг у семантичному полі поняття “академічна харизма” [16, с. 36].

Критичне осмислення функціонального потенціалу академічної доброчесності, дозволяє зробити висновок, що поняття академічна доброчесність латентно підпорядковується універсальному етичному поняттю доброчесність. Загальновідомо, що дотримання принципів чесності, прозорості, об'єктивності в освітній і науковій діяльності визначається загальним прагненням людини до етичної поведінки та відповідальності у всіх проявах власного буття. Тож, головним завданням освітян та науковців – є не тільки плекання у адресатів освітньо-наукового процесу етичного мислення, готовності до відповідальності за наслідки своїх дій, навіть коли вони є частиною колективної дії і криють в собі певні репутаційні ризики, але в першу чергу – виховання власної доброчесності. Для доброчесної людини неприпустимими є не тільки фрагментарні прояви академічної недоброчесності, такі як фабрикація даних, підтасовка результатів експертизи, списування, плагіат тощо,

але й її моральні мотиви у більш ширшому смисловому розумінні інтелектуальної доброчесності. Термінологічне визначення поняття інтелектуальна доброчесність здійснене М. Х'юмером як здатність мислити раціонально та об'єктивно [15, с. 48 – 72]. В інтерпретації А. Ренда це означає, що “кожна раціональна людина мусить дотримуватися однаково суворої та урочистої доброчесності в залі суду в середині свого розуму” [12, с. 98]. За переконаннями М. Фуллана, моральна мета людини, захищаючи прозорість сприйняття моральних цінностей, дотримуватися раціональності дискурсу [14, с. 28-45].

Отже, академічна доброчесність є фундаментальною умовою для забезпечення високих стандартів якості освіти та наукових досліджень на засадах комплексного поєднання, законодавчо-правових освітньо-просвітницьких, аксіологічних та технологічно-цифрових аспектів забезпечення доброчесного освітнього середовища.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок.

Таким чином, академічні спільноти, структуровані на засадах універсальних загальнолюдських цінностей, моралі та права, на рівні стратегій життєтворчості людини посилюють атрактанти етики відповідальності як моральної мети. Однією із можливих відповідей є виховання і самовиховання доброчесності – інтелектуальної, академічної, загальнолюдської.

Отже, проблема академічної доброчесності не може бути розв'язана, якщо вона не виходить за межі академічної спільноти та не розширюється до умов суспільної моральної мети. Адже, освітяни мають потужний потенціал для здійснення прориву у вихованні та самовихованні інтелектуальної доброчесності, але й можуть гальмувати його через примус до формалізації в освітній діяльності та науковій творчості. Саме тому, освітні спільноти потребують певної свободи у здійсненні редукції комплексності смислів таких феноменів як істина, знання, цінність, доброчесність. Без таких більш ширших моральних і соціальних рамок найкращі вчителі та науковці загинуть у моральних тортурах громадського засудження. Цитоване В. Андрущенко у монографії “Просвітницька одісея розуму” улюблене гасло І. Прокопенка – освіта збереже націю, вкотре акцентує увагу на проблемах освіти, науки і культури як пріоритетних у галузі національної безпеки України.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко, В 2025, *Просвітницька одісея розуму*, Київ : Знання України, 524 с.
2. Бойченко, М 2019, ‘Інституційні засади академічної доброчесності: філософська та правова концептуалізація’, *Філософія освіти*, 24(1), С. 97 – 114.
3. Висоцька, О 2024, ‘Академічна доброчесність як форма соціального контролю: механізми та філософське підґрунтя’, *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти, “Філософія. Педагогіка”*, № 2 (7), С. 9 – 18.
4. Гаєр, М 2007, *Світ Канта: Біографія*, перев. з нім. Л. Харченко, Київ : Юніверс, 336 с.
5. Джонсон, П 2022, *Інтелектуали. Пер. з англ. Л. Гребенюк*, Харків : Віват, 560 с.
6. Закон України “Про авторське право і суміжні права” 2023, Документ № 2811-IX, *Відомості Верховної ради (ВВР)*, № 57, ст. 166. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2811-20#n855>>. [13 Квітень 2025].
7. Закон України “Про вищу освіту” 2014, Документ № 1556-VII, *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, № 37-38, ст. 2004. Доступно: <<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>>. [13 Квітень 2025].
8. Закон України “Про освіту” 2017, Документ № 2145-VIII, *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, № 38-39, ст. 380. Доступно: <<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>>. [13 Квітень 2025].
9. Крилова, С & Крилова, В 2023, ‘Феномен академічної харизми вченого в науці та освіті’, *Вища освіта України*, № 2, С. 46 – 52.
10. Кримінальний кодекс України 2001, Документ № 2341-III від 05.04.2001, *Верховна Рада України*. Доступно : <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/2341-14>>. [13 Квітень 2025].

11. Култаєва, М, Панченко, Л & Радіонова, Н 2024, 'Академічні спільноти і культура свободи', *Interdisciplinary Studies of Complex Systems*, №.24, с. 42 – 54.
12. Ренд, А 2024, *Чеснота егоїзму*, пер з англ. Є. Наумук, Київ : Наш Формат, 208 с.
13. Фукуяма, Ф 2024, *Політичний порядок і політичний занепад. Від промислової революції до глобалізації демократії*, пер. з англ. Т. Цимбал, Р. Корнута, Київ : Наш формат, 608 с.
14. Фуллан, М 2000, *Сили змін. Вимірювання глибини освітніх реформ*, пер. з англ Г. Шиян, Р. Шиян, Львів: Центр гуманітарних досліджень Львівського Національного університету іи. І. Франка, 269 с.
15. Х'юмер, М 2024, *Знання. Реальність. Цінність. Вступ до аналітичної філософії майже всіх*, пер. з англ. М.Є. Бистрицького, Київ : Дух і Літера, 404 с.
16. Хамітов, Н 2023, 'Академічна доброчесність як виклик, вимога і воля: контексти філософської антропології, етики й філософії освіти', *Філософія освіти*, № 29 (2), с. 27-47

References:

1. Andrushchenko, V 2025, *Prosvitnytska odisseia rozumu (Educational Odyssey of Mind)*, Kyiv : Znannia Ukrainy, 524 s.
2. Boichenko, M 2019, 'Instytutsiini zasady akademichnoi dobrochesnosti: filosofska ta pravova kontseptualizatsiia (Institutional Foundations of Academic Integrity: Philosophical and Legal Conceptualization)', *Filosofia osvity*, 24(1), S. 97 – 114.
3. Vysotska, O 2024, 'Akademichna dobrochesnist yak forma sotsialnoho kontroliu: mekhanizmy ta filosofske pidgruntia (Academic Integrity as a form of social control: mechanisms and philosophical basis)', *Visnyk Dniprovskoi akademii neperervnoi osvity, "Filosofia. Pedagogika"*, № 2 (7), S. 9 – 18.
4. Haier, M 2007, *Svit Kanta: Biohrafia (Kant's World: Biography)*, perev. z nim. L. Kharchenko, Kyiv : Yunivers, 336 s.
5. Dzhonson, P 2022, *Intelektualy (Intellectuals)*. Per. z anhl. L. Hrebeniuk, Kharkiv : Vivat, 560 s.
6. *Zakon Ukrainy "Pro avtorske pravo i sumizhni prava" (The Law of Ukraine "On Copyright and Related Rights")* 2023, Dokument № 2811-IX, *Vidomosti Verkhovnoi rady (VVR)*, № 57, st. 166. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2811-20#n855>>. [13 Kviten 2025].
7. *Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu" (Law of Ukraine "On Higher Education")* 2014, Dokument № 1556-VII, *Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR)*, № 37-38, st. 2004. Dostupno: <<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>> . [13 Kviten 2025].
8. *Zakon Ukrainy "Pro osvitu" (Law of Ukraine "On Education")* 2017, Dokument № 2145-VIII, *Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR)*, № 38-39, st. 380. Dostupno: <<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>>. [13 Kviten 2025].
9. Krylova, S & Krylova, V 2023, 'Fenomen akademichnoi kharyzmy vchenoho v nautsi ta osviti (The Phenomenon of Academic Charisma of the Scientist in Science and Education)', *Vyshcha osvita Ukrainy*, № 2, S. 46 – 52.
10. *Kryminalnyi kodeks Ukrainy (Criminal Code of Ukraine)* 2001, Dokument № 2341-III vid 05.04.2001, *Verkhovna Rada Ukrainy*. Dostupno : <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/2341-14>>. [13 Kviten 2025].
11. Kul'taieva, M, Panchenko, L & Radionova, N 2024, 'Akademichni spilnoty i kultura svobody (Academic Communities and Culture of Freedom)', *Interdisciplinary Studies of Complex Systems*, №.24, s. 42 – 54.
12. Rend, A 2024, *Chesnota ehoizmu (The Virtue of Selfishness)*, per z anhl. Ye. Naumuk, Kyiv : Nash Format, 208 s.
13. Fukuiama, F 2024, *Politychnyi poriadok i politychnyi zanepad. Vid promyslovoi revoliutsii do hlobalizatsii demokratii (Political order and political decline. From the industrial revolution to the globalization of democracy)*, per. z anhl. T. Tsymbal, R. Kornuta, Kyiv : Nash format, 608 s.
14. Fullan, M 2000, *Syly zmin. Vymiriuvannia hlybyny osvitnikh reform (Forces of change. Measurement of depth of educational reforms)*, per. z anhl H. Shyian, R. Shyian, Lviv: Tsent'r humanitarnykh doslidzhen Lvivskoho Natsionalnoho universytetu iy. I. Franka, 269 s.
15. Khiumer, M 2024, *Znannia. Realnist. Tsinnist: Vstup do analitychnoi filosofii maizhe usikh (Knowledge. Reality. Value: Introduction to analytical philosophy of almost all)*, per. z anhl. M.Ie. Bystrytskoho, Kyiv : Dukh i Litera, 404 s.
16. Khamitov, N 2023, 'Akademichna dobrochesnist yak vyklyk, vymoha i volia: konteksty

filosofskoi antropologii, etyki y filosofii osvity (Academic Integrity as a Challenge, Requirement and Will: The Contexts of Philosophical Anthropology, Ethics and Philosophy of Education)', *Filosofia osvity*, № 29 (2), с. 27-47 s.

Прорецензовано / Reviewed

28.05.2025

Рекомендовано до друку / Recommended for publication

14.06.2025

DOI 10.33930/ed.2019.5007.54(5-6)-4

УДК 1(091):316.77

ІСТОРИКО-ФІЛОСОФСЬКА МЕТОДОЛОГІЧНА РЕФЛЕКСІЯ ЗАХІДНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ФІЛОСОФІЇ

О. Ю. Костинюк

Анотація.

Актуальність теми дослідження. Актуальність роботи зумовлена центральною роллю комунікативної філософії в сучасних гуманітарних науках та методологічними викликами, що виникають через її концептуальну складність. Вибір методу дослідження визначає результати, що вимагає рефлексії над самим дослідницьким інструментарієм.

Постановка проблеми. Проблема полягає у відсутності систематичного аналізу методологічних засад у дослідженнях комунікативної філософії. Дослідники часто обирають один підхід (герменевтичний, нормативний або критичний), що призводить до односторонніх інтерпретацій, де теорія постає або як суто нормативна утопія, або як об'єкт для викриття прихованих механізмів влади.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових праць виявляє домінування трьох основних методологічних стратегій: герменевтичної (Гадамер, Тейлор), нормативно-раціоналістичної (Апель, Габермас, Форст) та критичної (Фуко, Дерріда, Батлер). Відзначається, що між цими парадигмами бракує продуктивного діалогу, що часто веде до їхнього протистояння.

Постановка завдання. Завданням статті є: 1) систематично описати чотири ключові методологічні стратегії (герменевтичну, нормативно-раціоналістичну, критичну та компаративну); 2) проаналізувати їхні сильні та слабкі сторони; 3) обґрунтувати необхідність їхнього синтетичного застосування, де компаративний метод виступає як мета-метод.

Виклад основного матеріалу. У статті послідовно аналізуються чотири методологічні стратегії. Герменевтика розглядається як метод розуміння смислу. Нормативно-раціоналістична парадигма — як інструмент обґрунтування універсальних норм. Критичні методи — як засіб викриття владних асиметрій. Компаративний метод представлено як інструмент для рефлексивної інтеграції цих підходів.

Висновки. Зроблено висновок про необхідність комплексного, синтетичного підходу. Ефективність дослідження залежить від свідомої комбінації різних методів. Такий інтегрований підхід є особливо перспективним для аналізу сучасних викликів, зокрема трансформацій публічної сфери в епоху цифрових медіа.

Ключові слова: комунікативна філософія, історія філософії, герменевтика, компаративний метод, постструктуралізм, критична теорія.

HISTORICAL-PHILOSOPHICAL METHODOLOGICAL REFLECTION OF WESTERN COMMUNICATIVE PHILOSOPHY

Oleksandr Kostyniuk

Abstract.

Relevance of the research. The urgency of the research is determined by the central role of communicative philosophy in the humanities and by the methodological challenges arising from its conceptual complexity. The choice of a research method predetermines the results, which necessitates a reflection on the research toolkit itself.

Problem statement. The problem lies in the lack of a systematic analysis of methodological foundations. Researchers often choose a single approach (hermeneutic, normative, or critical), which leads to one-sided interpretations where the theory appears either as a normative utopia or as an object for exposing hidden power mechanisms.

Analysis of recent research and publications. The analysis of scholarly works reveals the dominance of three main methodological strategies: hermeneutic (Gadamer, Taylor), normative-rationalist (Apel, Habermas, Forst), and critical (Foucault, Derrida, Butler). It is noted that there is a lack of productive dialogue between these paradigms, often leading to their confrontation.

Research task. The objectives of the article are: 1) to systematically describe four key methodological strategies (hermeneutic, normative-rationalist, critical, and comparative); 2) to analyze their strengths and weaknesses; 3) to substantiate the need for their synthetic application, with the comparative method acting as a meta-method.

Main material presentation. The article sequentially analyzes four methodological strategies. Hermeneutics is examined as a method for understanding meaning. The normative-rationalist paradigm is presented as a tool for justifying universal norms. Critical methods are shown as a means of exposing power asymmetries. The comparative method is presented as a tool for the reflective integration of these approaches.

Conclusions. It is concluded that a comprehensive, synthetic approach is necessary. The effectiveness of the research depends on the conscious combination of different methods. Such an integrated approach is particularly promising for analyzing contemporary challenges, especially the transformations of the public sphere in the digital era.

Keywords: communicative philosophy, history of philosophy, hermeneutics, comparative method, poststructuralism, critical theory.

Актуальність теми. Комунікативна філософія, що асоціюється передусім з працями Юргена Габермаса та Карла-Отто Апеля, вже давно вийшла за межі однієї з філософських шкіл, перетворившись на потужну парадигму, яка визначає напрямки досліджень у багатьох гуманітарних науках. Її вплив простежується у політичній теорії, де вона стала фундаментом для моделей дорадчої демократії [12]; у соціології, де вона пропонує інструменти для аналізу соціальної інтеграції та патологій модерну [11]; в етиці, де вона обґрунтовує можливість універсальних моральних норм у пост-метафізичну епоху; а також у теорії права, де вона пов'язує легітимність права з раціональним дискурсом громадян.

Проте саме цей статус та концептуальна складність напряму породжують значні методологічні виклики. Комунікативна філософія є надзвичайно амбітним проектом, що намагається синтезувати ідеї з різних традицій — від німецького ідеалізму та прагматизму до лінгвістичної філософії та системної теорії. Така гетерогенність джерел та складність понятійного апарату (комунікативна дія, життєсвіт, дискурс, ідеальна мовленнєва ситуація) вимагають від дослідника відповідного методологічного інструментарію.

Вибір методу дослідження в цьому контексті не є суто технічним питанням, оскільки він значною мірою зумовлює дослідницьку оптику, фокус аналізу та, зрештою, самі результати. Кожен з різних підходів є легітимним, але застосований ізольовано, він дає лише часткове, а іноді й викривлене уявлення про предмет. Тому актуальність теми полягає не лише у непересічному значенні комунікативної філософії, а й у нагальній потребі в рефлексії над самим інструментарієм її вивчення

та обґрунтуванні необхідності його комплексного використання.

Постановка проблеми. Попри існування величезного масиву досліджень, присвячених комунікативній філософії, часто бракує систематичної рефлексії щодо методологічних засад цих досліджень. Нерідко дослідники обирають один підхід — наприклад, суто герменевтичну інтерпретацію текстів, реконструкцію ідей або їхню критичну деконструкцію, — не обґрунтовуючи свій вибір і не розглядаючи альтернативні оптики. Це призводить до фрагментарних, а іноді й односторонніх висновків та інтерпретацій, де комунікативна теорія постає або як утопія, або як об'єкт для викриття прихованих механізмів влади. Таким чином, виникає важливе наукове завдання: систематизувати ключові методологічні стратегії та показати потенціал їхнього комплексного застосування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз дослідницького поля дозволяє виділити кілька основних методологічних стратегій. Першою і найбільш фундаментальною є герменевтична. Спираючись на класичну працю Г.-Г. Гадамера “Істина і метод” [10], цей підхід розглядає філософські тексти як об'єкт для інтерпретації. Ця традиція продовжується у працях таких мислителів, як Чарльз Тейлор, який застосовує герменевтику для аналізу культурних формацій сучасності [15]. У сучасній українській філософії цей метод знаходить свій розвиток у працях В. Кебуладзе, який застосовує герменевтичний інструментарій для аналізу феноменів соціального світу [2].

Друга стратегія — нормативно-раціоналістична — є, по суті, “внутрішньою” методологією самої комунікативної філософії. Вона включає трансцендентально-прагматичний метод К.-О. Апеля [3] та метод раціональної реконструкції Ю. Габермаса [11]. Ця парадигма отримала глибоку розробку в українському контексті завдяки працям А. Єрмоленка [1], а також продовжує активно розвиватися у працях сучасних західних авторів. Наприклад, Райнер Форст у своїй праці “Право на обґрунтування” (Das Recht auf Rechtfertigung) розвиває габермасівську теорію, застосовуючи її до аналізу справедливості та прав людини, і показує, як нормативні засади дискурсу функціонують у політичних конфліктах [7].

Третя група методів — критичні. Вони розглядають комунікативну філософію ззовні, ставлячи під сумнів її універсалістські ідеї. Сюди належить дискурс-аналіз у версії М. Фуко [8] та метод деконструкції Ж. Дерріда [6]. Сучасні дослідники продовжують застосовувати ці методи для критики комунікативної теорії. Наприклад, Джудіт Батлер у своїх роботах показує, як норми мовлення, що здаються універсальними, насправді можуть виключати певні групи та форми життя, ставлячи під сумнів саму можливість інклюзивної “ідеальної мовленнєвої ситуації” [5, с. 86].

Незважаючи на активне використання цих підходів, невирішеною частиною проблеми залишається їхня взаємодія. Дослідники здебільшого працюють у межах однієї з парадигм, що призводить до їхнього протистояння, а не діалогу.

Постановка завдання. Виходячи з вищезазначеного, завданням цієї статті є:

- 1) систематично описати чотири ключові методологічні стратегії дослідження комунікативної філософії: герменевтичну, нормативно-раціоналістичну, критичну та компаративну;
- 2) проаналізувати їхні сильні сторони та обмеження;
- 3) обґрунтувати необхідність їхнього синтетичного застосування, де компаративний метод виступає як метаметод, що дозволяє інтегрувати різні дослідницькі оптики для досягнення більш повного та об'єктивного розуміння комунікативної філософії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основою для будь-якого гуманітарного дослідження, що має справу з текстами та смислами, є герменевтичний метод. Його вихідний пункт полягає в фундаментальному

розрізненні між поясненням та розумінням. Філософська герменевтика, що отримала свій класичний вираз у праці Ганса-Георга Гадамера “Істина і метод”, пропонує розглядати розуміння не як психологічне занурення в думки автора, а як онтологічний процес, що відбувається в самій мові [10].

Центральним для Гадамера є поняття діалогу. Розуміння тексту — це завжди діалогічний процес, який він описує через метафору “злиття горизонтів”. Дослідник ніколи не є абсолютно нейтральним; він завжди підходить до тексту з певним “перед-розумінням” (Vorurteil), сформованим його власною історичною та культурною традицією. Це перед-розуміння, на думку Гадамера, є не перешкодою, а необхідною умовою можливості інтерпретації. Як пише Гадамер, “насправді, горизонт — це радше те, у що ми переміщуємось і що рухається разом з нами. Горизонти змінюються для людини, яка рухається” [10, с. 303]. Таким чином, герменевтичний метод вимагає від дослідника рефлексивної позиції щодо власних передумов та готовності до того, що діалог з текстом змінить його власне розуміння.

Евристична сила цього методу виходить далеко за межі аналізу окремих текстів. Так, Чарльз Тейлор у своїй фундаментальній праці “Джерела себе” (Sources of the Self) застосовує герменевтичний метод для інтерпретації цілої культурної формації — сучасної ідентичності. Він показує, що наше розуміння себе як особистості є результатом довгої історії інтерпретацій та реінтерпретацій ідей, що походять з різних джерел — від Платона до романтиків. Тейлор демонструє, як герменевтика дозволяє “прочитати” сучасну культуру, розкриваючи її внутрішні напруження та суперечності [15]. Застосування цього методу до комунікативної філософії є особливо продуктивним з двох причин. По-перше, він дозволяє глибоко інтерпретувати складні концептуальні побудови Габермаса чи Апеля, розглядаючи їх не як набір абстрактних тез, а як відповіді на конкретні філософські проблеми їхньої епохи. По-друге, герменевтичний підхід є близьким за духом самому предмету дослідження. Комунікативна філософія, так само як і герменевтика, ставить у центр поняття діалогу та взаєморозуміння, хоча й надає їм більш нормативного та універсалістського вигляду. Евристичний потенціал герменевтики для аналізу соціальних феноменів розробляється в працях сучасних українських мислителів. Зокрема, Вахтанг Кебуладзе у своїй праці “Феноменологія досвіду” демонструє, як герменевтичний інструментарій виходить за межі роботи з історичними текстами і стає актуальним методом для аналізу сучасності [2]. Він обґрунтовує тезу, що наш досвід соціального світу ніколи не є безпосереднім, а завжди опосередкований мовою, культурними наративами та інтерпретаціями. Таким чином, соціальні феномени, такі як влада, ідентичність, справедливість чи навіть травма, можуть бути прочитані як складні, багатошарові тексти.

Водночас необхідно усвідомлювати й обмеження цього методу. Критика, яку свого часу висловив Юрген Габермас на адресу Гадамера, вказує на потенційну схильність герменевтики до ствердження консервативної традиції. Абсолютизуючи авторитет традиції, герменевтичний підхід ризикує ігнорувати ідеологічні викривлення та владні асиметрії. Таким чином, герменевтика є необхідним, але не достатнім методом для всебічного аналізу комунікативної філософії.

На відміну від герменевтики як методу інтерпретації, нормативно-раціоналістична стратегія є, по суті, “внутрішньою” методологією самої комунікативної філософії. Її мета — виявити та обґрунтувати універсальні, нормативні засади раціональної комунікації. Ця парадигма включає два основні методи. Перший — трансцендентально-прагматичний метод Карла-Отто Апеля, що ставить питання про “остаточне обґрунтування” норм. Його метод полягає у виявленні апріорних, незаперечних передумов будь-якої аргументації. Апель стверджує, що кожен, хто вступає в аргументацію, вже визнав її норми, адже, як він пише, “ми не можемо заперечити ці передумови, не впадаючи в перформативну

суперечність” [3, с. 115].

Другий, менш фундаменталістський, але більш впливовий у соціальних науках метод — раціональна реконструкція Юргена Габермаса. Він не прагне до такого жорсткого “остаточного обґрунтування”, як Апель, а натомість спрямований на експлікацію — тобто на виявлення та теоретичне прояснення — універсальних структур раціональності, які, на його думку, вбудовані і присутні в повсякденних мовленнєвих практиках. Габермас виходить з того, що кожен компетентний мовець інтуїтивно знає, що таке успішна комунікація. Завдання філософа — реконструювати це інтуїтивне знання. Сам Габермас визначає завдання своєї універсальної прагматики як “реконструкцію того дотеоретичного знання, яке є у розпорядженні компетентного мовця” [11, с. 26].

Цей метод Габермас застосовує у своєму *magnum opus* “Теорія комунікативної дії” (*Theorie des kommunikativen Handelns*), де він реконструює не лише прагматику мови, а й еволюцію раціональності в історії західного суспільства [11]. Результатом такої реконструкції є теорія про три “претензії на значущість” (істинність, правильність, правдивість), які ми висуваємо в будь-якому акті мовлення, спрямованому на взаєморозуміння. Коли ці претензії ставляться під сумнів, ми переходимо до дискурсу — рефлексивної форми комунікації, де істинність перевіряється в теоретичному дискурсі, правильність — у практичному, а правдивість — через послідовність поведінки.

Вплив цього методу та теорії на сьогодення є колосальним. У своїй пізнішій праці “Фактичність і значущість” (*Faktizität und Geltung*), Габермас застосовує раціональну реконструкцію до сфери права та демократії [12]. Він доводить, що легітимність сучасного права не може спиратися ні на природне право, ні на волю суверена. Вона виникає з процедури раціонального публічного обговорення, в якому громадяни як автори законів самі доходять згоди щодо норм, які регулюватимуть їхнє спільне життя. Ця праця стала теоретичним фундаментом для дорадчої (деліберативної) демократії — однієї з найвпливовіших моделей сучасної політичної теорії. Сьогодні, в епоху політичної поляризації та кризи демократичних інститутів, ідеї Габермаса про центральну роль публічного розуму та якості громадських дебатів є надзвичайно актуальними. Вони слугують нормативним орієнтиром для оцінки здоров'я демократії та критики практик, що підривають можливість раціонального діалогу.

Ця методологія також знайшла плідне та системне продовження в українському філософському дискурсі. Передусім, у роботах Анатолія Єрмоленка, зокрема в його фундаментальній праці “Комунікативна практична філософія”, було здійснено не просто рецепцію, а творчу адаптацію та розвиток ідей німецьких мислителів [1]. Він акцентує увагу на етичному вимірі комунікації, обґрунтовуючи поняття відповідальності як центральну категорію. Для нього відповідальність випливає із самої структури мовленнєвого акту, де мовець бере на себе зобов'язання перед співрозмовником та ідеальною комунікативною спільнотою. Етика дискурсу в його інтерпретації постає не як абстрактна процедура, а як життєва настанова, що має регулювати соціальні та політичні практики. Єрмоленко не обмежується простим викладом теорій Апеля та Габермаса, а обґрунтовує комунікативну філософію як самостійний та актуальний для України напрям практичної філософії, що має особливе значення в умовах посттоталітарних трансформацій. Його праці заклали основу для цілої школи українських дослідників, що продовжують розвивати комунікативну парадигму.

Сила цієї стратегії полягає в її здатності обґрунтовувати універсальні норми в секулярному світі та надавати критерії для критики несправедливих соціальних порядків. Однак її слабкість — у певній ідеалізації комунікації, яка часто ігнорує реалії влади, нерівності та стратегічної маніпуляції, що робить її вразливою для

критики ззовні

Таку зовнішню, критичну позицію займає третя група методів. Якщо нормативно-раціоналістичний підхід намагається обґрунтувати ідеали комунікації, то критичні методи розглядають їх з радикальним сумнівом, фокусуючись на викритті та деконструкції. Одним з найвпливовіших є дискурс-аналіз у версії Мішеля Фуко. Для нього будь-який дискурс є не простором для пошуку істини, а полем, де знання нерозривно пов'язане з владою. Фуко починає свою працю "Порядок дискурсу" з потужної тези: "Я припускаю, що в кожному суспільстві виробництво дискурсу водночас контролюється, відбирається, організовується та перерозподіляється за допомогою певної кількості процедур" [8, с. 216]. З цієї перспективи, габермасівська "ідеальна мовленнєва ситуація" постає як наївна утопія, що ігнорує реальні механізми виключення, які визначають, хто може говорити і що вважатиметься "істиною". Іншим потужним критичним інструментом є метод деконструкції Жака Дерріда. Він спрямований на виявлення внутрішніх суперечностей та прихованих ієрархій у філософських текстах, що підривають їхню уявну єдність. Ключовим для цього є фокус на самому тексті, адже, як стверджує Дерріда у своїй знаменитій фразі: "Немає нічого поза текстом" (*Il n'y a pas de hors-texte*) [6, с. 158]. Застосовуючи деконструкцію до комунікативної філософії, дослідник може поставити під сумнів стабільність таких ключових понять, як "сенс", "консенсус" та "розуміння". Критичні методи є незамінними для виявлення "сліпих плям" комунікативної теорії, проте їхня власна обмеженість полягає у схильності до релятивізму та складності у побудові будь-якої конструктивної програми.

Очевидне протистояння між нормативно-раціоналістичною парадигмою, що прагне до універсальних обґрунтувань, та критичною, що деконструє будь-які універсалії, створює ризик нескінченної полеміки, де кожна зі сторін лише підтверджує власні вихідні засади. Саме для подолання цієї дихотомії та уникнення методологічного редукціонізму необхідна четверта методологічна стратегія, яка б працювала на мета-рівні.

Цю ключову роль виконує компаративний метод. У даному контексті він виступає не просто як порівняння різних філософських концепцій, а як мета-метод рефлексивної інтеграції. Його завдання полягає не в аналізі комунікативної філософії як такої, а в критичному зіставленні різних методологічних підходів до неї, оцінці їхніх можливостей та меж. Компаративістика дозволяє вийти за рамки догматичного вибору однієї "правильної" оптики і натомість розглянути герменевтичний, нормативний та критичний підходи як взаємодоповнювальні інструменти в арсеналі дослідника.

Такий підхід не є суто теоретичною можливістю; він активно реалізується в сучасних філософських дебатах. Яскравим прикладом є тривала дискусія між представниками комунікативної теорії та постструктуралізму. У збірці "Критика та влада: Переосмислюючи дебати Фуко/Габермас" (*Critique and Power: Recasting the Foucault/Habermas Debate*) під редакцією Майкла Келлі, показано, як порівняльний аналіз дозволяє не просто протиставити, а знайти точки дотику та взаємного збагачення між двома мислителями [13]. Ще одним прикладом є діалог між Габермасом та Дерріда, що відбувся після подій 11 вересня 2001 року і був зафіксований у книзі Джованні Боррадорі "Філософія за часів терору" (*Philosophy in a Time of Terror*). Цей діалог продемонстрував, що навіть настільки різні мислителі можуть знайти спільну мову та спільні позиції щодо глобальних політичних викликів [4].

Компаративний метод також ефективно працює у форматі іманентної критики, коли дослідники, що поділяють загальні цілі комунікативної теорії, використовують інструменти з інших парадигм для її вдосконалення. Класичним прикладом є дебати між Ненсі Фрейзер та Акселем Гоннетом у їхній спільній праці

“Перерозподіл чи визнання?” (*Redistribution or Recognition?*). У цій дискусії Фрейзер, використовуючи елементи марксистського та феміністського аналізу, доповнює габермасівську модель, вказуючи на необхідність враховувати не лише питання комунікативного визнання, а й проблеми економічного перерозподілу [9].

Таким чином, компаративний метод дозволяє не просто констатувати протиріччя між різними парадигмами, а перетворити їх на продуктивний діалог. Він дає змогу побачити, що кожна методологічна стратегія має свою сферу релевантності та свої обмеження. Герменевтика незамінна для розуміння сенсу, нормативна реконструкція — для обґрунтування принципів, а критика — для виявлення прихованих патологій. Компаративний метод, у свою чергу, надає досліднику карту цих підходів, дозволяючи свідомо обирати та комбінувати їх для досягнення більш повного, об'єктивного та стереоскопічного розуміння комунікативної філософії.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок.

Проведений аналіз дозволяє зробити висновок, що методологічний інструментарій дослідження комунікативної філософії є багатим та різноманітним, проте його ефективність залежить від усвідомленого та комплексного застосування. У роботі було виділено та проаналізовано чотири ключові методологічні стратегії, кожна з яких має свої сильні сторони та обмеження.

Герменевтичний метод є незамінним на етапі інтерпретації текстів та розуміння їхнього смислового горизонту, дозволяючи побачити в комунікативній філософії не набір абстракцій, а відповідь на конкретні історико-філософські виклики. Нормативно-раціоналістична парадигма, що включає трансцендентальну прагматику та раціональну реконструкцію, дає змогу реконструювати внутрішню логіку комунікативної теорії, її нормативне ядро та обґрунтувати її універсальні претензії. Критичні методи, такі як дискурс-аналіз та деконструкція, слугують потужним інструментом для виявлення ідеологічних викривлень, владних асиметрій та “сліпих плям”, які ігноруються в ідеалізованих моделях комунікації. Нарешті, компаративний метод виступає як необхідний мета-рівень рефлексії, що уможливорює продуктивний діалог між цими, на перший погляд, несумісними підходами та дозволяє уникнути методологічного редукціонізму.

Таким чином, у роботі обґрунтовано центральну тезу про необхідність синтетичного, а не ексклюзивного підходу до дослідження комунікативної філософії. Майбутні дослідження не повинні обмежуватися вибором однієї з парадигм, а мають свідомо комбінувати різні методологічні інструменти залежно від конкретних дослідницьких завдань. Це дозволить, з одного боку, зберегти вірність емансипаторському та нормативному духу комунікативної теорії, а з іншого — зробити її більш чутливою до критики та здатною до самокорекції.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямку полягають у застосуванні запропонованої комплексної методології до аналізу нових викликів сучасності. Особливо актуальним є дослідження трансформацій публічної сфери в епоху цифрових медіа. Як змінюються умови для раціонального дискурсу в середовищі соціальних мереж, “бульбашок фільтрів” та алгоритмічної модерації? Герменевтичний підхід допоможе зрозуміти нові форми комунікативної взаємодії, нормативний — оцінити їх з точки зору ідеалів дорадчої демократії, а критичний — викрити нові форми цифрового контролю та маніпуляції. Іншою важливою темою є аналіз феноменів “постправди” та політичної поляризації. Синтетична методологія дозволить не лише констатувати кризу раціональності, а й дослідити її причини та шукати шляхи для відновлення довіри до публічного дискурсу. Застосування такого комплексного інструментарію є ключем до того, щоб комунікативна філософія залишалася не лише об'єктом історичного вивчення, а й живим та релевантним інструментом для осмислення та покращення нашого спільного світу.

Список використаних джерел:

1. Єрмоленко, АМ 2000, *Комунікативна практична філософія*. Підручник, Лібра.
2. Кебуладзе, ВІ 2018, *Феноменологія досвіду*, Дух і Літера.
3. Apel, K-O 1980, *Towards a Transformation of Philosophy* (G. Adey & D. Frisby, Trans.), Routledge & Kegan Paul.
4. Borradori, G 2003, *Philosophy in a Time of Terror: Dialogues with Jurgen Habermas and Jacques Derrida*, University of Chicago Press.
5. Butler, J 1997, *Excitable Speech: A Politics of the Performative*, Routledge.
6. Derrida, J 1997, *Of Grammatology* (G. C. Spivak, Trans.), The Johns Hopkins University Press, (Corrected ed.)
7. Forst, R 2012, *The Right to Justification: Elements of a Constructivist Theory of Justice* (J. Flynn, Trans.), Columbia University Press.
8. Foucault, M 1972, 'The Discourse on Language', In *The Archaeology of Knowledge & The Discourse on Language* (A. M. Sheridan Smith, Trans., pp. 215-237), Pantheon Books.
9. Fraser, N 1990, *Rethinking the Public Sphere: A Contribution to the Critique of Actually Existing Democracy*, Social Text, (25/26), pp. 56-80.
10. Fraser, N & Honneth, A 2003, *Redistribution or Recognition? A Political-Philosophical Exchange*, Verso.
11. Gadamer, H-G 1989, *Truth and Method* (J. Weinsheimer & D. G. Marshall, Trans., 2nd rev. ed.), Continuum.
12. Habermas, J 1984, *The Theory of Communicative Action*, Vol. 1: Reason and the Rationalization of Society (T. McCarthy, Trans.), Beacon Press.
13. Habermas, J 1996, *Between Facts and Norms: Contributions to a Discourse Theory of Law and Democracy* (W. Rehg, Trans.), MIT Press.
14. Kelly, M (ed.) 1994, *Critique and Power: Recasting the Foucault/Habermas Debate*, MIT Press.
15. Taylor, C 1989, *Sources of the Self: The Making of the Modern Identity*, Harvard University Press.

References:

1. Yermolenko, AM 2000, *Komunikatyvna praktychna filosofii* (Communicative Practical Philosophy), Pidruchnyk. Libra.
2. Kebuladze, VI 2018, *Fenomenolohiia dosvidu* (Phenomenology of Experience), Dukh i Litera.
3. Apel, K-O 1980, *Towards a Transformation of Philosophy* (G. Adey & D. Frisby, Trans.), Routledge & Kegan Paul.
4. Borradori, G 2003, *Philosophy in a Time of Terror: Dialogues with Jurgen Habermas and Jacques Derrida*, University of Chicago Press.
5. Butler, J 1997, *Excitable Speech: A Politics of the Performative*, Routledge.
6. Derrida, J 1997, *Of Grammatology* (G. C. Spivak, Trans.), The Johns Hopkins University Press, (Corrected ed.)
7. Forst, R 2012, *The Right to Justification: Elements of a Constructivist Theory of Justice* (J. Flynn, Trans.), Columbia University Press.
8. Foucault, M 1972, 'The Discourse on Language', In *The Archaeology of Knowledge & The Discourse on Language* (A. M. Sheridan Smith, Trans., pp. 215-237), Pantheon Books.
9. Fraser, N 1990, *Rethinking the Public Sphere: A Contribution to the Critique of Actually Existing Democracy*, Social Text, (25/26), pp. 56-80.
10. Fraser, N & Honneth, A 2003, *Redistribution or Recognition? A Political-Philosophical Exchange*, Verso.
11. Gadamer, H-G 1989, *Truth and Method* (J. Weinsheimer & D. G. Marshall, Trans., 2nd rev. ed.), Continuum.
12. Habermas, J 1984, *The Theory of Communicative Action*, Vol. 1: Reason and the Rationalization of Society (T. McCarthy, Trans.), Beacon Press.
13. Habermas, J 1996, *Between Facts and Norms: Contributions to a Discourse Theory of Law and Democracy* (W. Rehg, Trans.), MIT Press.
14. Kelly, M (ed.) 1994, *Critique and Power: Recasting the Foucault/Habermas Debate*, MIT Press.
15. Taylor, C 1989, *Sources of the Self: The Making of the Modern Identity*, Harvard University Press.

Прорецензовано / Reviewed

21.05.2025

Рекомендовано до друку / Recommended for publication

11.06.2025

DOI 10.33930/ed.2019.5007.54(5-6)-5
УДК 1.17:14(477)

МОРАЛЬНІ ЦІННОСТІ БУТТЯ ЛЮДИНИ В ФІЛОСОФІЇ Г. СКОВОРОДИ ТА ПРОФЕСОРІВ КІЄВО-МОГИЛЯНСЬКОЇ АКАДЕМІЇ XVII-XVIII СТОЛІТТЯ

Т. П. Руденко

Анотація.

Актуальність теми дослідження. Києво-Могилянська академія з початку свого існування й до сьогодні є осередком науки, продукування філософських ідей, культурного життя українського народу. Її вихованці, професори, наставники сприяли розвитку культури, мистецтва, науки, філософії, літератури, репрезентували українську культуру за межами України. Академія утверджувала духовність народу, поширювала ідеї гуманізму та реформації, її випускники відкривали школи, створювали бібліотеки, приймали активну участь у суспільно-політичному житті. Професори академії поширювала освіту, знання, вважали, що освічена та вихована людина є морально відповідальною за власне життя та долю суспільства.

Видатним вихованцем Києво-Могилянської академії є Григорій Сковорода. Філософська спадщина мислителя стала взірцем філософського мислення, предметом дослідження, обговорення для великої кількості вітчизняних та зарубіжних філософів.

Професори Києво-Могилянської академії: Ф. Прокопович, Г. Кониський, М. Козачинський, С. Кулябка, С. Калиновський та інші додали до українського філософського доробку етичні ідеї, які й сьогодні є актуальними в аспекті морального виховання, національно-духовного відродження.

Постановка проблеми. Філософська спадщина професорів Києво-Могилянської академії та її видатного випускника Г. Сковороди на сьогодні вже достатньо досліджена, але розгляд ними моральної проблематики привертає увагу й дотепер багатьох дослідників. На сьогодні, в умовах формування нових цінностей, етична проблематика є досить актуальною й необхідною, тому й постала проблема вивчення моральних цінностей буття людини в філософії Г. Сковороди та професорів-викладачів Києво-Могилянської академії XVII-XVIII століття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Філософська спадщина Г. Сковороди, творчість професорів Києво-Могилянської академії є предметом досліджень великої кількості науковців, серед яких, слід зазначити, праці В. Горського, М. Грушевського, А. Канарського, М. Поповича, О. Потебні, Д. Чижевського, І. Франка, С. Ярмуса та інших науковців.

Дослідження потребувало звернення до філософських творів Г. Сковороди, праць, що включають етичні роздуми професорів Києво-Могилянської академії: Ф. Прокоповича, С. Яворського, І. Гізеля, С. Кулябки, М. Козачинського, Г. Кониського, Г. Щербацького тощо.

У дослідженні було розглянуто праці сучасних науковців, предметом вивчення яких є діяльність Києво-Могилянської академії як провідного освітнього закладу України XVII-XVIII століття, видатних її професорів та випускників. Серед них, слід виділити праці таких науковців, як-от: Я. Буцьора, А. Махінко, Я. Стратій, А. Царенко, О. Цісар, Т. Шамсутдинова-Лебедюк тощо.

Постановка завдання. Мета дослідження полягає у висвітленні моральних цінностей буття людини в філософії Г. Сковороди, етичних поглядів професорів Києво-Могилянської академії XVII-XVIII століття. Це потребує звернення до їх філософського наробку, основних етичних ідей, які було включено в філософські курси професорів Києво-Могилянської академії, насамперед, Феодана Прокоповича, Стефана Яворського, Сильвестра Кулябки, Михайла Козачинського, Григорія Кониського тощо.

Виклад основного матеріалу. Основні риси вітчизняної філософської думки

формувалися з давніх давен. Проблема людини, її моральне життя постає ще у творах давніх “книжників” Київської русі, етична проблематика розглядається професорами Києво-Могилянської академії, вона яскраво представлена у філософській творчості Г. Сковороди. У філософській думці професорів Києво-Могилянської академії відбувався дискурс стосовно сутності людини, історичного розвитку процесу пізнання, де особлива увага приділялася людині, її розуму, дослідженню її внутрішнього духовного світу, проблемі моральності, свободи особистості.

Український філософ Г. Сковорода був вихованцем Києво-Могилянської академії, на формування його поглядів значний вплив мали філософські ідеї як професорів академії, так і західноєвропейських філософів тогочасної доби.

