

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

# **ОСВІТНІЙ ДИСКУРС:**

**ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ**

**ВИПУСК 30 (1)**

**КИЇВ  
2021**

**ОСВІТНІЙ ДИСКУРС: збірник наукових праць**

/Видання засновано у 2017 році/

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

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

**Друкується за рішенням**

Вченої ради Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова  
(протокол № 8 від 25.02.2021 року)

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

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

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

**Редакційна колегія:**

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

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

**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)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**ОСВІТНІЙ ДИСКУРС : збірник наукових праць** / Голов. ред. О. П. Кивлюк. – Київ : ТОВ «Науково-інформаційне агентство «Наука-технології-інформація», 2021. – Випуск 30 (1). – 112 с.

© Редакційна колегія, 2021

© Автори статей, 2021

© Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2021

© ТОВ «Науково-інформаційне агентство «Наука-технології-інформація», 2021

**NATIONAL PEDAGOGICAL  
DRAGOMANOV UNIVERSITY**

**EDUCATIONAL  
DISCOURSE:  
COLLECTION OF SCIENTIFIC PAPERS**

**VOLUME 30 (1)**

**KYIV  
2021**

ISSN print 2522-9699; ISSN online 2616-5007

**EDUCATIONAL DISCOURSE: collection of scientific papers**

/The publication was founded in 2017 year/

Certificate of printed mass media's state re-registration:

Series KB № 24357-14197 IIP from February 24<sup>th</sup>, 2020

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

**Printed by decision**

Academic Council of National Pedagogical Dragomanov University  
(protocol № 8 from February 25, 2021)

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

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

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

**Editorial board:**

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

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

**Oleg bazaluk**, Doctor of Philosophical Sciences, Profess (Maoming, China)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**Olena Matvienko**, 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)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**EDUCATIONAL DISCOURSE : COLLECTION OF SCIENTIFIC PAPERS** / Chief Editor O. P. Kyvliuk. – Kyiv : LLC “Scientific Information Agency “Science-technologies-information”, 2021. – Volume 30 (1). – 112 p.

©Editorial board, 2021

©Authors of articles, 2021

©National Pedagogical Dragomanov University, 2021

© LLC “Scientific Information Agency “Science-technologies-information”, 2021

## ЗМІСТ

**ФІЛОСОФСЬКІ КОНЦЕПЦІЇ:  
ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ**

|                        |                                                                                |           |
|------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Артімонова Т.П.</b> | Феномен полікультурності освітнього середовища в умовах дистанційного навчання | <b>7</b>  |
| <b>Кузнєцов О.М.</b>   | Безпековий вимір цивілізаційних змін у контексті цифровізації суспільства      | <b>18</b> |

**ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ**

|                                         |                                                                                         |           |
|-----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Булгакова Т. М.<br/>Жукова Г. В.</b> | Гендерні аспекти у формуванні професійної спрямованості суб'єктів спортивної діяльності | <b>27</b> |
| <b>Серман Л.В.<br/>Нич О.Б.</b>         | Запровадження цифрових технологій в методику вивчення англійської мови                  | <b>35</b> |

**ІСТОРІЯ ОСВІТИ**

|                         |                                                                                                         |           |
|-------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Гавриленко Т. Л.</b> | Модернізація змісту початкової освіти у контексті розроблення освітніх стандартів в Україні (1996–2001) | <b>46</b> |
|-------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|

**РЕЛІГІЄЗНАВЧІ СТУДІЇ**

|                         |                                                                                             |           |
|-------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Морозова Д. С.</b>   | Семітська школа християнської патристики                                                    | <b>60</b> |
| <b>Лапутько А.В.</b>    | Антропологічна концепція людини як цілісної особистості в католицькій традиції біоетики     | <b>69</b> |
| <b>Гулямов Б. С.</b>    | Права і гідність особистості у соціальному вченні Константинопольського патріархату         | <b>79</b> |
| <b>Кундеренко І. В.</b> | Протестантське середовище України: у пошуках релігієзнавчих типологій (на прикладі ВСЦ ЄХБ) | <b>92</b> |

## CONTENT

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

|                           |                                                                                                          |           |
|---------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Tetiana Artimonova</b> | The phenomenon of multiculturalism of the educational environment in the conditions of distance learning | <b>7</b>  |
| <b>Oleksii Kuznietsov</b> | Security dimension of civilization changes in the context of digitalization of society                   | <b>18</b> |

### ***PEDAGOGY OF HIGH SCHOOL***

|                                                   |                                                                                              |           |
|---------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Tetiana Bulhakova</b><br><b>Galina Zhukova</b> | Gender aspects in the formation of professional orientation of subjects of sports activities | <b>27</b> |
| <b>Lesia Serman</b><br><b>Oksana Nych</b>         | Introduction of digital technologies in English language teaching methodology                | <b>35</b> |

### ***HISTORY OF EDUCATION***

|                           |                                                                                                                                     |           |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Tetiana Havrylenko</b> | Modernization of the content of primary education in the context of the development of educational standards in Ukraine (1996–2001) | <b>46</b> |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|

### ***RELIGIOUS INNOVATIVE STUDIES***

|                        |                                                                                                                                                                |           |
|------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Daria Morozova</b>  | The Semitic school of Christian patristics                                                                                                                     | <b>60</b> |
| <b>Anna Laputko</b>    | Anthropological concept of man as an integrated personality in the catholic tradition of bioethics                                                             | <b>69</b> |
| <b>Bohdan Gulyamov</b> | Rights and dignity of the individual in the social teaching of the patriarchate of Constantinople                                                              | <b>79</b> |
| <b>Ivan Kunderenko</b> | Protestant environment of Ukraine: in search of religious typologies (on the example of the all-Ukrainian union of churches of evangelical Christian Baptists) | <b>92</b> |

## ФІЛОСОФСЬКІ КОНЦЕПЦІЇ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

DOI 10.33930/ed.2019.5007.30(1)-1

УДК 130.2:37.013.73]:37.018.43

### ФЕНОМЕН ПОЛІКУЛЬТУРНОСТІ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

THE PHENOMENON OF MULTICULTURALISM OF THE  
EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE CONDITIONS OF DISTANCE  
LEARNING

Т.П. Артимонова

**Актуальність теми дослідження.** В умовах сьогодення дистанційне навчання стало нормою, а не лише однією з форм навчального процесу. В даному контексті освітнє середовище відповідним чином трансформувалося: і в культурному, і в управлінському, і в педагогічному, і в соціально-комунікативному і т.д. сенсах. Завдяки дистанційному навчанню і не тільки, освітнє середовище сформувало ознаки полікультурності, перетворивши їх у феномен. Трансформація освітнього середовища під впливом багатьох соціокультурних викликів та глобальних процесів створює прецедент щодо необхідності проведення теоретичного аналізу феномену полікультурності в освіті.

**Постановка проблеми.** До початку пандемії COVID-19 та запроваджених карантинних заходів по всьому світу дистанційна форма навчання вважалася однією з форм штучно створеного освітнього середовища на засадах дидактичних принципів, програмних засобів навчального призначення та можливостям глобального Інтернет-зв'язку. Нині дистанційна освіта стала панацеєю та вимушеною мірою реальності – одночасно. Виникає питання: яких ознак набуде феномен полікультурності освітнього середовища та і освіти взагалі в даних умовах?

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Явище полікультурності

**Urgency of the research.** In today's conditions, distance learning has become the norm, not just one form of learning process. In this context, the educational environment has been transformed accordingly: in the cultural, and in management, and in pedagogical, and in the socio-communicative, etc. sense. Thanks to distance learning and more, the educational environment has formed signs of multiculturalism, turning them into a phenomenon. The transformation of the educational environment under the influence of many social and cultural challenges and global processes sets a precedent for the need to conduct a theoretical analysis of the phenomenon of multiculturalism in education.

**Target setting.** Prior to the beginning of COVID-19 pandemic and the involvement of quarantine measures around the world, distance learning was considered a form of artificial learning environment based on didactic principles, bulk software and global Internet connectivity. Today, distance education has become a panacea and a forced measure of reality at the same time. The question arises: what are the signs of the phenomenon of multicultural education and education in general in these conditions?

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

освіти аналізується в роботах закордонних та вітчизняних вчених, серед них: Дж. Бенкс, В. Габдулхаков, Л. Гончаренко, О. Котенко, М. Моцар, С. Романюк, Т. Синьова, Л. Хомич, Л. Султанова, Т. Шахрай та інших.

Актуальність, можливості, перспективи, проблематика використання дистанційної форми навчання та створення відповідного освітнього середовища розглядається в роботах педагогів, філософів, психологів, дослідників у сфері ІКТ та програмних засобів, а саме: О. Абакумової, О. Андреева, В. Биков, І. Блощинського, О. Кивлюк, Т. Пилаєвої, М. Смільсона, Ю. Машибиця, М.І. Жалдака та інших.

Дистанційне навчання досліджували закордонні вчені починаючи з 60-х років минулого століття: А. Каюм, Д. Кіган, Л. Моллер, Дж. Б. Хютт, О. Завацкі-Ріхтер, Р. Наррісон, Дж. Л. Мур, Ш. Е. Смальдіно, О. Грязнова та інші.

**Постановка завдання.** Здійснити теоретичний аналіз питання полікультурності освітнього середовища в умовах дистанційного навчання з урахуванням глобальних, інтеграційних, трансформаційних процесів та національної специфіки.

**Виклад основного матеріалу.** Виклики сьогодення вимагають переосмислення ролі та значення феномену полікультурності освітнього середовища, що набуває концептуальних форм, а невідпинний розвиток цифрових інформаційно-комунікаційних технологій та їх активне використання в освіті відповідним чином впливають на форми, методи, засоби, значення дистанційної освіти та її перспективні можливості. В статті розглядаються освітні теорії дистанційного навчання, як інструменту ефективного функціонування полікультурного освітнього середовища.

**Висновки.** Теоретичний аналіз феномену полікультурності освітнього середовища в контексті дистанційного навчання дозволив концептуалізувати ряд положень. По-перше, полікультурність освітнього середовища є цілісне явище, що

multicultural education is analyzed in the works of foreign and domestic scientists, among them: J. Banks, V. Gabdulkhakov, L. Goncharenko, O. Kotenko, M. Motsar, S. Romaniuk, T. Sinyova, L. Khomich, L. Sultanova, T. Shahraili and others.

Relevance, opportunities, prospects, issues of using distance learning and creating an appropriate educational environment are considered in the works of teachers, philosophers, psychologists, researchers in the field of ICT and software, namely: O. Abakumova, O. Andreev, V. Bykov, I. Bloshchynskii, O. Kivliuk, T. Pylaeva, M. Smulson, Yu. Mashbyts, M. Zhaldak and others.

Distance learning has been studied by foreign scientists since the 60s of the last century: A. Kayum, D. Keegan, L. Moller, J. B. Hutt, O. Zawacki-Richter, R. Narrison, J. L. Moore, S. E. Smaldino, O. Gryaznova and others.

**The research objective.** To conduct a theoretical analysis of the issue of multicultural educational environment in the conditions of distance learning, taking into account global, integration, transformation processes and national specifics.

**The statement of basic material.** Today's challenges require the rethinking of role and importance of the phenomenon of the multicultural educational environment, which acquires conceptual forms, and the continuous development of digital information and communication technologies and their active use in education accordingly affect the forms, methods, means, importance of distance education and its prospects. The article considers educational theories of distance learning as a tool for the effective functioning of a multicultural educational environment.

**Conclusions.** Theoretical analysis of the phenomenon of multiculturalism of the educational environment in the context of distance learning allowed to conceptualize a number of provisions. First of all, the multicultural nature of the educational environment is a holistic



інтегрує в собі різноманіття різних культур, освітньо-педагогічних традицій та соціального досвіду. По-друге, полікультурності властива інклюзія, як сприйняття "розбіжного" задля формування ефективно-бажаного. По-третє, в сучасних умовах пандемії COVID-19 та запроваджених карантинних заходів функціонування полікультурного освітнього середовища в умовах дистанційного навчання є складним завданням враховуючи комунікаційну стереотипність, цифрову нерівність, індивідуалізаційно-ціннісне сприйняття, стандартизованість та універсалізованість програмних продуктів, усвідомлення власної унікальності на фоні узагальненого тощо.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, освітнє середовище, трансформація, феномен полікультурності, інформаційне суспільство.

*phenomenon that integrates the diversity of different cultures, educational and pedagogical traditions and social experience. Secondly, multiculturalism is characterized by inclusion, as the perception of "divergent" in order to form the effective-desirable. Thirdly, in the current conditions of the COVID-19 pandemic and the introduced quarantine measures, the functioning of a multicultural educational environment in the context of distance learning is a difficult task given the communication stereotypes, digital inequality, individualization and value perception, standardization and universality of software products and etc.*

**Keywords:** distance learning, educational environment, transformation, the phenomenon of multiculturalism, information society.

**Актуальність теми дослідження.** Глобалізаційні процеси актуалізували питання пропорційності співіснування різних культур, підвищення рівня міжнаціональних, міжконфесійних та міжрасових взаємовідносин, толерантності, гуманності тощо. Імплементация принципів полікультурної освіти, уможлиблює вирішення (хоча і частково) завдань, які виникають під впливом відповідних соціальних викликів. А завданням будь-якої національної освіти, в свою чергу, є формування демократичного полікультурного світогляду особистості. В Україні "національна доктрина розвитку освіти наголошує на тому, що освіта утверджує національну ідею, сприяє національній ідентифікації, розвитку культури українського народу, оволодінню цінностями світової культури, загальнолюдськими надбаннями" [16, с. 8]. Отже, культура сама по собі вже феномен. А її історично сформовані структурні складові, де освіта займає не останнє місце, створюють феноменологічні напрямки.

Полікультурність освітнього середовища – це комплексне явище, яке характеризується залученням у освітній процес представників різних культур, національностей, релігій, рас тощо. З початком пандемії COVID-19 існування полікультурного освітнього середовища в реальному світі виявилось під загрозою.

В умовах сьогодення дистанційне навчання стало нормою, а не лише однією з форм навчального процесу. В даному контексті освітнє середовище відповідним чином трансформувалося: і в культурному, і в управлінському, і в педагогічному, і в соціально-комунікативному і т.д. сенсах. Завдяки дистанційному навчанню і не тільки, освітнє середовище зберегло ознаки полікультурності, перетворивши їх у феномен. Трансформація освітнього середовища в контексті зміни пріоритетності форм навчального процесу з очної на дистанційну під впливом багатьох

соціокультурних викликів та глобальних процесів створює прецедент щодо необхідності проведення теоретичного дослідження феномену полікультурності в освіті.

**Постановка проблеми.** До початку пандемії COVID-19 та запроваджених карантинних заходів по всьому світу дистанційна форма навчання вважалася однією з форм штучно створеного освітнього середовища на засадах дидактичних принципів, програмних засобів навального призначення та можливостям глобального Інтернет-зв'язку. Нині дистанційна освіта стала панацеєю та вимушеною мірою реальності – одночасно. Виникають питання: яких ознак набуде феномен полікультурності освітнього середовища та і освіти взагалі в даних умовах? Чи не актуалізується проблема збереження національної ідентичності в умовах полікультурної освіти? Чи вирішує проблеми спеціальностей практичного спрямування дистанційна освіта? і т.д.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Явище полікультурності освіти аналізується в роботах закордонних та вітчизняних вчених, серед них: Дж. Бенкс, В. Габдулхаков, Л. Гончаренко, О. Котенко, М. Моцар, С. Романюк, Т. Синьова, Л. Хомич, Л. Султанова, Т. Шахрай та інших.

Актуальність, можливості, перспективи, проблематика використання дистанційної форми навчання та створення відповідного освітнього середовища розглядається в роботах педагогів, філософів, психологів, дослідників у сфері ІКТ та програмних засобів, а саме: О. Абакумової, О. Андрєєва, В. Биков, І. Блощинського, О. Кивлюк, Т. Пилаєвої, М. Смульсона, Ю. Машбиця, М.І. Жалдака та інших.

Дистанційне навчання досліджували закордонні вчені починаючи з 60-х років минулого століття: А. Каюм, Д. Кіган, О. Завацкі-Ріхтер, Р.Наррісон, Л. Моллер, Дж.Б. Хютт, Дж.Л. Мур, Ш. Е. Смальдіно, О. Грязнова та інші.

**Постановка завдання.** Здійснити теоретичний аналіз питання полікультурності освітнього середовища в умовах дистанційного навчання з урахуванням глобальних, інтеграційних, трансформаційних процесів та національної специфіки.

**Виклад основного матеріалу.** Створення і функціонування освітнього середовища в умовах дистанційного навчання не є новацією. Ще в 1969 році у Великій Британії було засновано “Відкритий університет” з дистанційною формою навчання. Т. Пилаєва [12] досліджуючи історію світового розвитку дистанційної освіти констатує, що дистанційна освіта є наслідком та результатом процесів глобалізації, інтеграції, демократизації, інформатизації, що відповідає модерним потребам суспільства та посідає почесне місце на ринку освітніх послуг.

З точки зору сучасного філософського напрямку “Філософія освіти”, що є одночасно і рефлексією, і імперативом, і феноменом, і світоглядом – дистанційна освіта “запрограмована” вирішувати певний ряд фундаментальних та прикладних завдань соціокультурного характеру. В цьому контексті дистанційна освіта розглядається як елемент загальної теорії соціалізації та інституалізації освіти, де дистанційна форма навчання виконує різні функції та завдання. Крім того, філософія надає можливості дослідити антропологічний, онтологічний, епістеміологічний, феноменологічний, ціннісний, екзистенціальний, етичний аспекти

дистанційної освіти. “У суспільстві дистанційна педагогіка розглядається і як входження людини в світ, і як осягнення людиною сенсу буття, і як створення власного образу, і як пробудження духовності” [8, с. 60]. Отже, філософія освіти дозволяє розглянути освітній процес не тільки як множину теоретичних, методичних, дидактичних принципів, а як систему, що формує світогляд.

“Сучасні технології освіти реально відкривають можливості для освіти дорослих, освіти упродовж всього життя. Навчання у ЗВО, як це було раніше, не може забезпечити сучасну людину високим рівнем освіти на все життя, а оновлювати знання необхідно постійно. Саме такі можливості надає дистанційна освіта” [9, с. 265].

Узагальнюючи сутність та зміст поняття дистанційної освіти І. Блощинський робить висновок, що: “Сьогодні дистанційне навчання розглядається як ефективний засіб забезпечення неперервної освіти, шлях до її демократизації, гуманізації та варіативності <...> – це універсальна гуманістична форма навчання, яка проводиться на базі інформаційно-телекомунікаційних технологій, що створює умови для тих, хто навчаються, вільного вибору освітніх дисциплін, діалогового обміну <...> віддалених у часі і просторі” [5] об’єктів та суб’єктів навчального процесу.

У своєму науковому дослідженні О. Абакумова розглядає дистанційну освіту як феномен, що сформувався під впливом соціокультурних змін [2]. І в той же самий час визначає параметри гуманістичної та антигуманістичної сутності даного явища. На думку автора: “Дистанційна освіта може трактуватися як один з соціальних чинників утвердження дійсного гуманізму і подолання дегуманізуючих та розлюднюючих сил відчуження, протистояння тотальному розлученню людини та розсуспільненню суспільства” [1, с. 206]. Не порушуючи принципів гуманізму, єдності індивідуального, взаємозалежності існування людини і суспільства, беручи людину за найважливішу цінність, функціонує дистанційна освіта.

Д. Кіган [20], який зробив вагомий внесок у дослідження питань функціонування та розвитку дистанційної освіти, звертає особливу увагу на необхідність формування спеціальних практичних навичок та знаходження ефективних шляхів мотивації до навчання, що кардинально відрізняються від традиційних принципів дидактики. Крім того, він класифікує дистанційне навчання за технічними засобами (радіо, телебачення, друковані матеріали, комп’ютери тощо), які використовуються. Наприклад, дистанційне навчання за допомогою планшетів та смартфонів він назвав “мобільним навчанням”.

Більш сучасні дослідження дистанційної освіти розглядають питання такі як: методика електронного навчання, еволюція новітніх технологій та програмних засобів, мобільні технології, створення спеціального особистісно-спрямованого освітнього середовища тощо. Висловлюються гіпотези щодо полікультурної спрямованості “необмеженого” навчання, яке стане незамінним у недалекому майбутньому. Спостерігається певна неузгодженість щодо категоріально-термінологічного апарату дистанційної освіти: відкрите, змішане, гнучке, електронне навчання. Подекуди ототожнення дистанційної освіти та он-лайн освіти виглядає некоректно, бо не завжди дистанційне навчання відбувається в Інтернеті, а відповідно, і не вся он-лайн освіта є

дистанційною з точки зору комунікації викладач-студент, або вчитель-учень тощо. Менеджмент дистанційної освіти та специфіка організаційних методик з урахуванням потреб та особливостей національних систем освіти в різних країнах також є предметом наукового пошуку багатьох вчених, які вивчають зазначену проблематику [18; 19; 21; 22].

Розглядаючи теорії навчання з огляду на сучасний стан розвитку дистанційної освіти відомі українські дослідники [3, с. 72-79] виділяють наступні підходи:

- біхевіористський підхід, який ґрунтується на ідеях кібернетики та системи програмованого навчання;
- когнітивний підхід аналізується як технологія пізнавальної діяльності з використанням сенсорних можливостей особистості, а також таких розумових процесів, як: мислення, швидкість та об'єм пам'яті, абстрагування, міркування тощо;
- конструктивістський підхід акцентує увагу на активізації (інтерактивності) навчального процесу, де педагог виконує роль координатора, радника, наставника;
- коннективізм у теорії навчання концептуалізує відкритість та інноваційність, які в свою чергу потребують творчих ініціатив.

Як зазначалося вище дистанційна освіта потребує спеціального навчального середовища – певної системи навчання, “яка породжує постійний (безперервний) потік навчальних впливів і протиставляється так званим «дотиковим» навчальним впливам, які не є перманентними і генеруються подекуди, з різними, інколи досить великими, часовими і просторовими розривами” [15, с. 63]. З точки зору філософії інколи такі середовища набувають ознак імерсивності, що уможливорюється за рахунок повного або часткового занурення у різні види змішаної та віртуальної реальності. Природу такого середовища умовно можна розділити на дві складові: зовнішню та внутрішню. Цікавим є той факт, що для будь-якої освітньої системи внутрішнє середовище є зовнішнім для людини, яка в ній навчається.

Беручи за основу зазначені вище особливості та характеристики дистанційної освіти, акцентуємо увагу саме на створенні освітнього середовища, яке б відповідало наступним властивостям: відкритість, гнучкість та адаптованість; мережевість; стандартизованість; керованість; економічність; ергономічність; модульність освітніх програмних засобів; зміна ролі педагога на координатора, тьютора, консультанта; специфікація та адаптація традиційних методів контролю; комунікаційна технологічність; інноваційність програмних засобів навчання; функціональність; системність, інтегрованість та полікультурності [6]. Отже, базуючись на аксіомах філософії, освіти, культури та їх синтезі, дистанційна освіта є певним інструментом формування полікультурного освітнього середовища, яке набуває важливого значення в сучасному глобальному світі.

“Полікультурна освіта – це ідея чи концепція, освітня реформа, рух і процес” [17, с. 14/1]. Дж. Бенкс розглядає полікультурну освіту як ідею, що незалежно від статі, сексуальної орієнтації, соціального класу, етнічних, расових, фізіологічних чи культурних особливостей дозволяє всім суб'єктам освітнього процесу мати рівні можливості. Крім того акцентує увагу на тому, що задля впровадження та ефективного

функціонування полікультурної освіти відповідні заклади та освітні установи повинні бути реформовані, а своєрідна різноманітність сприятиме збагаченню нації, її культури, розширенню світогляду, формуванню загальнолюдського ціннісного потенціалу, толерантності тощо [17].

“Мета полікультурної освіти полягає в гармонійному розвитку майбутнього фахівця – особистості, яка була б здатна до активної життєдіяльності в багатонаціональному й полікультурному середовищі, що володіє розвиненим почуттям розуміння й поваги до інших культур, уміннями жити в злагоді й спокої з людьми різних національностей, рас, вірувань” [14, с. 214].

Продовжуючи дискусію полікультурності освітнього середовища конкретизуємо деякі практичні аспекти функціонування та розвитку полікультурної освіти у підготовці фахівців різних педагогічних та дотичних до них спеціальностей.

М. Моцар серед компонентів сформованості полікультурної компетентності студентів, що навчаються на спеціальності “Переклад” виокремлює: мотиваційний, соціокультурний, мовленнєвий, стратегічний. Крім того, теоретично обґрунтовує модель полікультурної компетентності при умовах використання технологій дистанційного навчання [11].

Реалізуючи мету модулювання полікультурної компетентності вчителів світової літератури в системі післядипломної освіти О. Котенко визначає наступні завдання, як поетапний алгоритм дій: засвоєння системи понять про полікультурне середовище, толерантність, культурологічний підхід до навчання, компетентнісний підхід до викладання [10].

Треба відмітити що “Полікультурна освіта” як освітній компонент викладається в багатьох вітчизняних педагогічних ЗВО, і не тільки, та інститутах післядипломної освіти та підвищення кваліфікації. В цьому контексті розроблена достатня кількість наукової та навчально-методичної літератури. Наприклад у навчальному посібнику Л. Гончаренко увага сконцентрована на процесі організації полікультурної освіти, що включає зміст, структуру, методiku формування полікультурної компетентності педагогічних працівників загальної середньої освіти у системі післядипломної освіти [7].

На успішності та ефективності реалізації полікультурної освіти в умовах використання можливостей і принципів дистанційної освіти зосереджується С. Романюк [13]. “Для формування полікультурної професійної компетентності викладачеві необхідно створити такі комунікативні ситуації спілкування, які б стимулювали студентів використовувати та постійно поповнювати активний словниковий запас, добувати та обробляти інформацію, яку вони отримують з різних джерел, складати різні формати письма, бути готовим до комунікативних актів на іноземній мові” [13, с. 307].

Досліджуючи полікультурні засади іншомовної освіти у середніх навчальних закладах Америки І. Білецька метою полікультурної освіти вважає сприяння реалізації унікального особистісного потенціалу в умовах культурної різноманітності та сприйняття і усвідомлення різноманітності інших культур, формуючи виняткове ставлення до оточуючого світи і

людини в ньому. “Основні принципи полікультурної освіти полягають у тому, що: 1) полікультурна освіта – це процес; 2) полікультурну освіту необхідно розпочинати з усвідомлення власної етнічної приналежності; 3) полікультурний підхід повинен бути обов’язковим та всеохопним; 4) полікультурна освіта пов’язана з конкретним суспільством; 5) до процесу полікультурної освіти мають залучатися всі члени шкільного товариства; 6) потреба та обов’язковість спеціальної підготовки педагогів, батьків і лідерів етнічних об’єднань до реалізації ідей полікультурної освіти; 7) полікультурна освіта не повинна обмежуватися певними часовими рамками; 8) ідеї полікультурності мають бути інтегрованими у зміст шкільної освіти” [4, с.20]

**Висновки.** Виклики сьогодення вимагають переосмислення ролі та значення феномену полікультурності освітнього середовища, що набуває концептуальних форм, а невпинний розвиток цифрових інформаційно-комунікаційних технологій та їх активне використання в освіті відповідним чином впливають на форми, методи, засоби, значення дистанційної освіти та її перспективні можливості. В статті розглядаються освітні теорії дистанційного навчання, як інструменту ефективного функціонування полікультурного освітнього середовища.

Теоретичний аналіз феномену полікультурності освітнього середовища в контексті дистанційного навчання дозволив концептуалізувати ряд положень. По-перше, полікультурність освітнього середовища є цілісне явище, що інтегрує в собі різноманіття різних культур, освітньо-педагогічних традицій та соціального досвіду. По-друге, полікультурності властива інклюзія, як сприйняття “розбіжного” задля формування ефективно-бажаного. По-третє, в сучасних умовах пандемії COVID-19 та запроваджених карантинних заходів функціонування полікультурного освітнього середовища в умовах дистанційного навчання є складним завданням враховуючи комунікаційну стереотипність, цифрову нерівність, індивідуалізаційно-ціннісне сприйняття, стандартизованість та універсалізованість програмних продуктів, усвідомлення власної унікальності на фоні узагальненого тощо.

#### Список використаних джерел:

1. Абакумова, ОО 2018. ‘Дистанційна освіта: гуманізм чи антигуманізм у дії?’ *Гілея: науковий вісник, зб. наук. праць*, гол. ред. ВМ Вашкевич, Київ: “Гілея”, № 133 (6), с. 203-206.
2. Абакумова, ОО 2011. ‘Феномен дистанційної освіти в контексті сучасних соціокультурних змін’, *Вісник Національного технічного університету України “Київський політехнічний інститут”*. Філософія. Психологія. Педагогіка, № 2, с. 7 – 10.
3. Андреев, ОО, Бугайчук, КЛ, Каліненко, НО, Колгатін, ОГ, Кухаренко, ВМ, Люлькун, НА, Ляхощка, ЛЛ, Сиротенко, НГ & Твердохлебова, НЕ 2013. *Педагогічні аспекти відкритого дистанційного навчання*. Монографія за ред. ОО Андреева, ВМ Кухаренка, ХНАДУ, Харків: “Міськдрук”, 212 с.
4. Білецька, ІО 2014. *Полікультурні засади іншомовної освіти у середніх навчальних закладах США*. Автореф.дисерт.доктора наук, Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини, Умань, 45 с.
5. Блощинський, ІГ 2015. ‘Сутність та зміст поняття “дистанційне навчання” в зарубіжній та вітчизняній науковій літературі’, *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України: електрон. наук. фах. вид.*, Вип. 3. Доступно: <[http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps\\_2015\\_3\\_4.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2015_3_4.pdf)>. [15 Січень 2021].

6. Биков, ВЮ 2004. 'Дистанційні технології навчання в сучасній освіті, *Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць*, Київ: Педагогічна думка, Вип. 5, с. 15-22
7. Гончаренко, ЛА, Зубко, АМ & Кузьменко, ВВ 2007. *Розвиток полікультурної компетентності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів*. Навчальний посібник за ред. ВВ Кузьменка, Херсон: РІПО, 176 с
8. Грязнова, ЕВ & Скопинцева-Седаш, ОЮ 2015. 'Дистанционная педагогика как научное направление в философии образования', *Педагогика и просвещение*, № 1, с. 59-66.
9. Кивлюк, ОП 2015. 'Глобалізаційна спрямованість освітніх трансформацій', *Гілея : науковий вісник : Зб. наук. праць*, Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, Вип. 88 (9), с. 263-267.
10. Котенко, ОВ 2011. *Розвиток полікультурної компетентності вчителів світової літератури в системі післядипломної освіти*. Дисертація кандидата наук, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, Київ, 260 с.
11. Моцар, ММ 2014. 'Формування полікультурної компетентності майбутніх перекладачів на основі варіативності діалогу і полілогу культур', *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія : зб. наук. праць*, Вип. 42, Ч. 1, редкол.: ВІ Шахов та ін., Вінниця: ТОВ "Нілан ЛТД", с. 96 - 99.
12. Пилаєва, Т 2016. 'Історія розвитку дистанційної освіти в світі. Наукові записки', Випуск 147, Серія: Педагогічні науки, Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, с. 114-117.
13. Романюк, СМ 2014. 'Формування полікультурної професійної компетентності за допомогою використання технологій дистанційної освіти', *Харківський національний університет внутрішніх справ в системі підготовки кадрів України : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 26 верес. 2014 р.*, Харків, с. 306-309.
14. Синьова, ТВ, Алексеєва, ЛІ & Алексеєв, МЕ 2016. *Педагогічні умови розвитку полікультурної взаємодії студентів у навчально-виховному процесі вишу*. Доступно: <<https://pedagogy.bdpu.org/wp-content/uploads/2016/10/37-4.pdf>>. [16 Січень 2021].
15. Смільсон, МЛ, Машбиць, ЮІ, Жалдак, МІ, Ільїна, ЮМ, Назар, ММ, Дітюк, ПП, Комісарова, ОЮ, Цап, ВЙ, Бугайова, НМ & Депутат, ВВ 2012. *Дистанційне навчання: психологічні засади*. Монографія, за ред. МЛ Смільсон, Кіровоград: Імекс-ЛТД, 240 с.
16. Хомич, ЛО, Султанова, ЛЮ & Шахрай, ТО 2014. *Полікультурна освіта в контексті загальнокультурного розвитку особистості педагога*. Монографія, Кіровоград: Імекс-ЛТД, 212 с.
17. Banks, JA 2017. An introduction to multicultural education, Seattle: *University of Washington*, 5-th edition, Multicultural education–United States. Avialbe from: <<https://ucarecdn.com/d82827b2-9e39-40fe-a717-a1aca81ce4a9/>>. [15 January 2021].
18. Garrison, R 2009. 'Implications of online learning for the conceptual development and practice of distance education', *Journal of Distance Education*, 23 (2), p. 93-104.
19. Knox, J 2017. 'How goes the revolution? Three themes in the shifting MOOC landscape', in G. Martins dos Santos Ferreira, L. Alexandre da Silva Rosado & J. de Sá Carvalho (eds) *Educação e Tecnologia: Abordagens Criticas*, Rio de Janeiro: Universidade Estacio De Sa, p. 386-408.
20. Keegan, D 2013. *Foundations of Distance Education*, London: Routledge, 240 p.
21. Moller, L & Huett, JB (eds) 2012. 'The Next Generation of Distance Education: Unconstrained Learning', *Springer Science & Business Media*, 266 p.
22. Qayyum, A & Zawacki-Richter, O (eds) 2018. 'Open and Distance Education in

a Digital Age', in: *Open and Distance Education in Australia, Europe and the Americas. SpringerBriefs in Education*, Singapore: Springer. Available from: <[https://doi.org/10.1007/978-981-13-0298-5\\_1](https://doi.org/10.1007/978-981-13-0298-5_1)>. [15 January 2021].

### References:

1. Abakumova, OO 2018. 'Distancijna osvita: gumanizm chi antigumanizm u diyi? (Distance education: humanism or antigumism in action?)' *Gileya: naukovij visnik, zb. nauk. prac*, gol. red. VM Vashkevich, Kiyiv: "Gileya", № 133 (6), s. 203-206.
2. Abakumova, OO 2011. 'Fenomen distancijnoyi osviti v konteksti suchasnihih sociokulturnih zmin (Phenomenon of distance education in the context of modern socio-cultural changes)', *Visnik Nacionalnogo tehničnogo universitetu Ukrayini "Kiyivskij politehničnij institut". Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika*, № 2, s. 7 – 10.
3. Andryeyev, OO, Bugajchuk, KL, Kalinenko, NO, Kolgatin, OG, Kuharenko, VM, Lyulkun, NA, Lyahocka, LL, Sirotenko, NG & Tverdohlyebova, NYe 2013. *Pedagogichni aspekti vidkritogo distancijnogo navchannya (Pedagogical aspects of open distance learning)*. Monografiya za red. OO Andryeyeva, VM Kuharenka, HNADU, Harkiv: "Miskdruk", 212 s.
4. Bilecka, IO 2014. *Polikulturni zasadi inshomovnoyi osviti u serednih navchalnih zakladah SShA (Polycultural principles of foreign education in secondary educational institutions of the United States)*. Avtorefer. disertaciya doktora nauk, Uman. derzh. ped. un-t im. Pavla Tichini, Uman, 45 s.
5. Bloshinskij, IG 2015. 'Sutnist ta zmist ponyattya "distancijne navchannya" v zarubizhnij ta vitchiznyanij naukovij literaturi (The essence and content of the concept of "distance learning" in foreign and domestic scientific literature)', *Visnik Nacionalnoyi akademiyi Derzhavnoyi prikordonnoyi sluzhbi Ukrayini: elektron. nauk. fah. vid., Vip. 3*. Dostupno: <[http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps\\_2015\\_3\\_4.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2015_3_4.pdf)>. [15 Sichen 2021].
6. Bykov, VYu 2004. 'Distancijni tehnologiyi navchannya v suchasnij osviti (Distance Technologies of Training in Modern Education)', *Problemi suchasnogo pidruchnika: zb. nauk. prac*, Kiyiv: Pedagogichna dumka, Vip. 5, s. 15-22
7. Goncharenko, LA, Zubko, AM & Kuzmenko, VV 2007. *Rozvitok polikulturnoyi kompetentnosti pedagogiv zagalnoosvitnih navchalnih zakladiv (Development of multicultural competence of educators of general educational institutions)*. Navchalnij posibnik za red. VV Kuzmenka, Herson: RIPO, 176 s
8. Gryaznova, EV & Skopinceva-Sedash, OYu 2015. 'Distancionnaya pedagogika kak nauchnoe napravlenie v filosofii obrazovaniya (Distance pedagogue as a scientific direction in philosophy of education)', *Pedagogika i prosveshenie*, № 1, s. 59-66.
9. Kyvliuk, OP 2015. 'Globalizacijna spryamovanist osvitnih transformacij (Globalization orientation of educational transformations)', *Gileya : naukovij visnik : Zb. nauk. prac*, Kiyiv: NPU imeni M. P. Dragomanova, Vip. 88 (9), s. 263-267.
10. Kotenko, OV 2011. *Rozvitok polikulturnoyi kompetentnosti vчителiv svitovoyi literaturi v sistemi pislyadiplomnoyi osviti (Development of multicultural competence of teachers of world literature in the system of postgraduate education)*. Disertaciya kandidata nauk, DVNZ «Universitet menedzhmentu osviti» NAPN Ukrayini, Kiyiv, 260 s.
11. Mocar, MM 2014. 'Formuvannya polikulturnoyi kompetentnosti majbutnih perekladachiv na osnovi variativnosti dialogu i polilogu kultur (Formation of multicultural competence of future translators based on the variation of the dialogue and a polishing of cultures)', *Naukovi zapiski Vinnickogo derzhavnogo pedagogichnogo universitetu imeni Mihajla Kocyubinskogo. Seriya : Pedagogika i psihologiya : zb. nauk. prac*, Vip. 42, Ch. 1, redkol.: VI Shahov ta in., Vinnicya: TOV "Nilan LTD", s. 96 - 99.