Провідною в філософії Г. Сковороди є гуманістична тенденція. Проблема людини, її внутрішній світ, кордоцентризм – головні теми його філософських роздумів. У таких творах як-от: “Сад божественних пісень” (1757-1780), “Розмова п’яти подорожніх про істинне щастя в житті” (1770), “Симфонія, названа книга Асхань, про Пізнай самого себе” (1767), “Кільце. Дружня розмова про душевний світ” (1774), “Книжечка, названа Сірич Ікона Алквіадська” (1776), “Легко бути Благим” (1783), “Діалог. Ім’я його – Потоп Змійний” (1780), “Наркіс. Розмова про те: пізнай себе” (1794) Г. Сковорода розкриває релігійну й моральну проблематику.

Філософ наголошує на самопізнанні, яке одночасно постає пізнанням Бога. Зрозуміти світ людина зможе тоді, коли пізнає саму себе. Це дозволить їй побудувати гармонійні стосунки зі світом, обрати споріднену їй природі діяльність, досягти успіхів у ній та бути щасливою.

Головними темами філософських роздумів професорів Києво-Могилянської академії є проблема духовності, моральне життя людини, її цінності та сенс буття.

Вихованець академії, а згодом і її ректор Феофан Прокопович розглядає такі поняття, як природа, Бог, духовність, добро і зло, щастя людини.

Філософські роздуми І. Гізеля включають морально-релігійну проблематику. Особливу увагу філософ приділив проблемам моральних чеснот людини, гріховності, морального обов’язку. Етичні погляди філософа включають розв’язання проблем сенсу життя людини, досягнення щастя.

С. Кулябка розглядає питання щодо призначення людини, добра і блага. М. Козачинський стверджує, що метою людини є моральна доброчесність та знаходження шляхів її досягнення. На особливій ролі самосвідомості в житті людини наголошує Григорій Щербацький, головною проблемою його філософських пошуків є онтологія “істинної людини”.

С. Яворський розмірковував над розмежуванням світської й духовної влади, піднімав питання стосовно автономії церкви. Г. Кониський у поглядах на людину дотримувався позиції, що людина здатна бути щасливою в земному житті, він підкреслював, що метою життя людини є благо, яке вона здатна створити.

Г. Сковорода та професори Києво-Могилянської академії зробили великий внесок у розвиток української філософії та науки. Києво-Могилянська академія дала не мало освічених церковних діячів, духовних письменників, філософів, які своїм життям втілювали християнське благочестя, духовність, сердечність, зробили вагомий внесок у просвітницьку діяльність.

Висновки. Києво-Могилянська академія стає осередком інтелектуального і культурного життя XVII-XVIII та початку XIX століття, основні принципи її просвітницької діяльності знаходять подальший розвиток у Київській духовній академії, філософську традицію надалі продовжують Харківській і Київський університети, а також заклади освіти за межами України.

Г. Сковорода і професори академії розглядали буття людини як процес безперервного духовного розвитку, засобом якого є самопізнання та самовдосконалення особистості. Дійсне вираження життєдіяльності людини Г. Сковорода вбачав у “сродній праці”, яка відповідає природі людини, професори академії зосереджували увагу на моральному вихованні, розумінні закону.

Ключові слова: моральні цінності, буття людини, духовний світ особистості, духовні потреби, добро і зло, щастя, сенс буття людини, моральний обов’язок, істинна людина, самопізнання, професори Києво-Могилянської академії.

MORAL VALUES OF HUMAN BEING IN THE PHILOSOPHY OF G. SKOVORODA AND PROFESSORS OF THE KYIV-MOHYLA ACADEMY OF THE XVII-XVIII CENTURY

Tamara Rudenko

Abstract.

Relevance of the research. From the beginning of its existence to this day, the Kyiv-Mohyla Academy has been a center of science, the production of philosophical ideas, and the cultural life of the Ukrainian people. Its students, professors, and mentors contributed to the development of culture, art, science, philosophy, and literature, and represented Ukrainian culture outside of Ukraine. The Academy affirmed the spirituality of the people, spread the ideas of humanism and reformation, its graduates opened schools, created libraries, and took an active part in socio-political life. The professors of the Academy spread education and knowledge, believing that an educated and well-mannered person is morally responsible for his own life and the fate of society.

An outstanding graduate of the Kyiv-Mohyla Academy is Hryhoriy Skovoroda. The thinker's philosophical heritage has become a model of philosophical thinking, a subject of research and discussion for a large number of domestic and foreign philosophers.

Professors of the Kyiv-Mohyla Academy: F. Prokopovych, H. Konysky, M. Kozachynsky, S. Kulyabka, S. Kalynovsky and others added ethical ideas to the Ukrainian philosophical legacy, which are still relevant today in the aspect of moral education, national and spiritual revival.

Problem statement. The philosophical heritage of the professors of the Kyiv-Mohyla Academy and its outstanding graduate H. Skovoroda has been sufficiently researched today, but their consideration of moral issues still attracts the attention of many researchers. Today, in the conditions of the formation of new values, ethical issues are quite relevant and necessary, which is why the problem of studying the moral values of human existence in the philosophy of H. Skovoroda and professors-teachers of the Kyiv-Mohyla Academy of the XVII-XVIII century arose.

Analysis of recent research and publications. The philosophical heritage of H. Skovoroda, the work of professors of the Kyiv-Mohyla Academy is the subject of research by a large number of scholars, among which, it should be noted, the works of V. Horsky, M. Hrushevsky, A. Kanarsky, M. Popovych, O. Potebnia, D. Chyzhevsky, I. Franko, S. Yarmus and other scholars.

The research required reference to the philosophical works of H. Skovoroda, works that include ethical reflections of professors of the Kyiv-Mohyla Academy: F. Prokopovych, S. Yavorsky, I. Gizel, S. Kulyabka, M. Kozachynsky, H. Konysky, H. Shcherbatsky, etc.

The study examined the works of modern scholars, whose subject of study was the activities of the Kyiv-Mohyla Academy as the leading educational institution of Ukraine in the XVIII century, its outstanding professors and graduates. Among them, the works of such scholars as: Ya. Butsiora, A. Makhinko, Ya. Stratiy, A. Tsarenok, O. Tsisar, T. Shamsutdinova-Lebedyuk, etc. Should be highlighted.

Research task. The purpose of the study is to highlight the moral values of human existence in the philosophy of H. Skovoroda, the ethical views of professors of the Kyiv-Mohyla Academy of the XVII-XVIII century. This requires an appeal to their philosophical work, the main ethical ideas that were included in the philosophical courses of professors of the Kyiv-Mohyla Academy, primarily Feofan Prokopovych, Stefan Yavorsky, Sylvester Kulyabka, Mykhailo Kozachynsky, Hryhoriy Konysky, etc.

Main material presentation. The main features of Ukrainian philosophical thought have been formed since ancient times. The problem of man, his moral life appears in the works of ancient "scribes" of Kyivan Rus, ethical issues are considered by professors of the Kyiv-Mohyla Academy, it is vividly represented in the philosophical work of H. Skovoroda. In the philosophical thought of professors of the Kyiv-Mohyla Academy, there was a discourse on the essence of man, the historical development of the process of cognition, where special attention was paid to man, his mind, the study of his inner spiritual world, the problem of morality, and personal freedom.

Ukrainian philosopher G. Skovoroda was a graduate of the Kyiv-Mohyla Academy, and the formation of his views was significantly influenced by the philosophical ideas of both the academy's professors and Western European philosophers of the time.

The leading trend in the philosophy of G. Skovoroda is the humanistic tendency. The

problem of man, his inner world, and cordocentrism are the main themes of his philosophical reflections. In such works as: "The Garden of Divine Songs" (1757-1780), "A Conversation of Five Travelers about True Happiness in Life" (1770), "A Symphony, called the book Askhan, about Know Yourself" (1767), "The Ring. A Friendly Conversation about the Spiritual World" (1774), "A Little Book, called the Sirych Icon of Alcibiades" (1776), "It is Easy to Be Good" (1783), "Dialogue. His Name is the Serpentine Flood" (1780), "Narcissus. A Conversation about: Know Yourself" (1794), G. Skovoroda reveals religious and moral issues.

The philosopher emphasizes self-knowledge, which at the same time becomes the knowledge of God. A person will be able to understand the world when he knows himself. This will allow him to build harmonious relationships with the world, choose an activity related to his nature, achieve success in it and be happy.

The main topics of philosophical reflections of professors of the Kyiv-Mohyla Academy are the problem of spirituality, the moral life of man, his values, and the meaning of existence.

A graduate of the academy, and later its rector, Feofan Prokopovych, examines such concepts as nature, God, spirituality, good and evil, and human happiness.

Philosophical reflections of I. Gisel include moral and religious issues. The philosopher paid special attention to the problems of human moral virtues, sinfulness, and moral duty. The philosopher's ethical views include solving the problems of the meaning of human life, achieving happiness.

S. Kulyabka considers the issue of the purpose of man, good, and the good. M. Kozachinsky argues that the purpose of man is moral virtue and finding ways to achieve it. Grigoriy Shcherbatsky emphasizes the special role of self-awareness in human life; the main problem of his philosophical searches is the ontology of the "true man".

S. Yavorskyi reflected on the separation of secular and spiritual power, raised questions about the autonomy of the church. G. Konyskyi in his views on man adhered to the position that man is capable of being happy in earthly life, he emphasized that the purpose of human life is the good that he is capable of creating.

G. Skovoroda and professors of the Kyiv-Mohyla Academy made a great contribution to the development of Ukrainian philosophy and science. The Kyiv-Mohyla Academy produced many educated church figures, spiritual writers, philosophers, who embodied Christian piety, spirituality, and cordiality with their lives, and made a significant contribution to educational activities.

Conclusions. The Kyiv-Mohyla Academy became the center of intellectual and cultural life of the second half of the XVII-XVIII and early 19th centuries, the main principles of its educational activities were further developed in the Kyiv Theological Academy, the philosophical tradition was continued by the Kharkiv and Kyiv universities, as well as educational institutions outside Ukraine.

G. Skovoroda and the professors of the academy considered human existence as a process of continuous spiritual development, the means of which is self-knowledge and self-improvement of the individual. G. Skovoroda saw the true expression of human life in "related work", which corresponds to human nature, the professors of the academy focused on moral education, understanding of the law.

Keywords: moral values, human existence, spiritual world of the individual, spiritual needs, good and evil, happiness, meaning of human existence, moral duty, true person, self-knowledge, professors of the Kyiv-Mohyla Academy.

Актуальність теми дослідження. Києво-Могилянська академія з початку свого існування й до сьогодні є осередком науки, продукування філософських ідей, культурного життя українського народу. Тривалий час це був єдиний вищий загальноосвітній заклад як в Україні, так і в Східній Європі. Її вихованці, професори, наставники сприяли розвитку культури, мистецтва, науки, філософії, літератури, репрезентували українську культуру за межами України. Академія утверджувала духовність народу, поширювала ідеї гуманізму та реформації, її випускники відкривали школи, створювали бібліотеки, приймали активну участь у суспільно-політичному житті. Професори академії поширювала освіту, знання, вважали, що освічена та вихована людина є морально відповідальною за власне життя та долю

суспільства.

Видатним вихованцем Києво-Могилянської академії є Григорій Сковорода – мандрівний філософ, поет, педагог, музикознавець. Філософська спадщина мислителя стала взірцем філософського мислення, предметом дослідження, обговорення для великої кількості вітчизняних та зарубіжних філософів.

Професори Києво-Могилянської академії: Ф. Прокопович, Г. Кониський, М. Козачинський, С. Кулябка, С. Калиновський та інші додали до українського філософського доробку етичні ідеї, які й сьогодні є актуальними в аспекті морального виховання, національно-духовного відродження.

Постановка проблеми. Філософська спадщина професорів Києво-Могилянської академії та її видатного випускника Г. Сковороди на сьогодні вже достатньо досліджена, але розгляд ними моральної проблематики привертає увагу й дотепер багатьох дослідників. На сьогодні, в умовах формування нових цінностей, етична проблематика є досить актуальною й необхідною, тому й постала проблема вивчення моральних цінностей буття людини в філософії Г. Сковороди та професорів-викладачів Києво-Могилянської академії XVII-XVIII століття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Філософська спадщина Г. Сковороди, творчість професорів Києво-Могилянської академії є предметом досліджень великої кількості науковців, серед яких, слід зазначити, праці В. Горського, М. Грушевського, А. Канарського, М. Поповича, О. Потебні, Д. Чижевського, І. Франка, С. Ярмуса та інших науковців.

Дослідження потребувало звернення до філософських творів Г. Сковороди, праць, що включають етичні роздуми професорів Києво-Могилянської академії: Ф. Прокоповича, С. Яворського, І. Гізеля, С. Кулябки, М. Козачинського, Г. Кониського, Г. Щербацького тощо.

У дослідженні було розглянуто праці сучасних науковців, предметом вивчення яких є діяльність Києво-Могилянської академії як провідного освітнього закладу України XVII-XVIII століття, видатних її професорів та випускників. Серед них, слід виділити праці таких науковців, як-от: Я. Буцьора, А. Махінко, Я. Стратій, А. Царенок, О. Цісар, Т. Шамсутдинова-Лебедюк тощо. Моральну філософію Г. Сковороди, професорів Києво-Могилянської академії досліджують В. Брюховецький, В. Семикрас та інші науковці.

Постановка завдання. Мета дослідження полягає у висвітленні моральних цінностей буття людини в філософії Г. Сковороди, етичних поглядів професорів Києво-Могилянської академії XVII-XVIII століття. Це потребує звернення до їх філософського наробку, основних етичних ідей, які було включено в філософські курси професорів Києво-Могилянської академії, насамперед, Феофана Прокоповича, Стефана Яворського, Сильвестра Кулябки, Михайла Козачинського, Григорія Кониського тощо.

Виклад основного матеріалу. Основні риси вітчизняної філософської думки формувалися з давніх давен. Проблема людини, її моральне життя постає ще у творах давніх “книжників” Київської русі, етична проблематика розглядається професорами Києво-Могилянської академії, вона яскраво представлена у філософській творчості Г. Сковороди. Моральне життя людини було головним у філософсько-теологічній думці середньовіччя, етичні питання є темою філософських роздумів українських мислителів доби Відродження. У філософській думці професорів Києво-Могилянської академії відбувався дискурс стосовно сутності людини, історичного розвитку процесу пізнання, де особлива увага приділялася людині, її розуму, дослідженню її внутрішнього духовного світу, проблемі моральності, свободи особистості.

Український філософ Г. Сковорода був вихованцем Києво-Могилянської академії, на формування його поглядів значний вплив мали філософські ідеї як

професорів академії, так і західноєвропейських філософів тогочасної доби. Г. Сковорода був добре ознайомлений з античною філософією. Спільні риси має філософія мислителя з філософією Фалеса Мілетського, Геракліта, Демокріта, піфагорійцями. Філософські ідеї Г. Сковороди є суголосними з ідеями Сократа стосовно пошуку істини, проблеми моральності, самопізнання, морального самовдосконалення людини. Власне життя мислителя постає своєрідним філософським пошуком, а знаходження в собі “істинної” людини проголошується філософом головним для людини завданням.

Г. Сковорода пояснює як людина може досягти щастя в житті, відкриває людям істинну дорогу до досягнення цієї мети. Сковорода звертається до ранньохристиянської філософії, йому були відомі передові ідеї мислителів доби Відродження. Провідною в філософії Сковороди є гуманістична тенденція. Проблема людини, її внутрішній світ, кордоцентризм – головні теми його філософських роздумів. На противагу позиції європейських філософів, головним завданням для яких було вивчення природи та пояснення сутності людини, виходячи з її законів, український філософ приділяє увагу внутрішньому світу людини – її духовній сфері. У таких творах як-от: “Сад божественних пісень” (1757-1780), “Розмова п’яти подорожніх про істинне щастя в житті” (1770), “Симфонія, названа книга Асхань, про Пізнай самого себе” (1767), “Кільце. Дружня розмова про душевний світ” (1774), “Книжечка, названа Сірич Ікона Алківіадська” (1776), “Легко бути Благим” (1783), “Діалог. Ім’я його – Потоп Зміїний” (1780), “Наркіс. Розмова про те: пізнай себе” (1794) Г. Сковорода розкриває релігійну й моральну проблематику.

Центральне місце в філософії Г. Сковороди відводиться людині. Мислитель звертається до Біблії, міфології і фольклору, наголошує на необхідності духовного, алегоричного розуміння Біблії. Його позиція щодо тлумачення святого Письма ґрунтувалася на алегорично-символічних концепціях, філософ звертається до старослов’янської екзегетики. На його думку, розуміння Біблії може допомогти людині у вирішенні життєвих проблем. У філософа формується своєрідний тип філософствування, який ґрунтується на поєднанні художнього світосприйняття та раціонального мислення. До того ж філософські ідеї Сковороди містять і наукові погляди, але головною є етико-гуманістична проблематика.

Філософська система Г. Сковороди включає вчення про три світи та дві натури: видиму та невидиму. У Сковороди зовнішньою є видима натура, а внутрішньою – невидима. Його погляди мають спорідненість із діалектикою Геракліта й ідеями Платона, які справжнє буття розглядали як протилежність явищам світу [8]. Ці світи у філософів різняться у ціннісному відношенні. Так само і в філософії Сковороди, у нього перевага віддається внутрішній натурі – духовному світу особистості. У філософа матеріальний світ є лише тінню невидимого світу, Сковорода пояснює, чому називає видимий світ тінню. Вона здатна виникати й зникати, отже, й матеріальний світ є плинним, мінливим, а справжнім є внутрішній духовний світ людини.

Г. Сковорода утверджує ідею про три світи, де Всесвіт – це великий світ, або макрокосм, малий світ є мікрокосм – це людина, яка містить у собі всі риси макрокосму та символічний світ як певна сукупність символів, які призначені для пізнання невидимої натури – Бога, що представлені в Біблії. Сковорода вважав, що Біблія є “полем божих знамень”, де “кожне знамення – це символ”, на думку філософа, саме ці символи “відкривають найкращу частину нашого розуму, спонукаючи його до пізнання повноти божественної Істини” [14, с. 53]. Всесвіт у мислителя є вічним, безкінечним та безмежним, у ньому міститься велика кількість світів. Першооснову світу складають чотири елементи – вода, повітря, земля і вогонь як це вважали ще давні греки.

Сутність людини – мікрокосм філософ пояснює, виходячи з концепції двох

натур: як і світ у цілому, так і мікрокосм – людина має видиму та невидиму натуру, вона поєднує в собі тілесне й духовне. У Піфагора мімізис речей є наслідуванням космічної гармонії, у Сковороди внутрішня духовна сутність людини є наслідуванням божественної природи. Істиною в людині є її невидима натура, а коли вона досягає невидимості, пізнає Бога, то народжується знову, стає духовною людиною. Для Сократа голос совісті є щось божественне, у Сковороди людина повинна прислухатися до свого серця як голосу совісті. Людина, за Сковородою, буде почувати себе щасливою, якщо буде проживати “чесне життя” з “чистою совістю” [4]. Сократівське поєднання розуму і чуттєвості, де чуттєвість є внутрішньою необхідністю розумності, знаходить своє відображення в філософії Г. Сковороди де поєднується серце і розум людини. Філософ розкриває поступове сходження до божественної сутності, через чуттєвий світ, де людське серце постає джерелом необмеженого простору людського духу. Серце у мислителя розглядається як розум, душа, воля, почуття [10].

Духовна людина є необмеженою, вона здатна обирати діяльність за покликом серця – “сродну” працю, яка відповідає її природним нахилам та поведінку. Моральність людини визначається її ставленням до іншої людини та Бога. Відкрити в собі “істинну” людину, на думку філософа, є завданням для кожної людини. Людина проголошується філософом головним творчим центром, який містить у собі діяльність і спосіб життя, пізнання й самопізнання – в ньому розкривається таємниця буття світу і сутність самої людини. Філософ наголошує на самопізнанні, яке одночасно постає пізнанням Бога. Зрозуміти світ людина зможе тоді, коли пізнає саму себе. Це дозволить їй побудувати гармонійні стосунки зі світом, обрати споріднену їй природі діяльність, досягти успіхів у ній та бути щасливою.

Істинне, вище буття Г. Сковорода ототожнює з Богом, обстоює ідею, що людина повинна мати моральні чесноти, тоді вона ближче наблизиться до Бога – “блаженної” натури [9]. За Сковородою, істинно людське в людині не є її тілесною складовою, це її духовний світ – дух, свідомість, мислення, почуття, воля, які є божественними в людині. Бог у Г. Сковороди розглядається не як предмет віри, а як предмет пізнання, і не має значення, говорить мислитель, яку назву він має – природа чи мудрість [7].

Як і Г. Сковорода професори Києво-Могилянської академії намагалися віднайти істинну причину речей, даних людині Богом. Викладачі академії висували власну інтерпретацію біблійних текстів, розглядали моральне життя людини, проблему пізнання світу і людського буття, застосовували нові методи пізнання. Головними темами їх філософських роздумів є проблема духовності, моральне життя людини, її цінності та сенс буття.

Вихованець академії, а згодом і її ректор Феофан Прокопович розглядає такі поняття, як природа, Бог, духовність, добро і зло, щастя людини. Бог у його вченні є досконалий розум, який передує буттю світу, а людину він розглядає як мікрокосм, що є відтворенням макрокосму, вважає, що людина є прекрасною своєю духовною сутністю. Крім “Поетики”, “Риторики”, які він викладав, Ф. Прокоповичу належать літературно-публіцистичні твори, серед яких богословсько-моралізаторські трактати, наприклад, трагікомедія у віршах “Володимир”. На думку Прокоповича духовність передбачає й щирі релігійність, вона не повинна бути відокремленою від реального життя. “Феофан Прокопович вирізнявся освіченістю, ерудицією та терпимим ставленням до інших віровчень” [5, с. 24-25]. Філософ розмірковує про державну владу. На думку Ф. Прокоповича, вона потрібна для того, щоб не порушувався природний закон, він вказує на необхідність захисту людського співжиття.

Інокентій Гізель, видатний культурний і громадський діяч України, також був причетний до Києво-Могилянської академії. Він навчався у Києво-Могилянській

колегії, потім за кордоном, після повернення працював професором філософії у Київській Колегії. До його філософського доробку належать такі праці як “Філософські аксіоми”, “Мир з Богом людині” [1]. Він звертається до античної філософії – ідей Платона й Аристотеля. Філософ поділяє думку Аристотеля про те, що людський розум є “*tabula rasa*” - чиста дошка, процес пізнавальної діяльності людини починається з чуттєвого сприйняття навколишнього світу, а найвищою формою пізнання є інтелектуальне пізнання. Філософ визначає творчу сутність розуму, мислити у нього означає “жити”, людина здатна змінювати себе – самовдосконалюватися.

Філософські роздуми І. Гізеля включають морально-релігійну проблематику. Особливу увагу філософ приділив проблемам моральних чеснот людини, гріховності, морального обов'язку. Трактат “Мир з Богом людині” містить роздуми філософа про гріх і спокуту, добро і зло. І. Гізель наголошує на цінності земного життя людини. Як зазначає О. Цісар, релігійна мораль трактується Гізелем “як така, що має божественне походження, але її норми певним чином залежать від соціокультурних обставин” [13, с. 120]. Філософ підкреслює, що людина сама несе відповідальність за свої дії. І. Гізель зазначає, що людина повинна керуватися здоровим глуздом, розумом, опановувати нове знання, він засуджує невігластво та неробство. У Гізеля людина здатна бути творцем власної долі, він наголошує не на впливі божественного провидіння на життя людини, а вказує на активність самої людини.

І. Гізель розглядає одну з головних категорій моральності, у нього це совість розсудливої людини. Філософ зазначає, що природний закон вказує людині на правильний вибір поведінки так само, як і божественні заповіді. Сильна особистість за Гізелем може бути повновладним господарем своєї долі. Етичні погляди філософа включають розв'язання проблем сенсу життя людини, досягнення щастя. Людина буде почувати себе щасливою, якщо вона задовольняє духовні потреби, вибудовує гармонійні стосунки зі світом. На думку мислителя, діяльність людини повинна бути спрямована на власне й суспільне благо. В особі І. Гізеля, утверджує Я. Буцьора, українська філософія отримала “інтелектуала, який намагався утвердити барокову культуру на українських землях, сприяючи взаємодії та синтезу східних та західних релігійно-філософських парадигм мислення” [2]. Філософські погляди І. Гізеля вплинули на подальший розвиток етичної думки, їх підтримували Сильвестр Кулябка, Михайло Козачинський.

С. Кулябка розглядає питання щодо призначення людини, добра і блага. Серед моральних чеснот головними він вважає мужність, помірність і справедливість. Діями людини, на думку філософа, керує інтелект і воля. Філософ підкреслює, що інтелект спрямовує людину до пізнання істини, а воля до добра. До етики Аристотеля та Томи Аквінського звертається Михайло Козачинський. Він досліджує причини людської поведінки, наголошує на моральній доброчесності. Волю людина повинна спрямовувати на утвердження моральної доброчесності. М. Козачинський стверджує, що метою людини є моральна доброчесність та знаходження шляхів її досягнення. Людина в роздумах Козачинського є свідомим суб'єктом морального вибору. Її мета спрямована на добро, до того ж добро спирається на розум, а не на чуттєвість. В аналізі поняття “щастя” філософ звертається до ідей Платона, Аристотеля. Суголосно з думкою Августина, він утверджує ідею земного щастя людини.

Філософія доби українського бароко керується людським розумом, надає йому перевагу у здобутті істини. На особливій ролі самосвідомості в житті людини наголошує Григорій Щербацький, головною проблемою його філософських пошуків є онтологія “істинної людини” [1]. До цієї теми зверталися й інші українські філософи. Він не применшує значення чуттєвого досвіду людини, але у віднайденні

істинності знання філософ надавав перевагу розуму, говорить про необхідність підпорядкування чуттєвого досвіду мисленню. Що стосується чуттєвого досвіду, зазначає Я. Стратій, “Г. Щербацький визнавав необхідність чуттєвих даних для пізнання багатьох, за його словами, речей фізичних, моральних чи політичних” [11, с. 162].

Серед професорів Києво-Могилянської Академії слід відзначити Стефана Яворського, який виокремлює чуттєве й інтелектуальне в пізнанні, наголошує на інтелектуальному пізнанні, а раціональна душа людини, говорить філософ, наближує її до вищого буття. С. Яворський розмірковував над розмежуванням світської й духовної влади, піднімав питання стосовно автономії церкви. Філософські ідеї Яворський обґрунтовує, посиляючись не лише на твори античних філософів та мислителів середньовіччя, але й на природничо-наукові досягнення європейських дослідників.

Яскравим представником філософської й педагогічної думки є Григорій Кониський, відомий український церковний і культурний діяч. Г. Кониський у поглядах на людину дотримувався позиції, що людина здатна бути щасливою в земному житті, він підкреслював, що метою життя людини є благо, яке вона здатна створити. Етичне мистецтво людини, на думку філософа, полягає в її здатності керувати афектами та пристрастями. Драма-мораліте “Воскресіння мертвих” Г. Кониського є твором, “який являє собою протест проти нещадної жаги збагачення й нагадування про обов’язковість торжества Справедливості” [12]. У драмі, зазначає А. Царенок, Г. Кониський “веде мову про існування особливої ієрархії цінностей, в якій долішнє, нетривале в жодному разі не повинне затуляти собою вічне” [12, с. 113]. Мислення й активність людини, на думку Кониського, підносить її над природою, слава та велич людина визначаються її діяльністю, розумом, мораллю. Як і Аристотель філософ виділяє чотири головні чесноти людини, а саме, мудрість, мужність, справедливість та помірність.

З гуманістичних позицій, зазначає В. Семикрас, в Києво-Могилянській академії вирішувалась “головна проблема моральної філософії: небесне блаженство не повинно бути зумовлено відмовою від усього земного” [6, с. 39]. Незважаючи на те, що земний світ постійно змінюється, філософи академії вважали, що його не слід уникати, навпаки, людина повинна його пізнавати, діяти покладаючись на розум, боротися зі злом, керуючись розсудливістю. Г. Сковорода та професори Києво-Могилянської академії зробили великий внесок у розвиток української філософії та науки. Як підкреслює В. Горський, Києво-Могилянська академія підтримувала західноєвропейську академічну традицію, а її вихованці мали можливість “прилучитися до всього обсягу наук, які утворювали в сукупності своїй цілісний образ всебічно освіченого європейського інтелектуала” [3, с. 26]. Києво-Могилянської академії дала не мало освічених церковних діячів, духовних письменників, філософів, які своїм життям втілювали християнське благочестя, духовність, сердечність, зробили вагомий внесок у просвітницьку діяльність.

Виникнення новоевропейського наукового підходу стало результатом нового способу розгляду філософами сутності самої людини, у центрі уваги мислителів стає розум людини, її здатність до самопізнання, етичні погляди стають предметом теоретичного аналізу.

Висновки. Києво-Могилянська академія стає осередком інтелектуального і культурного життя XVII-XVIII та початку XIX століття, основні принципи її просвітницької діяльності знаходять подальший розвиток у Київській духовній академії, філософську традицію надалі продовжують Харківській і Київській університети, а також заклади освіти за межами України.

Г. Сковорода і професори академії розглядали буття людини як процес безперервного духовного розвитку, засобом якого є самопізнання та

самовдосконалення особистості. Дійсне вираження життєдіяльності людини Г. Сковорода вбачав у “сродній праці”, яка відповідає природі людини, професори академії зосереджували увагу на моральному вихованні, розумінні закону.

Список використаних джерел:

1. Брюховецький, ВС 2001, *Києво-Могилянська академія в іменах XVII-XVIII ст. : енциклопед. вид., відп. ред. Брюховецький, ВС, упоряд. Хижняк, ЗІ. Київ : ВД КМ Академія*, 367 с.
2. Буцьора, Я 2010, ‘До проблеми покаяння у трактаті “Мир з Богом людини”: богословський аналіз’, в кн. *Інокентій Гізель. Вибрані твори в 3-х томах. Т. 3. Дослідження та матеріали*, Київ-Львів, с. 153-165.
3. Горський, В 2002, *Європейська академічна традиція в Києво-Могилянській академії. Релігійно-філософська думка в Києво-Могилянській академії : європейський контекст*, гол. редкол. В. Горський, Київ : КМ Академія, с. 7-38.
4. Ковалинський, МІ 2017, ‘Життя Григорія Сковороди’, *Переяславські Сковородинівські студії : збірник наук. праць*. Ніжин, № 4. с. 304-346.
5. Махінко, АІ 2016, ‘До історичного портрету Феофана Прокоповича’, *Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського. Сторінки історії*. Київ, № 2 (5), с. 21-30.
6. Семикрас, ВВ 2019, ‘Етико-правові ідеї в Києво-Могилянській Академії XVIII ст.’ *Українські культурологічні студії*, Київ, № 42, с. 36-40.
7. Сковорода, ГС 2014, ‘Вхідні двері до християнської доброчинності’, перекл. на українську В. Шевченка. *Філософська думка*. Київ, № 5. с. 7-18.
8. Сковорода Григорій 2011, *Повна академічна збірка творів*, за ред. проф. Л. Ушкалова. Харків – Едмонтон – Торонто : Майдан; Видавництво Канадського Інституту Українських Студій, 1400 с.
9. Сковорода, ГС 2005, *Твори у двох томах. Том 1 Григорій Савич Сковорода*, Київ : ТОВ Видавництво “Обереги”, 480 с.
10. Сковорода, ГС 2005, *Твори у двох томах. Том 2 Григорій Савич Сковорода*, Київ : ТОВ Видавництво “Обереги”, 528 с.
11. Стратій, Я 2002, *Георгій Щербаський і картезіанство в Києво-Могилянській академії. Релігійно-філософська думка в Києво-Могилянській академії : європейський контекст*. Київ : КМ Академія, с. 151-174.
12. Царенок, АВ 2020, ‘Етичні смисли драми святителя Георгія (Кониського) “Воскресіння мертвих”’, *Філософські обрії*, Київ, № 44, с. 105-121.
13. Цісар, ОВ 2022, ‘Релігієзнавча концептуалізація вчення Інокентія Гізеля про мораль’, *Освітній дискурс: збірник наукових праць*, Київ, № 41, с. 115-124.
14. Шамсутдинова-Лебедюк, Т 2022, ‘Біблійні наративи у творчості Григорія Сковороди’, *Українознавчий альманах. Вид-во Київського нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка*, Київ, № 31, с. 53-58.

References:

1. Briukhovetskyi, VS 2001, *Kyievo-Mohylianska akademiia v imenakh XVII-XVIII st. : entsykloped (Kyiv-Mohyla Academy in the names of the XVII-XVIII centuries. : Encycloped)*. Vyd., vidp. red. Briukhovetskyi, VS, uporiad. Khyzhniak, ZI. Kyiv : VD KM Akademiia, 367 s.
2. Butsora, Ya 2010, ‘Do problemy pokaiannia u traktati “Myr z Bohom liudyni”: bohoslovskiy analiz (To the problem of repentance in the treatise “Peace with God man”: Theological Analysis)’, v kn. *Inokentii Gizel. Vybrani tvory v 3-kh tomakh. T. 3. Doslidzhennia ta materialy*, Kyiv-Lviv, s. 153-165.
3. Horskyi, V 2002, *Yevropeiska akademichna tradytsiia v Kyievo-Mohylianskii akademii. Relihiino-filosofska dumka v Kyievo-Mohylianskii akademii : yevropeyskyi kontekst (European Academic Tradition at the Kyiv-Mohyla Academy. Religious and philosophical thought at the Kyiv-Mohyla Academy: European context)*, hol. redkol. V. Horskyi, Kyiv : KM Akademiia, s. 7-38.
4. Kovalynskyi, MI. 2017, ‘Zhyttia Hryhoriia Skovorody (Life of Grigory Skovoroda)’, *Pereiaslavski Skovorodynivski studii : zbirnyk nauk. prats. Nizhyn*, № 4. s. 304-346.
5. Makhinko, AI 2016. ‘Do istorychnoho portretu Feofana Prokopovycha (To the historical portrait

- of Feofan Prokopovich)', *Kyivskyi politekhnichnyi instytut imeni Ihoria Sikorskoho. Storinky istorii*. Kyiv, № 2 (5), s. 21-30.
6. Semykras, VV 2019, 'Etyko-pravovi idei v Kyievo-Mohylianskii Akademii XVIII st. (Ethical and Legal Ideas at the Kyiv-Mohyla Academy of the 18th Century)', *Ukrainski kulturolohichni studii*, Kyiv, № 42, s. 36-40.
 7. Skovoroda, HS 2014, 'Vkhidni dveri do khrystyianskoi dobrochynnosti (Entrance doors to Christian charity)', perekl. na ukrainsku V. Shevchenka. *Filosoofska dumka*. Kyiv, № 5, s. 7-18.
 8. Skovoroda Hryhorii 2011, *Povna akademichna zbirka tvoriv (Full academic collection of works)*, red. prof. L. Ushkalova. Kharkiv – Edmonton – Toronto : Maidan; Vydavnytstvo Kanadskoho Instytutu Ukrainskykh Studii, 1400 s.
 9. Skovoroda, HS 2005. *Tvory u dvokh tomakh. Tom 1. Hryhorii Savych Skovoroda (Works in two volumes. Volume 1 Hryhorii Savych Skovoroda)*, Kyiv : TOV Vydavnytstvo "Oberehy", 480 s.
 10. Skovoroda, HS 2005, *Tvory u dvokh tomakh. Tom 2 Hryhorii Savych Skovoroda (Works in two volumes. Volume 2 Hryhorii Savych Skovoroda)*, Kyiv : TOV Vydavnytstvo "Oberehy", 528 s.
 11. Stratii, Ya 2002. *Heorhii Shcherbatskyi i karteziianstvo v Kyievo-Mohylianskii akademii. Relihiino-filosoofska dumka v Kyievo-Mohylianskii akademii : yevropeiskyi kontekst (Georgy Shcherbatsky and Cartesianism at the Kyiv-Mohyla Academy. Religious and philosophical thought at the Kyiv-Mohyla Academy: European context)*, Kyiv : KM Akademia, s. 151-174.
 12. Tsarenok, AV 2020, 'Etychni smysly dramy sviatytelia Heorhii (Konyskoho) "Voskresinnia mertvykh" (Ethical meanings by St. George's (Konys'kyi) drama "Resurrection of the Dead")', *Filosofski obrii*, Kyiv, № 44, s. 105-121.
 13. Tsisar, OV 2022, 'Relihiieznava kontseptualizatsiia vchenia Inokentii Gizelia pro moral (Religious conceptualization of Innocent Gizel's teachings on morality', educational discourse: Collection of Scientific Papers)', *Osvitnii dyskurs: zbirnyk naukovykh prats*, Kyiv, № 41, s. 115-124.
 14. Shamsutdynova-Lebediuk, T 2022, 'Bibliini naratyvy u tvorchosti Hryhorii Skovorody (Biblical narratives in the work of Grigory Skovoroda)', *Ukrainoznavchyi almanakh*. Vyd-vo Kyivskoho nats. un-tu im. Tarasa Shevchenka, Kyiv, № 31, s. 53-58.

Прорецензовано / Reviewed

15.05.2025

Рекомендовано до друку / Recommended for publication

16.06.2025

DOI 10.33930/ed.2019.5007.54(5-6)-6

УДК 1: 37.01:004:316.77(477)"2022/2025"

МЕРЕЖЕВЕ СУСПІЛЬСТВО І ЦІННОСТІ ЦИФРОВОЇ СОЛІДАРНОСТІ: ФІЛОСОФСЬКІ ОРІЄНТИРИ ІТ-ОСВІТИ В УКРАЇНІ ПІД ЧАС ВІЙНИ

С. О. Терепищій

Анотація.

Актуальність теми дослідження. Повномасштабна війна радикально змінює освітній ландшафт України, висуваючи нові вимоги до змісту та форм організації ІТ-освіти. Мережеве суспільство з його розподіленими комунікаціями та швидкими потоками знання робить цінності цифрової солідарності операційною нормою взаємодії. Потреба поєднати технічну підготовку з етикою даних, безпекою та громадянською відповідальністю вимагає філософського переосмислення курикулумів. Дослідження пропонує концептуальні орієнтири для таких змін.

Постановка проблеми. Як трансформувати ІТ-освіту так, щоб вона одночасно підтримувала безперервність навчання, етичність цифрових практик і стійкість інституцій у воєнних умовах? Якого балансу потребують відкритість знання та захист вразливих даних і спільнот? Які аксіологічні пріоритети має відображати навчальний план, аби формувати здатність до солідарної дії та відповідального використання технологій?

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні студії фіксують роль цифрових технологій у забезпеченні резильєнтності та гнучкості освітніх процесів, підкреслюючи вагу сервіс-лернінгу, етики турботи та критичної цифрової компетентності. Теорії мережевого суспільства й відкритого співтворення знання задають рамку для розуміння нових конфігурацій влади, довіри й координації. Паралельно триває дискусія про цифровий суверенітет і «солідарність даних», що визначає політики доступу, приватності та міжінституційної взаємодії. Українські напрацювання щодо освітніх ландшафтів дають інструмент локалізації цих підходів у конкретних воєнних контекстах.

Постановка завдання. Сформулювати філософські орієнтири ІТ-освіти України в умовах війни, інтегрувавши мережеву логіку та цінності цифрової солідарності. Завдання включають: (1) концептуалізацію співвідношення відкритості й захисту даних; (2) окреслення модульної архітектури курикулуму, що поєднує технічні й етичні компетентності; (3) визначення індикаторів якості, релевантних для нестабільних середовищ. Додатково розглядаються механізми масштабування успішних практик.

Виклад основного матеріалу. Запропонована рамка поєднує чотири взаємопов'язані компоненти: етика даних і цифрові права; розподілені системи та надійність; відкрите співтворення знання; комунікація й сервіс-лернінг для спільнот. Показано, як мережеві практики підтримки, відкриті репозиторії та офлайн-перші патерни забезпечують безперервність навчання й прозорість взаємодії. Розроблено пропозиції щодо оцінювання, що доповнюють технічні метрики показниками етичної взаємодії, командності та соціального впливу. Увагу приділено локалізації курикулумів під безпекові й культурні умови конкретних громад.

Висновки. Мережеве суспільство та цифрова солідарність формують нормативний компас для оновлення ІТ-освіти в Україні під час війни. Ключем є баланс відкритості й захисту, інтеграція етичної та технічної підготовки, а також спроможність програм забезпечувати стійкість і реальний внесок у добробут спільнот. Перспективи подальших досліджень—у створенні стандартизованих індикаторів “етики інженерії”, розробці відмовостійких інфраструктур навчання та компаративному аналізі локальних освітніх ландшафтів у глобальних мережах.

Ключові слова: ІТ-освіта в Україні; мережеве суспільство; цінності; цифрова солідарність; освітній ландшафт; війна; етика даних; критична цифрова компетентність; резильєнтність.

NETWORK SOCIETY AND VALUES OF DIGITAL SOLIDARITY: PHILOSOPHICAL GUIDELINES OF IT EDUCATION IN UKRAINE DURING WAR

Serhii Terepyshchii

Abstract.

Relevance of the research topic. Full-scale war is radically changing the educational landscape of Ukraine, putting forward new requirements for the content and forms of organization of IT education. The network society with its distributed communications and rapid flows of knowledge makes the values of digital solidarity the operational norm of interaction. The need to combine technical training with data ethics, security and civic responsibility requires a philosophical rethinking of curricula. The study offers conceptual guidelines for such changes.

Problem statement. How to transform IT education so that it simultaneously supports the continuity of learning, the ethics of digital practices and the stability of institutions in wartime conditions? What balance do openness of knowledge and protection of vulnerable data and communities require? What axiological priorities should the curriculum reflect in order to form the ability to act in solidarity and use technology responsibly?

Analysis of recent research and publications. Modern studies record the role of

digital technologies in ensuring the resilience and flexibility of educational processes, emphasizing the importance of service learning, ethics of care and critical digital competence. Theories of the network society and open co-creation of knowledge set a framework for understanding new configurations of power, trust and coordination. In parallel, the discussion about digital sovereignty and “data solidarity” continues, which determines policies of access, privacy and inter-institutional interaction. Ukrainian developments in educational landscapes provide a tool for localizing these approaches in specific military contexts.