12. Pilayeva, T 2016. 'Istoriya rozvitku distancijnoyi osviti v sviti. Naukovi zapiski (History of development of distance education in the world. Scientific notes)', Vipusk 147, *Seriya: Pedagogichni nauki*, Kirovograd: RVV KDPU im. V. Vinnichenka, s. 114-117.
13. Romanyuk, SM 2014. 'Formuvannya polikulturnoyi profesijnoyi kompetentnosti za dopomogoyu vikoristannya tehnologij distancijnoyi osviti (Formation of multicultural professional competence through the use of distance education technologies)', *Harkivskij nacionalnij universitet vnutrishnih sprav v sistemi pidgotovki kadriv Ukrayini : materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf.*, 26 veres. 2014 r., Harkiv, s. 306–309.
14. Sinova, TV, Aleksyeyeva, LI & Aleksyeyev, ME 2016. *Pedagogichni umovi rozvitku polikulturnoyi vzayemodiyi studentiv u navchalno-vihovnomu procesi vishu (Pedagogical conditions for the development of multicultural interaction of students in the educational process of higher education)*. Dostupno: <<https://pedagogy.bdpu.org/wp-content/uploads/2016/10/37-4.pdf>>. [16 Sichen 2021].
15. Smulson, ML, Mashbic, YuI, Zhaldak, MI, Ilina, YuM, Nazar, MM, Dityuk, PP, Komissarova, OYu, Cap, VJ, Bugajova, NM & Deputat, VV 2012. *Distancijne navchannya: psihologichni zasadi (Distance learning: psychological principles)*. Monografiya, za red. ML Smulson, Kirovograd: Imeks-LTD, 240 s.
16. Homich, LO, Sultanova, LYU & Shahraj, TO 2014. *Polikulturna osvita v konteksti zagalnokulturnogo rozvitku osobistosti pedagoga (Policultural education in the context of the general cultural development of the teacher of the teacher)*. Monografiya, Kirovograd: Imeks-LTD, 212 s.
17. Banks, JA 2017. An introduction to multicultural education, Seattle: *University of Washington*, 5-th edition, Multicultural education–United States. Avialable from: <<https://ucarecdn.com/d82827b2-9e39-40fe-a717-a1aca81ce4a9/>>. [15 January 2021].
18. Garrison, R 2009. 'Implications of online learning for the conceptual development and practice of distance education', *Journal of Distance Education*, 23 (2), p. 93–104.
19. Knox, J 2017. 'How goes the revolution? Three themes in the shifting MOOC landscape', in G. Martins dos Santos Ferreira, L. Alexandre da Silva Rosado & J. de Sá Carvalho (eds) *Educação e Tecnologia: Abordagens Criticas*, Rio de Janeiro: *Universidade Estacio De Sa*, p. 386-408.
20. Keegan, D 2013. *Foundations of Distance Education*, London: *Routledge*, 240 p.
21. Moller, L & Huett, JB (eds) 2012. 'The Next Generation of Distance Education: Unconstrained Learning', *Springer Science & Business Media*, 266 p.
22. Qayyum, A & Zawacki-Richter, O (eds) 2018. 'Open and Distance Education in a Digital Age', in: *Open and Distance Education in Australia, Europe and the Americas. SpringerBriefs in Education*, Singapore: *Springer*. Available from: <[https://doi.org/10.1007/978-981-13-0298-5\\_1](https://doi.org/10.1007/978-981-13-0298-5_1)>. [15 January 2021].

DOI 10.33930/ed.2019.5007.30(1)-2

УДК 141.7:316.325

**БЕЗПЕКОВИЙ ВИМІР ЦИВІЛІЗАЦІЙНИХ ЗМІН У  
КОНТЕКСТІ ЦИФРОВІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА****SECURITY DIMENSION OF CIVILIZATION CHANGES IN THE  
CONTEXT OF DIGITALIZATION OF SOCIETY****О.М. Кузнецов**

**Актуальність теми дослідження.** Інтеграція фізичного у віртуальне, реально-чуттєвого в уявно-цифрове, переміщення акценту з оф-лайн в он-лайн і т.д. об'єктивно констатують незворотні зміни майже в усіх сферах життєдіяльності: державне управління, економіку, енергетику, військову промисловість, науково-технічний прогрес, національну безпеку, телекомунікаційний та правовий сектори, що трансформують інформаційне суспільство в цифрове. Не заперечним лишається і той факт, що будь-які трансформації характеризуються як збільшення певного кола можливостей, так і супроводжуються відповідним рівнем ризиків та небезпек. Отже, формування саме безпекового виміру цивілізаційних змін в контексті суспільної цифровізації і обумовлює актуальність даного наукового пошуку.

**Постановка проблеми.** Поява феномену цифрової нерівності, кіберзлочинності, ідеологізація хакерського руху та і взагалі стрімкий розвиток високих технологій, штучного інтелекту призвели до необхідності створення безпечних умов та відповідних протоколів, пов'язаних з гуманістичною, правовою та морально-ціннісною стороною зазначеної проблематики.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Безпековий вимір суспільних змін в контексті цифровізації та поліпредметності даного наукового напрямку розглядається в роботах наступних зарубіжних і вітчизняних науковців:

**Urgency of the research.** Integration of physical into virtual, real-sensual into imaginary-digital, shift of emphasis from offline to online and etc. objectively state irreversible changes in almost all spheres of life: public administration, economy, energy, military industry, scientific and technological progress, national security, telecommunications and legal sectors, which transforms the information society into digital. It is undeniable that any transformations are characterized by an increase in a certain range of opportunities and are accompanied by an appropriate level of risks and dangers. Thus, the formation of the security dimension of civilizational changes in the context of social digitalization and determines the relevance of this scientific research.

**Target setting.** The emergence of the phenomenon of digital inequality, cybercrime, ideology of the hacker movement and the rapid development of high technology, artificial intelligence have led to the need to create safe conditions and appropriate protocols related to the humanistic, legal and moral side of this issue.

**Actual scientific researches and issues analysis.** The security dimension of social change in the context of digitalization and multidisciplinary nature of this scientific field is considered in the works of the following foreign and

О. Карпенко, Т. Миськевич, М. Херманн, К. Уайт, Ф. Круз-Ісус, Т. Олівейра, Ф. Бакао, К. Шваб, Г. Чмерук, О. Кивлюк та інших відомих вчених.

**Постановка завдання.** Розглянути можливі ризики та теоретично обґрунтувати необхідність створення безпечового виміру трансформаційних процесів у суспільстві в контексті цифровізації.

**Виклад основного матеріалу.** Глобалізаційні процеси, які пов'язані з четвертою індустріальною революцією ("Industry 4.0" – цифрова трансформація), набирають максимальних обертів в умовах соціальної цифровізації, що вимагає, на наш погляд, прийняття відповідних стратегічно-управлінських рішень та їх імплементації щодо запобігання можливих небезпек. Окрім інституційного забезпечення процесів цифровізації та створення ринку цифрових технологій виникає необхідність у вмотивованій споживчій активності "цифрового продукту" та як колективної, так і особистісної усвідомленості можливих перспектив та наслідків зазначених трансформацій.

**Висновки.** Сучасні трансформаційні процеси в суспільстві, пов'язані з цифровізацією майже всіх сфер життєдіяльності людини, що супроводжуються певною кількістю ризиків і небезпек: кіберзлочинність, стирання меж між фізичною і цифровою безпекою, цифрова нерівність тощо, потребують науково-теоретичного обґрунтування та концептуалізації стратегії формування безпечового виміру в контексті цифровізації суспільства. Серед імперативів та потенційно безпечних шляхів цифровізації виділяємо: стандартизація та інституалізація цифрового виміру, формування цифрової культури та етики електронно-цифрової комунікації, модернізацію системи підготовки фахівців з програмування та кібербезпеки, здійснення національної державної політики та права у сфері

domestic scientists: V. Voronkova, O. Karpenko, T. Myskevich, M. Hermann, K. White, F. Cruz-Jesus, T. Oliveira, F. Bacao, K. Schwab, G. Chmeruk, O. Kyvliuk and other famous scientists.

**The research objective.** To consider possible risks and theoretically justify the need to create a safe dimension of transformation processes in society in the context of digitalization.

**The statement of basic material.** The globalization processes associated with the fourth industrial revolution («Industry 4.0» - digital transformation) are gaining momentum in the context of social digitalization, which requires, in our opinion, the adoption of appropriate strategic management decisions and their implementation to prevent possible dangers. In addition to the institutional support of digitalization processes and the creation of a digital technology market, there is a need for motivated consumer activity of the "digital product" and both collective and personal awareness of the possible prospects and consequences of these transformations.

**Conclusions.** Modern transformation processes in society, associated with the digitalization of almost all spheres of human life, accompanied by a number of risks and dangers: cybercrime, blurring the boundaries between physical and digital security, digital inequality, etc., require scientific and theoretical reasoning and conceptualization of security dimension in the context of digitalization of society. Among the imperatives and potentially safe ways of digitalization are: standardization and institutionalization of digital dimension, the formation of digital culture and ethics of electronic-digital communication, modernization of training of programming and cybersecurity, implementation of national state policy and law in digitalization, creating favorable conditions for the digital economy and

цифровізації, створення сприятливих умов реалізації цифрової економіки тощо.

**Ключові слова:** безпековий вимір, цифровізація, цифрове суспільство, глобалізація, цифрова нерівність, кібербезпека, трансформації.

etc.

**Keywords:** security dimension, digitalization, digital society, globalization, digital inequality, cyber security, transformation.

**Актуальність теми дослідження.** Інтеграція фізичного у віртуальне, реально-чуттєвого в уявно-цифрове, переміщення акценту з оф-лайн в он-лайн і т.д. об'єктивно констатують незворотні зміни майже в усіх сферах життєдіяльності: державне управління, економіку, енергетику, військову промисловість, науково-технічний прогрес, національну безпеку, телекомунікаційний та правовий сектори, що трансформують інформаційне суспільство в цифрове. "Цифрова стратегія (ініціатива) спрямована забезпечити громадянам ЄС економічні та соціальні вигоди від єдиного цифрового ринку використання інтероперабельних комплексних інформаційних рішень на основі цифрових технологій (приладів, програмних продуктів, додатків, застосунків тощо). Успішна реалізація Цифрового порядку денного стимулює інновації, економічне зростання та покращує рівень життя населення країн ЄС. Більшість країн європейської спільноти розглядають його як рамковий й приймають короткострокові і середньострокові Національні програми цифровізації, визначаючи стратегічні пріоритети та індикатори (індекси) досягнення поставлених цілей (Digital Economy and Society Index, Networked Readiness Index, Global Innovation Index тощо)" [1, с. 58].

Не заперечним лишається і той факт, що будь-які трансформації характеризуються як збільшенням певного кола можливостей, так і супроводжуються відповідним рівнем ризиків та небезпек. Відсутність інформації у публічному медіа-полі щодо вже існуючих загроз, створює або хибну впевненість у безпеці за рахунок використання окремих технологій, програмних засобів, додатків, застосунків та навіть кіберполіції, або відчуття відстороненості та несприйняття ситуації всерйоз. Дещо перефразовавши вислів Станіслава Єжи Леца: "Незнання <...> не звільняє від відповідальності, а от знання (запобігає/попереджує) нерідко звільняє" стверджуємо, що жодна людина в світі, навіть якщо вона не володіє елементарною комп'ютерною грамотністю, що на сьогоднішній день є скоріш за все патологією ніж нормою, не застрахована від ризиків цифровізації, або ж її наслідків.

Отже, формування саме безпекового виміру цивілізаційних змін в контексті суспільної цифровізації і обумовлює актуальність даного наукового пошуку.

**Постановка проблеми.** Поява феномену цифрової нерівності, кіберзлочинності, ідеологізація хакерського руху та і взагалі стрімкий розвиток високих технологій, штучного інтелекту призвели до необхідності створення безпечних умов та відповідних протоколів/регламентів, пов'язаних з гуманістичною, правовою та морально-ціннісною стороною зазначеної проблематики. Зрозуміло, що єдиного універсального рішення – не існує, але відповідні заходи, такі як: введення біометричних паспортів, біометрія обличчя та відбитки пальців;

створення баз даних ДНК; аутентифікація – авторизація – ідентифікація, як основа програмно-технічних засобів безпеки; кіберполіція та застосування законодавства в сфері кібербезпеки тощо, все ж таки сприяють формуванню безпекового виміру, хоча подекуди, нажаль, ілюзорно. Жодну систему безпеки не можна вважати ідеальною, тобто такою, що унеможливило б протиправні дії будь-яких сторонніх осіб за допомогою відповідних технологій та програмних засобів, або ж звичайну людську помилку. Крім того, треба зазначити, що вирішення даної проблеми лежить не лише у технічно-правовому полі, а й у морально-ціннісному.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Процеси глобалізації та четверта індустріальна революція викликали жваву дискусію у різногалузевих наукових колах. Серед закордонних вчених які вивчають цифровізацію в контексті потенціальних перспектив та можливих ризиків, ми виокремлюємо: М. Неуберт, М. Херманн, К. Уайт, Е. Кьорнер, Ф. Круз-Ісус, Т. Олівейра, Ф. Бакао, К. Шваб, Т. Пентек, Б. Отто, М. Гілберт та інші. Безпековий вимір суспільних змін в контексті цифровізації та поліпредметності даного наукового напрямку розглядається в роботах вітчизняних науковців: С. Квіти, Н. Новіченко, Н. Гусаревич та ін., В. Воронкової, Л. Городенко, О. Кивлюк, О. Карпенко, Т. Миськевич, Г. Чмерук, О. Єршової та інших вчених.

**Постановка завдання.** Розглянути можливі ризики та теоретично обґрунтувати необхідність створення безпекового виміру трансформаційних процесів у суспільстві в контексті цифровізації.

**Виклад основного матеріалу.** Глобалізаційні процеси, які пов'язані з четвертою індустріальною революцією ("Industry 4.0" – цифрова трансформація), набирають максимальних обертів в умовах соціальної цифровізації, що вимагає, на наш погляд, прийняття відповідних стратегічно-управлінських рішень та їх імплементації щодо запобігання можливих небезпек. Окрім інституційного забезпечення процесів цифровізації та створення ринку цифрових технологій виникає необхідність у вмотивованій споживчій активності "цифрового продукту" та як колективної, так і особистісної усвідомленості можливих перспектив та наслідків зазначених трансформацій.

Відповідно до основних положень Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки (розпорядження КМУ від 17 січня 2018 р. № 67-р): "Цифровізація – насичення фізичного світу електронно-цифровими пристроями, засобами, системами та налагодження електронно-комунікаційного обміну між ними, що фактично уможливило б інтегральну взаємодію віртуального та фізичного, тобто створює кіберфізичний простір. Основна мета цифровізації полягає у досягненні цифрової трансформації існуючих та створенні нових галузей економіки, а також трансформації сфер життєдіяльності у нові більш ефективні та сучасні. Такий приріст є можливим лише тоді, коли ідеї, дії, ініціативи та програми, які стосуються цифровізації, будуть інтегровані, зокрема, в національні, регіональні, галузеві стратегії і програми розвитку" [4].

Сучасний світогляд презентує цифровізацію як брендову тенденцію, що характеризує прогресивний розвиток суспільства та цивілізаційні трансформації. Але ж вважати цифровізацію трендом загальнолюдського

розвитку можна при умові, що вона/цифровізація охоплюючи всі сфери життєдіяльності (виробництво, наука, освіта, бізнес, економіка і т.д.) як соціуму взагалі, так і кожної особистості окремо, характеризується, так би мовити, “загальним благом” і ні при яких умовах не наражає користувачів цим благом на небезпеку, навіть потенційно можливу.

Нині не існує однозначної думки щодо перспектив, наслідків та небезпек цифровізації, але ж сам процес вже не зупинити. На думку фахівців, з якою ми погоджуємося, цифрове майбутнє не викликає особливих побоювань, хоча і не відкидає появу нових загроз, серед яких: цифрова нерівність; кіберзлочинність; відсутність універсальної ідеології та політики інформаційної/цифрової безпеки; спуфінг як вид хакерської атаки, що характеризується підміною, або знищенням, або протиправним використанням біометричної ідентифікації особистості; інформаційне маніпулювання та фальсифікація; стирання межі фізичної та цифрової безпеки особистості; коректність протоколів/алгоритмів/регламенту безпеки при розробці, встановленні та експлуатуванні відповідних цифрових систем та баз даних тощо.

У своїй роботі “Четверта промислова революція” Клаус Шваб акцентуючи увагу на перевагах та можливостях цифровізації як прогресивного майбутнього людської цивілізації, звертає увагу на проблеми роботизації, які можуть позбавити людину “душі і серця”. Заалгоритмізованість та надмірне протоколювання будь-яких процесів людського існування змінює морально-ціннісний контекст буття. Разом з тим підкреслюється, що технології створюються людьми для людей, а отже загрози і ризики, які виникають, або потенційно можуть з’явитися, піддаються контролю людини [10].

Серед принципів проектування сценаріїв Industrie 4.0 виділяють наступні шість: сумісність, віртуалізація, децентралізація, можливість реального часу, сервісна орієнтованість, модульність, які реалізуються за рахунок кореляції наступних компонентів Industrie 4.0: кіберфізичних систем, Інтернет-ресурсів, SMART систем, Інтернет-сервісів, хмарних технологій, штучного інтелекту, технологій між машинної взаємодії, баз даних [8].

Концептуальна модель системи цифрового розвитку, на думку Ф. Круз-Ісуса, Т. Олівейра, Ф. Бакао, авторів наукового дослідження “Глобальний цифровий розрив: докази і драйвери” (2018) [7], включає наступні структурні компоненти: економіка, освіта, геодемографія. Наявність зв’язку між рівнем розвитку економіки, валовим продуктом на душу населення та використання ІКТ, цифрових технологій, Інтернету, штучного інтелекту достатньо чітко обґрунтовується в науковій літературі. Тобто у економічно розвинених країнах світу процеси цифровізації відбуваються без ознак супротиву та характеризуються стрімкою імплементацією засад цифрової революції у всі сфери життєдіяльності людини, що сприяє еволюціонуванню суспільства взагалі. Освітній компонент цифрового розвитку тісно пов’язаний з економічним. Висока цифрова культура населення розвинених країн обумовлена прогресивним рівнем освіти і науки. Крім того, англомовні країни мають певні переваги, бо в даному контексті мова виступає певним цифровим драйвером. Щодо геодемографічного компоненту концептуальної моделі системи

цифрового розвитку, то автори звертають увагу на щільність цифрового розвитку, негативну площину та урбанізаційні ознаки цифровізації.

Кристофер Увай досліджуючи проблематику через подвійні методологічні виклики, які властиві багатогранній тематиці кіберконфліктів та кібербезпеки в умовах глобалізації підкреслює необхідність дослідження впливу високих технологій, ІКТ, штучного інтелекту і т. д. на покращення рівня життєдіяльності людини в контексті вивчення замкнених технологічно-цифрових систем вбудованих у людське середовище, розбудови цифрової інфраструктури, ідеологізації цифрового суспільства, подолання цифрової нерівності та безграмотності, соціально-політичного та управлінсько-економічного реагування на трансформаційні процеси тощо [11].

“Сьогодні використання цифрового простору в світі не є пропорційним. Теоретичні узагальнення досліджень явища цифрової нерівності приводять до розуміння її як загрози, що одночасно поширюється на глобальному, регіональному та локальному рівнях – дана географічна характеристика дозволяє зрозуміти масштабність даної проблеми. Кордони глобального рівня цифрової нерівності практично збігаються з межами економічно розвинених регіонів та країн “третього світу”. <...> Тривожною особливістю нинішнього стану явища цифрової нерівності є те, що поки не спостерігається ознак реального подолання гігантської прірви між країнами-лідерами розвитку інформаційних технологій та країнами-аутсайдерами. Навпаки, цей розрив із часом тільки посилюється” [5, с. 89-90].