Statement of the task. *The goal is to formulate philosophical guidelines for IT education in Ukraine in times of war, integrating network logic and the values of digital solidarity. The tasks include: (1) conceptualizing the relationship between openness and data protection; (2) outlining a modular curriculum architecture that combines technical and ethical competencies; (3) identifying quality indicators relevant to unstable environments. Additionally, mechanisms for scaling successful practices are considered.*

Presentation of the main material. *The proposed framework combines four interrelated components: data ethics and digital rights; distributed systems and reliability; open knowledge co-creation; communication and service-learning for communities. It is shown how networked support practices, open repositories, and offline-first patterns ensure continuity of learning and transparency of interaction. Assessment proposals are developed that complement technical metrics with indicators of ethical interaction, command, and social impact. Attention is paid to the localization of curricula to the security and cultural conditions of specific communities.*

Conclusions. *Network society and digital solidarity form a normative compass for the renewal of IT education in Ukraine during the war. The key is the balance of openness and protection, the integration of ethical and technical training, as well as the ability of programs to ensure sustainability and a real contribution to the well-being of communities. Prospects for further research are in the creation of standardized indicators of “engineering ethics”, the development of fault-tolerant learning infrastructures and comparative analysis of local educational landscapes in global networks.*

Keywords: *IT education in Ukraine; network society; values; digital solidarity; educational landscape; war; data ethics; critical digital competence; resilience.*

Актуальність теми та проблема дослідження. У добу мережевої взаємозалежності війна проти України оголює не лише вразливість інфраструктури, а й ціннісні підвалини цифрової взаємодії. Концепти мережевого суспільства дозволяють описати, як знання, комунікація й координація розгортаються через розподілені платформи, формуючи нові режими солідарності, співучасті та публічності [3; 5; 15]. Водночас посилюється напруга між спільним благом і суверенітетом даних, що ставить нормативні питання про межі технологічної влади та бажаність “цифрового суверенітету як цінності самозахисту демократичних спільнот [4]. Для ІТ-освіти це означає переосмислення власної місії: від підготовки “технічного фахівця” – до культивування етичної компетентності, громадянської відповідальності та здатності діяти в мережевих екосистемах під тиском екзистенційних загроз [1; 2]. Цифрова солідарність стає не лише моральним імперативом, а й операційною нормою освітніх спільнот, що підтримують стійкість інституцій і взаємодопомогу під час кризи [8].

Український освітній ландшафт воєнного часу демонструє практики стійкості: від мобілізації цифрових інструментів у шкільній і університетській освіті до переосмислення педагогік турботи, сервіс-лернінгу та критичної цифрової компетентності [6; 7; 9; 11]. Якість вищої освіти в умовах війни стає виміром етичної відповідальності інституцій, які формують професіоналів здатних до колективної дії та комунікації в багатовузлових мережах [16]. Досвід внутрішньо переміщених науковців виявляє, як ідентичності та наукові спільноти реконфігуруються через мережеві практики підтримки й взаємного навчання [10], тоді як філософські підвалини від демократичної освіти й комунікативної раціональності до концепції “освітніх ландшафтів” задають орієнтири інтеграції етики, технології та

громадянськості в ІТ-освіті [1; 2; 14]. У підсумку, мережеве суспільство й цінності цифрової солідарності пропонують рамку, у якій ІТ-освіта в Україні може не лише виживати, а й випереджально формувати стійкі, відповідальні та вільні спільноти [3; 5; 15].

Постановка завдання. Мета статті – окреслити філософські орієнтири ІТ-освіти України в умовах війни крізь призму мережевого суспільства та цінностей цифрової солідарності. Завдання полягає у синтетичному огляді класичних теорій мережевого порядку і новітніх емпіричних студій про стійкість, етику турботи та цифрові практики в українській освіті воєнного часу. Також прагнемо виявити, як аксіологічні вибори (довіра, взаємодопомога, суверенітет даних) переформатовують зміст і методи підготовки фахівців ІТ-сфери.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Класична теоретична рамка мережевого суспільства Кастельса пропонує бачення соціальної структури як сукупності гнучких, децентралізованих мереж, у яких циркулюють знання, влада і цінності; ці ідеї залишаються продуктивними для аналізу кризових освітніх режимів [5, с. 77]. Ван Дейк розгортає логіку мережевої комунікації як інфраструктури повсякденності та політики ідентичності, що безпосередньо стосується цифрових аудиторій викладачів і студентів [15, с. 45]. Бенклер, зі свого боку, підкреслює потенціал спільного творення знання й “peer production” як етико-економічної форми, яка в освіті стає практикою солідарності та взаємного навчання [3, с. 211].

Освітній канон демократичної педагогіки задає орієнтири для поєднання автономії, досвіду й комунікативної раціональності, що важливо при проектуванні ІТ-курикулумів у непростих умовах [1, с. 123]. Українська розробка концепту «освітніх ландшафтів» дозволяє локалізувати глобальні теорії та описати, як просторові, культурні й технологічні фактори формують траєкторії навчання під час війни [2, с. 78]. На рівні глобально-цивілізаційних рамок – перехід від “освіти для війни” до “освіти для миру” вимагає нової етики інженерії та цифрової солідарності, що в ІТ-освіті трансформує саме розуміння професійної відповідальності [14, с. 158]. Чи не є сьогоднішній клас – офлайн чи онлайн – місцем, де ці орієнтири випробовуються щодня?

Дискусія про “цифровий суверенітет” вказує на нормативні дилеми: як поєднати відкритість наукових екосистем і захист критичної інфраструктури, даних та ідентичностей у час війни [4, с. 7]? Паралельно, політики цифрової взаємодопомоги ЄС демонструють, що “солідарність даних” може стати не лише технічним, а й ціннісним принципом міжінституційної кооперації, до якої інтегрується й українська освіта [8, с. 6]. Отже, ІТ-освіта має навчати розрізняти, коли прозорість – благо, а коли вона перетворюється на вразливість.

Емпіричні праці про стійкість освіти України показують роль цифрових інструментів у підтримці географічної, шкільної та університетської освіти, коли аудиторії фрагментовані, а розклад непередбачуваний [6, с. 4]. Дослідження університетських практик окреслює конкретні управлінські та педагогічні рішення, що підсилюють резильєнтність: від змішаних форматів до децентралізованої взаємодії зі студентськими спільнотами [11, с. 246]. Як ці рішення масштабувати без втрати якості та етичних стандартів – ключове питання стратегічного планування [16, с. 5].

У вимірах педагогіки турботи та сервіс-лернінгу війна радикально змінює ролі: викладач стає фасилітатором мережевої підтримки, а студентські проєкти – каналами реальної соціальної дії [7, с. 9]. Водночас формування критичної цифрової компетентності – не “додаток”, а ядро курикулуму, зокрема у викладанні контroversійних тем і фактчекінгу в інформаційній війні [9, с. 12]. Чи готові ми оцінювати успіх не тільки за технічними скілами [12, с. 8], а й за показниками етичної взаємодії та спроможності до солідарності?

Проблематика внутрішньо переміщених науковців показує, як академічні ідентичності реконфігуруються через мережеві практики підтримки, нові колаборації та “розподілені домівки” для досліджень [10, с. 112]. На рівні громадянського суспільства цифрові платформи волонтерства створюють інфраструктури взаємодопомоги – важливе тло для інклюзивної ІТ-освіти, яка враховує етику даних, безпеку й прозорість процесів [13, с. 3]. Саме тут цінності солідарності перестають бути риторикою і стають практикою.

Повертаючись до теоретичних засад, мережеве суспільство не є однорідним: його вузли й канали нерівні, а доступ – асиметричний [5, с. 77]. Тому освітня політика має балансувати між відкритими спільнотами знання (логіка Бенклера) і захистом вразливих груп та даних (логіка суверенітету) [3, с. 211; 4, с. 7]. Чи можлива «розумна» регуляція, яка не душить інновації, але посилює довіру?

Нарешті, інтеграція канону демократичної освіти з українською концепцією освітніх ландшафтів пропонує практичні орієнтири щодо дизайну програм підготовки ІТ-фахівців: автономія та співдія, локальна вкоріненість і глобальна мережевість, технологічна майстерність і етична відповідальність [1, с. 123; 2, с. 78]. Ці орієнтири узгоджуються з висновками про необхідність інституційної якості вищої освіти в екстремальних умовах, де цифрова солідарність – умова стійкості та розвитку [16, с. 5]. Отже, новітні студії разом із класиками задають карту для руху далі – від виживання до стратегічного процвітання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Теоретична рамка мережевого суспільства окреслює зміну носіїв влади й знання: від ієрархій до багатовузлових і динамічних мереж, у яких координація, довіра та репутація стають ключовими ресурсами освітньої взаємодії; для ІТ-освіти це означає переходи від лінійних програм до модульних, відкритих і співтворених траєкторій навчання [5, с. 77; 15, с. 45; 3, с. 211]. У таких мережах цифрова солідарність не зводиться до морального жесту: вона перетворюється на інфраструктурний принцип – сумісність даних, відкриті стандарти, розподілені спільноти практики, які витримують тиск війни та дезінформації [3, с. 215; 5, с. 93]. Відповідно, філософські орієнтири спрямовують навчальні плани до культивування агентності, колективної раціональності та технічної етики.

Зміст ІТ-освіти в Україні в умовах війни необхідно переосмислювати крізь демократичну педагогіку досвіду: навчання як розв’язання реальних проблем, що об’єднує дослідження, дію і комунікацію в спільноті [1, с. 123]. Концепт “освітнього ландшафту” дає інструмент локалізації цих підходів: ІТ-курикулум має враховувати просторові, культурні, безпекові та економічні умови конкретних громад, де навчаються й працюють студенти [2, с. 78]. Нормативний вимір посилюється дискусією про цифровий суверенітет: як поєднати відкритість наукових екосистем з обов’язком захисту критичної інфраструктури та персональних даних у країні, що воює [4, с. 7]?

Емпіричні дослідження української освіти демонструють, що технології стають опорою резильєнтності: підтримують мобільність, компенсують розриви в доступі, забезпечують синхронно-асинхронні формати та географічну гнучкість навчання [6; 11, с. 246]. На рівні щоденних практик це означає інженерію курсів під «нестабільні середовища»: короткі навчальні спринти, офлайн-понори, резервні канали зв’язку, ротацію ролей у командах і взаємозамінність викладачів [6; 11, с. 252]. Міжнародні огляди воєнної освіти підтверджують потребу в інтеграції відкритих освітніх ресурсів, автономії студента і процедур швидкого відновлення навчання після збоїв [12, с. 8].

З одного боку, етика турботи постає як практика цифрової солідарності у вищій школі: «проекти для спільноти» вбудовуються в курси, спрямовуючи компетентності на реальні запити лікарень, місцевих адміністрацій, волонтерських

штабів [7]. Паралельно формується критична цифрова компетентність: робота з контрверсійними темами, перевірка фактів, аналіз пропаганди та безпечна комунікація в умовах інформаційних атак [9, с. 12]. Такі підходи трансформують оцінювання: до технічних метрик додаються індикатори етичної взаємодії, відповідальності за дані та якості командної роботи у відкритих репозиторіях [1, с. 189; 2, с. 141].

З іншого боку, мережеві практики підтримки науковців, переміщених унаслідок війни, висвітлюють аксіологічний вимір солідарності: спільне використання інфраструктур, менторські “містки”, колаборативні лабораторії “без стін” [10, с. 112]. На рівні громадянського суспільства цифрові платформи волонтерства демонструють “операційну” солідарність: швидкий збір і маршрутизацію даних, координацію допомоги, прозоре відстеження внесків – і все це вимагає від ІТ-курсів системного навчання етиці даних та безпеці [13, с. 3]. Європейські дискусії про «солідарність даних» задають політичний горизонт для таких освітніх практик, підкреслюючи баланс між приватністю, користю і справедливим доступом [8, с. 6].

З огляду на виклики воєнного часу пропонується архітектура оновленого ІТ-курикулуму: (а) модулі “Етика даних і цифрові права” (GDPR-сумісність, де-ідентифікація, відповідальна аналітика) [4, с. 11; 8, с. 9]; (б) “Розподілені системи та надійність” (побудова відмовостійких сервісів, офлайн-перші патерни, шифрування кінцева-кінцева) [6]; (в) “Відкрите співтворення” (peer production, участь у FLOSS-проектах, ліцензування, репутаційні механізми спільнот) [3, с. 63]; (г) “Комунікація і суспільна взаємодія” (сервіс-лернінг, фасилітація, протоколи кризової комунікації) [7]. Якість таких програм у воєнних реаліях слід оцінювати не лише академічними показниками, а й здатністю інституцій забезпечувати безперервність навчання, доступність і доброчесність [16, с. 5].

Тому філософські орієнтири для управління ІТ-освітою в Україні формулюються як набір принципів: відкритість знання і водночас захист вразливих даних; мережевість як норма співпраці; локальна вкоріненість і глобальна сумісність стандартів; навчання через дію, корисну спільноті [5, с. 93; 3, с. 211; 1, с. 201; 2, с. 178]. Баланс між логікою відкритого співтворення (Бенклер) і логікою нормативно вмотивованого суверенітету (Браун) має визначатися прозорими етичними критеріями та публічним обговоренням із залученням роботодавців, студентів і громад [3, с. 305; 4, с. 14]. У підсумку, мережеве суспільство і цінності цифрової солідарності не лише описують контекст, а й надають практичний компас для перетворення ІТ-освіти з “курсу про технології” на інституцію відповідальної свободи, здатну діяти й зростати попри війну [11, с. 254; 12, с. 9].

Ключові питання	Концепти / підходи	Емпіричні орієнтири (Україна, війна)	Освітні рішення для ІТ-курсів
Як поєднати мережеву логіку та цінності цифрової солідарності в ІТ-освіті?	Аксіологія, мережевість, громадянська відповідальність	Освітній ландшафт як система взаємодії інституцій, громад та платформ	Цілі курсу: етична компетентність, робота з даними, комунікація в мережах
Як мережі змінюють знання/владу/координацію?	Мережеве суспільство; peer production	Розподілені спільноти практики, відкриті репозиторії	Модульність, відкриті траєкторії, спільні проекти
Як локалізувати глобальні теорії?	Демократична освіта; освітні ландшафти	Врахування безпеки, простору, міграції, доступу	Проектне навчання з локальними замовниками
Де межа відкритості та захисту?	Нормативна оцінка суверенітету даних; “солідарність	Потреба захисту інфраструктур і персональних	Модулі з етики даних, GDPR-сумісність, політики

	даних”	даних	доступу
Як тримати якість під час збоїв?	Гібридність, офлайн-перші патерни, резервні канали	Синхронно-асинхронні формати, мобільність навчання	Навчальні спринти, дублювання каналів, ролева взаємозамінність
Як «солідарність» стає практикою?	Service-learning; критична цифрова компетентність	Реальні кейси для громад, фактчекінг, протидія пропаганді	Нові рубрики оцінювання: етика, безпека, командність
Як мережі підтримують спільноти знання?	Колаборативні “лабораторії без стін”, волонтерські платформи	Менторські містки, прозора координація допомоги	Курси з безпечної взаємодії та етики даних у платформах
Які компоненти потрібні зараз?	Етика даних; розподілені системи; FLOSS; кризова комунікація	“Відмовостійкі” сервіси, шифрування, публічні репозиторії	4 треки: етика даних; надійність; відкрите співтворення; комунікація
Як виміряти успіх?	Баланс відкритості/захисту; мережеві стандарти	Безперервність, доступність, доброчесність	KPI: стійкість курсів, етичні метрики, участь у спільнотах

Рис. 1. Структурно-аналітична матриця ІТ-освіти України в умовах війни

Висновки. Узагальнюючи, мережеве суспільство задає не лише опис динаміки знання і координації, а й нормативний горизонт для ІТ-освіти у воєнний час. Цінності цифрової солідарності – довіра, взаємодопомога, відповідальність за дані – стають операційними принципами освітніх спільнот, що працюють у стані постійної невизначеності. Освітній ландшафт України демонструє, що стійкість народжується з поєднання розподілених мереж, локальної вкоріненості й відкритості до глобальних стандартів, коли університети і школи виступають хабами колективної дії, а не лише місцями трансляції знання.

Практичний висновок полягає у переорієнтації курикулумів: від лінійних «технологічних» курсів до модульної архітектури, де технічна майстерність інтегрована з етикою даних, критичною цифровою компетентністю, сервіслернінгом і навичками кризової комунікації. Управління якістю повинно вимірювати не тільки академічні показники, а й здатність програм забезпечувати безперервність навчання, безпеку і прозорість процесів, участь у відкритих спільнотах знання, а також реальний соціальний вплив студентських і викладацьких проєктів. Баланс між відкритістю та захистом має визначатися прозорими правилами і співуправлінням усіх зацікавлених сторін.

Перспективи подальших розвідок бачимо у трьох векторах: по-перше, у розробці індикаторів «етики інженерії» для акредитації і моніторингу якості ІТ-освіти; по-друге, у дослідженні моделей відмовостійкої інфраструктури навчання для середовищ з високими ризиками; по-третє, у компаративному аналізі локальних освітніх ландшафтів і їхньої взаємодії з глобальними мережами знання та політиками даних. Така програма дозволить перейти від реактивної адаптації до випереджального дизайну – формуючи відповідальні, здатні до солідарної дії спільноти, які зберігають свободу мислення та гідність навіть під тиском війни.

Список використаних джерел:

1. Д'юї, Д 2003. *Демократія і освіта*, пер. М. Олійник, І. Босак & Г. Пехник, Літопис, Львів, 294 с.
2. Терепищій, СО 2016. *Сучасні освітні ландшафти*, Фенікс, Київ, 309 с.
3. Benkler, Y 2006, *The Wealth of Networks: How Social Production Transforms Markets and Freedom*, Yale University Press.

4. Braun, M 2024, 'Is digital sovereignty normatively desirable?', *Information, Communication & Society*, online first. doi:10.1080/1369118X.2024.2332624.
5. Castells, M 2010, *The Rise of the Network Society* (2nd ed.), Wiley-Blackwell.
6. Hutchinson, S M, Hurrell, E R, Borysenko, K, Popov, V, Kholiavchuk, D & Popiuk, Y 2024, 'Resilient education: The role of digital technology in supporting geographical education in Ukraine', *Transactions of the Institute of British Geographers*, e12728. doi:10.1111/tran.12728.
7. Kenworthy, A L & U'Ren, M R K 2025, 'Teaching within war in Ukraine: applying an ethic of care lens to extend our understanding of service-learning theory and praxis', *Studies in Higher Education*, (ahead of print). doi:10.1080/03075079.2025.2484657.
8. Küçük, E 2024, 'Solidarity at the intersection of data sharing and EU digital policies', *European Journal of Social Theory*, online first. doi:10.1177/1023263X251314444.
9. Mathé, N E H, Gudmundsdottir, G B & Brevik, L M 2025, 'These unscripted moments: Digital competence in the teaching of Russia's invasion of Ukraine', *Teaching and Teacher Education*, vol. 162, Art. 105062. doi:10.1016/j.tate.2025.105062.
10. Oleksiyenko, A, Terepyshchyi, S, Gomilko, O, Svyrydenko, D 'What do you mean, you are a refugee in your own country?': Displaced scholars and identities in embattled Ukraine. *European Journal of Higher Education*, 2021, Vol. 11(2), pp. 101-118.
11. Pustovoichenko, D, Matkivskyi, M, Petrovska, K, Kornieva, I & Solomakha, O 2024, 'Education and Resilience in the Context of War: Challenges and Solutions in Ukraine', *Futurity Education*, 4(4), pp. 240–256. doi:10.57125/FED.2024.12.25.16.
12. Salha, S 2024, 'How to Maintain Education During Wars? An Integrative Review', *Open Praxis*, 16(2). doi:10.55982/openpraxis.16.2.668.
13. Sithole, T O 2024, 'The use of digital platforms by citizen aid actors during the Ukraine humanitarian crisis', *Frontiers in Human Dynamics*, 6, Art. 1326769. doi:10.3389/fhumd.2024.1326769
14. Terepyshchyi S. In Search of Peacebuilding Strategies for the Global Civilization: from "Education for War" to "Education for Peace". *Philosophy and Cosmology*. 2021. T. 27. pp. 153-162.
15. van Dijk, J 2012, *The Network Society* (3rd ed.), SAGE.
16. Zayachuk, Y 2025, 'Ensuring quality higher education in Ukraine in times of war', *Policy Futures in Education*, (advance online). doi:10.1177/14779714241270254.

References

1. Dewey, D 2003. *Demokratiia i osvita (Democracy and Education)*, per. M. Oliinyk, I. Bosak & H. Pekhnyk, Lytopys, Lviv, 294 s.
2. Terepyshchyi, S 2016. *Suchasni osvitni landshafty (Contemporary Educational Landscapes)*, Feniks, Kyiv, 309 s.
3. Benkler, Y 2006, *The Wealth of Networks: How Social Production Transforms Markets and Freedom*, Yale University Press, New Haven.
4. Braun, M 2024, 'Is digital sovereignty normatively desirable?', *Information, Communication & Society*, online first, doi:10.1080/1369118X.2024.2332624.
5. Castells, M 2010, *The Rise of the Network Society* (2nd ed.), Wiley-Blackwell, Oxford.
6. Hutchinson, S M, Hurrell, E R, Borysenko, K, Popov, V, Kholiavchuk, D & Popiuk, Y 2024, 'Resilient education: The role of digital technology in supporting geographical education in Ukraine', *Transactions of the Institute of British Geographers*, e12728, doi:10.1111/tran.12728.
7. Kenworthy, A L & U'Ren, M R K 2025, 'Teaching within war in Ukraine: applying an ethic of care lens to extend our understanding of service-learning theory and praxis', *Studies in Higher Education*, ahead of print, doi:10.1080/03075079.2025.2484657.
8. Küçük, E 2024, 'Solidarity at the intersection of data sharing and EU digital policies', *European Journal of Social Theory*, online first, doi:10.1177/1023263X251314444.
9. Mathé, N E H, Gudmundsdottir, G B & Brevik, L M 2025, 'These unscripted moments: Digital competence in the teaching of Russia's invasion of Ukraine', *Teaching and Teacher Education*, vol. 162, Art. 105062, doi:10.1016/j.tate.2025.105062.
10. Oleksiyenko, A, Terepyshchyi, S, Gomilko, O & Svyrydenko, D 2021, 'What do you mean, you are a refugee in your own country?': Displaced scholars and identities in embattled Ukraine', *European Journal of Higher Education*, vol. 11, no. 2, pp. 101–118.

11. Pustovoichenko, D, Matkivskiy, M, Petrovska, K, Kornieva, I & Solomakha, O 2024, 'Education and Resilience in the Context of War: Challenges and Solutions in Ukraine', *Futurity Education*, 4(4), pp. 240–256, doi:10.57125/FED.2024.12.25.16.
12. Salha, S 2024, 'How to Maintain Education During Wars? An Integrative Review', *Open Praxis*, 16(2), doi:10.55982/openpraxis.16.2.668.
13. Sithole, T O 2024, 'The use of digital platforms by citizen aid actors during the Ukraine humanitarian crisis', *Frontiers in Human Dynamics*, 6, Art. 1326769, doi:10.3389/fhumd.2024.1326769.
14. Terepyshchyi, S 2021, 'In Search of Peacebuilding Strategies for the Global Civilization: from "Education for War" to "Education for Peace"', *Philosophy and Cosmology*, vol. 27, pp. 153–162.
15. van Dijk, J 2012, *The Network Society* (3rd ed.), SAGE, London.
16. Zayachuk, Y 2025, 'Ensuring quality higher education in Ukraine in times of war', *Policy Futures in Education*, advance online, doi:10.1177/14779714241270254.

Прорецензовано / Reviewed

2.05.2025

Рекомендовано до друку / Recommended for publication

26.05.2025

DOI 10.33930/ed.2019.5007.54(5-6)-7

УДК 141.319.8-053.2:821

ФІЛОСОФІЯ ДИТИНСТВА ВПРОТИВАГУ ДОРОСЛОСТІ У ХУДОЖНЬОМУ ПРОСТОРІ ЛІТЕРАТУРИ

М. С. Лугова

Анотація.

Актуальність теми дослідження. Дитинство як філософський та культурний феномен становить одну з найменш досліджених, але надзвичайно важливих сфер гуманітарного знання. Особливо в умовах соціокультурних трансформацій та глобальних криз зростає потреба в осмисленні не лише дитини як об'єкта соціалізації, а й дитинства — як автономного способу буття, своєрідної альтернативи дорослому світогляду. У художній літературі цей контраст між дитячим та дорослим способом існування набуває глибоких філософських вимірів і дозволяє реконструювати первинні сенси людського досвіду.

Постановка проблеми. Попри значну кількість педагогічних і психологічних праць, філософський потенціал образу дитини часто залишається поза увагою. У просторі літератури, однак, дитинство постає як самостійний світ — емоційний, чуттєвий, вільний, а водночас глибоко екзистенційний. На протипагу дорослості, що спирається на раціональність і функціональність, дитинство у літературі виявляє інтуїтивну цілісність і філософську глибину без потреби в логічному поясненні. Це створює підстави для філософської рефлексії над тим, якою мірою дитячий досвід є носієм істини, втраченої дорослим.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідження дитини в контексті художньої літератури цікавило зокрема І. Кушнір, В. Корх, А. Ковальчук, О. Гнізділову, Т. Михайльчук та інших.

Постановка завдання. Завдання статті полягає у виявленні філософського сенсу взаємодії та протиставлення дитинства й дорослості у художньому просторі літератури.

Виклад основного матеріалу. У статті проаналізовано, як у творах таких авторів як Дж. Баррі, О. Вишня, Дж. Грінвуд, Є. Гуцало, Р. Дал, С. Джеймсон, М. Енде,

М. Коцюбинський, С. Кулідж, А. Ліндгрен, П. Мирний, І. Нечуй-Левицький, Е. Портер, А.-де Сент-Екзюпері, М. Стельмах, М. Твен, Т. Шевченко, А. Мілн. репрезентується дитинство як онтологічна цілісність і філософська категорія. Особливу увагу приділено феномену щирості, правдивості та інтуїтивного пізнання світу, притаманних дитині. Проаналізовано, як літературні персонажі-діти переживають екзистенційні питання — смерті, самотності, втрати, і як ці переживання формують унікальну систему цінностей. На відміну від дорослого, який схильний до функціонального мислення та соціальних ролей, дитина постає як носій радикальної відкритості та автентичного світосприйняття. У художніх текстах це виявляється через щоденні ситуації — ігри, прогулянки, взаємодії з дорослими, спостереження за природою — які для дитини мають онтологічну глибину, натомість для дорослого залишаються буденністю.

Висновки. Дитинство в художньому тексті — це спосіб буття у світі, що кидає виклик дорослій логіці та раціональності. У філософському вимірі дитинство уособлює потенціал звільнення, переосмислення та повернення до екзистенційних основ людського буття. Література, в цьому контексті, стає полем філософського споглядання, де дитинство виявляє себе як точка виходу за межі нормативного мислення та як джерело етичної та естетичної автентичності.

Ключові слова: дитина, дитинство, світ дитини, світ дитинства, дорослість, філософія, література, екзистенція, художній простір, свобода.

PHILOSOPHY OF CHILDHOOD AS OPPOSED TO ADULthood IN LITERARY REPRESENTATION

Mariia Luhova

Abstract.

Relevance of the research. Childhood, as a philosophical and cultural phenomenon, represents one of the least explored yet profoundly important areas of the humanities. Especially in times of sociocultural transformation and global crises, there is an increasing need to understand not only the child as an object of socialization but also childhood as an autonomous mode of existence — a distinctive alternative to the adult worldview. In literary art, this contrast between the child's and adult's way of being acquires deep philosophical dimensions, allowing for a reconstruction of the original meanings of human experience.

Problem statement. Despite the abundance of pedagogical and psychological studies, the philosophical potential of the image of the child often remains overlooked. In the space of literature, however, childhood emerges as an independent world — emotional, sensory, free, and at the same time profoundly existential. In contrast to adulthood, which relies on rationality and functionality, childhood in literature reveals an intuitive wholeness and philosophical depth that requires no logical justification. This opens the path for philosophical reflection on the extent to which the child's experience may serve as a bearer of truths lost to adulthood.

Analysis of recent research and publications. The study of the child in the context of fiction has particularly interested I. Kushnir, V. Korkh, A. Kovalchuk, O. Hnizdilova, T. Mykhailchuk, among others.

Research task. The aim of this article is to uncover the philosophical meaning of the interaction and opposition between childhood and adulthood within the artistic space of literature.

Main material presentation. The article explores how the works of authors such as J. M. Barrie, O. Vyshnia, J. Greenwood, Ye. Hutsalo, R. Dahl, S. Jamison, M. Ende, M. Kotsiubynsky, S. Coolidge, A. Lindgren, P. Myrnyi, I. Nechui-Levytskyi, E. Porter, A. de Saint-Exupéry, M. Stelmakh, M. Twain, T. Shevchenko, and A. Milne portray childhood as an ontological wholeness and a philosophical category. Special attention is paid to the phenomena of sincerity, truthfulness, and intuitive understanding of the world, which are characteristic of children. The article analyzes how literary child characters experience existential issues — death, loneliness, loss — and how these experiences shape a unique value system. Unlike the adult, who tends toward functional thinking and social roles, the child emerges as a bearer of radical openness and authentic perception. In literary texts, this is manifested through everyday situations — games, walks, interactions with adults, and observations of nature — which hold ontological depth for the child but appear routine to the adult.

Conclusions. Childhood in literary texts represents a way of being in the world that

challenges adult logic and rationality. In the philosophical sense, childhood embodies the potential for liberation, reevaluation, and a return to the existential foundations of human existence. Literature, in this context, becomes a space for philosophical contemplation, where childhood reveals itself as a point of departure from normative thinking and as a source of ethical and aesthetic authenticity.

Keywords: *child, childhood, child's world, world of childhood, adulthood, philosophy, literature, existence, artistic space, freedom.*

Актуальність теми дослідження. У сучасному світі, де домінують технологічні трансформації і духовна фрагментація, постає нагальна потреба у переосмисленні базових онтологічних категорій людського буття. Однією з таких категорій є дитинство — не просто період людського життя, а своєрідна парадигма сприйняття, вкорінена в істинність, відкритість, безпосередність. Дитинство у філософському контексті виявляється не менш вагомим за дорослість, оскільки воно розкриває первинні джерела пізнання, моральної інтуїції й сенсоутворення. У художньому просторі літератури ця дихотомія між дитинством і дорослістю виявляється особливо виразно — як конфлікт поглядів, як зіткнення світоглядів, як символічне протиставлення витоків і результатів становлення людської свідомості.

Постановка проблеми. Попри значну кількість досліджень, присвячених феномену дитинства, недостатньо висвітленим залишається питання про філософське протиставлення дитинства й дорослості у літературному дискурсі як способів існування у світі. Часто у текстах різних епох і культур дитячий образ є не лише персонажем, а своєрідною антропологічною моделлю людини, яка ще не втратила цілісності, екзистенційної відкритості й здатності до істинного переживання. Дорослість, у цьому ж контексті, часто постає як простір компромісів, втрати первісної віри, домінування раціонального над інтуїтивним. Таким чином, у художньому тексті формується поле філософського діалогу між цими двома станами буття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Упродовж останніх десятиліть дитина та дитинство в літературі аналізується філологами, педагогами та психологами, що ставлять акцент у більшості праць на соціокультурному, виховному, розвиваючому аспектах дитинства, однак філософська складова дитячості та дорослості в літературному просторі залишається поза увагою науковців. Українська та зарубіжна художня література збагачена образами дитини та світу дитинства, що дозволяє використовувати в межах наукового аналізу твори таких авторів, як Дж. Баррі, О. Вишні, Дж. Грінвуда, Є. Гуцало, Р. Дала, С. Джеймсон, М. Енде, М. Коцюбинського, С. Кулідж, А. Ліндгрен, П. Мирного, І. Нечуй-Левицького, Е. Портер, А.-де Сент-Екзюпері, М. Стельмаха, М. Твена, Т. Шевченко, А. Мілна.

Постановка завдання. Спираючись на аналіз останніх досліджень та публікацій, з урахуванням проблематики та актуальності питання, завдання статті полягає у виявленні філософського сенсу взаємодії та протиставлення дитинства й дорослості у художньому просторі літератури. На основі конкретних прикладів з української та світової художньої традиції, буде здійснена спроба дослідити, як у літературних образах втілюється конфлікт або гармонізація дитинства й дорослості як двох онтологічних станів, і як це впливає на формування екзистенційної чутливості та морального світогляду читача.

Виклад основного матеріалу. Дитинство і дорослість — це не лише етапи життя, а два різні способи пізнання світу, два типи буття, що співіснують і взаємодіють як у реальному житті, так і в літературі. У художньому тексті дитина нерідко виступає не просто персонажем, а символом чистоти, істини, духовного пошуку, тоді як дорослий світ постає як простір правил, компромісів і втрати безпосередності. Філософія дитинства, яка активно розвивається у гуманітарній думці XX–XXI століття, дає змогу по-новому подивитися на взаємини дитини і

дорослого, а літературні образи допомагають глибше зрозуміти природу цих відносин.

Особливого значення в цьому контексті набуває аксіологічний вимір дитячого світосприйняття. Через світобачення дитини в літературному творі формується особливий морально-ціннісний ландшафт — художня реальність, у якій цінності не декларуються, а проживаються. Саме дитина, з її природною цілісністю і відсутністю соціальних масок, здатна інтуїтивно відчувати істинність або хибність певних життєвих орієнтирів. Ціннісна оптика, через яку дитина сприймає світ, виявляється не лише в сюжетних мотивах, а в самій структурі твору: автор через її очі випробовує на щирість усталені моральні настанови, часто виявляючи їхню внутрішню хибність або, навпаки, — актуальну глибину.

Однією з фундаментальних характеристик філософського дитинства виступає емпатійність як форма глибокої чуттєвої присутності у світі. Дитина не просто спостерігає світ — вона переживає його, вбирає у себе зовнішнє як внутрішнє. Це не емпатія у дорослому, морально-етичному розумінні, а радше первісне налаштування свідомості — бути відкритим до страждання й краси без посередництва, утилітаризму чи суспільних норм. Саме ці аспекти — ціннісне сприйняття, емоційна відкритість, чуттєве занурення у реальність — дослідники часто розглядають крізь призму повчально-виховного потенціалу художньої літератури [3, 9, 15]. Адже дитина-читач ототожнює себе з персонажами, бере з них приклад, і через літературні ситуації навчається співпереживати, дбати про природу, дотримуватися правил співжиття в соціумі, бути уважною до потреб інших. Таким чином, літературний твір не лише відображає світ дитинства, а й формує його — як етичну, естетичну і філософську реальність.

У повісті Михайла Стельмаха “Гуси-лебеді летять...” відкривається виняткова за своєю художньою силою форма аксіологічного досвіду дитини, в якій природа постає не як зовнішня даність, а як співпережитий простір, що резонує з внутрішнім світом героя. Йдеться не про метафоричну персоніфікацію природи, як це властиво дорослому погляду, а про повноцінне злиття з нею на рівні глибинного емоційно-смыслового ототожнення. Це злиття є виявом філософії єдності — тотожності суб’єкта з живим світом, де не існує чіткої межі між “Я” і “Всесвітом”. Так, опис осені у Стельмаха: *“Сиплеться, осипається листя, гнуться, горбляться берези, плаче посміхається крізь сльози осінь і натрушує журбу на мою наболілу душу. Поменшав світ, померкли дні мої, а ночі так тривожать, що я прокидаюсь мокрий од сліз...”* [20, с. 114] демонструє не просто чутливість, а особливий тип емоційного досвіду, в якому відчуття сезонної трансформації співвідноситься з глибинними внутрішніми змінами. У цьому випадку дитина не “реагує” на природу — вона переживає її як себе, як власний стан, як інтенцію буття, що виливається в текст у формі суб’єктивованої пейзажності.

Подібна єдність виявляється і в іншому епізоді: *“І славно-славно йти мені між житами до жита...”* [20, с. 177] — ця фраза виконує функцію екзистенційного твердження: бути в світі — значить бути у живому, бути частиною буття, а не його зовнішнім спостерігачем, нагадую відомий уривок з твору Т. Шевченко: *“Мені тринадцятий минало. Я пас ягнята за селом. Чи то так сонечко сіяло, Чи так мені чого було? Мені так любо, любо стало, Неначе в бога...”* [22, с. 378].

Це — філософія тотожності з живим, в якій суб’єкт не відділяє себе від світу, а виявляючи співчуття навіть до грибів: *“Стрічаючися із грибами, я не радів, як перше, і не зрізав їх кіскою — хай собі поживуть, скільки можуть жити”* [20, с. 114] або дерев: *“На блакитні очі Василька набігли сльози. Йому жаль стало зеленої стрункої ялинки, що одна звеселяла зимою садок. Батько глянув на сина. Василько замовк, прочитавши у тому погляді невимовний смуток”* [10, с. 5-14].

Саме цей стан є показником моральної зрілості не у дорослому, нормативному

сенсі, а у первісному, доціннісному вимірі, де основою поведінки стає непорушений контакт із буттям як цілісністю. Ця позиція дозволяє дитині стати свідком зіркового неба, яке існує не тільки “там”, а й у ній самій: *“Бо хіба можна сердитись, коли всі ті зірки не тільки в небі, а й у твоїй душі?”* [5, с. 101].

Відкритість дитячої душі до естетичного досвіду стає джерелом радості, світлої захопленості. Ця здатність дивуватися і захоплюватися тісно пов’язана з особливим, майже інтимним сприйняттям природи, естетичної відкритості як форми існування. У цьому контексті дитяче сприйняття природи набуває не лише пейзажної чи емоційної, але й світоглядної функції. Природа стає дзеркалом душі, і саме ця взаємна проникність зумовлює феномен дитячої цілісності. Вона ще не поділена на сфери морального, утилітарного чи інструментального — вона переживається як безпосередність, як присутність у світі, що не вимагає виправдань. Так у “Сім’ї дикої качки” маленький герой раптом усвідомлює значення споглядання як духовної практики: *“Як я міг досі не дивитись на них, як міг не дивуватись і не вражатись?”* [5, с. 95]. Подив тут — це не легковажне зачарування, а фундаментальна філософська позиція, яку Гайдеггер вважав вихідною умовою філософування. Дитина бачить світ таким, яким він є, бо ще не навчена ігнорувати очевидне. Таке ставлення не є раціональним актом етики, це — інтуїтивна форма поваги до життя у будь-якому його прояві, яка ще не зіпсована дорослими категоріями “користі” чи “належного”. Подібні мотиви присутні і у творах Елінор Портер, зокрема в образі Полліанни: *“Бідолашна крихітка! — воркотала Полліанна над кошеням, зазираючи у його перелякані очі, — Подивіться, як воно тремтить. Яке налякане. Бо воно ще не знає, що ми його залишимо у себе”* [18, с. 82]. Цей епізод свідчить про глибоку інтерсуб’єктивність дитячого досвіду. Дитина не відокремлює себе від переживань іншої істоти — вона в буквальному сенсі “живе” у страху кошеняти. Таке злиття — не патологія, а спосіб бути у світі без емоційних бар’єрів.

У романі “Просто Девід” цей тип емпатії набуває естетичного виміру. Герой осмислює своє буття через гру на скрипці, якою він “переказує” світ батькові: *“Я мушу залишитися тут, щоб відкрити для себе прекрасний світ... Так я завжди робив удома, на горі, розумієте, - розповідав йому різне. Дуже часто ми ходили на прогулянку; а потім, коли ми повертались додому, він просив мене розповісти йому за допомогою моєї скрипки, що я бачив”* [17, с. 43]. Світ для дитини не є набором об’єктів чи фактів — він складається з вражень, які потребують вираження. Це дитяче розуміння краси — як процесу комунікації зі світом — стає своєрідною етичною практикою: бачити, зворушуватися, передавати далі.

Натомість світ дорослих у літературному просторі дитинства часто постає як чужий, байдужий або навіть жорстокий. Це не лише конфлікт поколінь — це зіткнення **онтологічно різних світів**. У “Маленькому принці” (А. де Сент-Екзюпері) розчарування в дорослих формулюється прямо: *“Я довго жив поміж дорослими... Це не надто поліпило мою думку про них”* [19, с. 7].

У художніх творах дитина часто зтикається із жорстокістю дорослого, що проявляється в досвіді фізичного покарання, байдужості, морального приниження. Так, у творах М. Стельмаха дитина ділиться досвідом: *“А спершу з мене вибивали дурування і примовляли, який бузувір, опришок, урвиголова, харциз, каламут і навіть химерод”* [20, с. 9]. Побиття, як форма покарання, вважалось способом виховання та навчання дітей дисципліні й повазі до старших, про що свідчить ще одна цитата: *“А були такі часи, що не бозя, а Мотря була Чіпку, – і добре була! Синяки іноді по місяцю не сходили. Не можна сказати, щоб вона не любила Чіпки. Ні. Вона його любила – як кожна мати свою дитину. Чи, не дай боже, занедужає Чіпка, – Мотря сама не своя. Цілу ніч очей не заплющить: сидить над ним, плаче, молиться... Тільки ж й утіхи й надії! Все-таки виросте своя дитина, стане хоч на старість у поміч”*... [14, с. 31]. Підтвердження специфіки виховних концепцій, як в

літературі, так і в реальному житті, продемонстровано в творі О. Вишні “Як ми колись учились”: *“Пасту гуси, пригнати додому всіх до одного – це була програма нашого “технікуму”, першого, сказати б, курсу. Коли ви цього іспиту не складете, на вас буде побито нового-новісінького віника”* [2, с. 61].

А в “Нескінченній історії” знаходимо таку цитату: *“Послухай-но, хлопче, я не терплю дітей... Для мене діти не більше ніж верескливі вередуни, мучії, які псують усе, що лиш угледять, які обшмугують книжки мармеладом, рвуть сторінки й анітрохи не переймаються тим, що дорослі, можливо, також мають свої потреби і гризоти”* [8, с. 7]. Взаємодія між дорослим і дитиною в таких образах позначена асиметрією влади: дорослий постає як носій контролю, сили, а дитина — як істота, що перебуває у беззахисному становищі. Цей дисбаланс породжує ситуації, в яких дорослий зловживає довірою та емоційною відкритістю дитини, часто керуючись не усвідомленим злом, а внутрішньою розгубленістю, втомою, або ж перенесенням власного болю. Проте навіть у відповідь на грубість чи насильство, дитина здебільшого не чинить спротиву, а продовжує прощати й тягнутися до любові. Така безмежна здатність до пробачення й очікування добра відкриває ще глибший екзистенційний розрив між світом дитинства і світом дорослих — де перший постає як простір довіри, а другий — як простір сили, що часто нею зловживає. Дитина протиставляється дорослому як неповноцінна істота, як така що не заслуговує довіри, зокрема у творах Грінвуда: *“Ти ще просто надто малий і нічого не тямиш”* [4, с. 187] або Ліндгрена: *“Ніхто не хоче вірити, що в одинадцять років можна чогось досягти”* [13, с. 152].

Часто світ дорослих — це світ покори, жорстких форм взаємовідносин, із чого випливає глибока недовіра та усвідомлення дитиною реалій життя. Як приклад, розглянемо ситуацію, в якій маленька Матильда усвідомлює правила поведінки з директоркою в школі: *“Ніколи з нею не сперечайтесь. Ніколи їй не грубіяньте. Завжди виконуйте все, що вона скаже. Якщо ви не знайдете з нею спільної мови, то вона розітре вас на порошок, наче морквинку в кухонному міксері”* [6, с. 73].

Проте, є й інші моделі відносин. У “Кайдашевій сім’ї” І. Нечуя-Левицького, незважаючи на психологічну складність, амбівалентність твору, маленькі діти стають сполучною ланкою в родині: *“Кайдашиха глянула на дітей, глянула на чорнобриве Мелашине лице и трохи пом’якшала. Вона любила дітей. – Чом ти, Лавріне, не сказав, що в моїх сватів є маленькі діти? Ото, який же ти! Я була б вам, діточки, привезла гостинця. В мене ж є й горішки, є мед і мак, була б спекла маківників. Ото, Боже мій! - бідкалась Кайдашиха”* [16, с. 194].

Дитина — не тягар чи подразник, а важливий елемент в суспільній взаємодії. Так, Е. Портер демонструє, що саме через них можливе оновлення, очищення, “перевиховання” дорослих: *“Жінки, обговорюючи сумну звістку на кухнях, у вітальнях, на задніх дворах, плакали не ховаючи сліз. Чоловіки обговорювали ту ж таки сумну новину по скверах, барах, майстернях, і теж плакали, нехай навіть крадькома. Ще болючіше відгукнулася у серцях городян розповідь Ненсі про те, як переживає бідолаха через те, що більше не може грати у “знай, радій”, бо просто не знаходить з чого радіти у своєму теперішньому стані”* [18, с. 202].

Іноді дитина виступає каталізатором, який оголює внутрішній світ дорослої людини, викликаючи емоції, що відображають її справжню суть. У випадку морально чутливих, відкритих осіб дитина викликає радість, ніжність, навіть зворушення. Як показує С. Джеймсон: *“Дивлячись на це жваве й миле дитя з блакитною чаплею на руках, жителі Бонанфан-стріт самі мимоволі посміхалися”* [7, с. 72], або Дж. Баррі: *“Дівчинка цієї миті була такою чарівною, що аж її мама, пані Дарлінг, поклавши руку це, захоплено скрикнула: Ох, якби ти такою лишилася назавжди!”* [1, с. 5], або С. Кулідж: *“Лікар Карр хотів, аби його діти були відважні та сміливі, заохочував їх до рухливих ігор, ні миті не шкодуючи за порваним чи брудним*

одягом” [12, с. 10] - у чиїх творах чутливість дорослих виливається в емоційне захоплення.

У протилежному випадку — коли дорослий занурений у владність, страх втратити контроль або має травмований досвід — дитина, що не відповідає очікуванням, викликає роздратування, агресію, бажання принизити. Цей механізм яскраво зображений у повісті Р. Дала: *“Ніхто в світі не зміг би отак одразу дати правильну відповідь, тим паче якесь дівчисько! Ти брехуха, дівчино, ось хто ти така! Брехуха й обманиця!”* [6, с. 53] — вигукує батько, втративши здатність бачити за дитиною особистість.

Втім, те, що з точки зору дорослого постає як зухвалість, непослух чи “нахабне базікання”, насправді є виявом особливого дитячого способу буття — буття, що мислить, питає, сумнівається, шукає. У філософському сенсі дитина не просто існує у світі — вона дивиться на нього як на загадку, що потребує інтуїтивного розв’язання. Запитання стає тут не просто формою пізнання, а — формою присутності, діалогічним жестом, через який дитина вступає у взаємодію з Іншим. Дитина не боїться питати — не тому, що вона ще чогось не знає, а тому, що ще не навчилася ігнорувати очевидності, до яких дорослий давно звик. Саме в цьому виявляється її особлива філософічність. У дитячому питанні часто більше екзистенції, ніж у дорослому твердженні. Так, у повісті Р. Дала “Матильда” звучить запитання, яке ламає “четверту стіну” педагогічного світу: *“А чи нас, дітей, подумала вона, хоч колись цікавило, куди йдуть учителі, коли закінчуються уроки? Чи нас цікавило, живуть вони самі, чи мають удома маму, сестру або чоловіка?”* [6, с. 205]. Це не лише цікавість — це вияв глибинної інтенції до визнання суб’єктності іншого. Дитина бачить педагога не як носія функції, а як людину — із самотністю, буденністю, тілесністю. Це — етика турботи у своєму зародку.

Інше запитання — із роману Джеймса Грінвуда — звернене до категорії часу: *“А скільки це ніколи? День, тиждень, місяць? Скільки чекати? Довше, ніж до дня народження чи до Різдва?”* [4, с. 59]. Дитина намагається конкретизувати абстрактне — через наближені й відчутні для себе категорії. Тут уже постає ще одна тема: часовість у дитячому досвіді завжди тілесна, конкретна, подієва. Вона живе в очікуванні, в рахунку ночей до свята, у впізнаванні знаків на шкільному календарі. Відтак, дитина не абстрагує час — вона його переживає.

Не менш показове запитання, що звучить у класичному тексті А. Мілна: *“А коли ти прокидаєшся зранку, що ти говориш собі в першу чергу?”* [23, с. 404]. Тут ми маємо справу з проявом первинної філософії самості: що означає прокинутися, що означає жити сьогодні, як себе осмислити в новому дні. Те, що дорослий проживає як ритуал, дитина сприймає як екзистенційне питання. У цьому світлі дитяче уявлення про майбутнє не тяжіє до функціональних ролей чи соціальних ідентичностей — воно зосереджене на якостях буття. Дитина не мріє стати кимось у соціальному сенсі (вчителем, лікарем, інженером), а бажає бути кимось у сенсі етичному, емоційному, цілісному. На питання *“Якою ти будеш, коли виростеш?”* героїня С. Кулідж дає відповідь: *“ - Я не певна, якою саме буду, – відповіла Кейті. – Звичайно, чарівною, а ще хорошою, коли зможу”* [12, с. 23]. “Чарівною і хорошою” — означає бажання зберегти життєствердний зв’язок із собою та світом, лишитися відкритою до подиву, доброзичливою до іншого, здатною до гри й самоствердження поза рамками користі. Саме це і є філософське ядро дитинства як антитези дорослості — не у відмові від росту, а у збереженні сенсорних категорій як провідних. Дитина філософствує, не знаючи термінів, але виявляючи граничні запитання буття: ким бути, як бути, що означає бути собою, бути добрим, бути сьогодні. Дорослий часто замикає ці питання у професійних ролях, моральних імперативах чи планах, але для дитини майбутнє — це можливість залишитися вірною собі у відкритому полі гри та змін. І саме це мислення, спрямоване не на досягнення, а на осмислення,

утворює філософію дитинства як феномен ціннісного, а не лише вікового виміру.

Формування власної смислової картини світу відбувається на основі цілісної, емоційно забарвленої й нерідко болісної реальності. Дитина не лише сприймає світ пасивно, як сукупність подій і явищ, але активно наділяє їх значенням. Це процес ціннісного освоєння реальності, в якому окремі враження, почуття, знання інтегруються у первинну особистісну онтологію. Її особливість — у перевазі інтуїтивного, емоційного осмислення над раціональним аналізом, у відсутності “захисних екранів”, що зазвичай формуються в дорослому досвіді. Саме тому дитина здатна пережити подію на рівні існування, в якому розгортається зустріч із темами граничного — втрати, смерті, самотності. У “Невигаданій історії маленького обірванця” з надзвичайною експресією передається момент, коли розповідь дорослого про смерть стає не інформацією, а екзистенційним потрясінням: *“Мене жахала картина смерті, змальована батьком. Я і раніше боявся смерті, коли не надто багато про неї знав, а тепер, коли батько розкрив мені жорстоку, жахливу таємницю, то не міг припинити про неї думати”*. [4, с. 63]. Це не просто страх, це — катастрофа довіри до світу, в якому смерть раптом постає не як міф або казковий сюжет, а як реальність, яка пронизує саме існування, яке не можливе без близького дорослого поруч.

У повісті “Міо, мій Міо” Астрід Ліндгрєн ця тема набуває ще глибшого звучання — тут смерть відчувається як невідворотність, яку неможливо прийняти, особливо у світлі дитячої самотності: *“... Якби смерть не була така страшнюча, а ми не були такі малі й самотні!”* [13, с. 105]. Ці слова виражають не лише страх, але й тугу за сенсом, за опорою, за присутністю іншого — адже смерть постає не лише як кінець, а як радикальне “ніщо”, в яке дитина ще не навчилася не вірити. У цьому сенсі дитинство — це не лише фаза пізнання, а форма глибокої філософської співпричетності світу. Дитина не шукає абстрактного пояснення, вона шукає опори для того, щоб жити далі з тією правдою, яку одного разу дізналася. Її запит — не до логіки, а до справедливості, близькості, співпереживання, яке діти часто шукають в родині, що підтверджують роботи інших дослідників [11]. І саме тому філософія дитинства відкриває нам справжню складність — і водночас чесність — людського буття: *“Діти не брешуть, вони щирі”* [7, с. 100].

Дитина не просто фіксує явища навколо — вона осмислює їх крізь призму власних емоцій, вразливості та уяви. Її сприйняття є не об'єктивним, а ціннісно забарвленим: подія має значення лише настільки, наскільки вона пережита, пропущена через себе, трансформована у частину внутрішнього космосу. У творі Марка Твена “Пригоди Тома Соєра” звучить інтонація екзистенційного сумніву, що межує з прагненням зникнути, зруйнувати власну присутність як відповідь на нерозуміння або обмеження з боку дорослого світу: *“Що, коли він зараз піде світ за очі і таємниче зникне для всіх? Що, коли він піде геть — далеко-далеко, у незнані краї, за моря — і ніколи більше не повернеться?”* [21, с. 65]. Це не просто фантазія — це форма протесту, спроба осягнути свою вагу у світі, можливість бути відсутнім як засіб утвердження власної присутності.

Ціннісне освоєння реальності дитиною відбувається нерівномірно, у формі внутрішніх колізій, що виникають на тлі зіткнення емоційного досвіду з моральними зразками, отриманими від дорослих або спільноти. Цей процес має динамічну, фазову природу: спершу — інтуїтивне співпереживання, далі — наслідування прикладів, і лише потім — поступове формування внутрішніх критеріїв, які дитина може вже свідомо переосмислювати. Саме ці коливання, постійні перегляди значущого, зміна фокусів уваги свідчать про зародження філософської суб'єктності.

Висновки. У художньому просторі літератури дитинство постає не як підготовчий етап до дорослості, а як самодостатній філософський стан — спосіб бачення, мислення і буття. Дитяче сприйняття світу виявляється через чутливість до

дрібниць, загострене відчуття теперішнього моменту, інтенсивність переживання звичайного як екзистенційного. Саме дитинство у текстах часто є місцем первинного мислення, де питання на кшталт “хто я?”, “що таке добре?” чи “якою я стану?” не заміщаються дорослою функціональністю, а залишаються відкритими, живими, внутрішньо пережитими. На противагу цьому, дорослість у літературі часто постає як структура впорядкування, дисципліни, відмови від спонтанності. Там, де дорослий уже не дивується, дитина відкриває сенс. Там, де дорослий діє за інерцією, дитина прокидається до буття.

Таким чином, філософія дитинства в літературі — це не лише тематичне вивчення дитячого досвіду, а глибше — демонстрація іншої логіки буття: не лінійної, не цільової, а чуттєвої, плинної, емпатійної. Твори, в яких звучить голос дитини, — це простори, де читач має шанс побачити, як світ віднаходиться наново. Тут дитина не є “дорослим у процесі становлення”, вона — вже є. Саме тому літературне осмислення дитинства відкриває горизонти, де можна переосмислити саму суть дорослості.

Список використаних джерел:

1. Баррі, Дж.М 2010, *Пітер Пен*. Повна версія, пер. Н. Косенко, мал. В. Харченка, Харків: ВД “ШКОЛА”, 224 с.
2. Вишня, О 2017, *Вишневі усмішки*, Харків : Віват, 384 с.
3. Гнізділова, О 2025, ‘Сучасна українська література як засіб виховання дбайливого ставлення до тварин’, *Естетика і етика педагогічної дії*, № 31, с. 117–127.
4. Грінвуд, Дж 2020, *Невигадана історія маленького обірванця*, пер. з англ. В. Хасхачик, Львів: *Апріорі*, 424 с.
5. Гуцало, Є 2019, *Сім’я дикої качки: вибрані твори*, упоряд. Л. Воронина, К.: Знання, 255 с.
6. Дал, Р 2019, *Матильда*, пер. з англ. В. Морозова, ред. О. Негребецького та М. Малковича, худ. К. Блейк, 14-те вид., Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 272 с.
7. Джеймсон, С 2017, *Леді Джейн*, Харків: Ранок, 224 с.
8. Енде, М 2016, *Нескінченна історія*, Львів: Видавництво Старого Лева, 558 с.
9. Корх, ВМ & Ковальчук, АО 2025, ‘Формування морально-ціннісних орієнтацій у дітей середнього дошкільного віку засобом дитячої літератури’, *Освітньо-науковий простір*, Вип. 8(1), Т. 2, с. 39–54.
10. Коцюбинський, М 2006, *Ялинка*, упоряд. і передм. Л. Ліщинської, Київ : Школа, 206 с.
11. Кушнір, І 2025, ‘Шлях від безсімейності до сімейності на прикладі роману Г. Мало “Без сім’ї”’, *Слобожанський науковий вісник*. Серія: Філологія, № 9, с. 104–108.
12. Кулідж, С 2015, *Невгамовна Кейті*, пер. з англ. В. Чернишенко, Львів: Видавництво Старого Лева, 191 с.
13. Ліндгрєн, А 2018, *Міо, мій Міо*, пер. зі швед. О. Сенюк, худ. В. Анікін, Київ: РІДНА МОВА, 128 с.
14. Мирний, П 2020, *Хіба ревуть воли, як ясла повні?*, Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 416 с.
15. Михальчук, ТВ 2025, ‘Читання як родинна практика в сучасній українській прозі для дітей та підлітків’, *Українська література в просторі культури і цивілізації*, Запоріжжя: ЗНУ, с. 98–100.
16. Нечуй-Левицький, ІС 2007, *Кайдашева сім’я*. Повісті, п’єси, Харків: *Фоліо*, 351 с.
17. Портер, Е 2018, *Просто Девід*, пер. з англ. Е. Євтушенко, Київ: Знання, 222 с.
18. Портер, Е 2019, *Полліанна*, пер. з англ. В. Чайковського, худ.-оформ. Д. Чмуж, Харків: *Фоліо*, 236 с.
19. Сент-Екзюпері, А.-де 2018, *Маленький принц*, пер. з франц. М. Марченко, К.: КМ-БУКС, 112 с.
20. Стельмах, МП 2003, *Вибрані твори у 2-х томах*. Т. 2: ‘Гуси-лебеді летять...’; Щедрий вечір: Повісті, Київ: *Укр. письменник*, 266 с.
21. Твен, М 2006, *Пригоди Тома Соєра*, Харків: ТОВ “Septima”, 256 с.
22. Шевченко, ТГ 2022, *Кобзар*. Вперше зі щоденником автора, Харків: Клуб Сімейного Дозвілля, 960 с.

23. Milne, AA 2001, *Winnie-the-Pooh: The Complete Collection of Stories and Poems*, Egmont UK Limited, 432 p.

References:

1. Barri, Dzh.M 2010, *Piter Pen (Peter Pan)*. Povna versiiia, per. N. Kosenko, mal. V. Kharchenka, Kharkiv: VD "ShKOLA", 224 s.
2. Vyshnia, O 2017, *Vyshnevi usmishky (Cherry Smiles)*, Kharkiv : Vivat, 384 s.
3. Hnizdilova, O 2025, 'Suchasna ukrainska literatura yak zasib vykhovannia dbaillyvoho stavlennia do tvaryn (Modern Ukrainian literature as a means of cultivating caring attitudes toward animals)', *Estetyka i etyka pedahohichnoi dii*, № 31, s. 117–127.
4. Hrinvud, Dzh 2020, *Nevyhadana istoriia malenkoho obirvantsia (The True History of a Little Ragamuffin)*, per. z anhl. V. Khaskhachyk, Lviv: Apriori, 424 s.
5. Hutsalo, Ye 2019, *Simia dykoi kachky: vybrani tvory (The Family of the Wild Duck: Selected Works)*, uporiad. L. Voronyna, K.: Znannia, 255 s.
6. Dal, R 2019, *Matylda (Matilda)*, per. z anhl. V. Morozova, red. O. Nehrebetskoho ta M. Malkovycha, khud. K. Bleik, 14-te vyd., Kyiv: A-BA-BA-HA-LA-MA-HA, 272 s.
7. Dzheimison, S 2017, *Ledi Dzhein (Lady Jane)*, Kharkiv: Ranok, 224 s.
8. Ende, M 2016, *Neskinchenna istoriia (The Neverending Story)*, Lviv: Vydavnytstvo Staroho Leva, 558 s.
9. Korkh, VM & Kovalchuk, AO 2025, 'Formuvannia moralno-tsinnisnykh oriiientatsii u ditei serednoho doshkilnogo viku zasobom dytiachoi literatury (Formation of moral and value orientations in preschool children through children's literature)', *Osvitno-naukovi prostir*, Vyp. 8(1), T. 2, s. 39–54.
10. Kotsiubynskyi, M 2006, *Yalynka (The Christmas Tree)*, uporiad. i peredm. L. Lishchynskoi, Kyiv : Shkola, 206 s.
11. Kushnir, I 2025, 'Shliakh vid bezsimeinosti do simeinosti na prykladi romanu H. Malo "Bez simi" (The Path from Orphanhood to Family in H. Malot's Novel "Sans Famille")', *Slobozhanskyi naukovyi visnyk*. Seriia: Filolohiia, № 9, s. 104–108.
12. Kulidzh, S 2015, *Nevhamovna Keiti (What Katy Did)*, per. z anhl. V. Chernyshenko, Lviv: Vydavnytstvo Staroho Leva, 191 s.
13. Lindhren, A 2018, *Mio, mii Mio (Mio, my Mio)*, per. zi shved. O. Seniuk, khud. V. Anikin, Kyiv: RIDNA MOVA, 128 s.
14. Myrnyi, P 2020, *Khiba revut voly, yak yasla povni? (Do the Oxen Low When the Manger Is Full?)*, Ternopil : Navchalna knyha – Bohdan, 416 s.
15. Mykhalchuk, TV 2025, 'Chytannia yak rodynna praktyka v suchasni ukrainskii prozi dla ditei ta pidlitkiv (Reading as a Family Practice in Contemporary Ukrainian Children's and Youth Prose)', *Ukrainska literatura v prostori kultury i tsyvilizatsii*, Zaporizhzhia: ZNU, s. 98–100.
16. Nechui-Levytskyi, IS 2007, *Kaidasheva simia: Povisti, piesa (The Kaidash Family: Stories and a Play)*, Kharkiv: Folio, 351 s.
17. Porter, E 2018, *Prosto Devid (Just David)*, per. z anhl. E. Yevtushenko, Kyiv: Znannia, 222 s.
18. Porter, E 2019, *Pollianna (Pollyanna)*, per. z anhl. V. Chaikovskoho, khud.-oform. D. Chmuzh, Kharkiv: Folio, 236 s.
19. Sent-Ekziuperi, A.-de 2018, *Malenkyi prynts (The Little Prince)*, per. z frants. M. Marchenko, K.: KM-BUKS, 112 s.
20. Stelmakh, MP 2003, *Vybrani tvory u 2-kh tomakh*. T. 2: 'Husy-lebedi letiat...; Shchedryi vechir: Povisti' (Selected Works in 2 Volumes. Vol. 2: 'The Geese-Swans Fly...; Generous Evening: Novellas'), Kyiv: Ukr. pysmennyyk, 266 s.
21. Tven, M 2006, *Pryhody Toma Soiiera (The Adventures of Tom Sawyer)*, Kharkiv: TOV "Septima", 256 s.
22. Shevchenko, TH 2022, *Kobzar. Vpershe zi shchodennykom avtora (Kobzar. For the First Time with the Author's Diary)*, Kharkiv: Klub Simeinoho Dozvillia, 960 s.
23. Milne, AA 2001, *Winnie-the-Pooh: The Complete Collection of Stories and Poems*, Egmont UK Limited, 432 p.

Прорецензовано / Reviewed

30.05.2025

Рекомендовано до друку / Recommended for publication

11.06.2025

DOI 10.33930/ed.2019.5007.54(5-6)-8

УДК 17:316.48

ФІЛОСОФІЯ ВІЙНИ І ТРАНСФОРМАЦІЯ КУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ В УМОВАХ ЗБРОЙНОГО КОНФЛІКТУ

С. Ф. Соляник
О. М. Невмержицька

Анотація.

Актуальність теми дослідження. Феномен війни є однією з найглибших та найтрагічніших тем у філософському осмисленні людського буття. Сучасні збройні конфлікти охоплюють не лише воєнні фронти, але й культурний простір, ставлячи під загрозу ідентичність та колективну пам'ять. Це зумовлює актуальність дослідження того, як війна впливає на систему культурних цінностей суспільства.

Постановка проблеми. Стаття присвячена аналізу того, яким чином війна стає каталізатором глибинних зрушень у культурних цінностях та переосмислення базових понять у суспільстві в умовах збройного протистояння. Необхідність такого дослідження зумовлена як історичною традицією філософського осмислення війни, так і новітнім досвідом війни в Україні, що висвітлює цю проблему в особливо гострому вигляді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дана робота спирається на доробок класичних та сучасних мислителів. Ще від античності (Геракліт, Арістотель) до епохи Просвітництва (Т. Гоббс, І. Кант, Г. Гегель) закладено різні концепції природи війни. У ХХ столітті екзистенціалісти (А. Камю, Ж.-П. Сартр) розглядають війну як граничний досвід свободи та морального вибору. Сучасні дослідники, зокрема Ювал Ной Харарі, Ганна Арендт, Алейда та Ян Ассман, також вивчають вплив війни на культуру і мораль, наголошуючи, що війна глибоко трансформує норми та колективну ідентичність. Водночас недостатньо висвітленими залишаються питання трансформації саме українського культурного простору під час теперішньої війни, що й обумовлює потребу цього дослідження.

Постановка завдання. Метою статті є дослідити, яким чином війна впливає на культурну ідентичність суспільства, трансформує уявлення про гуманізм, героїзм, патріотизм, солідарність та змінює базові філософські категорії. Особливу увагу приділено сучасній війні в Україні як прикладу таких трансформацій.

Виклад основного матеріалу. Показано діалектичність трактувань війни від античності до модерну (між руйнуванням і історичною динамікою), екзистенційний вимір граничного вибору та відповідальності, медіатизацію війни як глобального наративу. На українському матеріалі простежено консолідацію ідентичності, актуалізацію культурної пам'яті (символи на кшталт "Азовсталі"), зрощення мистецтва і волонтерства в "культурний фронт", прискорену дерусифікацію/декомунізацію, зсув молодіжних цінностей до дії й відповідальності. Артикульовано парадокси воєнної етики (*jus ad bellum/jus in bello*) та окреслено практичний вимір "воєнного гуманізму" як поєднання збройного захисту з утриманням моральних норм.

Висновки. Війна виступає "екзистенційним каталізатором" культурних трансформацій: вона оголює й переупорядковує цінності, водночас відкриваючи простір для етики солідарності, нових форм пам'яті та культурної суб'єктності. Для України це означає не лише травму й втрати, але й націєтворчу консолідацію, посилення культурного суверенітету та вироблення практик, здатних слугувати моральними орієнтирами після перемоги.

Ключові слова: філософія війни; культурні цінності; ідентичність; культурна пам'ять; символи; воєнний гуманізм; солідарність; волонтерство.

PHILOSOPHY OF WAR AND TRANSFORMATION OF CULTURAL VALUES IN CONDITIONS OF ARMED CONFLICT

Svitlana Solianyk
Olena Nevmerzhytska

Abstract.

Relevance of the research. *The phenomenon of war is one of the most profound and tragic themes in the philosophical reflection on human existence. Modern armed conflicts encompass not only the military fronts but also the cultural space, putting identity and collective memory under threat. This underlines the importance of researching how war influences a society's system of cultural values.*

Problem statement. *The article is devoted to analyzing how war becomes a catalyst for profound shifts in cultural values and the rethinking of fundamental concepts in society amid armed conflict. The need for such research is driven both by the historical tradition of philosophical reflection on war and by the recent experience of war in Ukraine, which has cast this problem in especially sharp relief.*

Analysis of recent research and publications. *This work relies on the contributions of classical and modern thinkers. Ever since antiquity (Heraclitus, Aristotle) through the Enlightenment (T. Hobbes, I. Kant, G. Hegel), different conceptions of the nature of war have been formulated. In the 20th century, existentialists (A. Camus, J.-P. Sartre) consider war as an extreme experience of freedom and moral choice. Modern researchers, including Yuval Noah Harari, Hannah Arendt, Aleida and Jan Assmann, also examine the influence of war on culture and morality, emphasizing that war deeply transforms norms and collective identity. However, the transformation of Ukraine's cultural space during the current war remains insufficiently explored, which underlies the necessity for this study.*

Research task. *The aim of the article is to investigate how war affects the cultural identity of society, transforms notions of humanism, heroism, patriotism, and solidarity, and alters fundamental philosophical categories. Special attention is given to the current war in Ukraine as an example of such transformations.*

Main material presentation. *The analysis demonstrates the dialectical nature of interpretations of war from antiquity to the modern era (oscillating between destruction and historical dynamism). It also explores the existential dimension of ultimate choice and responsibility, and discusses the mediatization of war as a global narrative. In the Ukrainian context, the study traces the consolidation of identity, the actualization of cultural memory (through symbols such as "Azovstal"), the fusion of art and volunteerism into a "cultural front," accelerated de-Russification and decommunization, and a shift in youth values toward action and responsibility. The article articulates the paradoxes of war ethics (jus ad bellum and jus in bello) and outlines the practical dimension of "wartime humanism" as the combination of armed defense with the upholding of moral norms.*

Conclusions. *War acts as an "existential catalyst" of cultural transformations: it exposes and reorders values, while simultaneously opening up space for an ethics of solidarity, new forms of memory, and cultural subjectivity. For Ukraine, this means not only trauma and losses, but also nation-building consolidation, a strengthening of cultural sovereignty, and the development of practices capable of serving as moral guideposts after victory.*

Keywords: *philosophy of war; cultural values; identity; cultural memory; symbols; wartime humanism; solidarity; volunteerism.*

Актуальність теми дослідження. *Феномен війни — одна з найтрагічніших і водночас найглибших тем у філософському осмисленні людського буття. Війна не лише порушує фізичний та соціальний порядок, але й кардинально трансформує систему цінностей, змінюючи уявлення про добро і зло, справедливість і моральну відповідальність. Особливо гостро ця проблематика постає у сучасному контексті, коли збройні конфлікти охоплюють не лише фронти, але й простір культури, ідентичності й колективної пам'яті.*

У сучасному світі війна дедалі більше виявляє себе як феномен, що виходить за межі суто воєнно-політичного виміру, набуваючи культурно-онтологічного характеру. Її вплив поширюється не лише на фізичне середовище, а й глибоко

проникає у повсякденне життя, підважуючи усталені уявлення про стабільність, безпеку та довіру. Філософське осмислення війни, отже, не може обмежуватися аналізом її причин чи геополітичних наслідків — воно покликане виявляти приховані зсуви у колективній свідомості, зміну ціннісних орієнтирів, трансформацію поглядів на Іншого, на спільноту, на саму людську природу. Саме ці глибинні процеси формують основу для подальшого суспільного відновлення і визначають межі можливого майбутнього співіснування.

Постановка проблеми. Таким чином, постає проблема філософського осмислення війни як чинника глибинних культурних трансформацій. Йдеться про розуміння того, як саме збройний конфлікт кардинально змінює колективну свідомість, зрушує систему цінностей та уявлення суспільства про власну гуманістичну сутність. Це питання тісно пов'язане з важливими науковими та практичними завданнями: адже розуміння культурно-ціннісних зсувів, що спричиняє війна, необхідне для успішного суспільного відновлення, збереження національної ідентичності та окреслення меж майбутнього мирного співіснування після завершення конфлікту.

Війна ставить також низку гострих етичних питань, які загострюють постановку проблеми. Чи залишаються універсальні моральні принципи в силі там, де панує право сили? Чи можливе милосердя поруч із ненавистю і помстою? Чи не стає ворогом людини не лише зовнішній агресор, а й власне внутрішнє здичавіння у вирі насильства? Пошук відповідей на ці питання визначає не тільки моральне обличчя окремої особистості, але й стратегічні орієнтири цілих спільнот у часи випробувань. Отже, проблема полягає у виявленні меж людяності та збереженні фундаментальних цінностей у ситуації, коли сам гуманістичний ґрунт культури опиняється під загрозою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика війни та її впливу на культуру і систему цінностей привертала увагу мислителів упродовж століть. У історії філософії осмислення війни бере початок ще з античності. Так, Геракліт називав війну “батьком усього”, бачачи в ній джерело руху та змін у світі. Арістотель розглядав війну не як самоціль, а як засіб досягнення справедливого миру та доброчесного життя, обґрунтовуючи поняття “справедливої війни”. У Новий час Т. Гоббс у праці “Левіафан” описав природний стан людства як “війна всіх проти всіх”, що панує за відсутності сильного суспільного ладу. Натомість І. Кант заперечував війну, мріючи про “вічний мир” і вважаючи війну морально неприйнятною, адже вона перетворює людину на засіб, а не мету (в дусі його категоричного імперативу) [15]. Г. В. Ф. Гегель у “Філософії права” трактував війну як необхідний момент історичного розвитку духу нації, що парадоксально сприяє збереженню моральної енергії народу. У ХХ столітті екзистенціалісти (зокрема, А. Камю та Ж.-П. Сартр) наголошували на особистісному вимірі війни: ситуація тотального насильства вимагає від людини екзистенційного вибору та підтвердження свободи. Сартр підкреслював, що навіть бездіяльність у таких обставинах є формою вибору [18], тим самим акцентуючи на моральній відповідальності індивіда навіть в обмежених умовах.

Сучасна філософська думка пропонує нові ракурси аналізу війни. Зокрема, Ю. Габермас і С. Жижек розглядають сучасні війни крізь призму ідеології та інформаційного суспільства, вказуючи на медійний характер сучасних конфліктів. Війна перетворюється на глобальне інформаційне дійство: символи, образи та наративи часом впливають на перебіг протистояння більше, ніж безпосередня сила зброї. Сьогодні завдяки мас-медіа та соціальним мережам воєнні події транслуються в режимі реального часу перед очима мільйонів людей, формуючи їхні колективні уявлення та етичні оцінки. Тому нерідко наголошується, що навіть за активного збройного протистояння ключовим залишається пошук мирного розв'язання і

збереження каналів діалогу (як це підкреслював, наприклад, Ю. Габермас у контексті війни в Україні).

Особлива увага у новітніх дослідженнях приділяється культурно-ціннісним аспектам війни, зокрема пам'яті та ідентичності. А. Ассман зазначає, що після великих соціальних потрясінь культура може “народжуватися наново” через мову травми, пам'яті та міфотворення [2]. Її погляди співзвучні з ідеями Я. Ассманна щодо того, що війна не тільки руйнує, а й формує нові “спільноти пам'яті”, об'єднані довкола колективних втрат і героїзму, які стають основою нової ідентичності [5]. Деякі дослідники також вважають, що культура, яка не проходила через випробування війною, лишається певною мірою незрілою. Зокрема, Ю. Н. Харарі підкреслює: війна примушує переосмислити фундаментальні засади колективної ідентичності [3]. Схожу думку про залежність культури від екстремальних обставин висловлювала Г. Арендт, вказуючи, що моральні норми в умовах війни часто трансформуються або відкидаються [1].

Окремий масив наукових розвідок зосереджений на соціокультурних змінах під час війни на пострадянському просторі, зокрема в Україні. За даними сучасних соціологічних досліджень, війна ініціювала безпрецедентні зміни суспільних цінностей. Так, Т. Ілляшенко фіксує стрімке зростання патріотизму, підтримки армії, волонтерства та декомунізаційних процесів у перші ж місяці повномасштабної агресії 2022 року [14]. Т. Зайцева зазначає, що волонтерство з маргінального явища перетворилося на справжній культурний код українського суспільства воєнного часу [13]. Українські інтелектуали переосмислюють війну як цивілізаційний виклик: О. Забужко говорить про те, що пережита національна травма “створює націю” [12], а філософ М. Попович наголошує, що для України ця війна є боротьбою за право на власну ідентичність і водночас випробуванням здатності зберегти людяність, що приводить до формування нового ціннісного ландшафту суспільства [17]. На думку культурологині Т. Гундорової, колективна пам'ять у часи війни набуває мобілізаційного характеру, трансформуючи уявлення спільноти про саму себе і створюючи нові смисли належності [9].

Незважаючи на значний доробок дослідників, низка аспектів порушеної проблеми лишається недостатньо висвітленою. Зокрема, потребує глибшого аналізу питання про те, як саме сучасна війна – на прикладі російсько-українського конфлікту – детермінує глибинні зміни культурної ідентичності та системи цінностей. Цим невирішеним частинам загальної проблеми і присвячено дану статтю.

Постановка завдання. Відповідно до визначеної проблеми, метою даної статті є всебічно дослідити, яким чином війна впливає на культурну ідентичність суспільства, як трансформуються уявлення про гуманізм, героїзм, патріотизм, солідарність та як переосмислюються базові філософські категорії людського буття під впливом війни. Для досягнення цієї мети в дослідженні проаналізовано еволюцію філософських концепцій війни (від античних ідей до поглядів сучасних мислителів) та здійснено аналіз конкретних змін ціннісної системи на прикладі сучасної війни в Україні.

Виклад основного матеріалу. Під час війни зазнають глибинної трансформації навіть ті смисли та цінності, які в мирний час видавалися абстрактними. Мова культури змінюється: література, мистецтво, філософія намагаються осягнути, що означає залишатися людиною в нелюдських обставинах. Філософія війни у цьому сенсі — це не прославлення битви, а спроба збагнути її вплив на свідомість та світогляд. Український досвід ХХІ століття показує, що культура під тиском війни не руйнується, а навпаки вибухає новими сенсами, переосмислюючи усталені уявлення про гуманізм і мораль.

Як зазначає Я. Грицак, “під час війни людина починає по-іншому

сприймати базові цінності: життя, свободу, гідність. Те, що в мирний час вважається абстрактним, набуває конкретного сенсу” [8]. Справді, через біль та втрати війна змушує суспільство заново переглянути свої ключові категорії. Нині героїзм — не міф, а реальність; патріотизм — не гасло, а усвідомлений вибір; солідарність — не благодійність, а фундамент спільного майбутнього. Усі ці поняття пройшли через випробування та трансформацію, проте не втратили своєї сутності, а повернулися до свого первісного, глибоко людського змісту.

Збройний конфлікт — це завжди криза, яка виводить на поверхню найглибші шари національної, етнічної, релігійної та культурної ідентичності. У мирні часи чимало цінностей лишаються прихованими, сприймаючись як неписані норми повсякдення. Проте війна, як вказував Ж. Бодрійяр, радикалізує символи, витісняючи “реальність” у тінь симулякрів і образів [6]. Під час конфлікту на перший план виходять культурні коди, що згуртовують спільноту, — мова, традиції, історична пам’ять, колективні травми. Культурна ідентичність перетворюється на засіб опору, а сама культура — на поле бою.

Переосмислення культурних цінностей у воєнний період відбувається не лише через великі національні символи чи офіційні наративи, але й через повсякденні практики, які набувають особистісного сенсу. Локальні ритуали вшанування пам’яті, волонтерська діяльність, освітні ініціативи, самовираження в інтернеті — усі ці явища стають інструментами щоденного спротиву, формуючи нову етику солідарності та відповідальності. В умовах цифрової епохи ця динаміка набуває прискорення: миттєві фото, відео, меми та онлайн-хроніки не лише фіксують реальність, а й перетворюються на частину живої історії, закладаючи підґрунтя для майбутніх колективних наративів. Важливою рисою цього процесу є постійна взаємодія між “верхом” (державними інституціями, офіційною політикою пам’яті) та “низом” (громадськістю, митцями, активістами). У напруженому, подекуди конфліктному діалозі між ними народжуються нові, більш гнучкі та життєві способи осмислення дійсності.

Недаремно Едвард Саїд зауважив, що “кожна війна — це водночас війна за інтерпретацію історії” [4, р. 37]. Колективна ідентичність живиться не лише традиціями, а й спільно пережитими травматичними подіями. Війна, якою б руйнівною вона не була, парадоксально виступає чинником консолідації нації. Як підкреслює Оксана Забужко, “травма більше не лише травмує — вона створює націю” [12]. Інакше кажучи, через спільний біль та боротьбу народ формується заново, набуваючи нового усвідомлення себе і своїх цінностей.

Варто проаналізувати і те, як війна змінює повсякденний культурний ландшафт. Нові пісні, народжені в окопах і волонтерських центрах, малюнки та графіті на стінах зруйнованих будівель, зусилля місцевих громад відновити школу чи бібліотеку — все це творить унікальний простір пам’яті, де культура слугує способом виживання і актом свідчення. У таких умовах виникає новий, “живий” гуманізм, який стирає межу між високим мистецтвом і народною творчістю та об’єднує їх заради спільної мети: зберегти людяність серед нелюдських обставин війни.

Одночасно війна породжує нові форми культурного вираження. З’являється література, що безпосередньо документує досвід солдатів та цивільних; візуальне мистецтво, яке увічніює трагедію і героїзм спротиву; музика, що гуртує націю в час випробувань. У публічному просторі формується новий пантеон героїв, нові символи та нова лексика воєнного часу. Ця культурна перебудова відображає зрушення ціннісних пріоритетів суспільства. Як зазначав З. Бауман, “війна — це радикальний шок для соціального порядку, який змушує суспільство переглянути, які цінності справді основоположні, а які були лише ритуальними формами” [7].

Соціологічні дослідження підтверджують ці зміни: вже в перші місяці війни в Україні зафіксовано різкий сплеск патріотизму, масову підтримку війська, вибух

волонтерського руху та активну декомунізацію публічного простору [14, с. 102-113]. Волонтерство із поодинокі практики перетворилося на загальнонаціональний рух – на “культурний код” зрілого громадянського суспільства [13, с. 58-65].

Феномен сучасного українського волонтерства став чимось більшим, ніж просто допомога фронту чи постраждалим. Це – своєрідна філософія суспільної самоорганізації. У кризовий час люди виявили здатність самостійно створювати альтернативні механізми підтримки та виживання, не чекаючи вказівок згори. Така самоорганізація має не лише прагматичне значення, а й глибокий етичний зміст, демонструючи зрілість нації. Волонтерство нині – це символ взаємної довіри, єдності та рівності, що закладає основу нової моделі суспільної солідарності в майбутньому.

Показовими є приклади синтезу війни та творчості. На Венеційській бієнале 2022 року українські митці представили проєкт “Я з України”, де були експоновані інсталяції, створені з уламків ворожих ракет, та інші художні роботи, що фіксують досвід війни. Документальний фільм “20 днів у Маріуполі” (2023) отримав світове визнання, здобувши премію “Оскар” за найкращий документальний фільм – як хроніка трагічної оборони міста, показана очима журналістів. Одночасно в суспільстві зріс інтерес до власних традицій: вишивка, обрядова музика, народні ремесла переживають піднесення не як звичайний фольклор, а як духовний код нації, що надає сили. Сучасні митці та дизайнери переосмислюють етнічні мотиви (музичні проєкти на кшталт DakhaBrakha чи “Хорея Козацька”, дизайн-студії на зразок Gunia Project тощо). У багатьох містах України відбувається “деколонізація” простору: демонтовано чимало пам’ятників імперсько-радянської доби, перейменовано сотні вулиць і площ, назви яких повертають до української історичної традиції.

Мистецтво та волонтерство під час війни факчно об’єдналися в єдиний культурний фронт. Художники, музиканти, письменники є не тільки хронікерами, а й активними учасниками спротиву. Їхня творчість виконує подвійну функцію: з одного боку, слугує терапією для травмованого суспільства, а з іншого – потужним сигналом світові про боротьбу України. Відтак стирається межа між “мистецтвом заради мистецтва” та громадянською дією, адже головним критерієм цінності творчості стає здатність згуртувати людей, підтримати їхній бойовий дух і сприяти перемозі.

Зміна культурних цінностей у воєнний час супроводжується переосмисленням базових понять моралі. Героїзм, жертва, гідність, честь – набувають нового наповнення. М. Попович справедливо зауважував, що війна для України – це не просто конфлікт двох держав, а цивілізаційний виклик, який оголює саму сутність людини і нації. У ході війни стає очевидним, чи здатні ми зберегти людяність та свободу, чи піддамося первісному страху та жорстокості. Для українців ця війна є боротьбою насамперед за право бути собою, за власну ідентичність та свободу майбутнього. Спроби імперського поневолення з боку Росії лише укріплюють розуміння України як окремої цивілізаційної спільноти. Попович наголошував і на моральному обов’язку називати речі своїми іменами: не маскувати війну під “внутрішній конфлікт” чи політичне непорозуміння, а розуміти її як битву за цивілізаційний вибір. Війна руйнує не лише міста та інфраструктуру, але й підриває основу гуманістичних цінностей – довіру, відчуття безпеки, міжлюдську солідарність. Водночас вона формує новий ціннісний ландшафт суспільства, в якому навіть смерть наповнюється сенсом жертви заради Батьківщини. Недаремно М. Попович зазначав, що “війна не лише випробовує суспільство, вона формує новий ціннісний ландшафт, де смерть стає не лише трагедією, а й виявом найвищого сенсу” [17, с. 203].

Війна неминуче підриває уявлення про гарантовану безпеку і стабільність – те, що в мирний час здавалося непорушним. Ці цінності тимчасово поступаються

місцем прагненню вижити та мобілізації всіх ресурсів для оборони. У таких умовах постає поняття своєрідного “воєнного гуманізму”, яке полягає в тому, щоб навіть захищаючись із зброєю в руках, намагатися зберегти базові норми людяності.

У ході війни також відбувається і перебудова колективної пам’яті. Вона ґрунтується на досвіді опору, жертви та переоцінки історії. Як зазначає Тамара Гундорова, війна кардинально впливає на національну ідентичність та культуру, це час, коли нація може наново себе усвідомити і згуртуватися для спільного протистояння. “Культурна пам’ять у часи травматичних подій набуває мобілізуючого характеру: вона не лише зберігає, а й трансформує колективну ідентичність, формуючи нові смисли належності” [9], – наголошує дослідниця.

У сучасній Україні народжуються нові символи та міфи, що виконують об’єднавчу функцію. Символ оборони Маріуполя – “Азовсталь” – став яскравим прикладом непохитності та героїзму, навколо якого вибудовується наратив національної стійкості. Польський дослідник Я. Ассман справедливо зауважує, що колективна пам’ять більше творить минуле, ніж зберігає його. Такі символи, як “Азовсталь”, перетворюються на вузли пам’яті, де переплітаються особисті історії та загальнонаціональна історія, минуле і сучасність, трагедія та тріумф. Через них спільнота не просто згадує події, а й надає їм морально-ціннісного значення: страждання осмислюється як жертва в ім’я єдності та свободи. Культурна пам’ять в цьому сенсі є активним процесом творення смислів – сьогодні українці власними діями пишуть історію, закладаючи етичні орієнтири для майбутнього.