На думку Мартіна Гільберта [9] цифрова нерівність залишається не змінною. Тобто розвинені країни продовжують активно прогресувати в контексті цифровізації, а країни з низьким рівнем економічного розвитку в цей самий час лише намагаються досягнути рівня попередніх. Але, тим не менше, позитивним фактом є те, що процеси цифровізації залучають все більше коло “користувачів” з рівним доступом та можливостями. Отже, дослідницька актуальність систематизації, розробки компонентів та показників цифрового розвитку є не заперечною.

Проблематику феномену цифрової нерівності в Україні ми, перш за все, вбачаємо у майже відсутності, за незначним винятком, національних потужних цифрових платформ та хмарних серверів. Тобто майже вся стратегічно важлива інформаційно-аналітична база країни зберігається на технічному обладнанні, програмному забезпеченні, протоколах його використання і обслуговування (тестування, оновлення, форматування, інсталяції тощо), яке було спроектовано, запрограмовано, виготовлено і т.д. за кордоном “руками” приватних комерційних структур. Даний факт констатує не тільки небезпеку щодо індивідуальної конфіденційності кожного окремого громадянина, а й піднімає багаторівневі питання безпеки держави взагалі. По-друге, цифрова нерівність дуже виражено проявляється у віковому контексті. Тобто виклики сьогодення вимагають від всіх членів суспільства високого рівня інформаційної культури та цифрової грамотності, що уможлиблюється за рахунок активізації процесу освіти дорослих, принципів безперервної освіти та освіти впродовж життя, які у свою чергу сприятимуть сформованості цифрових компетентностей відповідних соціальних груп населення.

“Переформатування сучасного соціального простору за допомогою

електронно-цифрових, інформаційно-комунікаційних та інших високотехнологічних засобів у цифрову площину не лишає осторонь освітню складову цього процесу. Сучасні умови карантину, пов'язані з пандемією COVID-19, перетворили освітній процес в змішану систему очного та дистанційного навчання, що не могло не призвести до появи певної кількості проблем та виявити відповідні недоліки діджиталізації освітнього простору в контексті інформатизації, віртуалізації, цифровізації, інтернаціоналізації освіти, її мережовості та кліковості. Хоча, з іншого боку, відсутність зазначених вище технологій в даних умовах взагалі унеможлиблює навчально-виховний процес як такий, що є небезпечним для життєдіяльності особистості” [3, с. 120].

Наприклад, серед основних освітніх компонентів, що протегуватимуть розвиток цифрових компетентностей, дослідники в галузі публічного управління, виділяють: “цифрові комунікації; хмарні сервіси та обчислення; цифрову інфраструктуру; Інтернет ресурси та штучний інтелект; електронну демократію; цифрову безпеку” [2, с. 135].

У своєму дослідженні О. Карпенко сформулював наступні пропозиції щодо прогресу цифрового врядування в Україні, а саме: цифрова стандартизація (“цифрова диктатура”), що регламентує та унормовує діяльність державних органів влади та самоврядування в цифровому/електронному форматі; законодавче та нормативно-правове врегулювання цифровізації на основі громадської концепції “Цифрова адженда України 2020”; здійснення регулювання цифрової економіки, промисловості, розробки, реалізації та споживання цифрових технологій в усіх сферах життєдіяльності суспільства; підвищення рівня культури населення використання цифрових технологій шляхом їх популяризації та заходів заохочення; державне інвестування та підтримка цифрової промисловості, розробка та впровадження новітніх цифрових технологій та відповідних програмних засобів; удосконалення системи освіти щодо формування цифрових компетентностей майбутніх фахівців різних сфер та галузей суспільного життя [1, с. 60-61].

На думку Т. Миськевич: “Сьогодні вкрай важливим є здійснення державної політики у напрямку мінімізації деструктивних проявів цифрової нерівності, що передбачатиме: подолання інфраструктурних обмежень та забезпечення якісного процесу інформатизації; підвищення технологічної обізнаності якнайширшого кола громадян, а також плекання та підтримку власних висококваліфікованих ІТ-спеціалістів, які не обмежуватимуться вторинною роллю підрядників та надавачів послуг у сфері ІКТ, а й будуть здатними виходити на сучасний ринок із власними цифровими концептами та продуктами; стимулювання та розвиток науково-дослідних центрів і створення нових підприємств ІТ-сфери, що дозволитимуть у подальшому здійснювати імпортозаміщення стратегічно важливих технологій задля забезпечення цифрового суверенітету та інформаційної безпеки в нашій державі” [5, с. 98].

Аналізуючи структурний підхід до цифровізації на мікроекономічному рівні Г. Чмерук виокремлює наступні складові: інноваційність, технологічність, еволюційність бізнес-моделі, гнучкість та оперативність організаційних структур, цифрова культура, діалектична природа попиту та пропозиції. “Цифрові технології вже трансформували відносини споживача та постачальника. Сьогодні цифрова система



трансформує структурування підприємств, їх функціонування та управління ними, а також надає можливості полегшення їх роботи, включаючи вимірювання, передачу інформації та сприяння створенню вартості підприємства” [6, с. 19].

**Висновки.** Сучасні трансформаційні процеси в суспільстві, пов’язані з цифровізацією майже всіх сфер життєдіяльності людини, що супроводжуються певною кількістю ризиків і небезпек: кіберзлочинність, стирання меж між фізичною і цифровою безпекою, цифрова нерівність тощо, потребують науково-теоретичного обґрунтування та концептуалізації стратегії формування безпекового виміру в контексті цифровізації суспільства. Серед імперативів та потенційно безпечних шляхів цифровізації виділяємо: стандартизація та інституалізація цифрового виміру, формування цифрової культури та етики електронно-цифрової комунікації, модернізацію системи підготовки фахівців з програмування та кібербезпеки, здійснення національної державної політики та права у сфері цифровізації, створення сприятливих умов реалізації цифрової економіки тощо.

#### Список використаних джерел:

1. Карпенко, О 2017. ‘Цифрове врядування: імперативи реалізації в Україні’, *Актуальні проблеми державного управління*, Вип. 3, с. 57-61.
2. Квітка, С, Новіченко, Н, Гусаревич, Н, Піскоха, Н, Бардах, О, & Демощенко, Г 2020. ‘Перспективні напрямки цифрової трансформації публічного управління’, *Аспекти публічного управління*, № 8 (4), с. 129–146. Доступно: <<https://doi.org/10.15421/152087>>. [20 Січень 2021].
3. Кивлюк, О & Мордоус, І 2020. ‘Діджиталізація освітнього простору: перспективи та ризики’, *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Формування концепції цифровізації як чинник розвитку креативності особистості та її вплив на розвиток людського й соціального капіталу»*, 26-27 листопад, Ред.-упорядник: д.філософ.н., проф., ВГ Воронкова, Запоріжжя: ЗНУ, 284 с.
4. Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки, 2018. Схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 17 січня 2018 р. № 67-р. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80#Text>> [20 Січень 2021].
5. Миськевич, Т 2019. ‘Цифрова нерівність у сучасному суспільстві: український вимір світових тенденцій’, *Український журнал з бібліотекознавства та інформаційних наук*, Вип. 3, с. 87-107. Доступно: <<https://doi.org/10.31866/2616-7654.3.2019.169673>>. [20 Січень 2021].
6. Чмерук, Г 2020. ‘Цифровізація – тренд світового розвитку, який визначає розвиток економіки і суспільства’, *Економічний простір*, № 153, с. 18-24. Доступно: <<https://doi.org/10.32782/2224-6282/153-3>>. [20 Січень 2021].
7. Cruz-Jesus, F, Oliveira, T, & Bacao, F 2018. ‘The Global Digital Divide: Evidence and Drivers’, *Journal of Global Information Management (JGIM)*, 26, 2, p. 1-26. Available from: <<https://doi.org/10.4018/JGIM.2018040101>>. [20 January 2021].
8. Hermann, M, Pentek, T & Otto, B 2016. ‘Design Principles for Industrie 4.0 Scenarios’, *2016 49th Hawaii International Conference on System Sciences (HICSS)*, Koloa, HI, USA, p. 3928-3937. Available from: <<https://doi.org/10.1109/HICSS.2016.488>>. [20 January 2021].
9. Hilbert, M 2016. ‘The bad news is that the digital access divide is here to stay: Domestically installed bandwidths among 172 countries for 1986–2016’, *Telecommunications Policy*, 40 (6), p. 567-581.
10. Schwab, K 2017. ‘The fourth industrial revolution’, *Portfolio Penguin*, 192 p.

11. Whyte, C 2018. 'Crossing the Digital Divide: Monism, Dualism and the Reason Collective Action is Critical for Cyber Theory Production', *Politics and Governance*, Vol.6, № 2, c. 73-82. Avialable from: <<https://doi.org/10.17645/pag.v6i2.1338>>. [20 January 2021].

#### References:

1. Karpenko, O 2017. 'Cifrove vryaduvannya: imperativi realizaciyi v Ukrayini (Digital governance: implementation imperatives in Ukraine)', *Aktualni problemi derzhavnogo upravlinnya*, Vip. 3, s. 57-61.
2. Kvitka, S, Novichenko, N, Gusarevich, N, Piskoha, N, Bardah, O, & Demoshenko, G 2020. 'Perspektivni napryamki cifrovoyi transformaciyi publichnogo upravlinnya (Perspective directions of digital transformation of public administration)', *Aspekti publichnogo upravlinnya*, № 8 (4), s. 129-146. Dostupno: <<https://doi.org/10.15421/152087>>. [20 Sichen 2021].
3. Kivlyuk, O & Mordous, I 2020. 'Didzhitalizaciya osvithogo prostoru: perspektivi ta riziki (Digitalization of educational space: prospects and risks)', *Materiali Mizhnarodnoyi naukovopraktichnoyi konferenciyi «Formuvannya koncepciyi cifrovizaciyi yak chinnik rozvitku kreativnosti osobistosti ta yiyi vpliv na rozvitok lyudskogo j socialnogo kapitalu»*, 26-27 listopad, Red.-uporyadnik: d.filosof.n., prof., VG Voronkova, Zaporizhzhya: ZNU, 284 s.
4. *Koncepciya rozvitku cifrovoyi ekonomiki ta suspilstva Ukrayini na 2018-2020 roki (The concept of development of the digital economy and society of Ukraine for 2018-2020)*, 2018. Shvaleno rozporyadzhenniam Kabinetu Ministriv Ukrayini vid 17 sichnya 2018 r. № 67-r. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80#Text>> [20 Sichen 2021].
5. Miskevich, T 2019. 'Cifrova nerivnist u suchasnomu suspilstvi: ukrayinskij vimir svitovih tendencij (Digital inequality in modern society: the Ukrainian dimension of world trends)', *Ukrayinskij zhurnal z bibliotekoznavstva ta informacijnih nauk*, Vip. 3, s. 87-107. Dostupno: <<https://doi.org/10.31866/2616-7654.3.2019.169673>>. [20 Sichen 2021].
6. Chmeruk, G 2020. 'Cifrovizaciya – trend svitovogo rozvitku, yakij viznachaye rozvitok ekonomiki i suspilstva (Digitalization is a trend of world development that determines the development of the economy and society)', *Ekonomichnij prostir*, № 153, s. 18-24. Dostupno: <<https://doi.org/10.32782/2224-6282/153-3>>. [20 Sichen 2021].
7. Cruz-Jesus, F, Oliveira, T, & Bacao, F 2018. 'The Global Digital Divide: Evidence and Drivers', *Journal of Global Information Management (JGIM)*, 26, 2, p. 1-26. Avialable from: <<https://doi.org/10.4018/JGIM.2018040101>>. [20 January 2021].
8. Hermann, M, Pentek, T & Otto, B 2016. 'Design Principles for Industrie 4.0 Scenarios', *2016 49th Hawaii International Conference on System Sciences (HICSS)*, Koloa, HI, USA, p. 3928-3937. Avialable from: <<https://doi.org/10.1109/HICSS.2016.488>>. [20 January 2021].
9. Hilbert, M 2016. 'The bad news is that the digital access divide is here to stay: Domestically installed bandwidths among 172 countries for 1986-2016', *Telecommunications Policy*, 40 (6), p. 567-581.
10. Schwab, K 2017. 'The fourth industrial revolution', *Portfolio Penguin*, 192 p.
11. Whyte, C 2018. 'Crossing the Digital Divide: Monism, Dualism and the Reason Collective Action is Critical for Cyber Theory Production', *Politics and Governance*, Vol.6, № 2, c. 73-82. Avialable from: <<https://doi.org/10.17645/pag.v6i2.1338>>. [20 January 2021].

## ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

DOI 10.33930/ed.2019.5007.30(1)-3

УДК 159.923

ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ  
СПРЯМОВАНOSTІ СУБ'ЄКТІВ СПОРТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІGENDER ASPECTS IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL  
ORIENTATION OF SUBJECTS OF SPORTS ACTIVITIESТ. М. Булгакова  
Г. В. Жукова

**Актуальність теми дослідження.** Гендерний підхід розглядається через призму соціокультурних уявлень, особистісних запитів, потреб і гендерних стереотипів поведінки. Гендерна компетентність націлена на вирішення питань гендерної соціалізації, яка є важливою складовою ідентифікації хлопчика чи дівчинки. У педагогічній діяльності потрібна орієнтація на систему взаємопов'язаних гендерних понять, ідей і способів поведінки, які забезпечують розвиток самореалізації дитини. Особливості гендерної диференціації і ідентифікації забезпечують ціннісне відношення представників обох статей один до одного у спортивній діяльності.

**Постановка проблеми.** Одним із основних проблемних орієнтирів сучасності є прискорене розмивання ідентичності гендеру як сукупності сутнісних ознак особистості. Чи впливають гендерні стереотипи на професійну спрямованість суб'єктів спортивної діяльності?

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження В. Воронової [3], О. Курдибахи [5], Т. Петровської [6], О. Щотки [8] та ін. вказують на диференціацію та ідентифікацію гендерних стереотипів, зокрема у спортивній діяльності.

**Постановка завдання.** Взаємодія в спортивному мікросередовищі орієнтована на формування та затвердження практики, що залежить від

**Urgency of the research.** The gender approach is considered through the prism of social and cultural ideas, personal needs, exigencies and gender stereotypes of behaviour. Gender competence is aimed at addressing gender issues. It's an important component of identifying a boy or a girl. Orientation to a system of interrelated gender concepts, ideas and ways of behaviour that ensure the development of the child's self-realization is needed in pedagogical activity. Features of gender differentiation and identification provide the value attitude of representatives of both sexes to each other in sports activities.

**Target setting.** One of the main problems of modernity is the accelerated progradation of gender identity as a set of essential personality traits. Do gender stereotypes affect the professional orientation of subjects of sports activities?

**Actual scientific researches and issues analysis.** Studies by V. Voronova [3], O. Kurdybacha [5], T. Petrovska [6], O. Shchotka [8] and others indicate the differentiation and identification of gender stereotypes, in particular in sports.

**The research objective.** Interaction in the sports microenvironment is focused on the formation and approval of practice, which depends on the possibilities of

-можливостей самореалізації особистості. Гендерний аспект життєдіяльності та врахування статевих особливостей проектується на освіту, організацію занять суб'єктів спортивної діяльності. В основі гетерогенного суспільства знаходиться гендерна компетентність особистості, сутність якої, у тому числі, залежить від педагогічної практики у закладах освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Гендерні стереотипи уплітаються у відносини у суспільстві, відображають гендерні відмінності, закріплюють традиційні гендерні ролі. Поняття гендерного стереотипу означає здатність людини узагальнено оцінювати відносини людей у навколишньому світі і служить підставою для умовиводів і некритичних висновків. Позитивна функція стереотипів полягає у тому, що людина зможе навіть при обмежених даних швидко реагувати на зміни, які відбуваються. Процес пізнання є відображенням об'єктивної реальності, у якій найчастіше стереотипи впливають консервативно, формуючи помилкові знання і уявлення, які, в свою чергу, негативно позначаються на процесах міжособистісної взаємодії.

**Висновки.** У гендерній науці процес конструювання відмінностей пов'язаний з процесом гендерної компетентності. Гендерною компетентністю є процес засвоєння людським індивідом певної системи знань, норм і цінностей, що дозволяють йому функціонувати як повноправний член суспільства. Вона включає як контрольовані процеси цілеспрямованого впливу на особу, так і стихійні процеси, які впливають на її формування. Основними інститутами і агентами соціалізації є родина, школа, група однолітків, спортивна секція. В цілому це те середовище, в якому відбувається процес засвоєння, сприйняття і відтворення відповідних гендерних стандартів.

**Ключові слова:** гендерні ролі, гендерні стереотипи, навчально-виховне середовище, суб'єкти спортивної діяльності.

individual's self-realization. The gender aspect of life and consideration of sexual characteristics is projected on education, organization of subject of sports activities. At the centre of a heterogeneous society is the gender competence of the individual, the essence of which, inter alia, depends on pedagogical practice in educational institutions.

**The statement of basic material.** Gender stereotypes are intertwined in relations in society, reflect gender differences, and consolidate traditional gender roles. The concept of gender stereotype means the ability of a person to generally assess the relationships of people in the world and is the basis for inferences and uncritical conclusions. The positive function of stereotypes is the person will be able to react quickly to the changes even with limited data. The process of cognition is a reflection of objective reality, in which stereotypes often have a conservative effect. They form erroneous knowledge and ideas, which negatively affect the processes of interpersonal interaction.

**Conclusions.** The process of constructing differences in gender science is linked to the process of gender competence. It's the process of assimilation by a human individual of a certain system of knowledge, norms and values that allow functioning as a full member of society. It includes both controlled processes of purposeful impact on the personality, and spontaneous processes that affect its formation. The main institutions and agents of socialization are family, school, peer group, sports section. In general, this is the environment in which the process of assimilation, perception and reproduction of the corresponding gender standards takes place.

**Keywords:** gender roles, gender stereotypes, educational environment, subjects of sports activity.

**Актуальність теми дослідження.** Наразі відбувається зміна пріоритетів в статево-рольовій поведінці під час занять спортом, з'являються практики реалізації різноманітного гендерного репертуару і тенденція до розвитку гендерної ідентичності як на рівні індивідуальності, так і на рівні трансформації норм суспільства. На кожному віковому етапі перед чоловіками і жінками стоять завдання, які визначаються видом спорту. Від них соціальні інститути, групи однолітків і найближче соціальне оточення чекають прилучення до певного рівня культури, правил взаємин статей. Гендерна компетентність відводить основну роль в становленні особистості гендерній ідентифікації і вважає її основним механізмом в розвитку людини і у спортивних досягненнях.

**Постановка проблеми.** Гендерні стереотипи і формування гендерних ролей є соціокультурними та реляційними конструкціями, які розробляються і впроваджуються в мережу груп індивідів, соціальні взаємодії і соціальні відносини. У сфері сім'ї гендерні стереотипи і формування гендерних ролей є результатом гендерної соціалізації, диференційованої родинним середовищем і відносинами батьків з дітьми. Навчально-спортивне середовище, збалансоване урахуванням гендерних факторів, може прийняти стратегію обліку гендерної проблематики і позитивної ролі засобів масової інформації, подолати гендерні стереотипи та зменшити їх вплив на формування гендерних і соціальних ролей.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Ґрунтуючись на гендерному поділі соціальних ролей, чоловіки і жінки часто представлені стереотипно відповідно до ознак, які вони мають в силу свого біологічного складу. Учені Дж. Арчер [9], Х. Дігель [11], О. Полякова [7], Т. Шевченко [7] під гендерною компетентністю розглядають уявлення про призначення чоловіків і жінок у суспільстві, особливості жіночої і чоловічої індивідуальності.