Російсько-українська війна, що триває з 2014 року і переросла у відкриту агресію 2022 року, стала не тільки воєнним, а й культурно-ціннісним протистоянням. Україна веде боротьбу не лише за свої території, але й за власні символи, свою мову, історичну пам’ять і право на самобутню систему цінностей.

Одним із наслідків цієї боротьби стало радикальне переосмислення радянсько-імперської спадщини. Декомунізація, дерусифікація, відмова від російських наративів – набули життєвої ваги для суспільства. “Війна змусила нас повернутися до себе, відкрити в собі гідність бути українцями не за паспортом, а за вибором” [16, с. 127], – стверджує В. Кебуладзе, вказуючи на відновлення національної гідності.

Процеси звільнення від колоніальної спадщини відбуваються не лише на державному рівні, а й у культурній свідомості людей. Йдеться про очищення міського простору від імперських маркерів та водночас про утвердження права жити у власній культурі. Українці дедалі більше говорять рідною мовою, повертають із забуття правдиву національну історію, відроджують традиції – тобто відновлюють культурний суверенітет у повсякденному житті. Така трансформація допомагає утвердити українську ідентичність як самобутню та самодостатню, а не як “молодшого брата” у тіні чужої культури. Це відкриває можливості для повноцінної української суб’єктності у глобальному діалозі культур.

Ціннісні зрушення, викликані війною, особливо помітні серед молоді. За даними соціологів, молоде покоління українців під впливом війни “перестає бути об’єктом політики і стає суб’єктом історії” [12]. Формується ідентичність, заснована на особистій відповідальності, готовності до дії та приналежності до демократичної світової спільноти.

Нова історична реальність полягає в тому, що молодь не просто пристосовується до викликів, а й сама визначає нові значення та сенси епохи. Саме молоді митці, активісти, волонтери стають генераторами сучасних культурних кодів у цифровому просторі. Вони створюють музику, малюють картини, ведуть блоги, у яких поєднують досвід війни з прагненням свободи та справедливості. Для цього покоління війна стала особистісним досвідом, що формує їхні переконання та громадянську зрілість. Такий ціннісний поворот молоді може стати рушієм

суспільної єдності та модернізації України в майбутньому.

Подібні тенденції характерні і для інших націй, що переживають постколоніальну трансформацію. Нерідко війна слугує каталізатором остаточного розриву з імперським минулим у свідомості народу — те, що нині відбувається в Україні, резонує з історичним досвідом багатьох країн, що виборювали незалежність.

Варто наголосити, що український випадок має глобальне значення. Війна в Україні поставила під сумнів ефективність міжнародних механізмів безпеки, змусила демократичний світ перевіряти свою відданість декларованим цінностям. Фактично відбувається тест на зрілість принципів справедливості, прав людини і солідарності на глобальному рівні. Український досвід вже став предметом міжнародних філософських дискусій: він змушує переосмислити межі суверенітету, обов'язки світових демократій перед жертвою агресії та саму можливість спільних дій світової спільноти на захист гуманістичних цінностей.

Філософське осмислення війни натрапляє і на універсальні моральні дилеми. Як захищатися від зла, не втративши людяності? Як поєднати необхідність боротьби зі збереженням моральних норм? Класична воєнна етика – *jus ad bellum* (право на війну) та *jus in bello* (закони війни) – у сучасних умовах стикається із нечуваними викликами. Інформаційна війна та пропаганда стирають межі між правдою і брехнею; участь цивільних у бойових діях – між воїном та невинним; тотальна мобілізація суспільства – між фронтом і тилом. Як зауважує М. Волцер, навіть найсправедливіша війна загрожує моральному обличчю учасників, бо ставить їх у ситуацію, де звичних етичних норм важко дотримуватися.

Особливого значення набуває питання персональної відповідальності кожного. Якщо раніше про етику війни говорили переважно на рівні держав та армій, то тепер моральний вибір стоїть перед кожною людиною. Волонтер, лікар, журналіст, айті-спеціаліст – усі вони щодня роблять вибір: допомагати чи ні, говорити правду чи піддаватися дезінформації, лишатися небайдужими чи відсторонитися. Ці, здавалося б, буденні рішення набувають етичної ваги стратегічних рішень, а війна перетворюється на випробування всього суспільства на зрілість та солідарність.

Для України ця моральна парадигма постає у всій гостроті. Цінності гуманізму, співчуття і толерантності перевіряються на міцність щоденним болем та втратами. Проте вірність їм – навіть на тлі гніву та скорботи – є маркером цивілізованості суспільства. Зрештою, саме це і вирізняє народ, що бореться за свою свободу: здатність не зрадити себе, не опуститися до рівня агресора.

Отже, війна проявляє себе не лише як геополітичний чи військовий феномен, а як глибокий культурно-моральний зсув. Вона оголює приховані цінності та суперечності, змінює суспільні пріоритети, загострює питання ідентичності. Водночас війна відкриває простір для нових форм єдності, для переосмислення історичного досвіду і виникнення нових етичних реалій, у яких суспільство шукає точки опори.

Історія свідчить, що усвідомлення цих уроків може стати підґрунтям для позитивних зрушень по завершенні війни. Так, після жахів Другої світової війни європейські нації здійснили глибоку моральну рефлексію, що привела до утвердження нової системи цінностей – поваги до прав людини, антивоєнних настроїв та ідеї єдності в різноманітті [13].

У сучасній Україні війна, попри трагізм та втрати, вже стала каталізатором національного відродження. Вона змусила суспільство відмовитися від колоніальних ілюзій, переосмислити власну ідентичність і заговорити мовою автентичної культури. Цінності, які ще недавно здавалися теоретичними (свобода, гідність, справедливість), набули цілком конкретного звучання як імператив щоденних рішень та дій громадян.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, проведене дослідження підтверджує, що війна є глибоким культурним феноменом, який одночасно нищить та оновлює суспільство. Збройний конфлікт можна розглядати не лише як трагічний розрив у поступі людства, але й як своєрідний “екзистенційний каталізатор” кардинальних змін. На прикладі сучасної України видно подвійний характер впливу війни: з одного боку – величезні втрати, руйнування та колективна травма, а з іншого – консолідація нації, відродження культури та переоцінка фундаментальних цінностей. Війна примусила українське суспільство відкинути колоніальні нашарування, переосмислити власну ідентичність і утвердити ключові орієнтири (свободу, гідність, справедливість) як конкретні імперативи дії. Таким чином, філософія війни у даному контексті постає не абстрактною теорією, а практичним інструментом самопізнання народу та дороговказом для післявоєнного відродження.

Водночас війна висуває надзвичайні етичні виклики. Збереження людяності в нелюдських умовах — щоденний іспит, від якого залежить моральне обличчя нації. Саме в цьому, можливо, і полягає справжня філософія війни: не в романтизації героїзму чи страждань, а в утвердженні та збереженні морального ядра особистості навіть під нищівним тиском обставин.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку полягають у розширенні та поглибленні отриманих висновків. Зокрема, потребує вивчення довгостроковий вплив військової травми і мобілізації на культурну пам'ять та систему цінностей у поствоєнний період. Не менш актуальним є порівняльний аналіз подібних трансформацій в інших суспільствах, що дозволить виявити як універсальні механізми впливу війни на культуру та ідентичність, так і унікальні риси українського досвіду.

Список використаних джерел:

1. Arendt, H 1968, *Men in Dark Times*, New York : Harcourt, 272 p.
2. Assmann, A 2011, *Cultural Memory and Western Civilization: Functions, Media, Archives*, Cambridge : Cambridge University Press, 384 p.
3. Harari, YN 2015, *Sapiens: A Brief History of Humankind*, Harper, 498 p.
4. Said, E 1993, *Culture and Imperialism*, New York : Vintage Books, 380 p.
5. Ассман, Я 2021, *Культурна пам'ять: письмо, пам'ять і політична ідентичність у ранніх високих культурах світу*, Львів : Видавництво УКУ, 456 с.
6. Бодрійяр, Ж 2004, *Символічний обмін і смерть*, пер. з фр. О. Коваль, Київ : Основи, 303 с.
7. Бауман, З 2006, *Модерність і Голокост*, Київ : Центр європейських гуманітарних досліджень, 320 с.
8. Грицак, Я 1996, *Нарис України. Формування модерної української нації XIX–XX століття*, Київ : Генеза, 360 с.
9. Гундорова, ТІ 2023, *Культурна травма: тоталітаризм і посттоталітарне українське літературне поле*, 2-ге вид., доп., Київ : Книги-XXI; Чернівці : Meridian Czernowitz, 304 с.
10. Дембіцький, СІ & Злобіна, ІГ 2023, *Українське суспільство в умовах війни: соціологічний та психологічний аспекти*. Монографія, Київ : Наукова думка, 312 с.
11. Джадт, Т 2010, *Після війни: Історія Європи від 1945 року*, Київ : Темпора, 832 с.
12. Забужко, О 2021, *Планета Полин: статті та есе, 2015–2021*, Київ : Комора, 464 с.
13. Зайцева, Т 2023, ‘Громадянське суспільство в умовах війни: соціокультурний зсув’, *Гуманітарний вісник*, № 4, с. 58–65.
14. Ілляшенко, Т 2022, ‘Цінності українців в умовах війни: соціологічний зріз 2022 року’, *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*, № 3, с. 102–113.
15. Кант, І 2001, *До вічного миру. Філософічний нарис*, пер. з нім. В. Цимбала, Київ : Юніверс, 96 с. (Kant, I 1795. *Zum ewigen Frieden. Ein philosophischer Entwurf.*).
16. Кебуладзе, В 2016, *Чарунки долі*, Київ : Темпора, 160 с.
17. Попович, М 1998, *Нариси з історії культури України*, Київ : АртЕк, 728 с.

18. Сартр, Ж.-П 2007, *Буття і ніщо: Досвід феноменологічної онтології*, пер. з фр. Г. Кременець, Київ : Основи, 648 с.

References:

1. Arendt, H 1968, *Men in Dark Times*, New York : Harcourt, 272 p.
2. Assmann, A 2011, *Cultural Memory and Western Civilization: Functions, Media, Archives*, Cambridge : Cambridge University Press, 384 p.
3. Harari, YN 2015, *Sapiens: A Brief History of Humankind*, Harper, 498 p.
4. Said, E 1993, *Culture and Imperialism*, New York : Vintage Books, 380 p.
5. Assman, Ya 2021, *Kulturna pamiat: pysmo, pamiat i politychna identychnist u rannikh vysokykh kulturakh svitu (Cultural Memory: Writing, Memory and Political Identity in Early High Cultures)*, Lviv : Vydavnytstvo UKU, 456 s.
6. Bodriiia, Zh 2004, *Symvolichnyi obmin i smert (Symbolic Exchange and Death)*, per. z fr. O. Koval, Kyiv : Osnovy, 303 s.
7. Bauman, Z 2006, *Modernist i Holokost (Modernity and the Holocaust)*, Kyiv : Tsentr yevropeiskykh humanitarnykh doslidzhen, 320 s.
8. Hrytsak, Ya 1996, *Narys Ukrainy. Formuvannia modernoi ukrainskoi natsii XIX–XX stolittia (An Essay of Ukraine. Formation of the Modern Ukrainian Nation of the 19th–20th Centuries)*, Kyiv : Heneza, 360 s.
9. Hundorova, TI 2023, *Kulturna trauma: totalitaryzm i posttotalitarne ukrainske literaturne pole (Cultural Trauma: Totalitarianism and the Post-totalitarian Ukrainian Literary Field)*, 2-he vyd., dop., Kyiv : Knyhy-KhKhI; Chernivtsi : Meridian Czernowitz, 304 s.
10. Dembitskyi, SI & Zlobina, IH 2023, *Ukrainske suspilstvo v umovakh viiny: sotsiologichnyi ta psykholohichnyi aspekty (Ukrainian Society in Wartime: Sociological and Psychological Aspects)*. Monohrafiia, Kyiv : Naukova dumka, 312 s.
11. Dzhdadt, T 2010, *Pislia viiny: Istoriia Yevropy vid 1945 roku (Postwar: A History of Europe Since 1945)*, Kyiv : Tempora, 832 s.
12. Zabuzhko, O 2021, *Planeta Polyn: staty ta ese, 2015–2021 (The Planet Wormwood: Articles and Essays, 2015–2021)*, Kyiv : Komora, 464 s.
13. Zaitseva, T 2023, 'Hromadianske suspilstvo v umovakh viiny: sotsiokulturnyi zsuv (Civil Society in Wartime: Sociocultural Shift)', *Humanitarnyi visnyk*, № 4, c. 58–65.
14. Illiashenko, T 2022, 'Tsinnosti ukraintsev v umovakh viiny: sotsiologichnyi zriz 2022 roku (Values of Ukrainians in Wartime: Sociological Cut of 2022)', *Sotsiologiia: teoriia, metody, marketynh*, № 3, c. 102–113.
15. Kant, I 2001, *Do vichnoho myru. Filosofichni narys (To Eternal Peace: A Philosophical Essay)*, per. z nim. V. Tsymbala, Kyiv : Yunivers, 96 s.
16. Kebuladze, V 2016, *Charunky doli (Cells of Fate)*, Kyiv : Tempora, 160 s.
17. Popovych, M 1998, *Narysy z istorii kultury Ukrainy (Essays on the History of Ukrainian Culture)*, Kyiv : ArtEk, 728 s.
18. Sartr, Zh.-P 2007, *Buttia i nishcho: Dosvid fenomenologichnoi ontologii (Being and Nothingness: An Essay on Phenomenological Ontology)*, per. z fr. H. Kremenets, Kyiv : Osnovy, 648 s.

Прорецензовано / Reviewed

1.06.2025

Рекомендовано до друку / Recommended for publication

19.06.2025

ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ

DOI 10.33930/ed.2019.5007.54(5-6)-9
УДК 37

ПОКОЛІННЯ БЕТА ТА МАЙБУТНЄ ОСВІТИ: ВПЛИВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА НАВЧАННЯ

А. А. Руткас
Т. В. Коробкіна

Анотація.

Актуальність теми дослідження. Дослідження присвячене впливу штучного інтелекту (ШІ) на освіту для покоління Бета – дітей, народжених після 2025 року, чії когнітивні та соціальні характеристики формуються в умовах цифровізації та трансгуманізму. Стрімкий розвиток ШІ та нейронних мереж вимагає адаптації педагогічних методів до потреб цього покоління, яке характеризується кліповим мисленням і інтуїтивним використанням технологій. Актуальність зумовлена необхідністю створення гнучких освітніх моделей для цифрової епохи.

Постановка проблеми. Проблема полягає у визначенні шляхів інтеграції ШІ в освіту з урахуванням ментальних і когнітивних особливостей покоління Бета. Ключові виклики: модернізація освіти, забезпечення доступності, розвиток цифрових компетентностей та вирішення етичних питань, пов'язаних із автоматизацією та конфіденційністю даних.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. McCrindle і Fell ввели термін “покоління Бета”, наголошуючи на його цифрових характеристиках. Bostrom досліджує трансгуманістичні перспективи технологій у когнітивному розвитку. Luckin et al. пропонують концепцію персоналізованого навчання через ШІ, зокрема інтелектуальні системи навчання (ITS). Jordan і Mitchell аналізують можливості ШІ в обробці даних, а Selwyn застерігає від ризиків надмірної автоматизації. Нерозв'язаними залишаються питання цифрової нерівності та балансу між технологіями і традиційними методами.

Постановка завдання. Мета – дослідити особливості покоління Бета, оцінити роль ШІ в освіті та етичні виклики трансгуманізму. Завдання: вивчити когнітивні характеристики покоління, проаналізувати застосування ШІ, оцінити етичні ризики, запропонувати педагогічні моделі.

Виклад основного матеріалу. Покоління Бета вирізняється кліповим мисленням і віртуальною соціалізацією, що вимагає адаптивних методів навчання. Штучний інтелект персоналізує навчання, адаптуючи контент до когнітивних потреб учнів. Трансгуманістичні технології (нейроінтерфейси, віртуальна реальність) створюють нові можливості, але породжують етичні проблеми доступності та конфіденційності. Важливо зберігати людську взаємодію для розвитку соціальних навичок.

Висновки. Освіта для покоління Бета має бути інтерактивною та адаптивною. ШІ сприяє персоналізації, але потребує етичного супроводу. Подальші дослідження мають стосуватися ефективності ШІ-платформ, психологічних аспектів і регулювання технологій.

Ключові слова: покоління Бета, штучний інтелект, освіта, трансгуманізм, адаптивне навчання, етика ШІ, цифрова нерівність.

GENERATION BETA AND THE FUTURE OF EDUCATION: THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE ON LEARNING

Andrew Rutkas
Tetiana Korobkina

Abstract.

Relevance of the research. This study examines the impact of artificial intelligence (AI) on education for Generation Beta—children born after 2025, whose cognitive and social traits are shaped by digitalization and transhumanist concepts. The rapid advancement of AI and neural networks necessitates adapting pedagogical methods to meet the needs of this generation, characterized by clip-like thinking and intuitive technology use. The research is relevant due to the need for flexible educational models that address the challenges of the digital era.

Problem statement. The research problem focuses on identifying optimal ways to integrate AI technologies into education, considering the mental and cognitive characteristics of Generation Beta. Key challenges include modernizing education, ensuring accessibility, fostering digital competencies, and addressing ethical issues related to automation and data privacy.

Analysis of recent research and publications. McCrindle and Fell introduced the concept of Generation Beta, highlighting its digital characteristics. Bostrom explores transhumanist perspectives on technology-driven cognitive enhancement. Luckin et al. propose personalized learning through AI, particularly via Intelligent Tutoring Systems (ITS). Jordan and Mitchell discuss AI's potential in data processing, while Selwyn warns of risks from over-automation. Unresolved issues include digital divide and balancing technology with traditional methods.

Research task. The article aims to analyze Generation Beta's traits, evaluate AI's role in transforming education, and assess ethical challenges of transhumanist technologies. Objectives include studying cognitive characteristics, analyzing AI applications, evaluating ethical risks, and proposing pedagogical models.

Main material presentation. Generation Beta exhibits clip-like thinking and virtual socialization, requiring adaptive teaching methods. Artificial Intelligence personalizes learning by tailoring content to cognitive needs. Transhumanist technologies, such as neurointerfaces, offer new opportunities but raise ethical concerns about accessibility and privacy. Human interaction remains crucial for social skills development.

Conclusions. Education for Generation Beta should be interactive and adaptive. AI enhances personalization but requires ethical oversight. Future research should explore AI platform efficacy, psychological impacts, and regulatory frameworks.

Keywords: Generation Beta, artificial intelligence, education, transhumanism, adaptive learning, AI ethics, digital divide.

Актуальність теми. Сучасне суспільство переживає стрімкий розвиток цифрових технологій, що значно впливають на освіту. Штучний інтелект (ШІ) та нейронні мережі стають невід'ємною частиною освітнього процесу, що вимагає перегляду психолого-педагогічних підходів у науково-педагогічній діяльності. Одночасно формується нова спільнота здобувачів освіти, що належать до покоління Бета— згідно з [7], це діти, народжені починаючи з 2025 року, когнітивний розвиток і освітні потреби яких формуються під впливом цифрових технологій і концепцій трансгуманізму. Актуальність дослідження полягає в необхідності адаптації педагогічних методів до умов цифрової епохи з урахуванням характеристик покоління Бета та інноваційних технологій.

Постановка проблеми. Проблема, на розв'язання якої спрямоване дане дослідження, полягає у виявленні найефективніших шляхів інтеграції ШІ-технологій у процес навчання з урахуванням ментальних, когнітивних та соціальних характеристик покоління Бета. Згідно з [2, с. 15-16] ця проблема безпосередньо пов'язана із важливими науковими та практичними завданнями: модернізацією системи освіти, підвищенням її доступності, актуалізацією знань, а також

формуванням цифрових компетентностей, які вже сьогодні є вкрай необхідними в будь-якій професійній діяльності.

Сьогодні науково-педагогічна спільнота стикається з викликом створення гнучких педагогічних моделей, що могли б забезпечити різносторонній розвиток учнів. З позиції трансгуманістичної етики, що була розглянута у [1, с. 17-20], врахування соціального контексту та різноманіття індивідуальних потреб у використанні технологій сприяє формуванню освітніх підходів, що поєднують розвиток критичного мислення, навичок взаємодії та компетентного застосування інноваційних засобів. Важливість проблеми у тому, що вона охоплює не лише питання “як навчати”, а й “для чого навчати” у контексті суспільства майбутнього, де гібридизація людських і штучних інтелектуальних систем може стати нормою.

Загальне формулювання проблеми тісно переплітається з практичними завданнями впровадження штучного інтелекту в освітній процес: розробкою програм адаптивного навчання, побудовою алгоритмів аналізу великих обсягів освітніх даних, оптимізацією навчальної траєкторії для кожного окремого студента, а також активним залученням віртуальних помічників та чат-ботів у роль персональних тьюторів. Як підкреслюють дослідники [4], застосування машинного навчання потребує етичного супроводу, включно з питаннями конфіденційності, недискримінації та чесності алгоритмів – аспектів, які стають особливо важливими в освітньому контексті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковій літературі проблемі впливу цифрової епохи на освіту й особливостям поколінь, які зростають із новітніми технологіями, присвячено чимало досліджень. Так, McCrindle і Fell [7] уперше заговорили про нове покоління – Generation Alpha, до якого згодом почали зараховувати дітей, народжених після 2010 року. На основі робіт цих дослідників сформувався гіпотеза, що подальше покоління, яке від 2025 року фактично виростатиме в умовах розвиненого штучного інтелекту, матиме ще виразніші цифрові характеристики і згідно McCrindle має назву покоління Бета.

Дослідження у сфері трансгуманізму, які оприлюднив Bostrom [1], закладають теоретичне підґрунтя для розуміння того, як поєднання людських когнітивних можливостей із технологіями, особливо з нейромережами і різними формами штучного інтелекту, може змінити навчальний процес та суспільство загалом. Його публікації сфокусовані на етичних і філософських аспектах, пов'язаних із “покращенням” людини через інтеграцію технологій у людську природу.

Luckin, Holmes, Griffiths та Forcier у [5] запропонували концепцію “Intelligence Unleashed”, згідно з якою освітній процес стає ефективнішим завдяки впровадженню штучного інтелекту та технологій аналізу великих даних. Автори звернули увагу на те, що вдало організований штучний інтелект може стати каталізатором глибших змін у навчанні, роблячи його індивідуалізованим і більш орієнтованим на розвиток навичок високого рівня, таких як критичне мислення, творчість та колаборативне розв'язання завдань.

Питання технологічних трендів у машинному навчанні й перспектив використання ШІ, наприклад, детально розкрито у роботі [4]. У цьому дослідженні розкриваються можливості, що з'являються внаслідок здатності алгоритмів досягати високих показників у розпізнаванні образів, прогнозуванні, обробці природної мови та ухваленні рішень, що безпосередньо впливає на інтелектуальний аналіз даних в освіті.

У дослідженні [2] розглядають перспективи та виклики впровадження ШІ в освіту. Автори наголошують, що позитивний ефект від інтеграції ШІ суттєво залежить від методик і контексту використання, а також від рівня підготовленості викладачів до співпраці з інтелектуальними системами.

У праці [10] аналізуються можливі сценарії розвитку: від повної автоматизації

навчання до моделі, де ШІ є лише допоміжним інструментом для викладача. Автор застерігає, що перенесення всіх функцій викладача на роботів чи програмні комплекси може призвести до втрати “людського фактору” в освіті, який є ключовим для розвитку емпатії, співпраці та критичного сприйняття реальності.

Невирішеними залишаються питання оптимального балансу між технологічними інструментами й традиційними методами навчання, а також проблеми доступу до інновацій. При цьому досить розслаблений підхід до впровадження ШІ може загрожувати новим витком цифрової нерівності, оскільки не всі навчальні заклади мають однакові ресурси та інфраструктуру. Також залишається мало дослідженим аспект формування емоційного інтелекту та соціальних навичок у контексті диджиталізованого навчання.

Постановка завдання. Метою цієї статті є глибше вивчення особливостей покоління Бета, визначення ролі штучного інтелекту в трансформації освітнього процесу та оцінка перспектив впровадження концепцій трансгуманізму в навчання. У зв'язку з цим ставляться такі завдання:

- проаналізувати ключові характеристики покоління Бета, порівнявши їх із попередніми генераціями, щоб зрозуміти, як цифрова реальність формує їхні когнітивні та соціальні навички;
- виокремити основні напрями застосування штучного інтелекту в освітній сфері та визначити їхній вплив на ефективність навчання, зокрема щодо адаптивності, персоналізації та автоматизованого зворотного зв'язку;
- оцінити етичні та соціальні виклики, пов'язані з упровадженням концепцій трансгуманізму та інноваційних ШІ-технологій, зокрема в аспектах доступності освіти та збереження людського спілкування;
- сформулювати пропозиції щодо оптимальних моделей науково-педагогічної діяльності, орієнтованих на покоління Бета, з урахуванням їхнього стилю мислення, потреб і цінностей.

Виклад основного матеріалу. Сучасне суспільство переживає стрімкий розвиток цифрових технологій, що значно впливають на освіту. Штучний інтелект (ШІ) та нейронні мережі стають невід'ємною частиною освітнього процесу, що вимагає перегляду психолого-педагогічних підходів у науково-педагогічній діяльності. Одночасно з цим формується нове покоління, відоме як покоління Бета, чий когнітивний розвиток та освітні потреби перебувають під впливом цифрових технологій і концепцій трансгуманізму. Актуальність дослідження полягає в необхідності адаптації педагогічних методів до умов цифрової епохи з урахуванням характеристик покоління Бета та інноваційних технологій, наприклад, таких як [9].

Особливості покоління Бета. Покоління Бета включає дітей, народжених починаючи з 2025 року, які з раннього віку зростають у середовищі глибокої цифровізації. Вони будуть взаємодіяти із штучним інтелектом, віртуальними асистентами та розумними пристроями, що впливає на їхні когнітивні здібності та способи сприйняття інформації [7]. На відміну від попередніх поколінь, представники Бета не просто будуть використовувати технології як інструмент, а будуть формувати свій спосіб мислення та соціальної взаємодії в цифровому середовищі.

Однією з ключових характеристик цього покоління є кліпове мислення, обумовлене постійним споживанням контенту у коротких форматах. Це означає, що діти покоління Бета будуть мати високу швидкість обробки інформації, але при цьому можуть мати труднощі з концентрацією уваги та глибоким аналізом даних. У зв'язку з цим виникає необхідність перегляду традиційних освітніх стратегій на користь більш інтерактивних та адаптивних методів навчання [5].

Крім того, постійна взаємодія з цифровими технологіями буде формувати у покоління Бета інтуїтивне розуміння інтерфейсів і алгоритмів, але може обмежувати

їхній розвиток у сфері міжособистісного спілкування. Віртуальна соціалізація стає домінуючою, що вимагає від освітніх установ нових підходів до формування емоційного інтелекту та навичок офлайн-комунікації.

Також варто враховувати, що покоління Бета зростає в умовах посиленого впливу концепції трансгуманізму, відповідно до якої технології можуть використовуватися для розширення когнітивних можливостей людини. Це може призвести до ширшого впровадження біотехнологій та інтерфейсів мозок-комп'ютер у повсякденне життя, що відкриє нові перспективи для навчання, але також породить низку етичних питань.

Для поглибленого розуміння специфіки покоління Бета варто звернути увагу на те, що розвиток його представників відбувається в умовах колосального інформаційного перевантаження. На відміну від попередників, вони з дитинства будуть навчатися водночас обробляти сигнали з декількох джерел: планшета, смартфона, розумного телевізора тощо. За цих обставин продуктивність навчання без застосування інноваційних підходів може знижуватися, оскільки традиційні методи викладу матеріалу здаються надто повільними або недостатньо інтерактивними [11]. Відповідно, шкільна й університетська система, орієнтована на багатогодинне читання та лекції, може втрачати привабливість для цього покоління.

Штучний інтелект в освіті. Штучний інтелект стає ключовим інструментом у сфері освіти, трансформуючи методи викладання, персоналізації навчання та оцінки знань здобувачів освіти. Сучасні нейронні мережі дозволяють не лише адаптувати освітні програми до індивідуальних потреб студентів, а й оптимізувати процеси взаємодії між викладачами та учнями [10].

Одним із найбільш значущих напрямів використання ШІ в освіті є інтелектуальний аналіз даних, що допомагає виявляти сильні та слабкі сторони учнів, прогнозувати їхню академічну успішність і пропонувати адаптивні стратегії навчання [3, с. 67-69]. Використання машинного навчання дозволяє розробляти системи автоматизованого зворотного зв'язку, що особливо важливо в умовах дистанційної освіти. Віртуальні репетитори, такі як чат-боти та голосові помічники, можуть не лише відповідати на запитання студентів, але й адаптуватися до їхнього стилю навчання, що робить процес отримання знань більш гнучким і ефективним [8].

Однак широке впровадження ШІ в освіту породжує низку викликів. Існує ризик надмірної залежності студентів від технологій, що може знизити їхню здатність до самостійного аналізу та критичного мислення [11]. Надмірна автоматизація способів перевірки знань також може призвести до зниження ролі педагога як наставника і вихователя, а зосередження уваги лише на онлайн-засобах отримання інформації – зменшити комунікативні й соціальні компетенції учнів.

Стрімкий прогрес у сфері розпізнавання голосу та обробки природної мови дає змогу створювати віртуальні освітні середовища з інтелектуальними асистентами, які розуміють запити учнів, надають роз'яснення та допомагають у пошуку інформації у реальному часі. Проте, щоб уникнути перевантаження інформацією, розробники мають забезпечити зрозумілу навігацію та механізми фільтрації відповідей, а педагоги – навчитися інтегрувати ці інструменти в навчальний процес таким чином, щоб студенти не втратили мотивацію до самостійного пошуку рішень.

Трансгуманізм та освіта. Трансгуманізм – це філософський та інтелектуальний рух, який виступає за використання передових технологій для розширення фізичних, розумових і когнітивних можливостей людини [1]. В контексті освіти трансгуманізм відкриває нові можливості для вдосконалення навчального процесу [6].

Технології доповненої реальності та віртуальної реальності у поєднанні з нейроінтерфейсами можуть створити абсолютно новий рівень інтерактивного

навчання. Замість пасивного сприйняття інформації учні можуть взаємодіяти з віртуальними об'єктами, занурюватись у симульовані середовища, здійснювати віртуальні експерименти та моделювання процесів. Це сприяє формуванню глибшого розуміння матеріалу й дає змогу тренувати навички прийняття рішень у безпечних, контрольованих умовах. Крім того, можливість використання біотехнологічних рішень для покращення пам'яті та когнітивних функцій може суттєво змінити підхід до навчання.

Трансгуманізм також породжує нові питання етики: чи матиме кожен рівний доступ до подібних технологій? Чи не спричинить це новий рівень соціальної нерівності? Також існує ризик, що прагнення вдосконалити людський мозок та тіло спричинить дискусії щодо "природності" такого підходу.

Слід урахувувати й психологічні аспекти. Покоління Бета може виявляти більшу готовність до трансгуманістичних експериментів, адже вони вже з дитинства перебувають у тісному контакті з різноманітними технологіями. Проте радикальні форми втручання в організм все ще залишаються суперечливими для широкого загалу. Тож освітянам і науковцям доведеться шукати баланс між інноваціями та базовими принципами гуманістичної педагогіки, які наголошують на пріоритеті людської особистості й її гармонійного розвитку.

Результати дослідження. На основі аналізу літератури й сучасних практик можна дійти висновку, що освіта для покоління Бета має будуватися на принципах інтерактивності, адаптивності й технологічної відкритості. ШІ-технології можуть значно спростити завдання виявлення індивідуальних навчальних стилів учнів та підбору контенту, який максимально відповідає їхнім когнітивним особливостям. Водночас, щоб уникнути негативних наслідків автоматизації, варто зберігати місце для людської взаємодії, живого спілкування з викладачами й ровесниками.

Наші спостереження підтверджують, що поєднання елементів трансгуманізму – наприклад, використання розумних пристроїв для моніторингу мозкової активності – може надати освітянам цінну інформацію про стан уваги чи втоми учнів. На підставі цих даних освітні платформи з ШІ можуть автоматично адаптувати складність завдань, тривалість навчальних сесій або навіть пропонувати паузи для відпочинку. Така адаптивна система навчання, орієнтована на когнітивний стан конкретного учня, може стати проривом у підвищенні ефективності освіти.

Разом із тим не варто забувати про розвиток емпатії, соціальних навичок та умінь працювати в команді. Ці аспекти важко повністю автоматизувати чи передати штучному інтелекту, а тому викладачі продовжать відігравати ключову роль у формуванні повноцінної особистості. Інтегруючи технології, необхідно пильнувати, щоб вони доповнювали, а не витісняли людський досвід взаємодії.

Подальший розвиток освітніх програм для покоління Бета може включати розбудову багатокомпонентних цифрових платформ, які об'єднуюватимуть різноманітні освітні модулі, від відеоуроків і симуляцій до інтерактивних форумів і спільнот. Використання даних про прогрес і результати учнів у цих платформах надасть змогу здійснювати більш точну персоналізацію контенту, а також упроваджувати систему мотиваційних механік, наприклад гейміфікацію. Такі технології, хоч і викликають побоювання щодо надмірної розважальності навчання, на практиці можуть підвищувати інтерес учнів до складних предметів і стимулювати їх до самостійного опрацювання матеріалів.

Висновки з даного дослідження і перспективи. Проведене дослідження підтвердило, що поява покоління Бета, яке виростає в умовах постійної цифрової взаємодії та впливу штучного інтелекту, висуває нові вимоги до системи освіти. Ці вимоги включають:

- необхідність застосування інтерактивних і динамічних методів викладання, здатних утримувати увагу учнів із кліповим мисленням та підтримувати їхню мотивацію до навчання;
- використання адаптивних технологій ШІ для персоналізації навчальної траєкторії кожного учня, одночасно враховуючи його індивідуальні особливості та рівень підготовки;
- поєднання цифрового й традиційного формату навчання з метою збереження балансу між технологічними можливостями та розвитком особистісних, комунікативних і соціальних компетенцій;
- врахування потенційних етичних ризиків і загроз, пов'язаних із трансгуманістичними практиками, зокрема нерівного доступу до високотехнологічних рішень і можливих форм дискримінації.

Науково-педагогічна діяльність у цій царині має бути спрямована на пошук оптимальних моделей навчання, які б узгоджували інтереси й особливості покоління Бета з цінностями гуманістичної педагогіки. Подальші розвідки можуть стосуватися таких напрямків:

- емпіричні дослідження ефективності конкретних ШІ-платформ і програм, орієнтованих на використання в школах і університетах;
- вивчення психологічних і психофізіологічних аспектів взаємодії дітей із технологіями, що впливають на формування їхнього мислення, мотивації та емоційної сфери;
- розробка нормативно-правових актів, що регулюють використання інтелектуальних систем в освіті, зокрема у сфері збирання й обробки даних про учнів;
- дослідження етичних аспектів та створення рекомендацій для впровадження трансгуманістичних технологій, які враховували б інтереси суспільства і зберігали принцип рівного доступу до якісної освіти.

У результаті можна констатувати, що розвиток освіти в епоху покоління Бета, озброєного технологіями штучного інтелекту та ідеями трансгуманізму, відкриває безпрецедентні можливості для індивідуалізації, підвищення мотивації та результативності навчання. Водночас ці зміни накладають на освітян, науковців і управлінців велику відповідальність щодо забезпечення якості, доступності й етичної складової освітніх інновацій. Лише гармонійне поєднання технологічних досягнень з високими гуманістичними цінностями здатне розкрити повний потенціал покоління Бета і сформувати фундамент для сталого розвитку суспільства майбутнього.

References:

1. Bostrom, N 2005, 'A history of transhumanist thought', *Journal of Evolution and Technology*, 14(1), pp. 1–25.
2. Fadel, C, Holmes, W & Bialik, M 2019, *Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning*, Boston: Centre for Curriculum Redesign.
3. Bommasani, R, Hudson, DA, Adeli, E, Altman, R, Arora, S et al., 2021, *On the Opportunities and Risks of Foundation Models*, Stanford, CA: Center for Research on Foundation Models, *Stanford University*. 212 p. Available from: <<https://arxiv.org/abs/2108.07258v3>>. [28 Jun 2025].
4. Jordan, MI & Mitchell, TM 2015, 'Machine learning: Trends, perspectives, and prospects', *Science*, 349 (6245), pp. 255–260.
5. Luckin, R, Holmes, W, Griffiths, M & Forcier, LB 2016, *Intelligence unleashed: An argument for AI in education*. London: Pearson Education.
6. Mangera, E, Supratno, H & Suyatno, 2023, 'Exploring the relationship between Transhumanist and Artificial Intelligence in the Education Context: Particularly Teaching and Learning Process at Tertiary Education', *Pegem Journal of Education and Instruction*, 13(2), pp. 35–44.
7. McCrindle, M & Fell, A 2020, *Generation Alpha: Understanding our children and helping them thrive*. Sydney: Hachette Australia.

8. Roll, I & Wylie, R 2016, 'Evolution and revolution in artificial intelligence in education', *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 26(2), pp. 582–599.
9. Rutkas, AA 2024, 'Normalized Difference Model of the Descriptor Control System', In: *Proceedings of the 13th International Scientific and Technical Conference, Part 1, Information Systems and Technologies IST-2024*, 26-28 November, 2024, Kharkiv, Ukraine, pp. 29-34.
10. Selwyn, N 2019, *Should robots replace teachers? AI and the future of education*. Cambridge UK: Polity Press.
11. Yousef, AMF, Chatti, MA, Schroeder, U & Wosnitza, M 2014, 'The state of video-based learning: A review and future perspectives', *International Journal on Advances in Life Sciences*, 6(3-4), pp. 122–135.

Прорецензовано / Reviewed

21.06.2025

Рекомендовано до друку / Recommended for publication

03.07.2025

DOI 10.33930/ed.2019.5007.54(5-6)-10

УДК 528.88:378.046.4

ПОТЕНЦІАЛ ТЕХНОЛОГІЙ ГІС ТА ДЗЗ ДЛЯ РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

С. М. Бабійчук
О. М. Задорожна
О. В. Томченко

Анотація.

Актуальність теми дослідження. Сучасна освіта потребує педагогів, які володіють не лише теоретичними знаннями, а й дослідницькими вміннями, що забезпечують їхню здатність працювати в умовах цифрової трансформації. Геоінформаційні системи (ГІС) і дистанційне зондування Землі (ДЗЗ) є ефективними інструментами формування таких компетентностей, оскільки дають змогу аналізувати, моделювати й інтерпретувати просторові дані. Їх застосування сприяє розвитку критичного мислення, цифрової грамотності та міждисциплінарного підходу, що підвищує якість професійної підготовки педагогів.

Постановка проблеми. Попри активний розвиток цифрових технологій, у педагогічній освіті досі недостатньо використовується потенціал ГІС і ДЗЗ через нестачу методичних розробок і технічних ресурсів. Навчальні програми часто не відповідають потребам сучасної освіти, що обмежує розвиток аналітичних і дослідницьких умінь студентів. Отже, актуальним є наукове обґрунтування ефективних шляхів інтеграції цих технологій у підготовку майбутніх педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці (М. Головань, В. Яценко, Л. Карпова, О. Товканець, О. Овчарук, О. Фомін та ін.) розглядають дослідницьку компетентність як інтегровану особистісно-професійну якість, що включає мотивацію до наукового пошуку, володіння методологією та готовність до самостійної діяльності. У сучасних дослідженнях акцент робиться на проектному навчанні, інтерактивних методах і використанні ІКТ для формування дослідницьких умінь. Встановлено, що розвиток таких компетентностей забезпечує педагогічну мобільність, готовність до інноваційної діяльності та підвищує якість освіти.

Постановка завдання. Метою даної статті є обґрунтування теоретичних і

методичних засад використання технологій геоінформаційних систем (ГІС) та дистанційного зондування Землі (ДЗЗ) у процесі формування дослідницької компетентності майбутніх педагогів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток дослідницьких компетентностей є ключовою умовою професійного становлення сучасного педагога, адже забезпечує здатність критично осмислювати освітні процеси, приймати науково обґрунтовані рішення та впроваджувати інноваційні методики навчання. Як зазначають І. Зязюн, Н. Ничкало, Л. Лук'янова, С. Сисоева, а також Л. Шульман і Л. Дарлінг-Геммонд, учитель-дослідник має виступати активним учасником наукового пізнання, здатним аналізувати педагогічну практику й удосконалювати її на основі доказів. У цьому контексті важливим є формування у здобувачів умінь інтегрувати дослідницький підхід у навчальний процес, що сприяє розвитку критичного мислення, креативності та медіаграмотності учнів. Вивчення дисципліни "Технології ГІС та ДЗЗ у науковій освіті" (С. Бабійчук, О. Томченко) у межах програми "Наукова освіта та наукова комунікація" забезпечує майбутнім педагогам уміння працювати з просторовими даними, аналізувати природні й соціальні процеси, створювати цифрові карти та реалізовувати STEM-проекти. Застосування ГІС і ДЗЗ у шкільних курсах сприяє переходу від репродуктивного до дослідницько-інноваційного навчання, формуючи покоління педагогів-аналітиків, здатних виховувати учнів-дослідників і розвивати їхнє наукове мислення.

Висновки. Використання технологій ГІС та ДЗЗ у педагогічній освіті є ефективним засобом формування дослідницьких компетентностей майбутніх учителів. Опанування цими технологіями сприяє розвитку аналітичного мислення, цифрової грамотності, екологічної свідомості та здатності до міждисциплінарної інтеграції. Вивчення дисципліни "Технології ГІС та ДЗЗ у науковій освіті" забезпечує підготовку педагогів нового покоління — дослідників та інноваторів, здатних застосовувати науковий підхід у викладанні, впроваджувати STEM-освіту та підвищувати якість навчального процесу.

THE POTENTIAL OF GIS AND REMOTE SENSING TECHNOLOGIES FOR DEVELOPING RESEARCH COMPETENCE IN FUTURE EDUCATORS

Svitlana Babiichuk
Olha Zadorozhna
Olha Tomchenko

Abstract.

Relevance of the research. Contemporary education requires teachers who possess not only theoretical knowledge but also research competencies that enable them to operate effectively in the context of digital transformation. Geographic Information Systems (GIS) and Remote Sensing (RS) technologies serve as powerful tools for cultivating such competencies, as they allow for the analysis, modeling, and interpretation of spatial data. Their integration fosters critical thinking, digital literacy, and interdisciplinary approaches, thereby enhancing the quality of teacher education.

Problem statement. Despite the rapid advancement of digital technologies, the potential of GIS and RS remains underutilized in teacher education due to a lack of methodological frameworks and technical resources. Existing curricula often fail to meet the demands of modern education, limiting the development of students' analytical and research skills. Therefore, there is a pressing need for scientific justification of effective strategies for integrating these technologies into the training of future educators.

Analysis of recent research and publications. Scholars such as M. Holovan, V. Yatsenko, O. Tovkanets, L. Karpova, O. Tovkanets, O. Ovcharuk, O. Fomin, and others conceptualize research competence as an integrated personal-professional quality encompassing motivation for inquiry, methodological proficiency, and readiness for independent activity. Current studies emphasize project-based learning, interactive methods, and the use of ICT to foster research skills. It has been established that the development of such competencies promotes pedagogical mobility, innovation readiness, and improved educational outcomes.

Research task. The purpose of this article is to justify the theoretical and methodological foundations for the use of geographic information systems (GIS) and remote sensing (RS)

technologies in the process of developing the research competence of future teachers.

Main material presentation. Research competence is a key condition for the professional formation of modern educators, as it enables them to critically reflect on educational processes, make evidence-based decisions, and implement innovative teaching strategies. As noted by I. Zyazyun, N. Nychkalo, L. Lukyanova, S. Sysoieva, as well as L. Shulman, and L. Darling-Hammond, the teacher-researcher should be an active participant in scientific inquiry, capable of analyzing and improving pedagogical practice through evidence. In this context, it is essential to equip students with the ability to integrate research-based approaches into the learning process, thereby fostering critical thinking, creativity, and media literacy among students. The course “GIS and RS Technologies in Science Education” (S. Babiichuk, O. Tomchenko), offered within the “Science Education and Science Communication” program, equips future teachers with skills to work with spatial data, analyze natural and social processes, create digital maps, and implement STEM projects. The application of GIS and RS in school curricula facilitates a shift from reproductive to inquiry-based and innovative learning, shaping a generation of analytical educators capable of nurturing student-researchers and advancing scientific thinking.

Conclusions. The use of GIS and RS technologies in pedagogical education is an effective means of developing research competencies in future teachers. Mastery of these tools contributes to the growth of analytical thinking, digital literacy, ecological awareness, and interdisciplinary integration. Studying the course “GIS and RS Technologies in Science Education” prepares a new generation of educators—researchers and innovators—capable of applying scientific approaches in teaching, implementing STEM education, and enhancing the quality of the educational process.

Актуальність теми дослідження. Сучасний розвиток освіти вимагає від майбутніх педагогів не лише глибоких теоретичних знань, а й високого рівня дослідницької компетентності. Одним із ефективних засобів її формування є використання геоінформаційних систем (ГІС) та дистанційного зондування Землі (ДЗЗ). Ці технології відкривають нові можливості для аналізу, моделювання та інтерпретації просторових даних, що є надзвичайно важливим у природничих, соціально-економічних і освітніх дослідженнях.

ГІС та ДЗЗ дозволяють майбутнім педагогам оволодіти методами цифрового картографування, працювати з великими масивами інформації та застосовувати аналітичні підходи до вирішення навчальних і наукових завдань. Крім того, ці технології сприяють розвитку критичного мислення, формуванню навичок роботи з сучасними цифровими інструментами та інтеграції міждисциплінарних знань.

З огляду на стрімкий розвиток цифрових технологій та їх активне впровадження в освітній процес, дослідження потенціалу ГІС і ДЗЗ для формування дослідницької компетентності майбутніх педагогів є своєчасним і значущим. Використання цих технологій сприяє модернізації педагогічної освіти, підвищенню якості професійної підготовки та адаптації викладачів до викликів інформаційного суспільства.

Постановка проблеми. Проблема дослідження полягає у визначенні ефективних шляхів інтеграції ГІС та технологій ДЗЗ у підготовку майбутніх педагогів з метою формування їхньої дослідницької компетентності. Попри активний розвиток цифрових технологій, їхній потенціал у педагогічній освіті використовується обмежено через нестачу методичних підходів, належного технічного забезпечення та підготовлених фахівців. Водночас навчальні програми не завжди відповідають вимогам цифрової трансформації, що ускладнює розвиток аналітичних здібностей, критичного мислення та міждисциплінарної інтеграції студентів. Це зумовлює необхідність наукового обґрунтування й розробки ефективних методик застосування ГІС і ДЗЗ у педагогічній підготовці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд наукових публікацій, присвячених розвитку дослідницьких компетентностей майбутніх педагогів, дозволяє виокремити низку основних тенденцій і напрямів наукового пошуку.

Дослідники намагаються визначити сутність дослідницької компетентності, її структуру та компоненти. Вона часто розглядається як інтегрована особистісно-професійна якість, що включає мотивацію до наукового пошуку, володіння методологією дослідження, а також особистісні якості дослідника (М. Головань, В. Яценко, Л. Карпова, О. Товканець, О. Овчарук, О. Фомін та інші) [5; 8; 121; 14].

Окремо виділяються такі компоненти, як: пізнавальні (знання про методи дослідження); діяльнісні (уміння застосовувати методи); особистісні (готовність до самостійної роботи, критичне мислення).

Особлива увага приділяється: проєктній діяльності (І. В. Андрощук, І. П. Андрощук, Л. Карпова, Н. Кішан, О. Молчанюк, О. Пальчик) [1; 8; 9; 10]; інтерактивним методам навчання (зарубіжні дослідження PBL, як-от “Project Based Learning for Teacher Training in Primary Education” MDPI) [18]; використанню інформаційно-комунікаційних технологій у дослідженнях (В. Білецький, І. Войтович, Ф. Апшай, І. Теліш) [4]; організації науково-дослідницької роботи студентів як елемент практичної спрямованості навчання тощо.

Дослідники доводять, що розвиток дослідницької компетентності є ключовим елементом професійної готовності педагога. Наприклад, Л. Карпова показала, що для вчителя Нової української школи така компетентність необхідна для формування індивідуальної дослідницької траєкторії [8]. Доведено, що науково-дослідницька діяльність дає можливість педагогам адаптуватися до змін, формувати і впроваджувати інноваційні методи навчання, підвищувати якість освіти і власної професійної діяльності [12].

Науковці також визначають такі фактори: освітнє середовище (наявність курсів, методичних дисциплін, практик); мотивація студентів до наукового пошуку; кваліфікація й підтримка викладачів; доступ до наукових ресурсів — бібліотеки, лабораторії, технологій. Також важливою є організація навчального процесу так, щоб існувала практика наукової діяльності та можливості для самостійної роботи і рефлексії.

Згідно з дослідженнями, серед перспектив виокремлюють: посилення розвитку *критичного мислення та інформаційної грамотності* (проєкти, де PBL використовується в поєднанні з цифровими середовищами); формування міжкультурної компетентності; активне використання *онлайн-платформ* та цифрових інструментів у науково-дослідницькій діяльності з метою координації проєктів, роботи здобувачів освіти, доступу до літератури (наприклад, як це описано в вищезгаданому проєкті “Project-Based Learning in Teacher Education: Effect on Prospective Science Teachers’ Science Teaching Efficacy Beliefs” [18])

Отже, розвиток дослідницьких компетентностей є важливим завданням педагогічної освіти. Необхідно використовувати різноманітні методи та технології для формування дослідницьких компетентностей та створювати сприятливі умови для науково-дослідницької діяльності студентів.

Постановка завдання. Метою даної статті є обґрунтування теоретичних і методичних засад використання технологій геоінформаційних систем (ГІС) та дистанційного зондування Землі (ДЗЗ) у процесі формування дослідницької компетентності майбутніх педагогів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна освіта спрямована на формування фахівців, здатних до самостійного аналізу, критичного мислення та інноваційної діяльності. Дослідницькі компетентності майбутніх педагогів є ключовими для їхньої професійної підготовки, оскільки забезпечують уміння розв’язувати педагогічні проблеми на основі наукового підходу, впроваджувати новітні методики та адаптуватися до змін освітнього середовища.

Інтеграція дослідницької діяльності у навчальний процес сприяє рефлексивному мисленню та здатності аналізувати освітні практики, що відповідає

сучасним тенденціям педагогічної науки. Використання наукових методів у викладацькій діяльності дозволяє майбутнім педагогам глибше розуміти закономірності навчання, розробляти ефективні освітні стратегії та обґрунтовано впроваджувати інновації.

Підготовка педагогів із розвиненими дослідницькими навичками сприяє підвищенню якості освіти, адже вони здатні критично оцінювати сучасні педагогічні технології, самостійно здійснювати науковий пошук та розробляти власні методики викладання. Це забезпечує їхню професійну мобільність і здатність адаптуватися до нових викликів освітньої сфери.

Формування дослідницьких компетентностей також є необхідною умовою для розбудови ефективної системи педагогічної освіти. Викладач, який володіє науковими методами, може не лише якісно навчати, а й сприяти розвитку критичного мислення у студентів, мотивуючи їх до подальшого саморозвитку.

Таким чином, розвиток дослідницьких компетентностей майбутніх педагогів є важливим чинником підвищення ефективності освітнього процесу. Він сприяє формуванню педагогів нового покоління, здатних працювати в умовах динамічних змін, використовувати науковий підхід у навчанні та створювати інноваційні освітні моделі.

Науковці дедалі більше наголошують на потребі формування вчителя-дослідника, здатного не лише передавати знання, а й критично осмислювати педагогічну практику, аналізувати освітнє середовище та приймати обґрунтовані рішення на основі досліджень. Такий підхід, як зазначають І. Зязюн, Є. Барбіна [3], Н. Ничкало, Л. Лук'янова, Л. Хомич [11], С. Сисоєва та Т. Кристопчук [13], сприяє розвитку педагогічної рефлексії, наукового мислення й здатності до інноваційної діяльності. У зарубіжній науці цю ідею розвивали Л. Шульман (Shulman) [20], К. Зайхнер (Zeichner) [22] і Л. Дарлінг-Геммонд (Darling-Hammond) [15], які підкреслювали, що вчитель має бути активним учасником наукового пізнання, спроможним здійснювати аналітичну діяльність та вдосконалювати власну практику на основі доказів. Формування таких компетентностей забезпечує ефективне управління навчальним процесом, підвищує його якість і сприяє становленню професійно автономного педагога нового покоління.

Залучення майбутніх учителів до дослідницької діяльності ще на етапі їх професійної підготовки дозволяє їм навчитися інтегрувати дослідницькі підходи в щоденну освітню практику. Це, у свою чергу, сприяє активному залученню учнів до пізнавального процесу, формуванню їхніх критичного мислення, навичок самостійного пошуку інформації, ефективного використання медіа та різноманітних освітніх ресурсів. Дослідницький підхід в освітньому процесі дає змогу майбутнім учителям краще розуміти потреби учнів, виявляти проблеми в навчанні та знаходити ефективні шляхи їх розв'язання, сприяючи тим самим підвищенню якості навчання.

Розвиток дослідницьких компетентностей у майбутніх педагогів є одним із ключових чинників успішності їхньої професійної діяльності в закладах загальної середньої освіти. Сформована дослідницька компетентність забезпечує здатність педагога не лише відтворювати готові знання, а й критично аналізувати педагогічні явища, визначати причини навчальних труднощів і приймати обґрунтовані рішення на основі даних. Учитель-дослідник здатний до рефлексії, аргументованого вибору ефективних методів і створення інноваційних технологій навчання, що підвищує якість освітнього процесу. Дослідницька діяльність сприяє розвитку критичного мислення, комунікативної культури, академічної доброчесності та навичок наукової аргументації. Педагог, який володіє дослідницькими методами, здатен формувати в учнів інтерес до пізнання, розвивати в них аналітичні навички, креативність та вміння працювати з інформацією, тобто виховувати "учня-дослідника". Уміння здійснювати науковий пошук, аналізувати результати, презентувати висновки та

впроваджувати інновації сприяють професійній мобільності педагога, його конкурентоспроможності й готовності до викликів цифрової трансформації освіти. Таким чином, розвиток дослідницьких компетентностей стає основою формування вчителя нового типу — аналітика, інноватора і партнера учня у спільному пізнанні світу.

Таким чином, розвиток дослідницьких компетентностей є не лише інструментом професійного зростання майбутніх педагогів, а й засобом формування інноваційного, гнучкого та ефективного освітнього середовища.

У міжнародному освітньому дискурсі дедалі більшої ваги набувають рамкові підходи, що визначають розвиток дослідницьких компетентностей як стратегічний напрям професійної підготовки педагогів. Так, OECD у межах проєкту *Education 2030* розглядає дослідницьку компетентність як одну з ключових трансформаційних компетентностей (transformative competences), необхідних учителю майбутнього для розв'язання комплексних освітніх і суспільних проблем [19]. У документах UNESCO, присвячених розвитку наукової освіти (*Science Education for Sustainable Development*), підкреслюється, що навчання на основі дослідження (inquiry-based learning) є базовою умовою формування дослідницького мислення, критичного аналізу та стійкої освітньої мотивації [21]. Водночас Європейська Комісія у межах рамкових документів *European Qualifications Framework (EQF)* та *Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu)* акцентує увагу на необхідності включення до структури педагогічної компетентності дослідницьких умінь, аналітичних здібностей і критичного мислення, що забезпечують здатність учителя діяти в умовах динамічних змін освітнього середовища [17].

Цифровізація сучасного суспільства вимагає відповідної трансформації освіти, особливо у сфері підготовки майбутніх педагогів. Однією з ключових умов такої трансформації є впровадження дисциплін, що сприяють розвитку цифрових, інформаційно-комунікаційних, дослідницьких і критично-аналітичних компетентностей. Зокрема, у цьому контексті надзвичайно актуальним є включення до підготовки здобувачів зі спеціальності А1 Освітні науки, освітньо-професійної програми другого (магістерського) рівня вищої освіти “Наукова освіта та наукова комунікація” дисципліни “Технології ГІС та ДЗЗ у науковій освіті” (розробники: С. Бабійчук та О. Томченко), яка має високий потенціал для формування широкого спектра професійних умінь.

Наукове підґрунтя впровадження цього курсу базується на вагомому доробку його авторів, присвяченому дослідженню можливостей використання ГІС та ДЗЗ у розвитку дослідницьких компетентностей здобувачів освіти, підвищенні якості наукової підготовки майбутніх учителів та інтеграції сучасних цифрових технологій у педагогічну практику. Розробники обґрунтовують доцільність застосування геоінформаційних технологій у системі наукової освіти як інструменту, що сприяє розвитку аналітичного мислення, формуванню просторової уяви, екологічної свідомості та навичок роботи з великими масивами даних — компетентностей, які є невід’ємними складниками підготовки педагога нового покоління [6; 16].

В своїх наукових роботах С. Довгий, С. Бабійчук, О. Томченко, В. Лялько зосереджують увагу на розробці навчальних програм та методичних матеріалів для підготовки вчителів і учнів з основ ДЗЗ і застосування ГІС у дослідницькій діяльності (зокрема — для позашкільної роботи й курсів у Малій академії наук) [2; 6; 7; 16]. Мета - формування у здобувачів умінь працювати з супутниковими знімками, опрацьовувати просторові дані та використовувати їх у предметних і міжпредметних дослідженнях.

Отже, вивчення здобувачами вищої освіти в межах освітньо-професійної програми “Наукова освіта та наукова комунікація” навчальної дисципліни “Технології ГІС та ДЗЗ у науковій освіті” має безпосередній зв’язок із підготовкою їх

до ефективного викладання шкільних курсів природничого, географічного, екологічного та громадянського спрямування. Геоінформаційні системи (ГІС) і технології дистанційного зондування Землі (ДЗЗ) є сучасними інструментами, які дозволяють здійснювати просторовий аналіз, моделювати природні та соціальні процеси, досліджувати зміни в навколишньому середовищі на основі реальних даних. Опанування цими технологіями в процесі навчання формує в майбутніх педагогів уміння інтегрувати науково-дослідницький підхід у шкільну освіту, створювати міжпредметні проекти, застосовувати відкриті геопросторові дані для розвитку в учнів аналітичного й критичного мислення.

Використання ГІС і ДЗЗ у шкільних курсах, зокрема географії, біології, екології, історії, громадянської освіти, дає можливість реалізувати дослідницьке, проектно-орієнтоване та STEM-навчання, сприяє формуванню компетентностей, передбачених Новою українською школою — уміння працювати з інформацією, робити висновки на основі доказів, приймати рішення на підставі аналізу даних. Завдяки вивченню дисципліни “Технології ГІС та ДЗЗ” майбутні педагоги набувають практичних навичок створення цифрових карт, аналізу екологічних проблем, моделювання соціальних процесів, що розширює їхній інструментарій для сучасного навчання.

Таким чином, засвоєння основ ГІС та ДЗЗ у межах підготовки за спеціальністю А1 Освітні науки (ОП “Наукова освіта та наукова комунікація”) забезпечує майбутнім педагогам не лише розуміння принципів наукового пізнання, але й готовність передавати ці знання учням, формуючи в них уміння працювати з просторовими даними, мислити як науковець-дослідник та використовувати цифрові технології для пізнання світу. Це сприяє переходу шкільної освіти від репродуктивного навчання до дослідницько-інноваційного типу, орієнтованого на розвиток наукового мислення та практичної грамотності учнів.

Навчальна дисципліна спрямована на формування в майбутніх педагогів знань і навичок роботи з геоінформаційними системами (ГІС) та технологіями дистанційного зондування Землі (ДЗЗ) як інструментами дослідження, навчання та цифрової трансформації освітнього процесу. Курс охоплює як теоретико-методичні основи використання геоданих в освіті, так і практичний інструментарій застосування супутникових технологій у шкільному й позашкільному середовищі.

У першому модулі розглядаються великі дані в контексті природничих наук, еволюція ІТ в освіті, основи супутникового моніторингу та можливості ГІС у візуалізації геоданих і моніторингу довкілля. Він містить такі теми:

1. Великі дані в природничих науках: історичний екскурс та перспективи.
2. Роль ІТ в розвитку наукової освіти України, зокрема природничої.
3. Технології супутникового моніторингу Землі в освіті. Фізичні основи супутникового моніторингу Землі.
4. ГІС як інструмент аналізу супутникових знімків.

Другий модуль присвячений практичним аспектам використання освітніх ресурсів, розроблених ESA і NASA, досвіду впровадження ГІС та ДЗЗ у закладах освіти України, а також ролі цих технологій у проектній, дослідницькій та пошуковій діяльності учнів та розкривається через теми:

1. Освітні ресурси розроблені Європейським космічним агентством.
2. Освітні ресурси розроблені НАСА.
3. Можливості використання технологій ГІС та ДЗЗ в українській шкільній освіті (див. рис.1).
4. Можливості використання технологій ГІС та ДЗЗ в українській позашкільній освіті (див. рис.2).
5. Місце і роль технологій ГІС та ДЗЗ у дослідницькій, дослідній, проектній та пошуковій освітній діяльності.

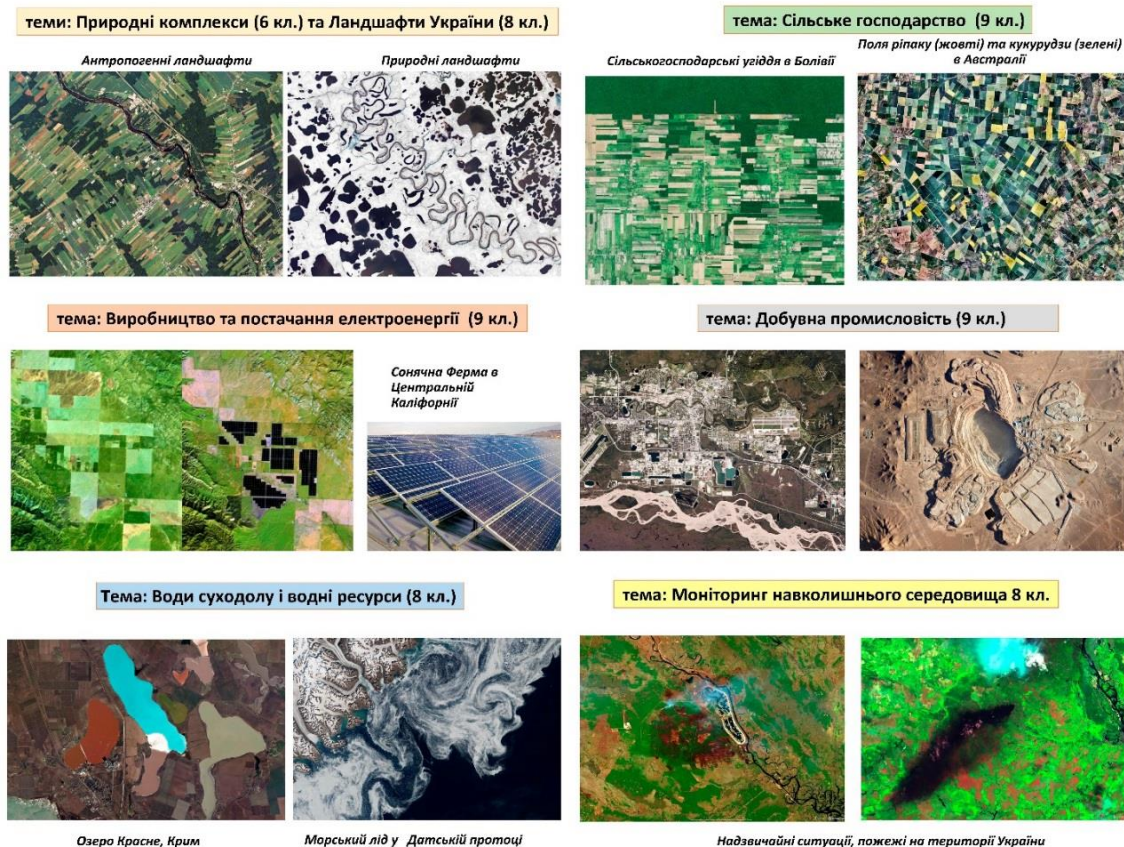


Рисунок 1. Приклади використання даних дистанційного зондування Землі в українській шкільній освіті

ФРАГМЕНТИ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕНЬ ШКОЛЯРІВ



Приклади впливу військових дій на водні об'єкти

Візуалізація стану Каховського водосховища до та після підриву греблі

Виконав: фіналістка Всеукраїнського конкурсу «Екогляд-2025» Довголюба Софія, 8 клас ліцею Академія, м. Київ



Космічний знімок Sentinel-2 Level 2-A з ресурсу ArcGIS Online за 06.05.2023



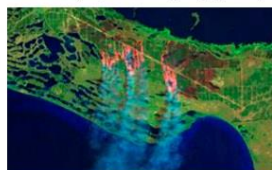
Космічний знімок Sentinel-2 Level 2-A з ресурсу ArcGIS Online за 05.07.2023



Приклади впливу військових дій на лісові ресурси

Візуалізація поширення лісової пожежі на території Чорноморського біосферного заповідника

Виконав: переможець міського етапу конкурсу-захисту МАН 2023 Клименко Артем, 10 клас гімназії №163, м. Київ



Космічний знімок Landsat 8-9 L2 з ресурсу ArcGIS Online за 05.05.2022



Космічний знімок Sentinel-2 з ресурсу ArcGIS Online за 09.05.2022



Приклади впливу військових дій на об'єкти інфраструктури

Візуалізація наслідків ракетного удару по промисловому об'єкті Київської області

Виконав: переможець міського етапу конкурсу-захисту МАН 2023 Некрут Михайло, 11 клас ліцею №172 «Нивки», м. Київ



Космічний знімок з ресурсу World Imagery Wayback за 01.03.2020



Космічний знімок з ресурсу World Imagery Wayback за 01.04.2022



Приклади впливу військових дій на агроландшафти

Візуалізація наслідків будівництва ворожих фортифікаційних споруд та обстрілів у Херсонській області

Виконав: переможець міського етапу конкурсу-захисту МАН 2025 Іващенко Денис, 9 клас ліцею №172 «Нивки», м. Київ



Космічний знімок з Esri World Imagery Wayback за Jul 9, 2024



Космічний знімок з Esri World Imagery Wayback за Mar 12, 2024

Рисунок 2. Можливості використання технологій ГІС та ДЗЗ в українській позашкільній освіті. Приклади результатів наукових робіт школярів поданих на конкурси МАНУ з моніторингу наслідків війни в Україні з використанням супутникових знімків

Практичні навички майбутніх педагогів у галузі наукової освіти формуються під час виконання семінарських і практичних занять, зміст яких спрямований на опанування сучасних цифрових технологій та аналітичних інструментів. Зокрема, у межах теми *“Великі дані в природничих науках: історичний експурс та перспективи”* студенти знайомляться з методами обробки великих масивів інформації, що використовуються для наукових досліджень і прогнозування природних процесів. Розгляд теми *“Роль IT у розвитку наукової освіти України”* сприяє усвідомленню значення цифрової трансформації освіти, зокрема у сфері природничих дисциплін. Особливу увагу приділено вивченню *технологій супутникового моніторингу Землі та геоінформаційних систем (ГІС)* як сучасних інструментів збору, обробки й аналізу просторових даних. Аналіз освітніх ресурсів, розроблених *Європейським космічним агентством (ESA)* та *Національним аерокосмічним агентством США (NASA)*, дозволяє студентам ознайомитися з кращими міжнародними практиками інтеграції дистанційного зондування Землі (ДЗЗ) у навчальний процес. Окремий акцент робиться на *можливостях використання технологій ГІС та ДЗЗ* в українській шкільній та позашкільній освіті — від створення інтерактивних карт до участі в екологічних моніторингових проєктах. Застосування цих технологій у дослідницькій, проєктній і пошуковій діяльності сприяє формуванню дослідницьких компетентностей, розвитку критичного мислення та здатності учнів до самостійного наукового пізнання.

Результати навчання за навчальною дисципліною *“Технології ГІС та ДЗЗ у науковій освіті”* спрямовані на формування інтегральної компетентності майбутніх педагогів — здатності розв’язувати проблеми, задачі дослідницького та інноваційного характеру у сфері освітніх наук і наукової освіти. У процесі засвоєння дисципліни студенти набувають умінь використовувати сучасні цифрові технології та ресурси у професійній, інноваційній і дослідницькій діяльності, що корелює із загальними компетентностями: пошук, аналіз і застосування наукової інформації, а також проведення досліджень на належному рівні.

Важливим результатом є формування спеціальних компетентностей, зокрема здатності розробляти та впроваджувати нові освітні інструменти й використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології, зокрема геоінформаційні системи (ГІС) і технології дистанційного зондування Землі (ДЗЗ). Такі знання забезпечують уміння інтегрувати цифрові технології у навчальні курси, сприяють розвитку дослідницької обдарованості учнів і підвищенню якості освітнього процесу. Крім того, опанування результатів навчання, а саме: здатності розробляти та викладати освітні курси наукового спрямування, здійснювати пошук, аналіз і критичну оцінку наукової інформації, формує у майбутніх педагогів компетентність діяти як дослідники, які здатні поєднувати аналітичне мислення, цифрову грамотність і педагогічну творчість у професійній діяльності.

В цілому навчальний курс сприяє розвитку критичного і креативного мислення, формуванню екологічної свідомості, інформаційно-цифрової грамотності та дослідницької компетентності, що відповідає вимогам Нової української школи та компетентнісного підходу в педагогічній освіті.

Також, слід підкреслити, що навчальна дисципліна *“Технології ГІС та ДЗЗ у науковій освіті”* має низку переваг з огляду на компетентнісний підхід, оскільки сприяє цілісному поєднанню знань, умінь і практичного досвіду майбутніх педагогів. Її зміст орієнтований на *інтеграцію теорії та практики*: студенти не лише опановують принципи функціонування геоінформаційних систем і технологій дистанційного зондування Землі, а й застосовують їх під час виконання лабораторних робіт, аналізу супутникових знімків і створення картографічних продуктів. *Міждисциплінарний характер курсу* забезпечує поєднання знань із географії, інформатики, екології та педагогіки, що розвиває системне бачення світу

й уміння інтегрувати різні наукові підходи у викладанні. Опанування ГІС і ДЗЗ сприяє формуванню *цифрової культури сучасного педагога*, який здатен ефективно працювати в умовах цифрової трансформації освіти. Водночас курс підтримує *інноваційні освітні підходи*, зокрема впровадження STEM- та STEAM-методик, дослідницької й проєктної діяльності, що підвищує пізнавальну активність і мотивацію учнів. Крім того, володіння геоінформаційними технологіями готує майбутніх педагогів до участі у *міжнародних науково-освітніх ініціативах*, пов'язаних із моніторингом довкілля, вивченням кліматичних змін і розвитком громад, що відповідає сучасним вимогам до фахівця глобалізованого освітнього простору.

Отже, упровадження дисципліни “Технології ГІС та ДЗЗ у науковій освіті” у програму підготовки майбутніх педагогів є актуальним і доцільним кроком, що відповідає сучасним освітнім тенденціям. Вивчення курсу сприяє розвитку як ключових, так і фахових компетентностей майбутніх учителів, забезпечує зв'язок теорії з практикою, підтримує інноваційність освітнього процесу та готує фахівців до ефективної роботи у цифровому середовищі. Така підготовка є важливою умовою формування конкурентоспроможного, мобільного та інноваційного педагога нового покоління.

Висновки та перспективи подальших досліджень. результати проведеного дослідження підтверджують високий потенціал технологій геоінформаційних систем (ГІС) та дистанційного зондування Землі (ДЗЗ) у розвитку дослідницької компетентності майбутніх педагогів. Застосування цих технологій у педагогічній освіті забезпечує інтеграцію теоретичних знань і практичних навичок, сприяє формуванню аналітичного мислення, просторової уяви, інформаційно-цифрової грамотності та екологічної свідомості. Вивчення дисципліни “Технології ГІС та ДЗЗ у науковій освіті” у межах підготовки фахівців з освітньо-професійної програми другого (магістерського) рівня вищої освіти “Наукова освіта та наукова комунікація” формує у здобувачів уміння працювати з великими даними, здійснювати просторовий аналіз, інтерпретувати супутникові знімки й використовувати результати досліджень у навчальному процесі.

Використання ГІС і ДЗЗ сприяє розвитку міждисциплінарного мислення майбутніх педагогів, оскільки поєднує знання з географії, екології, інформатики, педагогіки та методики навчання. Це створює умови для впровадження інноваційних освітніх підходів - зокрема STEM і STEAM-методик, проєктного та дослідницького навчання. Важливим результатом є також формування готовності педагогів до участі у міжнародних освітніх ініціативах, пов'язаних із моніторингом довкілля, кліматичних змін і розвитку сталих громад.

Таким чином, упровадження навчальної дисципліни, орієнтованої на використання технологій ГІС та ДЗЗ, є важливим кроком у модернізації педагогічної освіти. Вона не лише забезпечує формування дослідницьких і цифрових компетентностей, але й створює умови для становлення вчителя-дослідника - професійно мобільного, інноваційного та здатного до критичного осмислення освітньої практики. Перспективи подальших досліджень убачаються у розробленні методичних рекомендацій щодо інтеграції ГІС та ДЗЗ у навчальні програми закладів освіти різного рівня та створенні відкритих освітніх ресурсів для підтримки дослідницької діяльності педагогів.

Список використаних джерел:

1. Андрощук, ІВ & Андрощук, ІП 2023, ‘Проєктна діяльність як засіб підготовки майбутніх педагогів до реалізації освітніх завдань’, *Актуальні проблеми технологічної та професійної освіти: матеріали Всеукр. наук.-практ. Інтернетконф., м. Кременець*, № 30, с. 7-9. Доступно : <https://tpodm.khmn.u.edu.ua/wp-content/uploads/sites/19/zbirnyk_kremenecz-2023.pdf#page=7>. [27 Травень 2025].

2. Бабійчук, СМ & Томченко, ОВ 2021, 'Спеціалізовані курси з основ ДЗЗ для освітян системи Малої академії наук України', *Наукові записки Малої академії наук України*, № 1 (20), с. 13–28. Доступно : <http://nbuv.gov.ua/UJRN/snjasu_2021_1_4>. [27 Травень 2025].
3. Барбіна, ЄС 2017, 'Педагогічна майстерність учителя у системі неперервної професійної освіти', *Педагогічний альманах*, № 36, с. 96-100. Доступно : <http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2017_36_18>. [27 Травень 2025].
4. Білецький, ВВ, Войтович, ІС, Апшай, ФВ, & Теліш, ІС 2022, 'Інформаційно-комунікаційні технології в умовах змішаного навчання', *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (208), с. 91-97. Доступно : <<https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-208-91-97>>. [27 Травень 2025].
5. Головань, МС & Яценко, ВВ 2012, 'Сутність та зміст поняття “дослідницька компетентність”', *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі*, № 7, с. 55-62. Доступно : <<https://essuir.sumdu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/bc2e6579-1293-4c44-b059-3b243fefce69/content>>. [27 Травень 2025].
6. Довгий, СО & Бабійчук, СМ 2024, *Теорія і практика впровадження технологій дистанційно-го зондування Землі в Малій академії наук України : монографія*, Київ : Національний центр “Мала академія наук України”, 456 с. Доступно : <<https://doi.org/10.51707/978-617-7945-71-9>>. [27 Травень 2025].
7. Довгий, СО, Бабійчук, СМ, Томченко, ОВ & Лялько, ВІ 2021, 'Досвід проведення спецкурсу “Основи дистанційного зондування Землі: історія та практичне застосування” для педагогічних працівників', *Український журнал дистанційного зондування Землі*, Т. 8, № 2, с. 36-40. Доступно : <<https://doi.org/10.36023/ujrs.2021.8.2.195>>. [27 Травень 2025].
8. Карпова, Л 2019, 'Дослідницька компетентність вчителя нової української школи', *Молодь і ринок*, № 1 (168), с. 85-89. Доступно : <<https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.158531>>. [27 Травень 2025].
9. Кішан, Н 2022, 'Проектна діяльність у Новій українській школі', *Педагогічний вісник Поділля*, № 1, с. 21-22.
10. Молчанюк, О & Пальчик, О 2021, 'Проектна діяльність—перспективна складова освітнього процесу', *Вісник післядипломної освіти: збірник наукових праць. Серія “Педагогічні науки”*. ПОЧАТОК, Т.15, № 44, с. 206-219. Доступно : <<https://ojs.uem.edu.ua/index.php/vpo/article/view/191>>. [27 Травень 2025].
11. Ничкало, Н, Лук'янова, Л & Хомич, Л 2021, *Професійна підготовка вчителя: українські реалії, зарубіжний досвід : науково-аналітична доповідь*, Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України; За ред. В. Кременя, Київ : Вид-во ТОВ “Юрка Любченка”. 54 с. Доступно : <<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/726268/>>. [27 Травень 2025].
12. Овчарук, ОВ, Товканець, ГВ, Пінчук, ОП, Іванюк, ІВ, Гриценчук, ОО & Трикоз, СВ 2023, 'The organizational and pedagogical conditions of using the informational and digital environment in the secondary school', *Інформаційні технології і засоби навчання*, № 3 (95), pp. 41-57. Доступно : <<https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.308717>>. [27 Травень 2025].
13. Сисоєва, СО & Кристопчук, ТЄ 2009, 'Investigation of the problem of the methodological culture of a teacher: the scientific concept of P.G. Kabanov', *Педагогічний процес: теорія і практика*, № 1, pp. 197-208. Доступно : <<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711869/>>. [27 Травень 2025].
14. Фомін, ОМ 2013, 'Наукові засади формування дослідницької компетентності обдарованих учнів в рамках діяльності Малої академії наук', *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, № 2, с. 49-52. Доступно : <http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2013_2_15>. [27 Травень 2025].
15. Darling-Hammond, L 2006, *Powerful Teacher Education: Lessons from Exemplary Programs*, San Francisco: Jossey-Bass. Available from : <<https://doi.org/10.15581/004.12.25329>>. [29 May 2025].
16. Dovgyi, SO, Babiichuk, SM & Tomchenko, OV 2023, 'Experience of using planet Earth observation data in retraining courses for educators in the Junior academy of sciences of Ukrainian', *Information Technologies and Learning Tools*, 95(3), pp. 197–214. Available from : <<https://doi.org/10.33407/itlt.v95i3.5191>>. [29 May 2025].

17. European Commission 2022, *DigCompEdu: European Framework for the Digital Competence of Educators*. Luxembourg : Publications Office of the European Union. Available from : <<https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466>>. [29 May 2025].
18. Molina-Torres, M.-P 2022, 'Project-Based Learning for Teacher Training in Primary Education', *Education Sciences*, 12 (10), 647 p. Available from : <<https://doi.org/10.3390/educsci12100647>>. [29 May 2025].
19. OECD 2019, *OECD Learning Compass 2030: A Series of Concept Notes*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development. Available from : <https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/1-1-learning-compass/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf>. [29 May 2025].
20. Shulman, LS 2013, 'Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching', *Journal of Education*, 193 (3), pp. 1-11. Available from : <https://www.researchgate.net/publication/321512261_Those_who_Understand_Knowledge_Growth_in_Teaching>. [29 May 2025].
21. UNESCO 2021, *Science Education for Sustainable Development: Policy Brief*, Paris : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Available from : <<https://www.unesco.org/reports/science/2021/en/policy-briefs>>. [29 May 2025].
22. Zeichner, K 1993, 'Connecting Genuine Teacher Development to the Struggle for Social Justice', *Journal of Education for Teaching*, 19 (1), pp. 5-20. Available from : <<https://doi.org/10.1080/0260747930190102>>. [29 May 2025].

References:

1. Androshchuk, IV & Androshchuk, IP 2023, 'Proiektna diialnist yak zasib pidhotovky maibutnikh pedahohiv do realizatsii osvutnykh zavdan (Project activity as a means of preparing future teachers for the implementation of educational tasks)', *Aktualni problemy tekhnolohichnoi ta profesiinoi osvity: materialy Vseukr. nauk.-prakt. Internetkonf., m. Kremenets*, № 30, c. 7-9. Dostupno : <https://tpodm.khmnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/19/zbirnyk_kremenecz-2023.pdf#page=7>. [27 Traven 2025].
2. Babiichuk, SM & Tomchenko, OV 2021, 'Spetsializovani kursy z osnov DZZ dlia osvitan systemy Maloi akademii nauk Ukrainy (Specialized courses on the basics of remote sensing for educators of the Small Academy of Sciences of Ukraine)', *Naukovi zapysky Maloi akademii nauk Ukrainy*, № 1 (20), c. 13-28. Dostupno : <http://nbuv.gov.ua/UJRN/snjasu_2021_1_4>. [27 Traven 2025].
3. Barbina, YeS 2017, 'Pedahohichna maisternist uchytielia u systemi neperervnoi profesiinoi osvity (Teacher's pedagogical skills in the system of continuing professional education)', *Pedahohichnyi almanakh*, № 36, s. 96-100. Dostupno : <http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2017_36_18>. [27 Traven 2025].
4. Biletskyi, VV, Voitovych, IS, Apshai, FV, & Telish, IS 2022, 'Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v umovakh zmishanoho navchannia (Information and communication technologies in blended learning environments)', *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*, (208), c. 91-97. Dostupno : <<https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-208-91-97>>. [27 Traven 2025].
5. Holovan, MS & Yatsenko, VV 2012, 'Sutnist ta zmist poniattia "doslidnytska kompetentnist" (The essence and content of the concept of "research competence")', *Teoriia ta metodyka navchannia fundamentalnykh dystsyplin u vyshchii shkoli*, № 7, c. 55-62. Dostupno : <<https://essuir.sumdu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/bc2e6579-1293-4c44-b059-3b243fefce69/content>>. [27 Traven 2025].
6. Dovhyi, SO & Babiichuk, SM 2024, *Teoriia i praktyka vprovadzhennia tekhnolohii dystantsiino-ho zonduvannia Zemli v Malii akademii nauk Ukrainy : monohrafiia (Theory and practice of implementing remote sensing technologies at the Junior Academy of Sciences of Ukraine: monograph)*, Kyiv : Natsionalnyi tsentr "Mala akademiia nauk Ukrainy", 456 s. Dostupno : <<https://doi.org/10.51707/978-617-7945-71-9>>. [27 Traven 2025].
7. Dovhyi, SO, Babiichuk, SM, Tomchenko, OV & Lialko, VI 2021, 'Dosvid provedennia spetskursu "Osnovy dystantsiinoho zonduvannia Zemli: istoriia ta praktychne zastosuvannia" dlia pedahohichnykh pratsivnykiv (Experience of conducting a special course "Fundamentals of remote sensing of the Earth: history and practical application" for teachers)', *Ukrainskyi zhurnal dystantsiinoho zonduvannia Zemli*, T. 8, № 2, s. 36-40. Dostupno : <<https://doi.org/10.36023/ujrs.2021.8.2.195>>. [27 Traven 2025].

8. Karpova, L 2019, 'Doslidnytska kompetentnist vchytelia novoi ukrainskoi shkoly (Research competence of teachers in the new Ukrainian school)', *Molod i rynek*, № 1 (168), s. 85-89. Dostupno : <<https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.158531>>. [27 Traven 2025].
9. Kishan, N 2022, 'Proiektna diialnist u Novii ukrainskii shkoli (Project activity in the New Ukrainian School)', *Pedahohichnyi visnyk Podillia*, № 1, c. 21-22.
10. Molchaniuk, O & Palchyk, O 2021, 'Proiektna diialnist–perspektyvna skladova osvitnoho protsesu (Project activity – a promising component of the educational process)', *Visnyk pisliadyplomoi osvity: zbirnyk naukovykh prats. Serii "Pedahohichni nauky". POChATOK*, T.15, № 44, c. 206-219. Dostupno : <<https://ojs.uem.edu.ua/index.php/vpo/article/view/191> >. [27 Traven 2025].
11. Nychkalo, N, Lukianova, L & Khomych, L 2021, *Profesiina pidhotovka vchytelia: ukrainski realii, zarubizhnyi dosvid : naukovo-analitychna dopovid (Teacher training: Ukrainian realities, foreign experience: scientific and analytical report)*, Nats. akad. ped. nauk Ukrainy, In-t ped. osvity i osvity doroslykh imeni Ivana Ziaziuna NAPN Ukrainy; Za red. V. Kremenii, Kyiv : Vyd-vo TOV "Iurka Liubchenka". 54 s. Dostupno : <<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/726268/>>. [27 Traven 2025].
12. Ovcharuk, OV, Tovkanets, HV, Pinchuk, OP, Ivaniuk, IV, Hrytsenchuk, OO & Trykoz, SV 2023, 'The organizational and pedagogical conditions of using the informational and digital environment in the secondary school', *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, № 3 (95). pp. 41-57. Dostupno : <<https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.308717>>. [27 Serpen 2025].
13. Sysoieva, SO & Krystopchuk, Tle 2009, 'Investigation of the problem of the methodological culture of a teacher: the scientific concept of P.G. Kabanov', *Pedahohichnyi protses: teoriia i praktyka*, № 1, pp. 197-208. Dostupno : <<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711869/>>. [27 Traven 2025].
14. Fomin, OM 2013, 'Naukovi zasady formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti obdarovanykh uchniv v ramkakh diialnosti Maloi akademii nauk (Scientific foundations for the formation of research competence in gifted students within the framework of the activities of the Junior Academy of Sciences)', *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti*, № 2, s. 49-52. Dostupno : <http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2013_2_15>. [27 Traven 2025].
15. Darling-Hammond, L 2006, *Powerful Teacher Education: Lessons from Exemplary Programs*, San Francisco: Jossey-Bass. Available from : <<https://doi.org/10.15581/004.12.25329>>. [29 August 2025].
16. Dovgyi, SO, Babiichuk, SM & Tomchenko, OV 2023, 'Experience of using planet Earth observation data in retraining courses for educators in the Junior academy of sciences of Ukrainian', *Information Technologies and Learning Tools*, 95(3), pp. 197–214. Available from : <<https://doi.org/10.33407/itlt.v95i3.5191>>. [29 May 2025].
17. European Commission 2022, *DigCompEdu: European Framework for the Digital Competence of Educators*. Luxembourg : Publications Office of the European Union. Available from : <<https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466>>. [29 May 2025].
18. Molina-Torres, M.-P 2022, 'Project-Based Learning for Teacher Training in Primary Education', *Education Sciences*, 12 (10), 647 p. Available from : <<https://doi.org/10.3390/educsci12100647>>. [29 May 2025].
19. OECD 2019, *OECD Learning Compass 2030: A Series of Concept Notes*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development. Available from : <https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/1-1-learning-compass/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf>. [29 May 2025].
20. Shulman, LS 2013, 'Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching', *Journal of Education*, 193 (3), pp. 1-11. Available from : <https://www.researchgate.net/publication/321512261_Those_who_Understand_Knowledge_Growth_in_Teaching>. [29 May 2025].
21. UNESCO 2021, *Science Education for Sustainable Development: Policy Brief*, Paris : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Available from : <<https://www.unesco.org/reports/science/2021/en/policy-briefs>>. [29 May 2025].
22. Zeichner, K 1993, 'Connecting Genuine Teacher Development to the Struggle for Social Justice', *Journal of Education for Teaching*, 19 (1), pp. 5–20. Available from : <<https://doi.org/10.1080/0260747930190102>>. [29 May 2025].