**Постановка завдання.** Засобом отримання нового знання про гендерну компетентність стає родина, де основна тенденція полягає в тому, що гендерний вимір вноситься на початку життя дитини. Під час дорослішання і розширення середовища життєдіяльності дитина збагачує свої гендерні знання за допомогою ефективного навчання, виховання і позитивної соціалізації. Дослідження, присвячені гендеру, вивчають роль жінки і чоловіка в суспільстві, їх призначення, підкреслюючи статусність їх позицій, ієрархічність і субординованість. У сучасному вихованні виникає необхідність в перегляді підходів до участі жінок у розвитку і подоланні негативного впливу під час навчання, виховання і занять спортом. З цією метою з'являються дослідження, спрямовані на виокремлення різних потреб чоловіків і жінок. Гендерний підхід у навчально-спортивному середовищі має потенційні розвивальні можливості, сприяє профілактиці несприятливої дії чинників мезосередовища, забезпечує підвищення працездатності. Отже, метою дослідження є розкриття специфіки розвитку гендерних ролей в навчально-виховному процесі суб'єктів спортивної діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Основна увага в формуванні гендерної компетентності приділяється ролі родини. Прищеплення гендерних стереотипів, збереження, зміцнення та увічнення гендерної диференціації і соціалізації відбувається під час гендерного поділу у навчально-виховному середовищі, умовах праці,

спортивній сфері. На розвиток гендерних ролей впливають гендерні відмінності, які розвиваються в процесі соціалізації, посилюючись в підлітковому віці.

При народженні (або під час використання ультразвукового дослідження) новонародженому визначають стать і починається соціалізація гендерної ролі, яка визначається батьківськими і культурними очікуваннями. Сім'я як передовий засіб спілкування передає спрощені ярлики і глибоко вкорінені повідомлення, які вважаються специфічними для жіночої та чоловічої статі. У навчально-виховному середовищі дівчаткам і хлопчикам продовжують призначатися різні зразки для наслідування відповідно до традиційних. Так само на основі набору фізичних якостей і психологічних характеристик, визначених первинними середовищами, суспільство відмічає завдання, які відомі як гендерні стереотипи.

Стереотипність – це акт засудження кого-небудь на основі сприйняття групи, до якої він належить. Іншими словами, це “неусвідомлене або усвідомлене застосування (точних або неточних) знань групи при оцінці члена групи” [1]. Стереотип – це думка, якої дотримується одна людина або кілька людей, щоб зробити надмірну узагальненість характеристик цієї групи. Через стереотипи люди класифікуються відповідно до загальних для них характеристик, включаючи стать, вік, расу, етнічну приналежність, мову, релігію і т. ін. У соціологічній дискусії стереотипність тісно пов'язана з упередженим судженням, що характеризується жорстким та ірраціональним узагальненням всієї спільності людей. Зокрема, гендерні стереотипи – це глибоко вкорінені уявлення про характеристики чоловіків і жінок, які підтримують наступність конкретних гендерних ролей.

Батьки, сиблінги, однолітки, вчителі, тренери навчають хлопчиків і дівчаток гендерної поведінки, цінностей і ролей, які очікуються або необхідні для успішного життя їх у культурному середовищі. Діти приходять до розуміння гендерної ролі частково завдяки своєму досвіду гендерної соціалізації, яка включає в себе як явні, так і неявні повідомлення. Відповідно, гендерні відмінності в досягненнях частково пов'язані з відмінностями в соціалізації хлопчиків і дівчаток в сфері освіти та спорту. Мало відомостей про відверті гендерно-диференційовані актуалізації, які діти отримують під час навчання академічних професій. Однак, можна вказати, що більше половини дівчаток відчули явний академічний сексизм, тобто існують повідомлення про вразливі або інші негативні висловлювання оточуючих щодо здібностей в математиці, природничих науках або комп'ютерах тільки тому, що вони жінки [2]. Проте, ступінь, в якій ці явні гендерні ознаки впливають на досягнення і пояснюють переваги хлопчиків в області математики і науки, не конкретизована.

Щоб вивчити особливості “вмінь бути ефективними в системі міжстатевої взаємодії” [5], тобто гендерну компетентність, ми наголосимо на деяких орієнтирах. Різниця гендерних відмінностей в світлі первинних даних підкреслюються респондентами у великій кількості, які виявляються в цій області серед хлопчиків і дівчаток. Також існують відмінності в культурній та психологічній сферах, де поведінкові аспекти відіграють домінуючу роль. Покоління людей прищеплюють гендерну

компетентність разом із ідентифікацією з народження. У світлі гендерних відмінностей чоловіки позначені хоробрими, що із давнини прищеплювалося через розповіді про героїчних предків. Насадки-чоловіки повинні діяти традиційним чином, відповідаючи спрямуванню своєї культури. Жінок, навпаки, вчать на прикладах з минулого бути емоційними і делікатними. Крім того, жінки в більшості своїй самі наполягають на такій перспективі з точки зору збереження традиційних норм. Зазвичай чоловіки мали виявляти агресію і хоробрість, що відображало їх домінування, зверхність, лідерство. Жінок учили бути покірними і слухняними.

Гендерна компетентність відображається у гендерній соціалізації і є засобом створення гендерних відмінностей, за допомогою яких люди дізнаються про своє призначення. В ході соціалізації, що проводиться в закладі освіти, наставники беруть до уваги стереотипні зображення таких відмінностей, розглядаючи вихованців як хлопчиків і дівчаток, де індивідууми соціалізуються відповідно до соціальних і культурних понять – стереотипів. Можна сказати, що “різне навчально-спортивне середовище, гендерна соціалізація в мікросередовищі призводять до розвитку гендерних стереотипів, що ще більше підкреслює традиційні чоловічі і жіночі гендерні ролі” [4].

Гендерна компетентність суб'єктів спортивної діяльності створює відмінності у міжгендерній взаємодії. Хлопчики в основному намагаються домінувати, контролювати і знайти відповідь на питання: “Я краще за тебе?” Вони намагаються представити себе сильними і незалежними. Так само вони встановлюють свій домінуючий соціальний статус, продовжуючи і використовуючи чоловічу автономію, щоб зберегти свою позицію в довгостроковій перспективі. На відміну від хлопчиків, дівчатка намагаються встановити і підтримувати свої стосунки, де вони часто задають питання: “Я тобі подобаюся?” Оскільки хлопчики і дівчатка хочуть висловлювати і спрямовуватися на дещо різні речі, то вони можуть почати уникати один одного. Дівчаткам не завжди подобаються “чоловічі” види спорту, їм не подобається домінування хлопчиків і тому вони вибирають тільки дівчаток в якості друзів. Хлопчики не готові прийняти жіночі образи і навіть соромляться цього, тоді як дівчатка можуть природним чином застосовувати чоловічу стратегію. Хлопчики завжди хочуть бути активними і конкурентоспроможними і, здається, менш зацікавлені в тому, щоб заводити друзів і налагоджувати стосунки.

Сучасні дослідження вказують на те, що жінки прагнуть бути в усьому на рівні чоловіків, бути агресивними і жорстокими, досягати тих самих результатів у всіх видах спорту [12]. Наявні розбіжності існуючих відмінностей чоловіків і жінок в поведінці, стилях вирішення конфліктних ситуацій, особливостях впливу на оточуючих. Особистісні особливості чоловіків і жінок мають специфіку внутрішніх умов, індивідуальне сприйняття, виробничі та інтерперсональні протиріччя, незалежно від їх виду, спрямованості і складу учасників. Весь спектр виявлених гендерних відмінностей є першопричиною організаційних протиріч. Тобто конкретні особистості з їх інтересами та індивідуальними особливостями зазвичай зумовлюють появу, розростання і ескалацію стереотипів. Суто особистісне сприйняття індивідом обумовлених внутрішніх особливостей та характеристик особистості пояснюється об'єктивними причинами і

соціальними факторами, що призводять до непорозумінь між гендерами. При цьому не заперечується наявність, як позитивних, так і негативних проявів щодо розуміння гендерної стереотипності.

Диференційоване дослідження дівчаток і хлопчиків у процесі навчання дозволило вказати на те, що, з точки зору вчителів, більшість учениць мають гірші знання у точних науках, ніж учні [10]. Потрібно більш детально розглядати позитивні і негативні фактори, виявляти джерела несправедливих суджень і знаходити способи запобігання причин, що ведуть до сексизму. Між чоловіками і жінками існують не тільки біологічні відмінності, але й безліч інших, які обумовлені соціальними ролями, формою діяльності, різницею поведінки і психологічними характеристиками індивідів. Процес шкільного навчання і виховання зазвичай не враховує статевий диморфізм, психофізіологічні особливості індивідуальності. Індиферентність освіти до гендерних розходжень виражається не тільки в спільності навчання, але і в змістовній безадресності. У разі невідповідності педагогічних впливів біологічним і психофізіологічним особливостям дитини, дівчатка і хлопчики приймають невласливу їм стратегію статевої поведінки, що перешкоджає становленню їх гендерної ідентичності.

Для типово чоловічої поведінки характерні активність, агресивність, рішучість, прагнення до змагання і досягнення успіху, здатність до творчої діяльності, розсудливість, для жіночої – пасивність, нерішучість, залежна поведінка, конформність, відсутність логічного мислення і спрямованості до досягнення мети, успіху, а також велика емоційна домінантність поведінки. Стать людини довгий час вважалася фундаментом і першопричиною психологічних, соціальних ролей і форм діяльності, на основі яких людські істоти визначалися як чоловіки і жінки.

Одними з базових педагогічних умов формування гендерної компетентності виступають індивідуальний стиль тренера, його стиль навчання. Від його професійної компетентності залежать орієнтація програм і методик навчання конкретному виду спорту, створення сприятливих умов для всебічного розкриття здібностей учнів і ситуації успіху. В сучасних умовах гендерна компетентність передбачає навчання і виховання учнів, яке здійснюється в контексті життєдіяльності, що виходить за межі навчально-виховного процесу, ефективне використання позитивного потенціалу освітнього простору для розвитку, самовдосконалення індивідуальності.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, у понятті “гендерна компетентність” відображені розповсюджені норми гендерно специфічної поведінки, яка віддзеркалює взаємодію чоловіків і жінок. Можна виокремити такі аспекти гендерної компетентності: правильна гендерна ідентифікація у родині; підготовка молодого покоління до гендерно шанобливих відносин між статями, виховання культури у стосунках; знання наукових понять про біологічні і соціальні проблеми статі, особливості розвитку і поведінки чоловіків і жінок. За допомогою гендерної компетентності можна закласти уявлення про самореалізацію особистісного потенціалу, стимулювати до самовдосконалення жіночої і чоловічої індивідуальності, підвищення самооцінки, сформувати моделі культурно гендерної поведінки, формувати здатності до самоактуалізації. Гендерна компетентність



повинна вести до засвоєння навчально-спортивних правил, знань, умінь і засобів із вираженою гендерною складовою. Гендерні знання дозволяють індивіду бути ефективним в навколишньому світі, вибирати відповідні спортивні пріоритети, визначати особливості реагування на гендерну нерівність. Спроможність опиратися дискримінаційним ефектам, сприяти партнерським спортивним відносинам, уникати маніпулятивного стилю співіснування під час спортивних занять і змагань можна назвати гендерним підходом. Оскільки на життєвому шляху кожної людини неминуче будуть зустрічатися перешкоди і труднощі, здатність їх конструктивного подолання з найменшими втратами за допомогою звичних схем гендерної компетентності має стати необхідною характеристикою особистості.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Особливо перспективними напрямками подальшої роботи вважаємо дослідження засобів гармонізації міжгендерного діалогу суб'єктів спортивної діяльності, який може сприяти повнішому розкриттю особистісного потенціалу чоловіків і жінок, ефективному використанню творчих задатків кожного індивіда.

#### Список використаних джерел:

1. Блинова, ОЄ 2015. 'Роль соціальних стереотипів у становленні світоглядних орієнтацій особистості', *Психологія і особистість*, № 2 (1), с. 58–70.
2. Власова, ОП 2010. 'Деякі аспекти відношення до гендерної рівності в системі вищої освіти України', *Українознавчий альманах*, № 4, с. 39–42.
3. Воронова, ВІ 2019. Психологія спорту, Київ: *Олімпійська л-ра*, 271 с.
4. Круцевич, ТЮ & Марченко, ОЮ 2020. 'Концептуальні підходи в дослідженнях гендерної диференціації у фізичному вихованні', *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*, № 2, с. 85–94. Доступно: <<https://doi.org/10.32652/tmfvs.2020.2.85-94>>. [15 Січня 2021].
5. Курдибаха, ОМ 2017. *Психологічні особливості гендерної соціалізації підлітків в умовах позашкільних навчальних закладів*. Дисертація кандидата наук, *Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України*, Київ, 228 с.
6. Петровська, ТВ 2015. Майстерність спортивного педагога, Київ: *Олімпійська л-ра*, 184 с.
7. Шевченко, Т & Полякова, О 2019. 'Соціально-педагогічні умови формування гендерної компетентності батьків-вихователів дитячих будинків сімейного типу', *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 6 (90), с. 307–325.
8. Щотка, ОП 2019. Гендерна психологія, Ніжин: *Видавець Лусенко ММ*, 358 с.
9. Archer, J & Lloyd, B 2002. Sex and Gender, Cambridge: *University press*, 295 p.
10. Ceci, SJ & Wendy, M & Williams. 2011. Understanding Current Causes of Women's Underrepresentation in Science. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, № 108, с. 3157–3162.
11. Diegel, H 1995. Sport in changing society – sociological essays, Schorndorf: *Verlag Karl Haufmann* 200 p.
12. Kennair, LEO & Bendixen, M & Buss, DM. 2016. Sexual regret: Tests of competing explanations of sex differences. *Evolutionary Psychology*, № 14 (4), с. 1-9.

#### References:

1. Blinova, OYe 2015. 'Rol socialnih stereotipiv u stanovlenni svitoglyadnih oriyentacij osobistosti (The role of social stereotypes in the formation of worldview orientations of the individual)', *Psihologiya i osobistist*, № 2 (1), s. 58–70.

2. Vlasova, OP 2010. 'Deyaki aspekti vidnoshennya do gendernoyi rivnosti v sistemi vishoyi osviti Ukrayini (Some aspects of the attitude to gender equality in the system of higher education in Ukraine)', *Ukrayinoznavchij almanah*, № 4, s. 39–42.
3. Voronova, VI 2019. Psihologiya sportu (Psychology of sport), Kiyiv: *Olimpijska l-ra*, 271 s.
4. Krucevich, TYu & Marchenko, OYu 2020. 'Konceptualni pidhodi v doslidzhennyah gendernoyi diferenciaciyi u fizichnomu vihovanni (Conceptual approaches in studies of gender differentiation in physical education)', *Teoriya i metodika fizichnogo vihovannya i sportu*, № 2, s. 85–94. Dostupno: <<https://doi.org/10.32652/tmfvs.2020.2.85-94>>. [15 Sichnya 2021].
5. Kurdibaha, OM 2017. *Psihologichni osoblivosti gendernoyi socializaciyi pidlitkiv v umovah pozashkilnih navchalnih zakladiv (Psychological peculiarities of adolescents' gender socialization in conditions of non-school educational institutions)*. Disertaciya kandidata nauk, *Institut psihologiyi imeni G. S. Kostyuka NAPN Ukrayini*, Kiyiv, 228 s.
6. Petrovska, TV 2015. Majsternist sportivnogo pedagoga (Sports pedagogue skill), Kiyiv: *Olimpijska l-ra*, 184 s.
7. Shevchenko, T & Polyakova, O 2019. 'Socialno-pedagogichni umovi formuvannya gendernoyi kompetentnosti batkiv-vihovateliv dityachih budinkiv simejnogo tipu (Socio-pedagogical conditions for the formation of gender competence of parents-educators of family-type orphanages)', *Pedagogichni nauki: teoriya, istoriya, innovacijni tehnologiyi*, № 6 (90), s. 307–325.
8. Shotka, OP 2019. *Genderna psihologiya (Gender psychology)*, Nizhin: *Vidavec Lisenko MM*, 358 s.
9. Archer, J & Lloyd, B 2002. Sex and Gender, Cambridge: *University press*, 295 p.
10. Ceci, SJ & Wendy, M & Williams. 2011. Understanding Current Causes of Women's Underrepresentation in Science. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, № 108, c. 3157–3162.
11. Diegel, H 1995. Sport in changing society – sociological essays, Schorndorf: *Verlag Karl Haufmann* 200 p.
12. Kennair, LEO & Bendixen, M & Buss, DM. 2016. Sexual regret: Tests of competing explanations of sex differences. *Evolutionary Psychology*, № 14 (4), c. 1-9.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.30(1)-4

УДК 378.016:811.111:37.018.43:004.77

ЗАПРОВАДЖЕННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В  
МЕТОДИКУ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИINTRODUCTION OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN ENGLISH  
LANGUAGE TEACHING METHODOLOGY

Л.В. Серман

О.Б. Нич

**Актуальність теми дослідження** полягає у пошуку нових методів навчання англійської мови, як іноземної, які б мали інтерактивний характер і задовольняли лексичні і комунікативні запити викладача і студентів, а також відповідали б сучасному рівню розвитку англійської мови.

**Постановка проблеми.** Глобалізація та універсализація освітнього середовища спонукає до активного вивчення іноземних мов. В даному контексті раціональне обрання методики вивчення англійської мови є проблемою для студентської молоді і завданням для викладачів ЗВО.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Праці Я. Штурб, І. Лалов, Л. Довгорука, М. Клачкова, О. Капінуса підтверджують гіпотезу про перспективний характер комп'ютерних технологій навчання іноземними мовами, оскільки сучасні технології дозволяють не лише оптимізувати методи роботи, але і підвищити мотивацію та результати навчання.

**Постановка завдання.** Проаналізувати YouTube як інструмент для вивчення англійської мови та визначити можливості каналу Woodward English, які будуть сприяти якісному оволодінню цією іноземною мовою.

**Виклад основного матеріалу.** Розглянуто визначення зазначеного методу у науковому дискурсі; розроблено орієнтовний алгоритм використання сервісу YouTube, як освітньої платформи та проаналізовано основні можливості каналу Woodward English, вказано основні переваги його використання та можливі недоліки.

**Urgency of the research** is to find new methods of teaching English that are interactive and meet the lexical and communicative demands of the teacher and the students, as well as the current level of English language development.

**Target setting.** The globalisation and universalisation of the educational environment encourage the active learning of foreign languages. In this context, the rational choice of English language learning methodology is a challenge for students and a task for university professors.

**Actual scientific researches and issues analysis.** The works of scholars such as Ya. Shturb, I. Lalov, L. Dovhoruk, M. Klachkov, O. Kapinus support the hypothesis of the forward-looking of computer-based foreign language learning technologies, as modern technology allows not only to optimise working methods but also to increase motivation and learning outcomes.

**The research objective.** To analyse YouTube as a tool for learning English and identify features of the Woodward English channel that will contribute to the quality acquisition of this foreign language.