Прорецензовано / Reviewed

11.04.2025

Рекомендовано до друку / Recommended for publication

29.04.2025

DOI 10.33930/ed.2019.5007.54(5-6)-11

УДК 378.018.43:159.913-021.464(045)

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВМІННЯ САМОПІДТРИМКИ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ХОДІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

І. М. Толмачова
А. П. Колісніченко

Анотація.

Актуальність теми дослідження. Відповідно до сучасних тенденцій здобувачі початкової освіти повинні мати сформовані життєві навички, які стануть своєрідним фундаментом для успішної самореалізації у дорослому житті. Одним із ключових понять забезпечення цих навичок виступає ментальне здоров'я, яке містить у собі й уміння самопідтримки.

Постановка проблеми. Проблема дослідження полягає в обґрунтуванні педагогічних умов формування вміння самопідтримки у молодших школярів у ході дистанційного навчання та в представленні результатів експериментальної перевірки їхньої ефективності.

Аналіз останніх досліджень. Педагогічний напрямок, хоча й має важливе значення в умовах сучасних викликів, наразі перебуває на початковій стадії теоретичного навчання, методичного опрацювання та практичного впровадження.

Постановка завдання. Метою дослідження є добір, розробка, системне та систематичне використання в освітньому процесі педагогічного інструментарію (комплексу методів, форм роботи, вправ та технік), який стимулює в учнів самосвідомість, позитивне ставлення до себе, розуміння власного емоційного та фізичного станів та знижує тривожність.

Виклад основного матеріалу. Розглянуто проблематику становлення та збереження ментального здоров'я молодших школярів у ході дистанційного навчання. Засвоєння складових умінь самопідтримки сприятиме тому, що здобувач початкової освіти формується як емоційно стійка та впевнена у собі особистість, здатна ефективно вирішувати життєві завдання.

Висновки. Одним із варіантів вирішення завдання формування вміння самопідтримки у молодших школярів виступає реалізація в освітньому процесі наступних педагогічних умов: комплексне формування всіх складових умінь самопідтримки у молодших школярів при вивченні різних навчальних предметів; використання можливостей різноманітних застосунків у ході дистанційного навчання. Проведене експериментальне дослідження сприяло вдосконаленню змісту роботи педагога у процесі формування вміння самопідтримки у молодших школярів та розширенню й деталізації відповідного педагогічного інструментарію. Констатація позитивних наслідків проведеного педагогічного експерименту засвідчила ефективність даних педагогічних умов та можливість використання вчителями початкових класів запропонованого нами педагогічного інструментарію. Перспективами подальших розвідок може бути теоретико-методичне забезпечення наступності та неперервності процесу підтримки і збереження ментального здоров'я здобувачів загальної середньої освіти на різних ступенях навчання.

Ключові слова: здобувачі початкової освіти, ментальне здоров'я, вміння самопідтримки, дистанційне навчання, педагогічні умови, педагогічний інструментарій.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF SELF-SUPPORT SKILLS OF PRIMARY EDUCATION STUDENTS IN THE COURSE OF DISTANCE LEARNING

Iryna Tolmachova
Alina Kolisnichenko

Abstract.

Relevance of the research. According to modern trends, primary school students should have formed life skills that will become a kind of foundation for successful self-realization in adult life. One of the key concepts in ensuring these skills is mental health, which also includes the ability to support oneself.

Problem statement. The research problem is to substantiate the pedagogical conditions for the formation of self-support skills in younger schoolchildren during distance learning and to present the results of experimental testing of their effectiveness.

Analysis of recent research and publications. The pedagogical direction, although important in the face of modern challenges, is currently at the initial stage of theoretical training, methodological development, and practical implementation.

Research task. The purpose of the study is to select, develop, systematically and systematically use in the educational process pedagogical tools (a set of methods, forms of work, exercises and techniques), which stimulates students' self-awareness, a positive attitude towards themselves, an understanding of their own emotional and physical states and reduces anxiety.

Main material presentation. The issue of developing and maintaining the mental health of younger schoolchildren during distance learning is considered. Mastering the components of self-support skills will contribute to the formation of an elementary school student as an emotionally stable and self-confident person, capable of effectively solving life's problems.

Conclusions. One of the options for solving the problem of developing self-support skills in primary school students is to implement the following pedagogical conditions in the educational process: comprehensive development of all components of self-support skills in primary school students while studying various academic subjects; use of various applications in the course of distance learning. The experimental study contributed to the improvement of the content of the teacher's work in the process of developing self-support skills in primary school students and the expansion and refinement of the relevant pedagogical tools. The positive results of the pedagogical experiment confirmed the effectiveness of these pedagogical conditions and the possibility of using the pedagogical tools we proposed by primary school teachers. Further research could focus on the theoretical and methodological support for the continuity and consistency of the process of supporting and maintaining the mental health of students in general secondary education at different levels of learning.

Keywords: primary education students, mental health, self-support skills, distance learning, pedagogical conditions, pedagogical tools.

Актуальність теми дослідження. Здобувачі початкової освіти з перших днів перебування у закладі освіти починають виконувати правила та дотримуватися норм поведінки у взаємовідносинах з учителями та однолітками. Часто це призводить до виникнення стресових ситуацій, невпевненості у власних силах тощо.

Тому, одним із пріоритетів початкової освіти має стати навчання молодших школярів свідомо дотримуватися правил спілкування з вчителем та однокласниками, долати емоційні труднощі, підтримувати мотивацію до навчання, самостійно організовувати свій час а також розвиток у них впевненості у власних силах та розуміння певних перешкод як можливості для особистісного зростання. Така робота виступає фундаментом формування вміння самопідтримки у молодших школярів.

Постановка проблеми. Цілеспрямоване формування у молодших школярів уміння самопідтримки має велике значення для зміцнення їхнього ментального здоров'я, забезпечення особистісного розвитку та успішного навчання. Це відповідає актуальним тенденціям початкової освіти, що спрямовані на всебічний розвиток здобувачів, підготовку до подальшого навчання та активної участі в житті

суспільства, а також на формування ключових життєвих навичок для успішної адаптації та самореалізації в сучасних умовах.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дану проблематику висвітлено, в основному, з точки зору психології. О. Деркач, Л. Магдисюк, Л. Найдьонова наголошують на важливості формування даного вміння у молодших школярів. Педагогічний напрямок, незважаючи на його значення в умовах сучасних викликів, знаходиться на початковому етапі теоретичного аналізу, методичної розробки та практичної реалізації.

В умовах певних коливань організаційної складової освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти внаслідок дії воєнного стану в Україні особливої важливості набуває дистанційне навчання. Питання дистанційного навчання досліджено різними закордонними та вітчизняними науковцями: психологічні особливості побудови освітнього процесу із застосуванням дистанційних освітніх технологій (Є. Підчасовий); соціально-психологічні аспекти дистанційної освіти (А. Мінаков); психолого-педагогічні проблеми дистанційного навчання (С. Сисоєва) та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Серед проблем збереження та подальшого формування ментального здоров'я у здобувачів початкової освіти та вміння самопідтримки як його складової, які вимагають комплексного розгляду та системного розв'язання, необхідно відзначити наступні: відсутність у частини молодших школярів передшкільної підготовки в означеному напрямку; істотне збільшення кількості здобувачів початкової освіти, що потребують тривалого психолого-педагогічного супроводу, зокрема, діти з особливими освітніми потребами; організація освітнього процесу з врахуванням психологічних травм, спричинених дітям російською агресією проти України [1]; забезпечення системної ефективної взаємодії учителя початкових класів, батьків та шкільного психолога в означеному напрямку.

У свою чергу, ступінь розробленості педагогічних аспектів проблематики формування вміння самопідтримки у молодших школярів у ході дистанційного навчання виявився недостатнім і таким, що частково відповідає викликам часу, а зміст, педагогічні умови та професійний інструментарій забезпечення вказаної характеристики залишаються предметом наукових пошуків і потребують подальшого обґрунтування та деталізації в умовах функціонування початкової освіти.

Постановка завдання. *Мета* - обґрунтувати педагогічні умови формування вміння самопідтримки у молодших школярів у ході дистанційного навчання та представити результати експериментальної перевірки їхньої ефективності.

Для реалізації мети визначено такі *завдання*: проаналізувати наукові розробки й схарактеризувати поняття “ментальне здоров'я”, “вміння самопідтримки” та зв'язок між ними; обґрунтувати педагогічні умови формування вміння самопідтримки у молодших школярів у ході дистанційного навчання; висвітлити результати експериментальної роботи щодо перевірки ефективності відповідних педагогічних умов.

Для вирішення поставленої мети було використано наступні методи роботи: теоретичні – з метою аналізу теоретичних аспектів процесу формування уміння самопідтримки у молодших школярів; емпіричні – для діагностики сформованості вміння самопідтримки у здобувачів, в тому числі, педагогічний експеримент – для перевірки ефективності визначених нами педагогічних умов; математичні – для кількісно-якісного аналізу отриманих результатів дослідження й доведення їх достовірності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Психоемоційний розвиток здобувачів початкової освіти передбачає формування у них ментального здоров'я.

Проблематика становлення та збереження ментального здоров'я стала об'єктом досліджень медицини, соціології, психології та педагогіки.

Отже, ментальне здоров'я – багатовимірне поняття, що має велику кількість трактувань. Ментальне здоров'я розглядається як “стан психічного благополуччя, який дозволяє людям справлятися зі стресом, реалізовувати свої можливості, навчатися та працювати, а також робити внесок у життя своєї громади” [9].

Відзначимо, що переважна більшість науковців при описі ментального здоров'я тим або іншим чином представляє й характеристики вміння самопідтримки.

В ментальному здоров'ї вміння самопідтримки є ключовим елементом, оскільки воно включає розуміння власних емоцій, встановлення здорових стосунків та розвиток позитивного способу мислення [3].

Самопідтримка, з точки зору педагогіки, є вмінням. У “Словнику-довіднику з професійної педагогіки” вказано, що “уміння – здатність людини виконувати певні дії при здійсненні тієї чи іншої діяльності на основі відповідних знань” [7, с. 193]. Додаємо до наступного визначення: “Уміння самопідтримки - спосіб нормалізації психологічного стану, що полягає у формуванні стійкого сприйняття дійсності” [6, с. 548-549].

Аналіз структури вмінь дозволяє класифікувати їх на елементарні, прості та складні. Уміння самопідтримки відносимо до складних умінь. Єдиного погляду на структуру даного вміння поки не вироблено.

Вважаємо, що вміння самопідтримки містить такі елементи:

- Відчувати своє тіло.
- Просити про допомогу.
- Позитивно оцінювати себе в будь-якій ситуації.
- Контролювати емоції, аналізувати їх та керувати власним настроєм.
- Справлятися з проявами тривожності.

Оволодіння наведеними складовими вміння самопідтримки допоможе здобувачеві початкової освіти стати емоційно стійкою та впевненою у собі особистістю, здатною справлятися з життєвими задачами.

Формування вміння самопідтримки визначаємо як складний та багатофакторний процес, який ефективно впливає на розвиток особистості та її самосприйняття.

В основу нашого дослідження було покладено припущення про те, процес формування вміння самопідтримки у молодших школярів під час дистанційного навчання буде ефективним за реалізації наступних педагогічних умов: комплексне формування всіх складових вміння самопідтримки у молодших школярів при вивченні різних навчальних предметів; використання можливостей різноманітних застосунків у ході дистанційного навчання.

Вибір першої педагогічної умови зумовлений тим, що важливо всебічно проаналізувати складові процесу формування відповідного вміння у здобувачів та вибрати дотичний зміст у межах різних навчальних предметів, розробити педагогічний інструментарій для цілеспрямованого формування кожної складової вміння самопідтримки. Під педагогічним інструментарієм розуміємо методи, форми роботи, вправи та техніки, використання яких учителем в освітньому процесі початкової школи відбувається з врахуванням змісту певного навчального предмету та безпосередньо спрямоване на формування вищеописаних складових даного вміння.

На вибір другої педагогічної умови вплинуло те, що навчання молодших школярів у м. Харкові відбувається, переважно, у дистанційному форматі. Тут є певні недоліки: ризики, пов'язані з ізоляцією, стресом, тривожністю; відсутність повноцінних соціальних контактів із однолітками та дорослими. Тому, одним із

завдань початкової школи має бути подолання цих бар'єрів та формування в учнів знань щодо алгоритмів дій із самопідтримки в різноманітних ситуаціях та вмінь, пов'язаних із власною безпекою.

Під дистанційним навчанням розуміється “індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій” [2].

Основні особливості дистанційного навчання та його переваги: гнучкість у часі, індивідуальний темп навчання, доступність навчальних матеріалів, інтерактивність та використання інноваційних технологій, розвиток самостійності та відповідальності [5].

Дистанційне навчання є продуктивною формою навчання, при якій використовуються традиційні та специфічні методи, засоби і форми навчання, засновані на комп'ютерних та телекомунікаційних технологіях [2; 4].

Платформи, які використовуються для організації дистанційного навчання: Zoom, Moodle, GoogleClassroom, Kahoot. Учителів початкових класів необхідно знати та використовувати різноманітні можливості даних платформ в освітньому процесі.

Експериментальне дослідження проводилося впродовж 2024–2025 навчального року у Комунальному закладі “Харківський ліцей № 99 Харківської міської ради”, м. Харків, Україна.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту було розроблено програму експерименту, здійснено вибірку його учасників, виділено рівні та показники дослідження, розроблено та підібрано методики діагностування тощо.

На основі наукових розвідок та з врахуванням наведеної вище структури вміння самопідтримки нами запропоновано рівні та показники його сформованості у молодших школярів.

Високий рівень: здобувач відчуває своє тіло і об'єктивно озвучує свій фізичний стан; усвідомлено просить допомогу у дорослих під час стресових ситуацій; позитивно оцінює власні зусилля, спокійно сприймає невдачі та не загострює на них увагу; розрізняє власні емоції, аналізує їх, керує власним настроєм; виявляє низький рівень тривожності.

Середній рівень: здобувач відчуває певні прояви тіла і озвучує свій фізичний стан за допомогою дорослих; іноді просить допомогу у дорослих під час виникнення стресової ситуації; ставиться до себе ситуативно (від позитиву до негативу), загострює увагу на невдачах; розрізняє власні емоції за допомогою дорослих, має певні труднощі у керуванні власним настроєм; виявляє середній рівень тривожності.

Низький рівень: здобувач відчуває окремі прояви тіла і має труднощі в озвучуванні свого фізичного стану, навіть за допомогою дорослих; не звертається за допомогою до дорослих під час виникнення стресової ситуації; не сприймає себе та негативно відгукується про себе; не розрізняє власні емоції, переживає стресову ситуацію “в собі”, має постійні труднощі у керуванні власним настроєм; виявляє високий рівень тривожності.

Діагностику сформованості вміння самопідтримки було здійснено зі здобувачами початкової освіти 2-А класу та 2-Б класу (43 особи). Діагностичний інструментарій було запропоновано учням в індивідуальній роботі. В ході діагностики було використано методику “Визначення емоційного ставлення” (автор Н. Щербо) та розроблену нами анкету “Вміння самопідтримки у молодших школярів”.

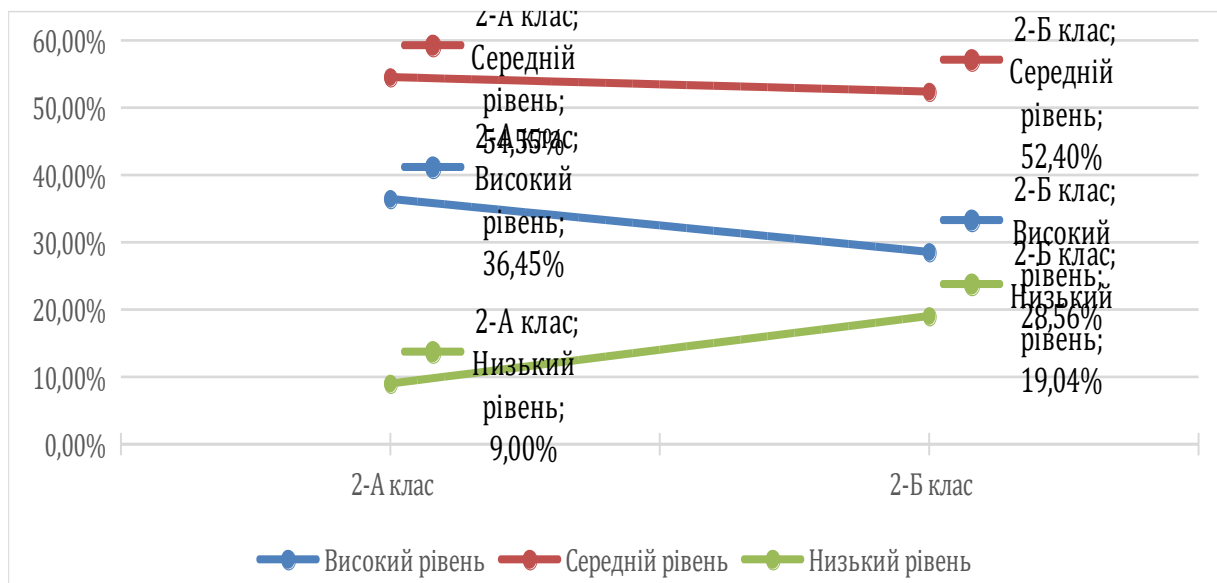


Рисунок 1. Узагальнені показники сформованості вміння самопідтримки у здобувачів на констатувальному етапі педагогічного експерименту (джерело: авторська розробка)

Зафіксовано відносно невисокі прояви даного вміння в обох класах. Припущено, що нижчі результати сформованості вміння самопідтримки в учнів 2-Б класу були пов'язані з тим, що значна частина здобувачів даного класу знаходиться за кордоном і навчається одночасно в двох закладах освіти. Відповідно, було визначено як експериментальну групу (ЕГ), а колектив здобувачів 2-А класу було визначено як контрольну групу (КГ).

Формувальний етап педагогічного експерименту проходив у природних умовах, із дотриманням логіки та основних вимог до організації освітнього процесу у закладі загальної середньої освіти, а також із урахуванням вікових особливостей молодших школярів. Експериментальна робота проводилася у процесі викладання навчальних дисциплін. Підходи до роботи визначалися на основі аналізу мети, змісту, форм, методів роботи з формування вміння самопідтримки та були скеровані на цілеспрямоване формування у здобувачів початкової освіти всіх його елементів. Дані умови було реалізовано системно та систематично під час викладання всіх навчальних предметів із цілеспрямованим задіянням технічних можливостей навчальної платформи Zoom.

Для реалізації першої педагогічної умови задля формування кожного елементу вміння самопідтримки нами було дібрано низку вправ й технік та організовано їх цілеспрямоване виконання молодшими школярами в межах різних навчальних предметів із врахуванням тем, що вивчалися у відповідності до навчальної програми (“Заземлення”, “Релаксація на контроль”, “Скринька рішень”, “Дошка добрих слів”, “Каляки-маляки” тощо [8]). Для забезпечення другої педагогічної умови було реалізовано низку методів та форм роботи, у ході яких молодші школярі вдосконалювали вміння користуватися різноманітними можливостями навчальних застосунків (проведення групових занять; демонстрація презентацій та наочності; інтерактивна дошка; сесійні зали для групової роботи тощо)..

Таблиця 1

Реалізація педагогічних умов в ЕГ

№	Складові вміння самопідтримки	Навчальний предмет/навчальна ситуація	Педагогічний інструментарій	Мета використання педагогічного інструментарію
1	Відчувати своє тіло	Я досліджую світ	Вправа “Заземлення”	відновлення контакту тіла з навколишнім середовищем

		Фізична культура	Вправа “Релаксація на контрасті”	зняття м'язового напруження через його посилення
		Фізкульт хвилинка	Вправа “Розслабляємося та концентруємося”	навичка швидко справлятися з психоемоційним та м'язовим напруженням
2	Просити про допомогу	Колективна робота в сесійних залах	“Проблемне питання”	аналіз завдання, його обговорення та прийняття рішення; за потреби за допомогою вчителя
		Літературне читання	Читання й обговорення казок	важливість допомагати один одному й вміння приймати допомогу
		Ранкова зустріч	Вправа “Скринька рішень”	формування навички співпраці та обміну ідеями.
3	Позитивно оцінювати себе	Колективна робота в сесійних залах	Метод “Рефлексія”	оцінка своєї роботи на уроці і своїх однокласників
		Ранкова зустріч	“Комплімент дня”	навичка помічати хороше в інших та сформувати звичку говорити приємні слова
		Українська мова	“Дошка добрих слів”	написання приємних повідомлень однокласникам
4	Контролювати емоції та керувати своїм настроєм	Ранкова зустріч	“Моя емоція”	навичка за допомогою смайликів краще зрозуміти свій психоемоційний стан
		Я досліджую світ	“Чарівний мішечок”	позбуття негативних емоцій
		Українська мова	Гра “Настрій”	навичка називати протилежні емоції
5	Справлятися з проявами тривожності	Я досліджую світ	Гра “Цікава історія”	активізація візуального ресурсного каналу і вихід зі стану зацикленості на своїх думках.
		Ранкова зустріч	Вправа “Я для себе”	ставлення до власного комфорту, як першочергового
		Фізкультхвилинка	Вправа “Каляки-маляки”	зняття дискомфорту чи напруги в тілі

Джерело: авторська розробка

За нашими спостереженнями, системне та систематичне використання комплексу запропонованих вправ, технік, методів та форм роботи щодо формування вміння самопідтримки у молодших школярів ЕГ у ході дистанційного навчання сприяло засвоєнню ними відповідної системи теоретичних знань, покращило їхні практичні дії (підвищення зацікавленості до пізнання власного емоційного та фізичного станів, базова турбота про себе та задоволення потреб, своєчасне звернення до близьких за допомогою тощо). Зафіксовано й більш усвідомлене ставлення учнів до емоційного стану однокласників у ході формалізованого та неформального спілкування.

Одним із викликів, що постав перед працівниками закладів освіти через російську агресію проти України, є “недостатня обізнаність батьків стосовно особливостей психічного здоров'я дітей та можливості надання їм психологічної підтримки” [1, с. 4]. Враховуючи це, роботу з учнями було доповнено індивідуальною просвітницькою роботою з проблематики забезпечення самопідтримки з їхніми батьками (за запитом рідних або за нашими спостереженнями емоційного стану здобувача). Такий підхід виступає варіантом реалізації педагогіки партнерства з батьками як учасниками освітнього процесу.

Таблиця 2

Приріст рівня сформованості вміння самопідтримки у молодших школярів експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі педагогічного експерименту (у відсотках)

№ з/п	Рівні	Групи					
		ЕГ			КГ		
		До експ.	Після експ.	Δ	До експ.	Після експ.	Δ
1	Високий	33,36	52,40	+19,04	36,45	40,95	+4,55
2	Середній	47,60	42,84	-4,76	54,55	54,55	0
3	Низький	19,04	4,76	-14,28	9,00	4,55	-4,55

Джерело: авторська розробка.

Отже, молодші школярі ЕГ продемонстрували кращі показники рівня сформованості вміння самопідтримки, ніж у КГ. Зокрема, високий рівень уміння самопідтримки в ЕГ виявили 52,4% учнів та 40,95% молодших школярів КГ. Середній рівень виявили в ЕГ – 42,84% учнів та 54,55% здобувачів КГ. Низький рівень виявили 4,76% здобувачів ЕГ та 4,55% школярів КГ. Такі позитивні зміни в ЕГ відбулися за рахунок того, що частина перейшла у високий рівень, а кількість із низьким рівнем – навпаки, зменшилась на 14,28% (3 особи), тому що частина учнів продемонструвала середній рівень. Динаміка рівнів у КГ не була такою активною.

Шляхом зіставлення рівнів сформованості вміння самопідтримки у молодших школярів ЕГ, в освітній процес яких було реалізовано запропоновані нами педагогічні умови, та рівнів сформованості відповідної характеристики у здобувачів КГ, де освітній процес було організовано традиційно, зафіксовано суттєве покращення показників усіх рівнів сформованості вміння самопідтримки в учнів ЕГ.

Висновки. Одним із варіантів вирішення завдання формування вміння самопідтримки у молодших школярів виступає реалізація в освітньому процесі наступних педагогічних умов: комплексне формування всіх складових уміння самопідтримки у молодших школярів при вивченні різних навчальних предметів; використання можливостей різноманітних застосунків у ході дистанційного навчання.

Проведене експериментальне дослідження сприяло вдосконаленню змісту роботи педагога в процесі формування вміння самопідтримки у молодших школярів та розширенню й деталізації відповідного педагогічного інструментарію.

Констатація позитивних наслідків проведеного педагогічного експерименту засвідчила ефективність даних педагогічних умов та можливість використання вчителями початкових класів запропонованого нами педагогічного інструментарію.

Перспективами подальших розвідок може бути теоретико-методичне забезпечення наступності та неперервності процесу підтримки і збереження ментального здоров'я здобувачів загальної середньої освіти на різних ступенях навчання.

Список використаних джерел:

1. Андрєєнкова, ВЛ et al. 2023, *Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу*. Навчально-методичний посібник, Київ, 149 с.
2. Воротникова, ІК (упор.) 2020, *Дистанційне та змішане навчання в школі*. Путівник, Київ, Ун-т ім. Б. Грінченка, 48 с.
3. Колісніченко, АП 2025, 'Формування вміння самопідтримки у молодших школярів у Новій українській школі', *Мозаїка початкової освіти: збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції "Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи"*, 26.02.25, м. Ніжин, Випуск 1, за заг. ред. Білоусової, НВ, Філоненко, ОС, Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, с. 121-124.

4. Концепція розвитку дистанційної в Україні (n. d.). Доступно : <https://vnmu.edu.ua/downloads/other/konc_rov_dystan_osv.pdf>. [2 Червень 2025].
5. Миронов, ЮБ & Міронова, МІ (n. d.), *Переваги та недоліки дистанційного навчання*. Доступно : <<https://kerivnyk.info/perevahy-ta-nedoliky-dystantsijnoho-navchannya>>. [2 Червень 2025].
6. Михайлишин, У 2002, 'Методи психічної саморегуляції особистості', *Психологічні науки*, Вип. 1, с. 548-549.
7. Семенова, А (ред.) 2006, *Словник-довідник з професійної педагогіки*, Одеса : Пальміра, 221 с.
8. *Правила внутрішнього руху. Путівник з емоційної регуляції* (n. d.). Доступно : <<https://howareu.com/materials/putivnyk-z-emotsiinoi-rehuliatsii-pravy-la-dorozhnoho-rukhu>>. [2 Червень 2025].
9. *Ти як? Всеукраїнська програма ментального здоров'я* (n. d.). Доступно : <<https://howareu.com>>. [2 Червень 2025].

Referenses:

1. Andrieienkova, VL et al. 2023, *Psykhosotsialna pidtrymka uchasnykiv osvithnoho protsesu (Psychosocial support for participants in the educational process)*. Navchalno-metodychnyi posibnyk, Kyiv, 149 s.
2. Vorotnykova, IK (upor.) 2020, *Dystantsiine ta zmishane navchannia v shkoli (Distance and blended learning in schools)*. Putivnyk, Kyiv, Un-t im. B. Hrinchenka, 48 s.
3. Kolisnichenko, AP 2025, 'Formuvannia vminnia samopidtrymky u molodshykh shkoliariv u Novii ukrainskii shkoli (Forming self-support skills in younger schoolchildren in the New Ukrainian School)', *Mozaika pochatkovoї osvity: zbirnyk naukovykh prats za materialamy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii "Pochatkova osvita: istoriia, problemy, perspektyvy"*, 26.02.25, m. Nizhyn, Vypusk 1, za zah. red. Bilousovoi, NV, Filonenko, OS, Nizhyn : NDU im. M. Hoholia, c. 121-124.
4. *Kontseptsiiia rozvytku dystantsiinoi v Ukraini (Concept of distance learning development in Ukraine)* (n. d.). Dostupno : <https://vnmu.edu.ua/downloads/other/konc_rov_dystan_osv.pdf>. [2 Cherven 2025].
5. Myronov, YuB & Mironova, MI (n. d.), *Perevahy ta nedoliky dystantsiinoho navchannia (Advantages and disadvantages of distance learning)*. Dostupno : <<https://kerivnyk.info/perevahy-ta-nedoliky-dystantsijnoho-navchannya>>. [2 Cherven 2025].
6. Mykhailyshyn, U 2002, 'Metody psykhičnoї samorehuliatsii osobystosti (Methods of mental self-regulation of the personality)', *Psykhologichni nauky*, Vyp. 1, c. 548-549.
7. Semenova, A (red.) 2006, *Slovyk-dovidnyk z profesiinoї pedahohiky (Dictionary-Reference Book on Professional Pedagogy)*, Odesa : Palmira, 221 s.
8. *Pravy-la vnutrishnoho rukhu. Putivnyk z emotsiinoi rehuliatsii (Rules of Internal Movement. A Guide to Emotional Regulation)* (n. d.). Dostupno : <<https://howareu.com/materials/putivnyk-z-emotsiinoi-rehuliatsii-pravy-la-dorozhnoho-rukhu>>. [2 Cherven 2025].
9. *Ty yak? Vseukrainska prohrama mentalnoho zdorovia (How are you? All-Ukrainian Mental Health Program)* (n. d.). Dostupno : <<https://howareu.com>>. [2 Cherven 2025].

РЕЛІГІЄЗНАВЧІ СТУДІЇ

DOI 10.33930/ed.2019.5007.54(5-6)-12

УДК 27-243.65:17.022.1]-474

ЕТОС БОЖОЇ МУДРОСТІ ТА ПЕДАГОГІКА БАТЬКІВСЬКОГО НАВЧАННЯ В КНИЗІ ПРИПОВІДОК 4:1-9

А. І. Яцишин

Анотація.

Актуальність теми дослідження та постановка проблеми. Біблія подає ряд педагогічних рекомендацій в контексті навчально-виховних процесів у сім'ї, де за голосом батьківських повчань криється голос Божої мудрості. Виникає необхідність аналізу Прип. 4:1-9, щоб вповні оцінити педагогіку богонатхненної літератури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Реп в своєму дисертаційному дослідженні проаналізував опосередковано текст Прип. 4:1-9. Рінто застосовує до аналізу метафор Прип. 4:1-9 підхід греко-римської риторики. Ретбертон присвячує центральне місце трьом технікам риторики (логосу, етосу та пафосу). Аналіз публікацій свідчить про зацікавлення педагогікою батьківського дискурсу в Прип. 4:1-9, хоч і не вистачає систематичного опрацювання даного тексту.

Постановка завдання. Стаття ставить собі за мету окреслити літературно-ситуативний контекст перикопи. Аналіз прагматичних, синтаксичних та семантичних складових педагогічного дискурсу Прип. 4:1-9 сприятиме окресленню структури уривку, когезії та внутрішньої когерентності тексту. Аналіз лінгвістичних складових Прип. 4:1-9 є допоміжним засобом для засвоєння педагогічної стратегії тексту, кульмінаційним завершення чого є обіцянка пишної корони та вінця слави.

Виклад основного матеріалу. Педагогічна перспектива батьківського навчання в Прип. 4:1-9 є складовою частиною першої частини книги Приповідок. Прогресивний розвиток поетики педагогічного дискурсу введений першою текстуальною послідовністю в Прип. 4:1-3. Прип. 4:4-9 є другою текстуальною секцією, яка в інтенсивний спосіб закликає до здобування мудрості. В тексті Прип. 4:1-9 присутній подвійний педагогічний етос – батька та мудрості. Розглянуто детальніше синтаксичні, семантичні та прагматичні складові уривку, щоб вповні оцінити комунікативну стратегію тексту та суміжні їй дидактично-педагогічні компоненти.

Висновки. Аналіз педагогіки батьківського дискурсу в Прип. 4:1-9 дозволив прослідкувати аргументацію тексту в межах органічного зв'язку поезія-педагогіка. Теоретичні висновки статті можуть стати вихідним пунктом для синоптичного дослідження мережі батьківського навчання та принципів його педагогіки у порівнянні із іншими батьківськими інструкціями.

Ключові слова: Біблія, Приповідки, етос, мудрість, батьківське навчання, структура, педагогічний дискурс

ETHOS OF GOD'S WISDOM AND PEDAGOGY OF PARENTAL TEACHING IN THE BOOK OF PROVERBS 4:1-9

Andrii Yatsyshyn

Abstract.

Relevance of the research and problem statement. The Bible provides a number of pedagogical recommendations in the context of educational processes in the family. Behind the voice of parental instruction in Prov. 4:1-9 lies the voice of God's wisdom. There is a need for an analysis of the texts of Prov. 4:1-9, in order to fully appreciate the pedagogy of divinely inspired literature.

Analysis of recent research and publications. Pan in his dissertation analyses the text of Prov. 4:1-9 indirectly. Pinto applies the approach of Greco-Roman rhetoric to the analysis

of the metaphors of Prov. 4:1-9. Pemberton focuses on three techniques of rhetoric (logos, ethos, and pathos). The analysis of publications shows that there is interest in the pedagogy of parental discourse in Prov. 4:1-9, although there is a lack of systematic study of this text.

Research task. The article aims to determine the literary and situational context of the pericope. The analysis of the pragmatic, syntactic and semantic components of the pedagogical discourse of Prov. 4:1-9 will contribute to the outline of the structure of the passage, the cohesion and internal coherence of the text. The analysis of the linguistic components of Prov. 4:1-9 is an complementary tool for mastering the pedagogical strategy of the text, which culminates in the promise of a magnificent diadem and crown of glory.

Main material presentation. The pedagogical perspective of parental instruction in Proverbs 4:1-9 is an integral part of the first part of the book of Proverbs. The progressive development of the poetics of pedagogical discourse is introduced by the first textual sequence in Prov. 4:1-3. Prov. 4:4-9 is the second textual section, which in an intense way calls for the acquisition of wisdom. In the text of Prov. 4:1-9 there is a double pedagogical ethos - of the father and of wisdom. The syntactic, semantic and pragmatic components of the passage has been considered in order to fully assess the communicative strategy of the text and its related didactic and pedagogical components.

Conclusions. The analysis of the pedagogy of the parental discourse in Prov. 4:1-9 allowed us to trace the argumentation of the text within the organic connection between poetry and pedagogy. The theoretical conclusions of the article can become a starting point for a synoptic study of the network of parental instruction and the principles of its pedagogy in comparison with other parental instructions.

Keywords: Bible, Proverbs, ethos, wisdom, parental teaching, structure, pedagogical discourse.

Актуальність теми дослідження та постановка проблеми. “Многе і величне передано нам у законі й пророцтвах, в іншій так само, що слідом з’явилося по тому, чим-то Ізраїль і вартий хвали за освіту і мудрість...” (пролог книги Ісуса сина Сираха). Слова богонатхненного автора підтверджують унікальне значення Святого Письма як фундаментального джерела освіти Ізраїля (див. Вт. 6:1-3; Прип. 1:1-7; Сир. 51:23) [14, с. 43]. Біблія подає ряд педагогічних рекомендацій в контексті навчально-виховних процесів у сім’ї [9, с. 29-30; 16, с. 9], де соціальна роль батьків була суміжна до ролі вчителів, а звернення до сина є типовим терміном для позначення учня на стародавньому Близькому Сході [6, с. 164-165]. Згідно із Прип. 3:12, Бог також проявляє педагогічну стратегію по-відношенню до свого народу, що виражене за допомогою антропоморфного образу відносин батько-син. Тому немає сумніву, що за голосом батьківських повчань Прип. 4:1-9 криється голос Божої мудрості [17, с. 29]. Як наслідок, виникає необхідність фахового аналізу мудрісних текстів Святого Письма (та Прип. 4:1-9 зокрема), щоб вповні оцінити педагогіку богонатхненної літератури та її внесок у формування морального характеру (пор. 2 Тим. 3:16-17).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічна перспектива книги Приповідок та її першої частини зокрема (Прип. 1:1 – 9:18) стала об’єктом дисертаційного дослідження С.-В. Рар, в якому дослідник проаналізував термінологію мудрості та семантично суміжні до неї терміни, тематику навчання та виховання, його форми та принципи, учасників, способів та методів навчання, які опосередковано стосуються і тексту Прип. 4:1-9 [19, сс. 271-277]. Інший дослідник Святого Письма S. Pinto підкреслює освітнє життєве середовище (*Sitz im Leben*) книги Приповідок та застосовує до аналізу метафор тексту Прип. 1:1 – 9:18 (та Прип. 4:1-9 зокрема) підхід греко-римської риторики та її принципів для побудови аргументації тексту, що не враховує ефективність інших способів тлумачення біблійної поезії [21, с. 144]. В подібний спосіб підходить до аналізу книги Приповідок і Pemberton, в дисертаційному дослідженні якого дослідник присвячує центральне місце трьом персвазивним технікам риторики педагогічного дискурсу (логосу, етосу та пафосу) в Прип. 1:1 – 9:18 та Прип. 4:1-9 зокрема [20, с. 132-146]. Аналіз публікацій

свідчить про зацікавлення педагогікою батьківського дискурсу в Прип. 4:1-9, хоч і не вистачає систематичного опрацювання даного тексту з точки зору органічного зв'язку між лінгвістичним аналізом (структура, синтаксис, семантика, прагматика) та демонстрацією його педагогічної цінності.

Постановка завдання. Стаття ставить собі за мету визначити літературно-ситуативний контекст перикопи Прип. 4:1-9, щоб показати його місце в мережі педагогічних інструкцій компендіуму Божої мудрості в Прип. 1:1–9:18. Аналіз синтаксичних та семантичних складових педагогічного дискурсу Прип. 4:1-9 сприятиме окресленню структури уривку, когезії його менших частин та внутрішньої когерентності з метою ідентифікації комунікативної мети тексту. В статті буде враховано комплекс метафоричної та символічної мови поезики дискурсу, риторична персоніфікація мудрості та прагматична складова етосу батьківського навчання, в якому звучить етос Божої мудрості [18, с. 41]. Аналіз лінгвістичних складових Прип. 4:1-9 (структура, синтаксис, семантика, прагматика) є допоміжним засобом для засвоєння педагогічної стратегії тексту, кульмінаційним завершення чого є обіцянка пишної корони та вінця слави [12, с. 38].

Виклад основного матеріалу.

Літературно-ситуативний контекст Прип. 4:1-9. Педагогічна перспектива батьківського навчання в Прип. 4:1-9 є складовою частиною першої частини книги Приповідок, а саме – Прип. 1:1–9:18 як компендіуму Божої мудрості [10, с. 48-49]. Пролог в Прип. 1:1-7 програмує перспективу етосу Божої мудрості та провідний принцип остраху Господнього як ідеального початку засвоєння навчання із уточненням різних категорій адресатів та мети навчання. Епілог в Прип. 9:1-18 за допомогою антропоморфної мови бенкету та запрошує адресатів до розпізнавання запрошень, участі та наслідків від двох бенкетів – Божої мудрості та дурноти в межах “риторики протистояння”, яка вплетена у текстуру педагогічних навчань та напоумлень в Прип. 1:1–9:18 шляхом використання персоніфікованих образів турботливої жінки-мудрості та жінки-дурноти (чужинки) [2, с. 133]. Між прологом та епілогом вміщений комплекс десяти батьківських повчань чи інструкцій (Прип. 1:8-19; 2:1-22; 3:1-12; 3:21-35; 4:1-9; 4:10-19; 4:20-27; 5:1-23; 6:20-35; 7:1-27) [28, с. 11-13], які позначені явною педагогічною атмосферою та походять із сімейного середовища, оскільки батько і мати співпрацюють з Богом задля формування морального стержня та характеру дітей [5, с.18]. Перикопи Прип. 4:1-9 займає своє місце в мережі педагогічних повчань та демонструє зв'язаність з іншими інструкціями. Щодо зовнішніх границь уривку, то вступна формула “слухайте, діти” в Прип. 4:1 знаменує початок п'ятого батьківського повчання, кінець якого відмежований початком шостої інструкції в Прип. 4:10. Щодо особливості тексту Прип. 4:1-9 та його зв'язку з іншими інструкціями, то тут акцент робиться на заангажованості людських зусиль в досягнення мудрості через засвоєння традицій минулих поколінь [26, с. 39-40], в той час як педагогічна стратегія четвертого повчання (Прип. 3:21-35) була зосереджена та темі уваги до мудрості. З точки зору типології мовленнєвого жанру текст Прип. 4:1-9 оформлений як похвала мудрості (енкоміум) [24, с. 204] та через антропоморфну мову відносин любові показує її як супутницю життя, що отримає свій подальший розвиток у Прип. 5:1-23; 6:20-35; 7:1-27 [31, с. 172]. Розгляньмо детальніше синтаксичні, семантичні та прагматичні складові уривку, щоб вповні оцінити комунікативну стратегію тексту та суміжні їй дидактично-педагогічні компоненти.