**The statement of basic material.** The definition of the method in academic discourse is considered; an indicative algorithm for using YouTube as an educational platform is developed and the main features of the Woodward English channel are analysed, the main advantages of its use and possible disadvantages are pointed out.

**Висновки:** 1) вивчення англійської мови відкриває нові можливості інтеграції в світову спільноту, в тому числі через онлайн-простір; 2) використання сервісу YouTube, зокрема його каналу Woodward English, як методу вивчення англійської мови, сприяє розумовій активності студентів, підвищенню мотивації при вивченні англійської мови; 3) основними перевагами використання згаданих Інтернет-ресурсів є розвиток комунікативних навичок, розширення світогляду, розвиток інтересу, стимулювання самостійного вивчення мови і т.д. 4) ведення блогу англійською мовою покращує письмові навички, граматику, а також формує спрямованість на зворотній зв'язок; 5) використання інформаційно-комунікативних тех-нологій і ресурсів каналу Woodward English сприяє реалізації принципів особистісно-орієнтованого навчання.

**Ключові слова:** YouTube, Woodward English, відеоблог, ресурс, мовний бар'єр, дистанційне навчання, цифрова технологія, відеохостинг, пост.

**Conclusions.** 1) Learning English opens up new opportunities for integration into the global community, including through the online space; 2) the use of YouTube, in particular the Woodward English channel, as a method of learning English helps students to be mentally active and to increase their motivation in learning English; 3) the main benefits of using the above-mentioned Internet resources are the development of communicative skills, broadening of world outlook; development of interest; encouragement of language self-study, etc.; Blogging in English improves writing skills, grammar and also generates a focus on feedback; (5) the use of information and communication technology and Woodward English channel resources supports the principles of person-centred learning.

**Keywords:** YouTube, Woodward English, video blog, resource, language barrier, distance learning, digital technology, video hosting, post.

**Актуальність дослідження.** Інтенсивний розвиток Інтернет-технологій і різноманітних інформаційно-комунікативних мереж призвів до появи нових засобів спілкування. Різноманітні блоги і форуми на сьогоднішній день стали невід'ємною частиною повсякденного життя і об'єднали у всесвітню мережу більшу частину населення планети. Зараз достатньо комп'ютера, планшета або смартфона з підключеним інтернетом, щоб слідкувати за всім, що відбувається у світі, проте і постають нові комунікативні завдання, пов'язані з вмінням усно і письмово взаємодіяти на англійській мові в режимі реального часу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема використання цифрових технологій у процесі вивчення англійської мови отримала досить широке освітлення в педагогічній науці та практиці англійської мови. Велику увагу при вивченні можливостей комп'ютеризованого навчання приділяли В. Андрущенко, Ю. Батурін, Ю. Валькман, С. Гончаренко, І. Дичківська, М. Жалдак, Ю. Жук, О. Ляшенко та ін. Праці Я. Штурба, І. Лалова, Л. Довгорука, М. Клачкова, О. Капінуса підтверджують гіпотезу про перспективний характер комп'ютерних технологій навчання іноземними мовами, оскільки сучасні технології дозволяють не лише оптимізувати методи роботи, але і підвищити мотивацію та результати навчання. Водночас заявлена проблема не аналізувалася в наукових дослідженнях, що обумовлює актуальність теми наукової публікації.

**Мета дослідження** – проаналізувати YouTube як інструмент для

вивчення англійської мови та визначити можливості каналу Woodward English, які будуть сприяти якісному оволодінню цією іноземною мовою. Для досягнення мети нами було поставлено наступні **завдання**: розглянути визначення методу у науковому дискурсі; розробити орієнтовний алгоритм використання сервісу YouTube, як освітньої платформи та проаналізувати основні можливості каналу Woodward English, вказати основні переваги його використання і можливі недоліки.

**Виклад основного матеріалу.** На сьогоднішній день існує безліч методів вивчення англійської мови. Велика кількість методів вивчення англійської зводяться до одночасного сприйняття мови, важливості граматики, збільшення словникового запасу, підвищення рівня навичок слововживання [7]. До таких методів належать:

- метод Лебона. Запропонований французьким психологом, соціологом – англійська мова вивчається на паралельному читанні текстів рідною, потім іноземною мовою;
- метод Шехтера. Основний спосіб вивчення, за допомогою якого освоюється мова – живе спілкування з її носіями, поступове переймання мовних навичок мовця;
- метод Давидової. Набув поширення в кінці XX століття завдяки поширенню електронних пристроїв: аудіо-уроки сприяють вивченню граматики та збільшенню словникового запасу;
- метод Зам'яткіна. Полягає в багаторазовому прослуховуванні тексту англійською мовою, повторному відтворенні безліч разів.

Кожен з названих методів ґрунтується на комплексному сприйнятті всіх аспектів англійської мови, базуючись на формуванні “мовної інтуїції”, несвідомого використання слів, фраз, пропозицій [8].

Слід зауважити, що Інтернет інтенсифікує навчальні заняття студентів, стимулює їх ріст пізнавальної активності, що дозволяє їм отримувати і засвоювати велику кількість інформації, сприяє набуттю різноманітних навиків, а саме аудіювання, говоріння, читання, письма, а також є “фан” методом навчання. Таким чином, у викладача є чудова можливість мотивувати активацію роботи студента за допомогою комп'ютера, оскільки велика кількість студентства проводить багато часу за монітором.

Глобальна мережа пропонує як викладачам, так і студентам, які вивчають англійську мову безліч корисних ресурсів, використання яких в навчальному процесі змінює не лише освітнє середовище, а також дозволяє ефективно впливати на процеси формування та розвитку комунікативної культури студентів, навчаючи їх практичному оволодінню англійською мовою.

На сьогоднішній день одним з лідерів використання Інтернет-ресурсу став сервіс YouTube. Станом на серпень 2019 року YouTube є другим за відвідуваністю сайтом в Інтернеті (за даними компанії Alexa Internet) [6]. На його сервери щохвилинно завантажуються сотні відеороликів, більша частина яких англійською мовою. Система навчання за допомогою цього сервісу повинна бути побудована таким чином, щоб студентам була надана можливість знайомства з культурою країни, мова якої вивчається, традиціями, звичаями і вони були спроможні до міжкультурної взаємодії.

Станом на 2019 рік на YouTube завантажують близько 300 годин

відео щохвилини, а кількість щоденних переглядів відео сягнула 5 млрд. [6]. На YouTube можна легко знайти потрібне відео і порекомендувати його іншим. Користувачі можуть показати свої відео всьому світу.

Згідно з результатами маркетингового дослідження у 2014 році відеосервіс YouTube перевершив за популярністю традиційне телебачення в США [6].

Використання сервісу YouTube для вивчення англійської мови має перевагу перед паперовими джерелами, оскільки дозволяє відчувати безліч нюансів використання англійської мови. Перегляд необхідно ґрадувати за рівнем складності відео:

- мультфільми – невелика кількість речень, більшість яких односкладові. Це освоєння методики англійської мови для дітей;
- фільми з субтитрами – можливість сприймати вирази на слух, одночасно читаючи англійський текст. Граматика освоюється поступово;
- перегляд фільмів спочатку рідною мовою, потім англійською;
- регулярне переглядання англомовних серіалів, звертаючи увагу на сюжетну лінію, враховуючи мовні ситуації сцен;
- використання навчальних каналів на ресурсах, що містять відео. В результаті регулярних занять навички володіння англійською мовою оформляться в цілісний “каркас знань”, що дозволяє використовувати навички володіння іноземною в повсякденному житті.

Я. Ю. Штурба, Т. І. Лалова зазначають, що вивчення англійської мови за допомогою сервісу YouTube дозволяє:

- включати автентичні матеріали (текстові, звукові) в навчальну програму;
- здійснювати самостійний пошук інформації студентами в межах роботи над яким-небудь проектом;
- самостійно вивчати англійську мову, ліквідовувати прогалини в знаннях, вміннях, навичках [8].

Засобом передачі інформації на каналі YouTube є відеоблоги. Це щоденники в Інтернеті, які замість написаних слів записуються у вигляді відео. Більшість із них записані у форматі, де люди спілкуються безпосередньо на камеру. І вони ідеально підходять для вивчення англійської мови через справжніх носіїв мови [1].

Відеоблоги не написані за сценарієм, вони спонтанні. Це робить їх більш реальними та дає глядачам ясніше уявлення про те, як загалом говорять носії мови. Вони стосуються повсякденного життя, не мають складних сюжетів. Влогери, як правило, просто говорять про те, що вони робили того дня або цього тижня. Іноді вони говорять про те, що їх цікавить. Але кожен влог якимось пов'язаний із їхнім повсякденним життям. Це допомагає студентам чути природні розмови серед носіїв мови. Ми всі любимо робити покупки, влаштовувати вечірки, їсти, подорожувати та просто розважатися з друзями. Це те, про що влоги говорять у своїх відео. Ця звична якість робить відео як легшим для розуміння, так і цікавішим [10].

Експериментальні дослідження підтвердили, що ведення блогу англійською мовою покращує граматику, побудову абзаців, а також формує спрямованість на зворотній зв'язок.

Аудіовізуальна форма представлення інформації стає ведучою і дозволяє підвищити ефективність процесу навчання за рахунок того, що розуміння змісту звукового ряду відбувається не тільки в процесі слухового сприймання але і візуально. Під час перегляду відео є можливість звернути увагу на артикуляційні особливості, міміку, пантоміміку. Не менш важливим є те, що можна отримати візуальну інформацію про те, де відбувається подія, так названий background – фонову інформацію таку як: зовнішній вигляд учасників комунікації, середовище, в якому відбуваються ті чи інші події. Виходячи з цих особливостей відеоролики можуть стати засобом, який дозволяє дати студентам наочне уявлення про життя, традиції, мовні реалії країн, мова яких вивчається[10].

Згідно з видами мовленнєвої діяльності у студентів формуються чотири основні види комунікативних умінь: слухати, або аудіювати (тобто сприймати й розуміти мовлення в його звуковому вираженні), читати (тобто сприймати, розуміти й передавати вголос мовлення в його графічному вираженні), говорити та писати (тобто висловлювати свої думки в усній і писемній формах).

У сучасних студентів ці комунікативні вміння розвиваються недостатньо. Це переважно пояснюється тим, що у процесі навчання не завжди властива чітка спрямованість на формування цих умінь, не завжди ураховується їх складність і багатогранність. Комунікативні вміння можуть бути сформовані тільки в результаті спеціально організованої системної й систематичної, глибоко продуманої роботи, при якій враховуються природа цих умінь та особливості їх набуття студентами.

Необхідно сформувати вимоги, котрі варто виконати про відборі відеоматеріалу, а саме:

- автентичність матеріалу – відеоролик повинен бути озвученим носієм мови;
- відповідність мовлення вимогам і нормам літературної мови. Необхідно якісно оцінювати зміст висловлювань, а особливо у випадках, коли педагог вирішує використовувати відеоролики, створені в необроблених цілях, а наприклад, блогерами;
- чітке і якісне зображення, так як воно є основою зорового сприйняття ситуації спілкування;
- оптимальна довжина відеоролику, оскільки робота з аудіовізуальною інформацією впродовж більше трьох хвилин перевантажує оперативну пам'ять людини і тим самим порушує процес сприйняття. В цих випадках рекомендується ділити матеріал на фрагменти;
- відповідність матеріалу мовленнєвим здібностям (принцип доступності)

Робота з відеороликами передбачає три основні етапи:

1) перед демонстраційний (pre-viewing) мотивація студентів, підготовка до виконання завдань, повторення лексичного матеріалу;

2) демонстраційний (while-viewing): забезпечення розуміння змісту відеофільму, розвиток мовної компетенції студента з врахуванням його реальних можливостей;

3) після демонстраційний (after-viewing): використання відеоматеріалу для розвитку комунікативної компетенції студента [9].

Теоретичний матеріал має бути не відірваним від реального життя і його можна і треба використовувати у побутовому користуванні так і

професійній діяльності.

В якості прикладу застосування можливостей відеохостингу YouTube на занятті англійської мови можна привести використання відеоролика “Learn to Speak English Naturally – Movies (Intermediate)” в рамках вивчення теми “Movies” [3].

В ході роботи з відеороликом студентам пропонують наступний алгоритм роботи:

- перший перегляд відеоматеріалу з метою зрозуміти основні ідеї, лінію сюжету;
- повторний перегляд з паузами, під час яких учні можуть усвідомити побачене і почути, зробити необхідні записи або задати питання викладачу.

У вищезазначеному відео наперед були закладені питання:

What types of movies do you like?

What's your favorite movie?

Do you like go to the cinema?

What types of movies don't you like?

What's the worst movie you've ever seen?

Who's your favorite actor?

Who's your favorite actress?

Так, наприклад, можливі наступні типи завдань:

- самостійне вивчення лексики, яка використовується у відеоролику, але при цьому необхідно пам'ятати про принцип доступності;
- обов'язкова наявність можливостей у кожного студента попрацювати з вибраним ресурсом;
- вибір відеоматеріалу по певній темі для перегляду в аудиторії, під час якого студенти самі аналізують свій рівень сформованості компетенцій і роблять відбір такого змісту, котрий вони можуть сприйняти.
- завдання, що базується на використанні лексики, взяте з відеоролику, наприклад, написання есе, твору;
- робота з коментарями, під час яких учні не тільки можуть звернути увагу на вже створені коментарі, але і самостійно виразити свою точку зору, сформулювати свою власну відповідь по цій темі;
- робота з описами під відео, так названий infobox, котрий зазвичай складається самим автором. Студенти в цьому випадку можуть не тільки зробити аналіз наявного матеріалу, але і спробувати створити свій власний опис;
- творче завдання полягає в створенні власного профілю на платформі YouTube або знімання відеоролику англійською мовою. Такого типу завдання є найбільш складними, проте варто зазначити, що у більшості студентів виникають бажання включитися у таку діяльність, це мотивує їх і створює умови для розвитку компетенції в рамках вивчення англійської мови.

Один з найбільш корисних аспектів вивчення англійської мови на YouTube полягає в тому, що більшість занять на YouTube каналах є короткими, але передають масу інформації простою і зрозумілою мовою. Завдяки цьому увага не розпорошується.

Вартий уваги канал Woodward English, ресурси якого використовуються у понад 10000 навчальних кабінетах по всьому світу.



Цей канал додати новий колорит у процес навчання мови.

Великий вибір ресурсів на каналі допоможе розвинути мовні навички студентів, а саме:

- пояснення найпоширеніших питань у граматиці, робочі аркуші граматики, словникового запасу англійської мови, флеш-картки, картки завдань, пошук слів, кросворди, квізи, тести;
- ресурси для IELTS, включаючи інтерактивну анімацію, ілюстрації та списки слів, що забезпечують всебічний огляд ключових тем, презентації Power Point;
- заходи, які дозволяють студентам активно залучатися у своєму навчанні.

Woodward English створив низку безкоштовних онлайн-курсів англійської мови [6], які відкриті для всіх в усьому світі:

- General English, курс, який допоможе вивчити англійську мову від базового до поглибленого рівня і включає 84 заняття з найпоширеніших лексичних та граматичних тем (Descriptions in English, Comparing People and Things, Doing Things, etc.).
- Basic Science. Цей курс спрямований на висвітлення тем, пов'язаних з багатьма галузями науки, і включає Physical Science: Physics, Chemistry, Earth Sciences, Astronomy; Life Sciences: Biology (the human body, animal world, etc.)

В якості прикладу розглянемо одну з тем ресурсу Woodward English “Parts of the Body” в рамках вивчення теми “Human Anatomy”. У відео пропонуються назви частин тіла англійською мовою із вимовою кожної з них [5]. Під час перегляду відеороликів відпрацьовуються ключові слова і фрази, які необхідні для покращення розмовних навичок в різноманітних ситуаціях. Показано де на рисунку 1 знаходиться кожна частина тіла.

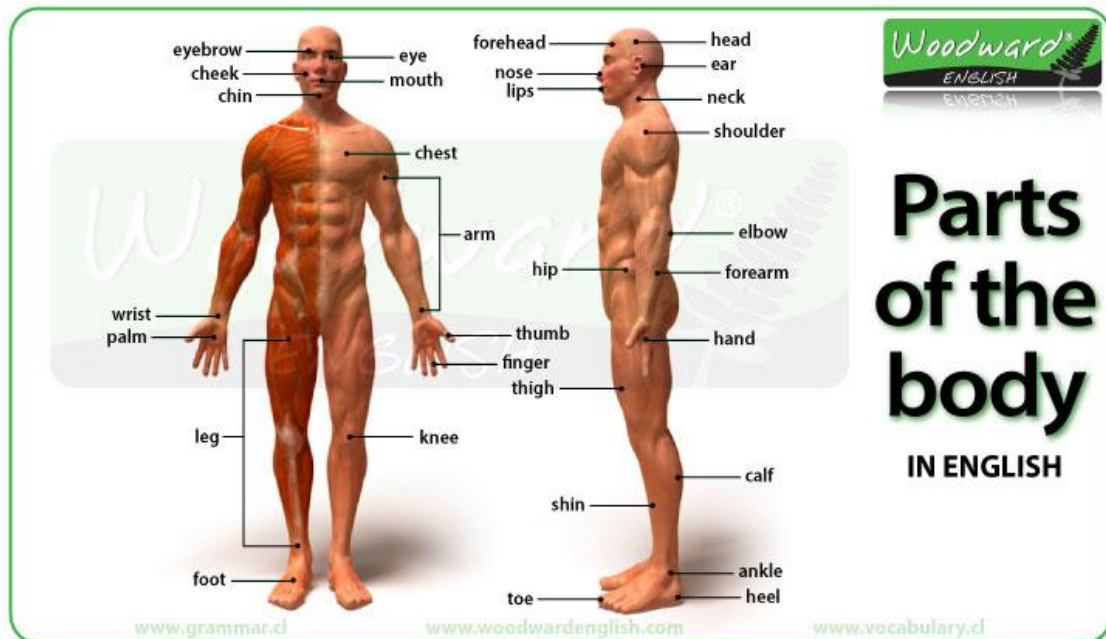


Рис.1. Parts of the Body

Частини тіла, які з'являються в цьому відео: голова, обличчя, око, брова, щока, рот, підборіддя, лоб, ніс, губа, вухо, шия, плече, лікоть, стегно, передпліччя, груди, рука, долоня, зап'ястя, великий палець, палець, коліно, нога, стопа, стегно, гомілка, палець ноги, литка, щиколотка, п'ята.

Коли частини тіла в множині (наприклад, очі, ноги тощо), продемонстровано написання в однині та множині, а також їх вимова. Після опрацювання слів, пропонується низка онлайн тестів, гра і т.д. на засвоєння лексичного матеріалу (Рис.2).

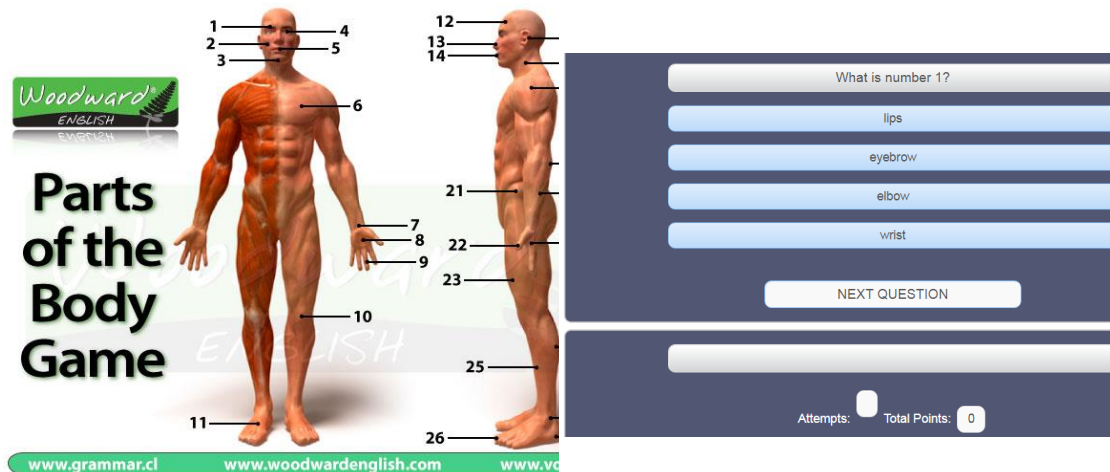


Рис.2. English Vocabulary Picture Game

- Phrasal Verbs, курс вміщує 29 занять і допомагає студентам ESOL вивчити значення та вживання фразеологічних дієслів англійською мовою. Цей курс ідеально підходить для студентів середнього або поглибленого рівня англійської мови. Прикладами занять є теми: Phrasal Verbs with GET, Phrasal Verbs with LOOK, Phrasal Verbs with PUT, Phrasal Verbs with TAKE.
- English Idioms допомагає студентам вивчити значення та вживання загальних ідіом англійською мовою. Цей курс ідеально підходить для студентів середнього або поглибленого рівня англійської мови.
- IELTS Preparation є допомогою у вивченні словникового запасу та граматичних структур. У курсі чотири розділи – слухання, читання, письмо, говоріння необхідні для успішного складання іспиту IELTS.
- English Conversation – це словниковий запас та вирази, які допоможуть добре виразитися під час розмов англійською мовою.

Кожне заняття стосується конкретного запитання для розмови (Рис.3). Є можливість практики англійської наживо на YouTube. Кожне заняття супроводжується розмовою/чатом англійською мовою в прямому ефірі на YouTube. Студент має змогу обрати правильні відповіді із запропонованих варіантів, які наштовхують його на роздуми.

ENGLISH  
CONVERSATIONWoodward's  
ENGLISH  
ENGLISH*Today's Question...***What are you thankful for?***Let us know in the comments ...*[www.grammar.cl](http://www.grammar.cl)[www.woodwardenglish.com](http://www.woodwardenglish.com)[www.vocabulary.cl](http://www.vocabulary.cl)*Рис.3. English Conversation***Відповідь:** I am thankful for (something)**Приклад:** I am thankful for my health.**Пояснення:** If there is a verb after FOR, it needs to end in ING (a gerund)I am thankful **for** **having** a job.

Пропонується перелік можливих відповідей (A job, Family, Real Friends, A home, You can walk, etc.) з коротким описом до кожної (A job. Especially during these difficult times of the pandemic, there are many people who have lost their job and have no source of income. A lot of people used to complain about having to get up early to go to work... but now they don't have a job, I bet they wouldn't mind having to get up early again.)

Процес практики англійської наживо показав, що даний вид діяльності дає позитивні результати в плані подолання мовного бар'єру і розвитку навиків говоріння. Але слід враховувати, що використання курсу English Conversation вимагає базового рівня знань мови і вміння студентів самостійно працювати з великими об'ємами мовного матеріалу.

Таким чином, у Woodward English можна ознайомитись з граматичними правилами, особливостями вимови тих, чи інших слів, і поповнити свій словниковий запас новими словами, виразами та ідіомами, осмислення сприйнятої інформації, вмінні зосереджувати довільну увагу. Канал пропонує відеоматеріал, який розміщує у собі субтитри, що дає можливість студентам читати текст паралельно слухаючи аудіо запис.

**Висновки.** У пошуках новітніх методик вивчення англійської мови, освітяни та дослідники довго намагались визначити, який з методів був би найбільш ефективним. Вивчення англійської мови є предметом в навчальному закладі, але також може здійснюватися поза межами закладу освіти. Деякі методи студентами сприймаються як застарілі, інші набирають популярності.

Оскільки сьогодні кількість молоді, яка обирає цифровий формат інформації та мультимедійний спосіб її подання, стрімко зростає, це дає можливість розглядати сервіс YouTube як один із ефективних

інструментів для вивчення англійської мови в загальному та канал Woodward English зокрема.

Загалом, можна зробити наступні висновки про запровадження цифрових технологій в методику вивчення англійської мови.

Блог-технології сприяють творчому підходу до навчання, дозволяючи студентам експериментувати з мовою, розміщуючи їх в звичні для них умови глобальної мережі з трохи зміненими правилами гри.

Покращується грамотність студентів і підвищується рівень критичного мислення – залишаючи свій коментар, або пишучи пост, студент декілька разів перевірить правильність його формулювання, написання або вимову, оскільки дана активність не є анонімною і особисто позиціонує його в усьому онлайн-просторі.

Підвищується мотивація вивчення англійської мови з метою більш повноцінного спілкування з його носіями в онлайн-просторі, отримання необхідної інформації або додаткових професійних навиків. Спілкуючись з носіями мови студент розвиває свої міжкультурні компетенції.

Також в ході дослідження було виявлено, що використання відеохостинга YouTube позитивно впливає на такі аспекти, як подолання мовного бар'єру і страху перед публічними виступами, сприяє самовираженню студентів і мовному прогресу, через позиціонування власних цінностей і ведення дискусій.

Таким чином сервіс YouTube є не лише платформою розважального контенту але й дає реальні можливості використання його ресурсів в навчальному процесі.

Важливо звернути увагу на особливу роль викладача – від відбору змісту контенту та завдань до організації творчої і продуктивної діяльності студентів, що позитивно впливає не лише на підвищення ефективності процесу навчання, але і на рівень мотивації до вивчення англійської мови.

#### Список використаних джерел:

1. Arslan, R & Şahin-Kızıl A 2010. How can the use of blog software facilitate the writing process of English language learners? *Computer Assisted Language Learning*, Vol. 23 No 1, p. 183–197. Available from: <<https://doi.org/10.1080/09588221.2010.486575>>. [27 January 2021].
2. Dhritiman, Ray (n.d.). *Why Vlogs Are Amazing for English Learning*. *English Language and Culture Blog*. *FluentU*, Website. Available from: <<https://www.fluentu.com/blog/english/learn-english-videos-2/>>. [27 January 2021].
3. *Learn to Speak English Naturally* (n.d.). Movies. (Intermediate). YouTube. Available from: <<https://www.youtube.com/watch?v=Klg8UKW2Lts>>. [27 January 2021].
4. Verma, R, Verma, P & Verma, M 2012. "Technological Innovations and Teaching English Language at School Level", *International Journal of Engineering Inventions*, Vol. 1, No 1, p. 42–46. Available from: <<http://www.ijejournal.com/papers/v1i1/G0114246.pdf>>. [27 January 2021].
5. *Woodward English Courses*. *Woodward English* (n.d.). Website. Available from: <<https://www.woodwardenglish.com/english-courses/>>. [17 January 2021].
6. Вікіпедія: вільна енциклопедія (n.d.). YouTube. Available from: <<https://uk.wikipedia.org/wiki/YouTube>>. [13 January 2021].

7. Грушко, А 2018. Найкращі методики вивчення англійської мови. Доступно: <<https://buki.com.ua/news/naykrashchi-metodyky-vyvchennya-anhliyskoyi-movy/>>. [13 Січень 2021].
8. Данильян, ОГ & Тараненко, ВМ 2003. 'Поняття методу. Класифікація методів наукового пізнання та їх характеристика', в кн. *Основи філософії : посібник*, Харків: *Право*, 352 с.
9. Титова, СВ (n.d.). *Сокровища інтернета для преподавателей иностранных языков*. Доступно: <<https://www.ranez.ru/article/print/347/>>. [13 Січень 2021].
10. Цатурова, ИА 2004. Компьютерные технологии в обучении иностранным языкам, Москва: *Высшая школа*, 96 с.

#### References:

1. Arslan, R & Şahin-Kızıl A 2010. How can the use of blog software facilitate the writing process of English language learners? *Computer Assisted Language Learning*, Vol. 23 No 1, p. 183–197. Available from: <<https://doi.org/10.1080/09588221.2010.486575>>. [27 January 2021].
2. Dhritiman, Ray (n.d.). *Why Vlogs Are Amazing for English Learning*. *English Language and Culture Blog*. FluentU, Website. Available from: <<https://www.fluentu.com/blog/english/learn-english-videos-2/>>. [27 January 2021].
3. *Learn to Speak English Naturally* (n.d.). Movies. (Intermediate). YouTube. Available from: <<https://www.youtube.com/watch?v=Klg8UKW2Lts>>. [27 January 2021].
4. Verma, R, Verma, P & Verma, M 2012. 'Technological Innovations and Teaching English Language at School Level', *International Journal of Engineering Inventions*, Vol. 1, No 1, p. 42–46. Available from: <<http://www.ijejournal.com/papers/v1i1/Go114246.pdf>>. [27 January 2021].
5. *Woodward English Courses*. *Woodward English* (n.d.). Website. Available from: <<https://www.woodwardenglish.com/english-courses/>>. [17 January 2021].
6. *Vikipediya: vilna enciklopediya (Wikipedia: Free Encyclopedia)* (n.d.). YouTube. Available from: <<https://uk.wikipedia.org/wiki/YouTube>>. [13 January 2021].
7. Grushko, A 2018. *Najkrashi metodiki vivchennya anglijskoyi movi (The best techniques for studying English)*. Dostupno: <<https://buki.com.ua/news/naykrashchi-metodyky-vyvchennya-anhliyskoyi-movy/>>. [13 Sichen 2021].
8. Danilyan, OG & Taranenko, VM 2003. 'Ponyattya metodu. Klasifikaciya metodiv naukovogo piznannya ta yih harakteristika (Concepts of the method. Classification of methods of scientific knowledge and their characteristics)', v kn. *Osnovi filosofiyi : posibnik*, Harkiv: *Pravo*, 352 s.
9. Titova, SV (n.d.). *Sokrovisha interneta dlya prepodavatelej inostrannyh yazykov (Internet's Administrative Patterns for Personnel Yazyako)*. Dostupno: <<https://www.ranez.ru/article/print/347/>>. [13 Sichen 2021].
10. Caturova, IA 2004. Компьютерные технологии в обучении иностранным языкам (Computer technology in training Foreign languages), Москва: *Vyshshaya shkola*, 96 s.

## ІСТОРІЯ ОСВІТИ

DOI 10.33930/ed.2019.5007.30(1)-5

УДК 37.031:373.3(09)(477)“1996–2001”

**МОДЕРНІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У  
КОНТЕКСТІ РОЗРОБЛЕННЯ ОСВІТНІХ СТАНДАРТІВ В  
УКРАЇНІ (1996–2001)**

*MODERNIZATION OF THE CONTENT OF PRIMARY EDUCATION IN  
THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL  
STANDARDS IN UKRAINE (1996–2001)*

Т. Л. Гавриленко

**Актуальність теми дослідження.** Нині в умовах розбудови Нової української школи одним із пріоритетних завдань є модернізація змісту освіти. Особливої уваги в напрямі оновлення змісту освіти потребує перший рівень повної загальної середньої освіти.

**Постановка проблеми.** З огляду на освітні трансформації закономірним є звернення до вітчизняного історико-педагогічного досвіду. Наукове зацікавлення викликає період розроблення освітніх стандартів в Україні, що спричинило перегляд змісту початкової освіти у 1996–2001 рр.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні аспекти розвитку змісту початкової освіти в 1996–2001 рр. знайшли відображення у працях українських учених Н. М. Бібік, М. С. Вашуленка, Н. С. Коваль, Я. П. Кодлюк, О. Я. Савченко, В. П. Тищенко та ін.

**Постановка завдання.** Визначити та схарактеризувати новачки у розвитку змісту початкової освіти в контексті розроблення освітніх стандартів в Україні у 1996–2001 рр.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із магістральних питань у 1996–2001 рр. стала модернізація змісту освіти, що здійснювалася у двох напрямках: розроблення Державного стандарту початкової

**Urgency of the research.** Currently, in the context of the development of the New Ukrainian School, one of the priority tasks is to modernize the content of education. The first level of complete general secondary education needs special attention in the direction of updating the content of education.

**Target setting.** Given the educational transformations, it is natural to turn to the domestic historical and pedagogical experience. The period of development of educational standards in Ukraine is of scientific interest, which led to a revision of the content of primary education in 1996–2001.

**Actual scientific researches and issues analysis.** Various aspects of the development of the content of primary education in 1996–2001 were reflected in the works of Ukrainian scientists N. M. Bibik, M. S. Vashulenko, N. S. Koval, Ya. P. Kodlyuk, O. Ya. Savchenko, V. P. Tymenko and others.

**The research objective.** Identify and characterize innovations in the development of primary education in the context of developing educational standards in Ukraine in 1996–2001.

**The statement of basic material.** One of the main issues in 1996–2001 was the modernization of the content of education, which was carried out in two directions: development of the State Standard of



загальної освіти, що мав забезпечувати єдиний освітній простір, визначати державні вимоги до освіченості учнів на рівні початкової освіти, та оновлення чинного змісту освіти в контексті вимог стандарту відповідно до потреб тогочасного суспільства та особистості дитини.

**Висновки.** Проаналізовані джерела дозволили не лише отримати нове історико-педагогічного знання, а й осмислити попередній досвід у процесі сучасного реформування освітньої галузі. Переконані, що пріоритетними засадами у розвитку змісту початкової освіти мають залишатися дитиноцентризм, національна спрямованість, гуманізація, варіативність, диференціація, реалізовані у 1996-2001 рр.

**Ключові слова:** модернізація змісту початкової освіти; освітні стандарти; навчальний план; навчальна програма; підручники; Україна.

*Primary General Education, which was to provide a single educational space, determine state requirements for students' education in the context of the requirements of the standard in accordance with the needs of contemporary society and the child's personality.*

**Conclusions.** The analyzed sources allowed not only to gain new historical and pedagogical knowledge but also to comprehend the previous experience in the process of modern education reform. We are convinced that the priority principles in the development of the content of primary education should remain child-centeredness, national orientation, humanization, variability, differentiation, implemented in 1996-2001.

**Keywords:** modernization of the content of primary education; educational standards; curriculum; curriculum; textbooks; Ukraine.

**Актуальність теми дослідження.** Нині в умовах розбудови Нової української школи одним із пріоритетних завдань є модернізація змісту освіти, заснована на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації особистості в суспільстві [16]. Особливої уваги в напрямі оновлення змісту освіти потребує перший рівень повної загальної середньої освіти, що раніше й активніше за інші рівні сприймає та втілює у практику нові ідеї. Новаційні тенденції у розвитку змісту початкової освіти знайшли відображення у Державному стандарті початкової освіти (2018) та третій рік поспіль реалізується у практичній площині.

**Постановка проблеми.** З огляду на освітні трансформації закономірним є звернення до вітчизняного історико-педагогічного досвіду, що дозволить не лише зберегти наступність у розвитку педагогічної науки, а й осмислити попередні надбання у процесі сучасного реформування змісту освіти. У такому зв'язку наукове зацікавлення викликає період розроблення освітніх стандартів в Україні, що спричинило перегляд змісту початкової освіти у 1996–2001 рр.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Історіографічний аналіз засвідчив, що проблема змісту освіти як одна із магістральних і водночас дискусійних завжди перебувала в полі зору дослідників. Різні аспекти розвитку змісту початкової освіти у 1996–2001 рр. знайшли відображення у працях українських учених Н. М. Бібік, М. С. Вашуленка, Н. С. Коваль, Я. П. Кодлюк, О. Я. Савченко, В. П. Тищенко та ін.

**Постановка завдання.** На основі аналізу різних типів джерел визначити та схарактеризувати новації у розвитку змісту початкової освіти в контексті розроблення освітніх стандартів в Україні у 1996–2001 рр.

задля отримання нового історико-педагогічного знання та врахування попереднього досвіду у процесі модернізації змісту освіти для Нової української школи.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Як уже йшлося у наших попередніх публікаціях [6; 7; 29], з-поміж багатьох проблем, які постали перед початковою освітою в перше десятиліття державної незалежності України, особлива роль відводилася модернізації змісту освіти. Адже саме зміст освіти, як зазначала О. Я. Савченко, “є своєрідною моделлю вимог суспільства до підготовки молодих поколінь до життя. У ньому в особливій формі відображається матеріальна та духовна культура людства” [27, с. 6].

У першій половині 90-х рр. XX ст. конструювання змісту початкової освіти ґрунтувалося на нових методологічних (демократизація, деполітизація, деідеологізація, національна спрямованість, дитиноцентризм, відповідність соціальним запитам суспільства) і дидактичних (варіативність, гуманітаризація, гуманізація, диференціація, інтеграція) засадах. Багатокомпонентність змісту освіти сприяла реалізації його розвивальних і виховних функцій. Досягненням цього періоду слід уважати виокремлення в навчальних планах державного й шкільного компонентів, створення варіативних навчальних планів і програм, появу нових типів підручників – альтернативних і дворівневих, введення вивчення нових предметів і курсів людинознавчого спрямування, відхід від жорсткого предметоцентризму, наповнення змісту освіти національною спрямованістю, посилення аксіологічного складника. Водночас актуалізувалося питання про залучення фахівців до розроблення змісту початкової освіти, зокрема навчальної літератури; створення якісних підручників і навчальних посібників, вчасне забезпечення ними молодших школярів [5, с. 284].

Наступний період у модернізації змісту початкової освіти пов’язуємо з прийняттям у 1996 р. нового Закону України “Про освіту”, що активізував підготовку *державних стандартів* загальноосвітньої підготовки учнів (питання стандартизації як стратегічне завдання реформування змісту освіти окреслювалося в Державній національній програмі “Освіта” (“Україна XXI століття”), 1993), проте його розв’язання відбувалося повільно) [21]. Цього року колегією Міністерства освіти України (далі – МО України) було затверджено Концепцію державного стандарту загальної середньої освіти. У ній визначалися суть і структура стандарту [14, с. 4-5].

Науковою платформою для розроблення Державного стандарту початкової загальної освіти стали положення теорії змісту початкової освіти, запропоновані О. Я. Савченко, а саме:

- джерелами його формування є наука, виробничі технології, краєзнавство, людинознавство, педагогічні й психологічні знання тощо;
- зміст початкової освіти є багатокомпонентним (система знань, система способів діяльності, досвід індивідуальної творчої діяльності, досвід ставлення до навколишнього світу);
- пріоритетами його добору є спрямованість на загальний і різнобічний розвиток дітей та повноцінне оволодіння всіма компонентами навчальної діяльності;



- зміст кожного навчального предмета має складатися з двох частин – інваріантної, яка переглядається порівняно рідко, і варіативної, що підлягає систематичному оновленню [27, с. 6, 8].

Зазначена концепція “закумулювала провідні ідеї загальної теорії змісту шкільної освіти та результати психологічних досліджень вікових особливостей молодших школярів з урахуванням основних ознак домінуючої моделі процесу навчання” [13, с. 102].