Синтаксично-семантичні та прагматичні складові педагогічного дискурсу в Прип. 4:1-9. Літературна композиція перикопи складається із двох текстуальних секвенцій, які прогресивно демонструють внутрішню когерентність тексту та розкривають логіко-семантичну зв'язаність його цілісності. Прогресивний розвиток поезики педагогічного дискурсу введений

першою текстуальною послідовністю в Прип. 4:1-3, яка запрошує адресатів до слухання і прийняття мудрості. Прип. 4:4-9 є другою текстуальною секцією, яка в інтенсивний спосіб закликає до здобування мудрості на основі педагогічного прийому передавання традиції минулих поколінь та носить характер особистого спогаду [28, с. 33-34]. Органічний потік дидактики тексту втілений на основі переходу від звернення до адресатів у множині (Прип. 4:1-3) до звернення в однині (Прип. 4:4-9) та акценту на індивідуальному вимірі здобуття Божої мудрості та усвідомлення її цінності, вираженої за допомогою метафоричної мови [31, с. 276-277]. Окрім того, когезія текстуальних секвенцій перикопи базується на синтаксичній координації низки дієслівних форм наказового способу та дієслів минулого, теперішнього та майбутнього часів дійсного способу, діапазон яких коливається від базової форми *qal*, причинної форми *hifil* та увінчується інтенсивною формою *piel* [4, с. 61].

Прип. 4:1-3

¹šim'û bānîm mûsar 'āb w'haqšîbû lāda'at bînāh. ²kî leqah tōb nātattî lākem tōrātî 'al ta'azōbû. ³kî bēn hāyîti le'ābî raḳ weyāhîd lipnê 'immî.

¹Слухайте, діти, батьківське навчання, | і зважайте, щоб розуму набрались, ²бо я даю вам добру науку; | навчання мого не покидайте. ³Бо й я був сином у мого батька, | ніжним та любим в очах моєї неньки.

Текстуальна секція Прип. 4:1-3 у своїй основі творить комплекс підрядних речень, в межах яких батько запрошує дітей до прийняття мудрості за допомогою серії трьох імперативів, які стосуються семантичного поля слухання і засвоєння навчання, а подвійна сполучна частка *kî* (“бо”) в Прип. 4:2.3 виражає кінцеву мету дієслівних форм. Прип. 4:1 складається з двох стихів, які побудовані у формі синонімічного паралелізму між двома імперативами другої особи множини (*šim'û*, “слухайте” // *w'haqšîbû*, “і зважайте”) та між об'єктами закликів (*mûsar*, “батьківське навчання” // *bînāh*, “розуму”). Стихи поєднані сполучною часткою *wē* (“і”), яка координує дієслівний потік Прип. 4:1 на одній часовій осі наказового способу. Перший імператив *šim'û* поданий у базовій дієслівній формі *qal* та є запрошенням до слухання (пор. Прип. 1:8), та віддзеркалює одну із провідних концепцій девтерономної богословської традиції, стисло виражений у визнанні віри Ізраїля у Вт. 6:4-5, де Бог є педагогом, а батько – посередник навчання своїх дітей (Вт. 6:1-3) [23, с. 288]. Другий імператив *w'haqšîbû* (“і зважайте”) вжитий у дієслівній формі *hifil*, яка акцентує на причині дії та дослівно вказує на жест прихилення вух. Прогресивний перехід до даної дієслівної форми доповнює сенс першого імперативу як фундаментального способу отримання навчання. Окрім того, чітка взаємна залежність і комплементарність двох імперативів підтверджена інфінітивом мети *lāda'at* (“щоб набрались”, дослівно – “щоб пізнати”), що окреслює мету граматичної конструкції наказових форм та їх педагогічної цінності [24, с. 200].

У першій частині Прип. 4:1 присутній адресант дискурсу – *'āb* (“батьківське”), що метафорично може вказувати і на вчителя (пор. Прип. 1:6). В оригінальному тексті вжитий іменник “батько”, оскільки він є посередником голосу Божої мудрості (пор. Прип. 8:32), що показано тісним зв'язком із першим об'єктом початкового імперативу – *mûsar* (“навчання”). Термін *mûsar* (пор. Прип. 1:2.3.7.8; 3:11; 4:1.13; 5:12.23; 6:23; 7:22; 8:10.33) посідає полівалентний зміст та означає не лише навчання, але й виховання, науку, настанову, попередження та навіть можливі наслідки за непослух. В своїй основі термін *mûsar* це моральна психологія, яка передбачає комплекс підходів до навчання та формування [15, с. 1184].

Термін *bînāh* в Прип. 4:1 (пор. Прип. 1:2; 2:3; 3:5; 4:5.7; 7:4; 8:14; 9:6.10) є другим об'єктом навчання та не означає лише “розум”. Етимологічно вказує на спроможність розрізнення, на процес вибору в етичному і прагматичному сенсі

внаслідок уважного слухання. Таким чином, навчання покликане сформувати здатність правильно розрізняти та аплікувати принципи мудрості до життєвих ситуацій, думати критично та розважливо. Фонетичне співставлення слів на основі алітерації між термінами *bānīm* (“сини”) та *bīnāh* (“розум”, розпізнавання) підтверджує мету Прип. 4:1 – недосвідчені сини (включаючи майбутні покоління) покликані здобути автентичне пізнання та знання Божої мудрості, яке веде до розпізнавання та формування в них морального стержня, надаючи педагогічному дискурсу універсальних вимірів моралі [31, с. 234].

Мотиваційна сполучна частка причини *kî* (“бо”) в Прип. 4:2 позначає розвиток дискурсу у відношенні до попередніх наказів, а синтаксична конструкція *x-qatal* перфекту дієслова *nātattî* (“... даю...”) форми *qal* перериває послідовність імперативів. Дієслівний аспект *nātattî* вказує на педагогічний акт передавання батьком навчання, який акумулює в собі різні часові відтинки з огляду на граматичну природу форми *qal* із явною риторичною стратегією демонстрації певності повчань. Батько “дає” науку, оскільки в минулому він її отримав від власного батька, а безпосередні наслідки цього присутні в теперішньому [11, с. 192]. Вираз “добра наука” (*leqaḥ ṭōḇ*, пор. Прип. 1:5; 9:9) вживається в контексті побільшення знань як один із об’єктивів навчання та є видимим знаком здобування мудрості. Термін стосується передання традиції – навчання на основі знань минулих поколінь, що виражене дієсловом *lāqaḥ* (“брати”), від якого і походить термін *leqaḥ* (“наука”) [19, с. 271-277].

Другий стих Прип. 4:2 введений іменником *tôrātî* (“навчання мого...”) без підрядного сполучника та імперфектом (дієслівний аспект недоконаності) другої особи множини із заперечною часткою “не” *’al ta’azōḇû* (“не покидайте”), яка відображає наказовий аспект застереження не покидати навчання. Варто вказати на наявність синтетичного паралелізму між перфектом *nātattî* та імперфектом *’al ta’azōḇû*, де другий вираз доповнює зміст першого та є основою мотивації до послуху та прийняття навчання. Між виразами *leqaḥ ṭōḇ* // *tôrātî* також існує синонімічний паралелізм, але також і синтетичний, оскільки другий вираз надає першому нормативного характеру закону. Термін *tôrāh* (пор. Прип. 1:8; 3:1; 6:20,23; 7:2) означає “навчання” та походить від дієслова *yārah*, яке в формі *hifil* має два значення: перше є візуальним та вказує на спрямовування погляду у певному напрямку; друге значення передбачає аспект навчання із характерною якістю його авторитетності. Як відомо, термін *tôrāh* пізніше став окресленням релігійного закону із найвищим авторитетом, що остаточно відображено у першій частині Танаху – у Торі (П’ятикнижжі) як основі ідентичності віри Ізраїля. Окрім того, у виразі *tôrātî* в імпліцитний спосіб проглядається мотив заключення союзу із Торою [29, с. 32-34].

Текст Прип. 4:3 ведений мотиваційною сполучною часткою причини у поєднанні з іменником *kî bēn* (“бо й я ... сином”), емфатичний статус якого координує всі подальші семантичні доповнення стиха щодо ідеї повноти авторитету батька та його досвіду. Синтаксична конструкція *x-qatal* перфектної форми *qal* дієслова *hāyūtî* (“був”) ретроспективно поглиблює попередній мотив на прикладі синонімічного паралелізму між молодістю батька та його статусом сина, а згадка про його матір в імпліцитний спосіб натякає на Божу мудрість, яка метафорично представлена образом матері [26, с. 89].

Прип. 4:4-9

⁴wayyōrēnî wayyōmer lî yiṭmāk dēbāray libbekā šēmōr mišwōtay wehyēh. ⁵qēnēh ḥokmāh qēnēh bīnāh ’al tiškaḥ wē’al tēt mē’imrē pî. ⁶’al ta’azbehā wētišmerekkā ’ehābehā wētiššerekkā. ⁷rēšīt ḥokmāh qēnēh ḥokmāh ûḇēkol qinyānēkā qēnēh bīnāh. ⁸salsēlehā ûtērōmēmekkā tēkabbēdekā kî tēḥabbēqennāh. ⁹tittēn lērōšēkā liwyathēn ’āteret tip’eret tēmaggenekkā.

⁴Він учив і говорив до мене: | Нехай твоє серце держить мої слова твердо; | пильнуй мої накази, то й будеш жити. ⁵Набирайся мудрости, розуму набирайся, | не забувай, не відхиляйся від слів моїх уст. ⁶Не покидай її, і вона буде тебе зберігати; | люби її, і вона буде тебе охороняти. ⁷Початок мудрости: здобувай мудрість! | Усім твоїм маєтком здобувай розум. ⁸Цінуй її високо, й вона тебе підійме, | вона тебе прославить, коли ти її обіймеш; ⁹вона тобі на голову вінець слави покладе | і пишною короною тебе прикрасить.

Текстуальна секція Прип. 4:4-9 складається з трьох менших підрозділів: Прип. 4:4 вводить слова повчання; Прип. 4:5-7 за допомогою метафоричної мови запрошує до здобування мудрості; Прип. 4:8-9 поєднує наказові форми із майбутніми обітницями як кінцевою метою здобування мудрості. Варто звернути увагу на зміну адресата на другу особу однини з метою заклику до інтеріоризації та втілення принципів мудрості в життя. Це підтверджене використанням іменників та дієслів майбутнього часу (*wṭīšmerekkā* “буде тебе зберігати”, *wṭīššerekkā* “буде тебе охороняти”, *ūtērōmtekkā* “вона тебе підійме”, *tḳabbēdēkā* “вона тебе прославить”, *tḳaggēnekkā* “тебе прикрасить”) із займенниковим суфіксом чоловічого роду однини *kā* та типовими емпатичними закінченнями дієслів опису дій персоніфікованої мудрості, яка покладає на сина гарний вінок слави і пишну корону (Прип. 4:9) [30, с. 93]. З іншого боку, наказові форми дієслів (*ʿal taʿazbehā* “не покидай її”, *ʿahābehā* “люби її”, *salsēlehā* “цінуй її”) із займенниковим суфіксом жіночого роду однини *hā* виражають дії адресатів по-відношенню до мудрості та підкреслюють її виняткову цінність [27, с. 30].

Прип. 4:4. Прип. 4:4 вводить слова повчання, які змінюють тон поезики тексту, в якому лунає передання авторитетного голосу минулих поколінь. У Прип. 4:4а присутній типовий оповідний початок нової текстуальної єдності за допомогою двох дієслів у формі *wayyiqtol* (*wayyōrēnī wayyōmer*), які переривають попередній словесний потік посиленням на минулі події. Дієслово *wayyōrēnī* (“він учив”) вжите у формі *hifil* та з семантичної точки поєднане із іменником *tōgātī* (“навчання мого”) в Прип. 4:2, створюючи зв'язок тягlostі між навчанням поколінь батьків. Текст Прип. 4:4б є другою частиною стиха, який побудований на основі ланцюга з трьох імперативів. Перший із них – *yītmāk* (“Нехай ... держить ... твердо”) є імперфектом форми *qal*, який посідає наказовий аспект та акцентує увагу на об'єкті настанови (*dēḅāray*, “мої слова”) та дослівно означає “міцно вхопитися” (пор. Прип. 3:18) [23, с. 294]. Другий імператив форм *qal šēmōg* (“пильнуй”) є у синонімічній відповідності із першим та в імпліцитний спосіб накреслює смислову послідовність з тематикою виконання почутого через свою семантичну спорідненість із дієсловом *šamaḥ* (“слухати”, пор. Прип. 4:1 *šim'ū* “слухайте”). З іншого боку, він також є проміжним засобом для досягнення третього імперативу – *weḥyēh* (“будеш жити”, хоч дослівно це імператив “живи!”), який носить кінцево-наслідкові нюанси наказів за допомогою сполучної частки *we*. Третій імператив *weḥyēh* взаємозалежний із виразом *libbekā* (“твоє серце”), оскільки життя є наслідком результату засвоєння навчання шляхом його інтеріоризації в серце як символ раціональних та вольових спроможностей людини [19, с. 133].

Об'єктом перших двох імперативів є “мої слова” (*dēḅāray*) та “мої накази” (*mišwōṭay*), які необхідно зберігати в серці (*libbekā*). Обидва терміни побудовані у формі синонімічного паралелізму і є близьким значенням та приналежністю до одного семантичного поля. Термін *mišwōṭay* означає “накази, заповіді” (пор. Прип. 2:1; 3:1; 6:20; 7:1.2) та становить комплекс правил для успішного життя та процвітання (Прип. 3:2; 6:22; 7:2), що бере свій початок у моральних вимогах та є вираженням мудрості на основі тісного зв'язку між Божими та людськими законами [24, с. 85].

Прип. 4:5-7. Текст Прип. 4:5-7 за допомогою метафоричної мови придбання та любові закликає до здобування мудрості та розуму \ розпізнавання. З точки зору літературної композиції текстуальна секція побудована у формі концентричного хіазму із характерною тематичною відповідністю початкових і кінцевих елементів за традиційними канонами біблійної поетики:

А. Прип. 4:5а

Б. Прип. 4:5б

В. Прип. 4:6

Б1. Прип. 4:7а

А1. Прип. 4:7б

Варто відзначити паралелізм віршів (частини А та А1) та текстуальне включення між ними, що проявляється на основі повторення імперативу *qēnēh* у формі *qal* із емфатичним додатком *ûbēkol qinyānēkā* (“...усім твоїм маєтком...”) в Прип. 4:7б [25, с. 229]. Наказові форми дієслів у Прип. 4:5б пов’язані із своїм безпосереднім об’єктом – “від слів моїх уст” (*mē'imrê rî*), ілюструючи концепцію початку мудрості (*rešît ḥokmāh*) в Прип. 4:7а (паралелізм частин Б та Б1). Центральна частина хіазму (частина В) міститься у Прип. 4:6, де два імперативи запрошують до засвоєння мудрості, а завершення кожного із стихів формулюють обітницю як наслідок зворотньої дії мудрості.

Прип. 4:5а містить подвійний імператив *qēnēh* та закликає здобувати мудрість та розпізнавання, а настійливе повторення імперативів накреслює шлях їхнього осягнення, який не є миттєвим чи періодичним процесом, а розвивається безперервно та з наполегливістю (пор. Прип. 1:5) [23, с. 295]. Дане дієслово означає “набувати право володіння, придбати, оволодіти” (пор. Прип. 1:5; 8:22; 15:32; 16:16; 17:16; 18:15; 19:8; 23:23) та використане в тексті як комерційна метафора здобування мудрості [8, с. 91]. Дехто вважає, що тут чітко виражена подружня метафора та традиція “викупу” нареченої (пор. Бут. 34:12; Ос. 3:2), що є допоміжним ресурсом задля демонстрації персоніфікованого образу мудрості [25, с. 228; 21, с. 146; 22, с. 47].

Текст Прип. 4:5б містить два накази, випереджені заперечною часткою *'al* (“не”). Імперфект *'al tiškaḥ* форми *qal* із наказовим аспектом закликає не забувати навчання та уникати упущень чи прогалин в процесі виховання в любові до мудрості. За допомогою сполучника *wē* (“і”) він є узгоджений із другим дієсловом – імперфектом форми *qal 'al tēt* із наказовим аспектом не збиватися зі шляху, що дослівно стосується заклику не відхилятися від мудрості та імпліцитно стосується мотиву моральних категорій [23, с. 295].

Центральний текст хіазму міститься в Прип. 4:6 і складається із двох синонімічних стихів, які комбінують імперативи та дієслова майбутнього часу, показуючи між ними чітку граматичну та смислову координацію. Перший наказ представлений імперфектом форми *qal* із наказовим аспектом *'al ta'azbehā* (“не покидай її”) із заперечною часткою “не” (*'al*) відображає попередження батька, а етимологія дієслова імпліцитно натякає на подружню метафору у чіткій послідовності із близьким контекстом Прип. 4:5-7 (пор. Іс. 54:6; 62:4). Другий імператив форми *qal 'āhābehā* (“люби її”) підсумовує всі попередні вислови та метафори тематикою любові до мудрості як педагогічного ідеалу засвоєння навчання. Після наказів сполучна частка *wē* вводить дієслова імперфекту у формі *qal* (*wētišmerekkā* та *wētiššerekkā*), дієслівний аспект яких виражає майбутній час. У поєднанні із емфатичними займенниковими закінченнями *kā* дані дієслівні форми в межах граматичної конструкції *wēyiqtol* ілюструють гарантію майбутньої винагороди безпекою та певністю, які зумовлені засвоєнням етосу мудрості та є наслідками любові до неї [3, с. 154-157].

Кульмінаційним моментом Прип. 4:5-7 є вірш в Прип. 4:7а, оскільки повертає нас до проблеми початку мудрості, яка є провідною концепцією мудрісної літератури

(пор. Прип. 1:7) та особливо першої частини книги Приповідок, тобто “компендіуму мудрості” в Прип. 1:1 – 9:18 [25, с. 227]. Коротка номінальна фраза у вигляді максими *rešît ḥokmāh* (“початок мудрості”; пор. Прип. 1:7) в Прип. 4:7а перериває інтенсивний потік імперативів, надаючи сенсу повторенням пари паралельних наказів із Прип. 4:5б, які підкреслюють сутність початку мудрості. Уточнення стиха Прип. 4:7б щодо здобування мудрості “усім твоїм маєтком” (*ûbēkol qinyānēkā*) розвиває принцип початку мудрості і доповнює емфатичні повторення Прип. 4:5а щодо метафор набування та подружжя [24, с. 96-98]. Таким чином, володіння нею є вихідним пунктом на шляху до зросту в мудрості як радикальна переорієнтація життя, в якому Божя мудрість стає першочерговим пріоритетом [9, с. 29-30].

Прип. 4:8-9. Текст Прип. 4:8-9 є вершиною розвитку аргументації перикопи, поглиблюючи зміст Прип. 4:4.5-7 темою звеличення мудрості та взаємин між мудрістю і сином за допомогою антропоморфної мови любові та символів царської гідності. Прип. 4:8а увінчує конкатенацію імперативів, але водночас надає тексту нового тону за допомогою щільного використання інтенсивних форм дієслів майбутнього часу в межах демонстрації обітниць. Стих починається імперативом інтенсивної форми *piel* “цінууй її високо” (*salsēlehā*) із суфіксом жіночого роду однини *hā*, який стосується цінування мудрості та носить характер нагромадження, суміжний до метафор набування та любові до мудрості в Прип. 4:5-7 [25, с. 229]. Імперфект інтенсивної форми *piel* “вона тебе підійме” (*ûterômēmekkā*) в межах граматичної конструкції *wēyiqtol* посідає дієслівний аспект майбутнього часу та є результатом її цінування. Прип. 4:8б характеризується використанням двох дієслів майбутнього часу інтенсивної форми *piel*. Перше дієслово *tēkabbēdēkā* (“вона тебе прославить”) в синонімічний спосіб доповнює попереднє дієслово щодо дій мудрості та конкретизує статус прославлення сина. З іншого боку, за допомогою сполучної частки причини *kî* (“коли”) воно пов’язане з імперфектом майбутнього часу інтенсивної форми *piel* *tēḥabbēqennāh* (“її обіймеш”), який функціонує як ідеальна відповідність між умовою досягнення прославлення та його наслідком в ключі майбутньої обіцянки [13, с. 490]. Текст Прип. 4:9 побудований у формі концентричного хіазму та увінчує риторичну стратегію педагогічного дискурсу дієсловами, суб’єктом яких є виключно мудрість. Перше дієслово – *tittēn* є імперфектом форми *qal* та посідає дієслівний аспект майбутнього часу, а друге – *tēmaggēnekkā* подане у інтенсивній формі *piel*, яка демонструє динамізм та наростання інтенсивності дарування. Між двома дієсловами існує синонімічний паралелізм щодо опису дій персоніфікованої мудрості, доповнений метафоричними образами вінця слави на пишній корони, які є атрибутами царського статусу та гідності як остаточної мети засвоєння та життя згідно із Божою мудрістю (пор. Прип. 1:9; 3:22) [12, с. 73]. Метафоричний вимір педагогічного мовлення в Прип. 4:9 проєктує ідеальний образ царя-мудреця як досконалої парадигми учня, який покликаний оселитися у домі мудрості (пор. Прип. 9:1-12), оскільки втілення в життя Тори як її автентичного джерела є одним із його фундаментальних завдань [16, с. 399].

Висновки. Аналіз педагогіки батьківського дискурсу в Прип. 4:1-9 дозволив прослідкувати аргументацію тексту в межах органічного зв’язку поезія-педагогіка із врахування синтаксично-семантичних та прагматичних складових тексту. У Прип. 4:1-9 батько використовує педагогічну стратегію, звертаючись до минулої традиції, а батьківське навчання є голосом Божої мудрості. Комплекс метафоричних, антропоморфних прийомів та символізму показує виняткову цінність мудрості та наслідків від засвоєння її принципів в життя. В тексті Прип. 4:1-9 присутній подвійний педагогічний етос – батька та мудрості, що є центральним топосом, на основі якого будується вся аргументація педагогічного дискурсу. Як наслідок, теоретичні висновки статті можуть стати вихідним пунктом для синоптичного

дослідження мережі батьківського навчання та принципів його педагогіки у порівнянні із іншими батьківськими інструкціями в Прип. 1:8-19; 2:1-22; 3:1-12; 3:21-35; 4:10-19; 4:20-27; 5:1-23; 6:20-35; 7:1-27.

Список використаних джерел:

1. *Святе Письмо Старого і Нового Завіту* 2008, пер І. Хоменко, Місіонер, Київ.
2. Aletti, JN 1977, 'Seduction et parole en Proverbes I-IX', *Vetus Testamentum*, № 27 (2), pp. 129–144.
3. Baden, JS 2008, 'The weyiqtol and the volitive sequence', *Vetus Testamentum*, № 58 (2), pp. 147-158.
4. Clifford, RJ 1999, *Proverbs: A Commentary*, Westminster John Knox Press, Louisville.
5. Dell, KJ 2006, *The Book of Proverbs in Social and Theological Context*, Cambridge University Press, Cambridge.
6. Demsky, A 2007, 'Education in the Biblical Period' in *Encyclopaedia Judaica*. Vol. 6. eds F Skolnik, Thomson Gale, Detroit & New York. pp. 160-169
7. Elliger K. & Rudolph W 1997, *Biblia Hebraica Stuttgartensia*, Deutsche Bibelgesellschaft, Stuttgart.
8. Errington, A 2019, *Every Good Path: Wisdom and Practical Reason in Christian Ethics and the Book of Proverbs*, T&T Clark, London & New York.
9. Estes, DJ 1997, *Hear, My Son: Teaching and Learning in Proverbs 1-9*, Eerdmans, Grand Rapids.
10. Fox, MV 2000, *Proverbs 1-9: A New Translation with Introduction and Commentary*, Doubleday, New York.
11. Hardy, II HH & McAfee, M 2024. *Going Deeper with Biblical Hebrew: An Intermediate Study of the Grammar and Syntax of the Old Testament*, B&H Academic, Brentwood.
12. Heim, KM 2013, *Poetic Imagination in Proverbs. Variant Repetitions and the Nature of Poetry*, Eisenbrauns Penn State University Press, Winona Lake.
13. Joüon, P & Muraoka, T 1996, *A Grammar of Biblical Hebrew. Vol. 1. Part 1. Orthography And Phonetics. Part 2. Morphology. Vol. 2. Part Three. Syntax. Paradigms and Indices*, trans T Muraoka, Pontificio Istituto Biblico, Rome.
14. Keefer, AJ 2020, *The Book of Proverbs and Virtue Ethics: Integrating the Biblical and Philosophical Traditions*, Cambridge University Press, Cambridge.
15. Loader, JA 2009, 'Metaphorical and literal readings of aphorisms in the Book of Proverbs', *HTS Theologiese Studies*, № 62 (4), pp. 1177-1199.
16. Miles, J 2004, *Wise King, Royal Fool: Semiotics, Satire and Proverbs 1-9*, T&T Clark, London & New York.
17. Murphy, RE 2015, *Proverbs*, Zondervan, Grand Rapids.
18. Nel, PJ 1982, *The Structure and Ethos of the Wisdom Admonitions in Proverbs*, De Gruyter, Berlin & New York.
19. Pan, CW 1987, *A Study of the Vocabulary of Education in Proverbs 1–9*. Ph.D. thesis, Newcastle University Library, Newcastle.
20. Pemberton, GD 1999, *The Rhetoric of the Father: A Rhetorical Analysis of the Father/Son Lectures in Proverbs 1–9*. Ph.D. thesis, The University of Denver, Denver.
21. Pinto, S 2006, "Ascolta figlio": autorità e antropologia dell'insegnamento in Proverbi 1-9, Città Nuova, Roma.
22. Pinto, S 2013, *Proverbi. Introduzione, traduzione e commento*, San Paolo, Cinisello Balsamo.
23. Schipper, BU 2018, *Sprüche (Proverbia): Teilband 1: Proverbien 1,1-15,33*, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen.
24. Schipper, BU 2021. *The Hermeneutics of Torah. Proverbs 2, Deuteronomy, and the Composition of Proverbs 1–9*, SBL Press, Atlanta.
25. Schökel, LA & Lindez, JV 1988, *I Proverbi*, Borla, Roma.
26. Schwáb, Z 2023, *Proverbs: An Introduction and Study Guide: Wisdom Calls*, T&T Clark, London.
27. Whybray, RN 1972, *The Book of Proverbs*, Cambridge University Press, Cambridge.
28. Whybray, RN 1994, *The Composition of the Book of Proverbs*, Sheffield Academic Press, Sheffield.

29. Widder, WL 2014, *"To Teach" in Ancient Israel: A Cognitive Linguistic Study of a Biblical Hebrew Lexical Set*, de Gruyter, Berlin.
30. Yoder, CR 2001, *Wisdom as a Woman of Substance: A Socioeconomic Reading of Proverbs 1–9 and 31:10–31*, de Gruyter, Berlin & Boston.
31. Zabán, BK 2012, *The Pillar Function of the Speeches of Wisdom: Proverbs 1:20–33, 8:1–36 and 9:1–6 in the Structural Framework of Proverbs 1–9*, De Gruyter, Berlin & Boston.

References:

1. *Sviatye Pysmo Staroho i Novoho Zavitu (The Holy Scriptures of the Old and New Testaments)* 2008, trans I Khomenko, Misioner, Kyiv.
2. Aletti, JN 1977, 'Seduction et parole en Proverbes I-IX', *Vetus Testamentum*, № 27 (2), pp. 129–144.
3. Baden, JS 2008, 'The weyiqtol and the volitive sequence', *Vetus Testamentum*, № 58 (2), pp. 147–158.
4. Clifford, RJ 1999, *Proverbs: A Commentary*, Westminster John Knox Press, Louisville.
5. Dell, KJ 2006, *The Book of Proverbs in Social and Theological Context*, Cambridge University Press, Cambridge.
6. Demsky, A 2007, 'Education in the Biblical Period' in *Encyclopaedia Judaica*. Vol. 6. eds F Skolnik, Thomson Gale, Detroit & New York. pp. 160–169
7. Elliger K. & Rudolph W 1997, *Biblia Hebraica Stuttgartensia*, Deutsche Bibelgesellschaft, Stuttgart.
8. Errington, A 2019, *Every Good Path: Wisdom and Practical Reason in Christian Ethics and the Book of Proverbs*, T&T Clark, London & New York.
9. Estes, DJ 1997, *Hear, My Son: Teaching and Learning in Proverbs 1–9*, Eerdmans, Grand Rapids.
10. Fox, MV 2000, *Proverbs 1–9: A New Translation with Introduction and Commentary*, Doubleday, New York.
11. Hardy, II HH & McAfee, M 2024. *Going Deeper with Biblical Hebrew: An Intermediate Study of the Grammar and Syntax of the Old Testament*, B&H Academic, Brentwood.
12. Heim, KM 2013, *Poetic Imagination in Proverbs. Variant Repetitions and the Nature of Poetry*, Eisenbrauns Penn State University Press, Winona Lake.
13. Joüon, P & Muraoka, T 1996, *A Grammar of Biblical Hebrew. Vol. 1. Part 1. Orthography And Phonetics. Part 2. Morphology. Vol. 2. Part Three. Syntax. Paradigms and Indices*, trans T Muraoka, Pontificio Istituto Biblico, Rome.
14. Keefer, AJ 2020, *The Book of Proverbs and Virtue Ethics: Integrating the Biblical and Philosophical Traditions*, Cambridge University Press, Cambridge.
15. Loader, JA 2009, 'Metaphorical and literal readings of aphorisms in the Book of Proverbs', *HTS Theologisches Studien*, № 62 (4), pp. 1177–1199.
16. Miles, J 2004, *Wise King, Royal Fool: Semiotics, Satire and Proverbs 1–9*, T&T Clark, London & New York.
17. Murphy, RE 2015, *Proverbs*, Zondervan, Grand Rapids.
18. Nel, PJ 1982, *The Structure and Ethos of the Wisdom Admonitions in Proverbs*, De Gruyter, Berlin & New York.
19. Pan, CW 1987, *A Study of the Vocabulary of Education in Proverbs 1–9*. Ph.D. thesis, Newcastle University Library, Newcastle.
20. Pemberton, GD 1999, *The Rhetoric of the Father: A Rhetorical Analysis of the Father/Son Lectures in Proverbs 1–9*. Ph.D. thesis, The University of Denver, Denver.
21. Pinto, S 2006, *"Ascolta figlio": autorità e antropologia dell'insegnamento in Proverbi 1–9*, Città Nuova, Roma.
22. Pinto, S 2013, *Proverbi. Introduzione, traduzione e commento*, San Paolo, Cinisello Balsamo.
23. Schipper, BU 2018, *Sprüche (Proverbia): Teilband 1: Proverbien 1,1–15,33*, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen.
24. Schipper, BU 2021. *The Hermeneutics of Torah. Proverbs 2, Deuteronomy, and the Composition of Proverbs 1–9*, SBL Press, Atlanta.
25. Schökel, LA & Lindez, JV 1988, *I Proverbi*, Borla, Roma.
26. Schwáb, Z 2023, *Proverbs: An Introduction and Study Guide: Wisdom Calls*, T&T Clark, London.

27. Whybray, RN 1972, *The Book of Proverbs*, Cambridge University Press, Cambridge.
28. Whybray, RN 1994, *The Composition of the Book of Proverbs*, Sheffield Academic Press, Sheffield.
29. Widder, WL 2014, *“To Teach” in Ancient Israel: A Cognitive Linguistic Study of a Biblical Hebrew Lexical Set*, de Gruyter, Berlin.
30. Yoder, CR 2001, *Wisdom as a Woman of Substance: A Socioeconomic Reading of Proverbs 1–9 and 31:10–31*, de Gruyter, Berlin & Boston.
31. Zabán, BK 2012, *The Pillar Function of the Speeches of Wisdom: Proverbs 1:20-33, 8:1-36 and 9:1-6 in the Structural Framework of Proverbs 1-9*, De Gruyter, Berlin & Boston.

Прорецензовано / Reviewed

23.06.2025

Рекомендовано до друку / Recommended for publication

04.07.2025

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Бабійчук Світлана Миколаївна	доктор педагогічних наук, професор кафедри ЮНЕСКО, Український державний університет імені Михайла Драгоманова; керівник лабораторії ГІС та ДЗЗ, Національний центр “Мала академія наук України” (Київ, Україна) e-mail : lana@man.gov.ua https://orcid.org/0000-0001-6556-9351
Воронкова Валентина Григорівна	доктор філософських наук, професор, завідувачка кафедри управління та адміністрування, Інженерний навчально-науковий інститут імені Ю. М. Потебні Запорізького національного університету (Запоріжжя, Україна) e-mail : valentinavoronkova236@gmail.com https://orcid.org/0000-0003-4361-1701
Задорожна Ольга Миколаївна	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри ЮНЕСКО з наукової освіти, Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Київ, Україна) e-mail : olg_zador@ukr.net https://orcid.org/0000-0002-7451-1685
Кивлюк Ольга Петрівна	доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії, іноземних мов та соціальногуманітарних дисциплін, Київський інститут інтелектуальної власності та права Національного університету “Одеська юридична академія” (Київ, Україна) e-mail : panyolga@ukr.net https://orcid.org/0000-0002-7900-9299
Коробкіна Тетяна Володимирівна	доктор філософських наук, доцент, Харківський національний університет радіоелектроніки (Харків, Україна) e-mail : andrew@rutrus.com https://orcid.org/0000-0001-6002-7983
Костинюк Олександр Юрійович	аспірант, кафедра філософії, соціології та релігієзнавства, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (Івано-Франківськ, Україна) e-mail : oleksandr.kostyniuk.24@pnu.edu.ua https://orcid.org/0009-0003-4880-8076
Колісніченко Аліна Петрівна	здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Комунальний заклад “Харківська гуманітарно-педагогічна академія” Харківської обласної ради (Харків, Україна) e-mail : smj12oh1989@gmail.com https://orcid.org/0009-0009-7952-888X
Лугова Марія Сергіївна	магістр психології, аспірант кафедри філософії ім. проф. М. Д. Култаєвої, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди (Харків, Україна) e-mail : sofne.manager1@gmail.com https://orcid.org/0000-0003-2687-9239
Невмержицька Олена Миколаївна	кандидат філософських наук, старший викладач кафедри філософії та психології, Київський університет інтелектуальної власності та права (Київ, Україна) e-mail : 27lenann@gmail.com https://orcid.org/0000-0001-9346-7205
Нікітенко Віталіна Олександрівна	доктор філософських наук, професор кафедри управління та адміністрування, Інженерний навчально-науковий інститут імені Ю. М. Потебні Запорізького національного університету (Запоріжжя, Україна) e-mail : vitalina2006@ukr.net https://orcid.org/0000-0001-9588-7836
Панченко Леся Миколаївна	кандидат філософських наук, професор, Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Київ, Україна) e-mail : rada@npu.edu.ua

	https://orcid.org/0000-0001-8436-1206
Радіонова Наталія Басилівна	доктор філософських наук, професор, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди (Харків, Україна) e-mail : radionova_natali@i.ua https://orcid.org/0000-0001-7624-5539
Руденко Тамара Петрівна	кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії, Національний технічний університет України “Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського” (Київ, Україна) e-mail : tamararud@ukr.net http://orcid.org/0000-0003-2430-2225
Руткас Андрій Анатолійович	аспірант кафедри інформаційних управляючих систем, Харківський національний університет радіоелектроніки (Харків, Україна) e-mail : andrew@rutrus.com https://orcid.org/0009-0005-9684-3380
Сагайдак Ілля Вадимович	кандидат економічних наук, докторант кафедри соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (Київ, Україна) e-mail : i.v.sahaidak@udu.edu.ua https://orcid.org/0009-0000-8622-3704
Соляник Світлана Федорівна	кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії та психології, Київський університет інтелектуальної власності та права (Київ, Україна) e-mail : solsvitlana7@gmail.com https://orcid.org/0000-0002-5183-2152
Терепиций Сергій Олександрович	доктор філософських наук, професор, професор кафедри соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики, Український державний університет імені Михайла Драгоманова (Київ, Україна) e-mail : s.o.terepyshchyi@npu.edu.ua https://orcid.org/0000-0001-5506-0914
Толмачова Ірина Миколаївна	кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, психології початкової освіти та освітнього менеджменту, Комунальний заклад “Харківська гуманітарно–педагогічна академія” Харківської обласної ради (Харків, Україна) e-mail : irina.tolmacheva@gmail.com https://orcid.org/0000-0003-1584-7274
Томченко Ольга Володимирівна	кандидат технічних наук, старший дослідник, Державна установа “Науковий центр аерокосмічних досліджень Землі ІГН НАН України”; Національний центр “Мала академія наук України” (Київ, Україна) e-mail : tomch@i.ua https://orcid.org/0000-0001-6975-9099
Яцишин Андрій Іванович	доктор філософії з богослов'я, доцент кафедри богослов'я, Приватний Заклад Вищої Освіти “Івано-Франківська Академія Івана Золотоустого” (Івано-Франківськ, Україна) e-mail : yatsyshyn.a@ifaiz.edu.ua https://orcid.org/0000-0002-1806-3603

AUTHORS

Svitlana Babiichuk	Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor at the UNESCO Chair on Science Education, Dragomanov Ukrainian State University, Head of GIS and Remote Sensing laboratory; National Center “Junior Academy of Sciences of Ukraine” (Kyiv, Ukraine) e-mail : lana@man.gov.ua https://orcid.org/0000-0001-6556-9351
Valentyna Voronkova	Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Head of the Department of Management and Administration, Engineering Institute of Zaporizhzhia National University (Zaporizhzhia, Ukraine) e-mail : valentinavoronkova236@gmail.com https://orcid.org/0000-0003-4361-1701
Olha Zadorozhna	PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the UNESCO Chair on Science Education, Dragomanov Ukrainian State University (Kyiv, Ukraine) e-mail : olg_zador@ukr.net https://orcid.org/0000-0002-7451-1685
Olga Kyvliuk	Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Head of the Department of Philosophy, Foreign Languages and Social Sciences and Humanities, Kyiv Institute of Intellectual Property and Law of the National University “Odessa Law Academy” (Kyiv, Ukraine) e-mail : panyolga@ukr.net https://orcid.org/0000-0002-7900-9299
Tetiana Korobkina	Doctor of Philosophy, Associate Professor, Kharkiv National University of Radio Electronics (Kharkiv, Ukraine) e-mail : andrew@rutrus.com https://orcid.org/0000-0001-6002-7983
Oleksandr Kostyniuk	PhD student, Department of Philosophy, Sociology, and Religious Studies, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University (Ivano-Frankivsk, Ukraine) e-mail : oleksandr.kostyniuk.24@pnu.edu.ua https://orcid.org/0009-0003-4880-8076
Alina Kolisnichenko	Student of the second (master's) level of higher education, Municipal institution “Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy” of the Kharkiv Regional Council (Kharkiv, Ukraine) e-mail : smj120h1989@gmail.com https://orcid.org/0009-0009-7952-888X
Mariia Luhova	Master of Psychology, PhD student at the Department of Philosophy named after Prof. M. D. Kul'taeva, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University (Kharkiv, Ukraine) e-mail : sofine.manager1@gmail.com https://orcid.org/0000-0003-2687-9239
Olena Nevmerzhytska	PhD in Philosophy, Senior Lecturer, Department of Philosophy and Psychology, Kyiv University of Intellectual Property and Law (Kyiv, Ukraine) e-mail : 27lenann@gmail.com https://orcid.org/0000-0001-9346-7205
Vitalina Nikitenko	Doctor of Philosophical Sciences, Professor of the Department of Management and Administration, Engineering Institute of Zaporizhzhia National University (Zaporizhzhia, Ukraine) e-mail : vitalina2006@ukr.net https://orcid.org/0000-0001-9588-7836
Lesya Panchenko	PhD in Philosophy, Professor, Dragomanov Ukrainian State University (Kyiv, Ukraine) e-mail : rada@npu.edu.ua https://orcid.org/0000-0001-8436-1206
Nataliia	Doctor of Philosophical Sciences, Professor, H. S. Skovoroda Kharkiv National

Radionova	Pedagogical University (Kharkiv, Ukraine) e-mail : radionova_natali@i.ua https://orcid.org/0000-0001-7624-5539
Tamara Rudenko	PhD in Philosophy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philosophy, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute” (Kyiv, Ukraine) e-mail : tamararud@ukr.net http://orcid.org/0000-0003-2430-2225
Andrew Rutkas	PhD student at the Department of Information Management Systems, Kharkiv National University of Radio Electronics (Kharkiv, Ukraine) e-mail : andrew@rutrus.com https://orcid.org/0009-0005-9684-3380
Illia Sahaidak	PhD in Economics, Doctoral Candidate at the Department of Social Philosophy, Philosophy of Education, and Educational Policy at the Dragomanov Ukrainian State University (Kyiv, Ukraine) e-mail : i.v.sahaidak@udu.edu.ua https://orcid.org/0009-0000-8622-3704
Svitlana Solianyk	PhD in Philosophy, Associate Professor of the Department of Philosophy and Psychology, Kyiv University of Intellectual Property and Law (Kyiv, Ukraine) e-mail : solsvitlana7@gmail.com https://orcid.org/0000-0002-5183-2152
Serhii Terepyshchyi	Doctor of Philosophy, Professor, Professor of Social Philosophy, Philosophy of Education, and Educational Policy, Dragomanov Ukrainian State University (Kyiv, Ukraine) e-mail : s.o.terepyshchyi@npu.edu.ua https://orcid.org/0000-0001-5506-0914
Iryna Tolmacheva	PhD in Pedagogy, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy, Psychology of Primary Education and Educational Management, Municipal Institution “Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy” of the Kharkiv Regional Council (Kharkiv, Ukraine) e-mail : irina.tolmacheva@gmail.com https://orcid.org/0000-0003-1584-7274
Olha Tomchenko	PhD in Technical Sciences, Senior Research Scientist State Institution “Scientific Centre for Aerospace Research of the Earth of the Institute of Geological Sciences of the National Academy of Sciences of Ukraine”; National Center “Junior Academy of Sciences of Ukraine” (Kyiv, Ukraine) e-mail : tomch@i.ua https://orcid.org/0000-0001-6975-9099
Andriy Yatsyshyn	PhD in Theology, Associate Professor the Department of Theology, Private Higher Education Institution “Ivano-Frankivsk Academy Ivana Zolotoustoho” (Ivano-Frankivsk, Ukraine) e-mail : yatsyshyn.a@ifaiz.edu.ua https://orcid.org/0000-0002-1806-3603

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



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

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

Додаток 1

Відомості про автора (авторів)

	Українською мовою	Англійською мовою
Прізвище, ім'я, по батькові		
Науковий ступінь		
Учене звання		
Посада		
Кафедра		
Місце роботи (заклад вищої освіти, 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 (https://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:

Relevance of the research.

Problem statement.

Analysis of recent reseafch and publications.

Research task.

Main material presentation.

Conclusions.

Key words:

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 54(5-6), 2025

Scientific edition

EDUCATIONAL DISCOURSE: collection of scientific papers

Volume 54(5-6), 2025

Шеф-редактор: В. П. Андрущенко
Головні редактори: О. П. Кивлюк, Д. Б. Свириденко
Відповідальний редактор: І. О. Мордоус

Співзасновники:
ТОВ “Науково-інформаційне агентство “Наука-технології-інформація”
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

Підписано до друку 29 вересня 2025 р.
Формат 60х84/8. Ум. друк. арк. 11,6. Наклад 300 пр. Зам. № 661

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>