Проект Державного стандарту початкової загальної освіти був підготовлений науковими співробітниками лабораторії навчання і виховання молодших школярів Інституту педагогіки АПН України (Н. М. Бібік, М. С. Вашуленко, Н. С. Коваль, Л. П. Кочіна, В. О. Мартиненко, О. Ю. Прищепа, О. Я. Савченко, В. П. Тищенко, О. Н. Хорошковська) та в 1997 р. презентований педагогічній громадськості [9]. Його обговорення відбувалося на різного рівня науково-практичних конференціях, нарадах, науково-методичних комісіях, на сторінках фахових видань.

Однак згодом робота над стандартом призупинилася у зв’язку з підготовкою Закону України “Про загальну середню освіту”. Після його ухвалення (1999) розпочався новий етап у розробленні державних стандартів, оскільки у Законі з’явилися принципові положення, що вимагали внесення суттєвих змін до ухваленої Концепції стандарту [28, с. 12]. Принагідно зазначимо, що у згаданому документі визначено, що добір і засвоєння змісту освіти мали ґрунтуватися на загальнолюдських цінностях та принципах науковості, полікультурності, світського характеру освіти, системності, інтегративності, єдності навчання і виховання, на засадах гуманності, демократії, громадянської свідомості [20, с. 1]. Також у документі вперше на законодавчому рівні розкривалися функції стандарту, структура, вимоги й відповідальність за його додержання [20, с. 7-8].

Протягом 1999–2000 рр. з урахуванням пропозицій і зауважень обласних інститутів післядипломної освіти та інститутів удосконалення вчителів, окремих колективів різних типів шкіл і педагогів [5, с. 286], науковими співробітниками лабораторії навчання і виховання молодших школярів Інституту педагогіки АПН України було доопрацьовано *Державний стандарт початкової загальної освіти*. Згодом цей документ затверджено постановою Кабінету Міністрів України та з 2001/02 н. р. упроваджено в школі I ступеня. Важливо, що стандарт було розроблено відповідно до можливостей дітей молодшого шкільного віку та спрямовано на їхній усебічний розвиток і виховання, формування у них мовленнєвих, читацьких, обчислювальних умінь і навичок, бажання і вміння учитися [8, с. 28]. Істотною особливістю змісту початкової освіти, закріпленою стандартом, стало те, що, крім традиційних знань, умінь і навичок, до нього додалися принципово нові компоненти – досвід творчої діяльності, досвід емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу [4, с. 4]. У доборі змісту освіти враховано його наступність і неперервність, доступність і науковість, потенційні можливості для взаємозв’язку навчання, виховання і розвитку, реалізації принципів індивідуалізації, гуманізації освітнього процесу [8, с. 28].

Основним компонентом стандарту став *Базовий навчальний план початкової школи*, що містив *інваріантну* та *варіативні* складові частини змісту початкової освіти. Інваріантна частина формувалася на

державному рівні та стала обов'язковою для всіх закладів загальної середньої освіти. Її зміст реалізовувався завдяки 6 освітнім галузям (мови і література, математика, здоров'я і фізична культура, технології, людина і світ та мистецтво), які конкретизувалися у програмах і підручниках завдяки окремим навчальним предметам та інтегрованим курсам. Варіативна частина Базового навчального плану формувалася закладами загальної середньої освіти самостійно з урахуванням особливостей цього закладу та індивідуальних освітніх потреб учнів. На основі Базового навчального плану, що визначав загальні засади побудови початкової освіти, МО України розроблялися типові навчальні плани [8, с. 28].

Уважаємо, що стандартизація початкової освіти в умовах варіативності освітньої системи дозволила забезпечити єдиний освітній простір у державі; визначити обов'язковий і достатній рівень загальноосвітньої підготовки молодших школярів, які навчалися у різних типах навчальних закладів; відійти від предметоцентризму й представити зміст освіти цілісно.

У контексті стандартизації відбувалося оновлення чинного змісту початкової освіти. Як і в першій половині 90-х рр. XX ст., продовжували зазнавати змін навчальні плани. На 1997/98 н. р. затверджено базові навчальні плани (табл. 1).

Таблиця 1

**Базовий навчальний план для трирічної та чотирирічної початкової школи з українською мовою навчання (1997/98 н. р.) [1, с. 19-20]**

| № з/п                                            | Навчальні предмети                   | Кількість годин на тиждень за класами |       |       |                             |     |       |       |
|--------------------------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------------|-------|-------|-----------------------------|-----|-------|-------|
|                                                  |                                      | трирічна початкова школа              |       |       | чотирирічна початкова школа |     |       |       |
|                                                  |                                      | I                                     | II    | III   | I                           | II  | III   | IV    |
| Державний компонент                              |                                      |                                       |       |       |                             |     |       |       |
| Обов'язкові предмети                             |                                      |                                       |       |       |                             |     |       |       |
| 1                                                | Українська мова                      | 8                                     | 8     | 8     | 7                           | 7   | 7     | 7     |
| 2                                                | Математика                           | 5                                     | 5     | 5     | 4                           | 4   | 4     | 4     |
| 3                                                | Навколишній світ.<br>Природознавство | 1                                     | 1-2   | 1-2   | 1                           | 1   | 1-2   | 1-2   |
| 4                                                | Музика, образотворче мистецтво       | 2                                     | 2     | 2     | 2                           | 2   | 2     | 2     |
| 5                                                | Фізкультура                          | 2                                     | 2     | 2     | 2                           | 2   | 2     | 2     |
| 6                                                | Трудове навчання                     | 1                                     | 1     | 1     | 1                           | 1   | 1     | 1     |
| Разом                                            |                                      | 19                                    | 19-20 | 19-20 | 17                          | 17  | 17-18 | 17-18 |
| Шкільний компонент                               |                                      |                                       |       |       |                             |     |       |       |
| Вибірково-обов'язкові предмети                   |                                      | 1-2                                   | 1-2   | 1-2   | 2                           | 2-3 | 2-3   | 3     |
| Курси за вибором, додаткові заняття              |                                      | 1                                     | 1     | 1     | 1                           | 1   | 1     | 1-2   |
| Загальне сумарне навантаження (обов'язкове)      |                                      | 20                                    | 21    | 21    | 20                          | 20  | 21    | 21    |
| Гранично допустиме навантаження (на одного учня) |                                      | 21                                    | 22    | 22    | 20                          | 21  | 22    | 22    |

Порівняно з попередніми навчальними планами (1993, 1994) у них дещо зменшено кількість годин на державний компонент за рахунок музики, образотворчого мистецтва та фізкультури; скорочено час на шкільний компонент; усунуто конкретизацію обов'язково-вибіркових предметів. Загалом це дало змогу зменшити тижневе навчальне навантаження школярів (при п'ятиденному режимі навчання воно не повинно було перевищувати 20 год.) [1, с. 16, 19-20]. Поряд з базовим МО України пропонувало навчальний план для шкіл з п'ятиденним навчальним тижнем. Робочі навчальні плани мали складатися закладами загальної середньої освіти на основі базових і затверджуватися відповідним органом державного управління освітою. Ймовірно, ці зміни мали сприяти збереженню єдиного освітнього простору у державі, відігравати стабілізуючу та регламентуючу роль, що, власне, й передбачалося у Державному стандарті початкової загальної освіти.

Ще більш стримуючу роль у розробленні закладами загальної середньої освіти змісту освіти відіграли *типові навчальні плани* (табл. 2), за якими початкові класи почали працювати з 1998/99 н. р.

Таблиця 2

**Типовий навчальний план для трирічної та чотирирічної  
початкової школи з українською мовою навчання  
(1998/99 н. р.) [22, с. 15]**

| № з/п                                            | Навчальні предмети                                | Кількість годин на тиждень за класами |     |     |                             |     |     |     |  |
|--------------------------------------------------|---------------------------------------------------|---------------------------------------|-----|-----|-----------------------------|-----|-----|-----|--|
|                                                  |                                                   | трирічна початкова школа              |     |     | чотирирічна початкова школа |     |     |     |  |
|                                                  |                                                   | I                                     | II  | III | I                           | II  | III | IV  |  |
| Інваріантна частина                              |                                                   |                                       |     |     |                             |     |     |     |  |
| Обов'язкові предмети                             |                                                   |                                       |     |     |                             |     |     |     |  |
| 1                                                | Українська мова                                   | 8,5                                   | 8   | 8   | 7,5                         | 7,5 | 7   | 7   |  |
| 2                                                | Математика                                        | 5                                     | 5   | 5   | 4                           | 4   | 4   | 4   |  |
| 3                                                | Навколишній світ.<br>Природознавство. Рідний край | 1                                     | 1,5 | 1,5 | 1                           | 1   | 1,5 | 1,5 |  |
| 4                                                | Музика, образотворче мистецтво                    | 2                                     | 2   | 2   | 2                           | 2   | 2   | 2   |  |
| 5                                                | Фізкультура                                       | 2                                     | 2   | 2   | 2                           | 2   | 2   | 2   |  |
| 6                                                | Трудове навчання                                  | 1                                     | 1   | 1   | 1                           | 1   | 1   | 1   |  |
| 7                                                | Охорона життя і здоров'я                          | 0,5                                   | 0,5 | 0,5 | 0,5                         | 0,5 | 0,5 | 0,5 |  |
| Разом                                            |                                                   | 20                                    | 20  | 20  | 18                          | 18  | 18  | 18  |  |
| Варіативна частина                               |                                                   |                                       |     |     |                             |     |     |     |  |
| Предмети та курси за вибором, додаткові заняття  |                                                   | 4                                     | 5   | 5   | 6                           | 6   | 5   | 5   |  |
| Гранично допустиме навантаження (на одного учня) |                                                   | 22                                    | 23  | 23  | 21                          | 22  | 23  | 23  |  |
| Усього                                           |                                                   | 24                                    | 25  | 25  | 22                          | 24  | 24  | 24  |  |

У них було збережено традиційний перелік навчальних предметів і обсяг їх вивчення з огляду на реальне навчально-методичне забезпечення; частково перерозподілено час між *інваріантною* та *варіативною частинами*; встановлено однакову кількість годин на інваріантну частину

в кожному класі; комплекс занять з “Охорони життя та здоров’я” віднесено до обов’язкових предметів; нівельовано вибірково-обов’язкові предмети й водночас збільшено час на варіативну частину; гранично допустиме навантаження учнів знову зросло та наближалось до вимог стандарту. Як бачимо, назви структурних компонентів навчального плану трансформувалися (державний компонент в інваріантну частину, шкільний – у варіативну частину. Тож можемо стверджувати, що окремі положення стандарту поступово почали реалізовуватися ще до його впровадження у масову практику. Ці навчальні плани використовувалися в початкових класах протягом трьох навчальних років. З 2001/02 н. р. відповідно до вимог Державного стандарту початкової загальної освіти упроваджено нові *типові навчальні плани* для чотирирічної початкової школи з п’ятиденним навчальним тижнем [23, с. 20].

У 1997 р. відповідно до оновлених навчальних планів МО України спільно з лабораторією навчання і виховання молодших школярів Інституту педагогіки АПН України та Інститутом змісту і методів навчання підготували *програми* з обов’язкових для вивчення навчальних предметів: українська мова, математика, навколишній світ, природознавство, трудове навчання, художня праця, охорона життя і здоров’я. Їх аналіз показав, що вони були частково змінені та доповнені. Зокрема, це стосувалося посилення українознавчої спрямованості, включення елементів природознавства до змісту навчальних предметів, що сприяло засвоєнню учнями знань про Батьківщину, свій народ, його культуру [25].

Поряд з цими програмами пропонувалися й *варіативні*, складені як окремими авторами, так і авторськими колективами. Проте їх використання у практичній площині з 1996 р. могло відбуватися за умови отримання грифу МО України, що стало стримуючим фактором від потрапляння у заклади загальної середньої освіти низькопробних програм [19, с. 21-22]. З цього часу кількість варіативних програм зменшилася. Протягом другої половини 90-х рр. ХХ ст. підготовлено програми з художньої праці, основ екології, образотворчого мистецтва, основ безпеки життєдіяльності [5, с. 289].

До курсу початкової освіти уведено вивчення нових предметів. Як зазначалося вище, в основному варіанті державного компоненту навчального плану на 1997/98 н. р. у І класі (трирічної та чотирирічної початкової школи) запроваджено предмет “*Ознайомлення з навколишнім*”. Програму з цього навчального курсу розроблено завідуючою лабораторією навчання і виховання молодших школярів Інституту педагогіки АПН України Н. М. Бібік. Його завдання полягали в опануванні дітьми молодшого шкільного віку реального світу в зв’язках і залежностях, у створенні теоретичної бази для практичної діяльності учнів, їхнього різнобічного розвитку. З урахуванням багатоплановості впливів навколишньої дійсності на формування особистості молодшого школяра, особливостей розвитку його пізнавальної, морально-вольової сфер у змісті предмета синтезовано елементи природознавства. Особливе місце відводилося екологічним знанням і розвитку екологічної культури учнів. Водночас необхідність формування у молодших школярів загальнолюдських цінностей у ставленні до матеріального і духовного шарів культури, пізнання сутності речей, значення праці людей тощо, зумовило включення до змісту предмета елементів знань

суспільствознавчого (народознавчого та етичного) характеру.

Уведення навчального курсу “Ознайомлення з навколишнім” сприяло розвантаженню інших предметів від розв’язання питань, які не мали до них безпосереднього відношення (культура поведінки, правила дорожнього руху), а відтак – концентрування уваги на специфічних завданнях певного предмета, наприклад: формування обчислювальних навичок, оволодіння технікою читання тощо [2, с. 35].

З 1999/2000 н. р. масово запроваджувався курс “Основи безпеки життєдіяльності”. Вивчення цього предмета було викликано змінами, які відбувалися у суспільстві і навколишньому середовищі – відкрите суспільство, рух до ринкових відносин, глобальні катастрофи, місцеві аварії. Ці чинники зумовили введення спочатку окремих курсів з правил дорожнього руху, правил пожежної безпеки, основ валеології, основ радіаційної безпеки, які потім інтегрувалися в “Основи безпеки життєдіяльності”. Новий курс став спробою надання елементарних знань про самого учня та його права, власні можливості й обов’язки перед собою, іншими людьми та природою; набуття знань і умінь, які могли б використовуватися для уникнення небезпечних ситуацій та дій у разі їх виникнення; формування цінностей здорового способу життя. Вивчення “Основ безпеки життєдіяльності” уводилося до інваріантної частини навчального плану і стало обов’язковим для всіх учнів. У початкових класах основна увага концентрувалася на ознайомленні учнів з правилами поведінки у місцях, де вони перебували найбільшу частину часу (вдома, у школі), та на формуванні у них здорового способу життя [24, с. 3-5].

Підвищена увага до здоров’я дітей актуалізувала збільшення часу на фізичну культуру. З 1999/2000 н. р. МО України рекомендувало впроваджувати три години занять на тиждень з фізкультури, зокрема за рахунок варіативної частини навчальних планів [12, с. 44-45].

У 90-х рр. XX ст. науковцями й практиками неодноразово порушувалося питання про введення до курсу початкової освіти вивчення *інформатики*. Доцільність його опанування у початкових класах була доведена під час експериментального дослідження (1985–1990), здійснюваного науковим співробітником лабораторії навчання і виховання молодших школярів Інституту педагогіки АПН України М. М. Левшиним. У публікаціях науковця обґрунтовувалася важливість підготовки молодших школярів до повноцінного функціонування в інформаційному суспільстві, зокрема формування у них інформаційної культури, системно-інформаційної картини світу, розвитку логічного, системного й алгоритмічного мислення завдяки запровадженню курсу “Інформатика”. М. М. Левшиним розроблено концепцію вивчення інформатики, підготовлено програми з інформатики для I-IV класів та відповідний навчально-методичний комплекс (підручники, методичні рекомендації для вчителів) [15, с. 19-20]. Проте масове вивчення інформатики в початкових класах розпочалося лише з 2013 р.

Характерною тенденцією у розвитку змісту початкової освіти в другій половині 90-х рр. XX ст. поряд зі стандартизацією стала поява *нового покоління підручників*, що репрезентували нове розуміння бази знань, новітні методики й технології навчання та засоби формування особистості. Складені як за чинними, так і за авторськими програмами, вони відрізнялися від традиційних добром навчального матеріалу,

методичним апаратом, системою вправ і завдань, спрямованих на активізацію творчих здібностей молодших школярів, формування у них активної життєвої позиції. Навчальна література спрямовувалася на реалізацію принципів індивідуалізації та особистісної орієнтованості освітнього процесу, посилення розвивального ефекту змісту освіти [5, с. 291-292].

Яскравим прикладом нового покоління навчальних книжок став навчальний посібник “Віконечко”, підготовлений завідувачкою лабораторії навчання і виховання молодших школярів Інституту педагогіки АПН України Н. М. Бібік спільно з науковим співробітником зазначеної лабораторії Н. С. Коваль, з навчального предмета “Ознайомлення з навколишнім”. Цей оригінальний посібник поєднав у собі функції зошита й підручника та передбачав виконання молодшими школярами різноманітних практичних дій, творчих завдань. Наприклад, на його сторінках учням пропонувалося домалювати розпочате художником, дописати речення, придумати власний висновок тощо. Нестандартність навчального посібника простежується також у написанні текстів, зокрема автор нібито веде діалог з учнем, персоніфіковано звертається до нього [3]. Поява цього навчального посібника, як і дворівневих підручників, що почали впроваджуватися у початковій школі на початку 90-х рр. XX ст., стали ознакою створення навчальних книг на засадах *дитиноцентризму*, де на першому місці перебувала дитина з її інтересами й можливостями, а потім – зміст навчальної книги. Такий підхід, як зазначала О. Я. Савченко, є виявом особистісно орієнтованого навчання [26, с. 94]. Отже, у змісті початкової освіти окреслився перехід від знаннєвої парадигми, домінантної в радянській час, до особистісно орієнтованої.

Новацією у національному підручникотворенні стала поява *інтегрованих* підручників (Художня праця, I кл. (4-річна), II кл. (4-річна), III кл. (4-річна), IV кл. (4-річна), II(I) кл., III(II) кл., IV(III) кл. (авт. В. П. Тищенко); Горішок, I кл. (4-річна) (авт. М. С. Ващуленко, Н. М. Бібік, Л. П. Кочіна)) та навчальних посібників *загальнорозвивального спрямування* (Барвистий клубок, Розвивай свої здібності, Умій вчитися (авт. О. Я. Савченко)) [17, с. 3-9].

Зазначимо, що у 1998/99 н. р. перелік підручників і навчальних посібників для початкових класів шкіл з українською мовою навчання за нашими підрахунками склав 103 найменування (у перелік включено варіативні, експериментальні, пробні підручники та навчальні посібники). Важливо, що вони були підготовлені українськими авторами та видані або перевидані протягом 1996–1998 рр. [7, с. 43-44].

Отже, розвиток змісту освіти, зокрема у питаннях підручникотворення, виходив на якісно новий рівень: формування на нових демократичних засадах; відхід від уніфікованості, панування єдиної методичної системи; розвиток творчої ініціативи тощо. Водночас навчальна література потребувала надійного захисту від суб'єктивізму, недостовірної інформації, від перевантаження надто ускладненим чи, навпаки, дріб'язковим матеріалом, від невідповідності вимогам навчальних планів і програм [10, с. 15-16]. Задля упередження цих негативних явищ у 1996 р. МО України запровадило процедуру *грифування навчальних книг*. З цього часу в освітньому процесі мала використовуватися “затверджена”,

“допущена” або “рекомендована” предметною комісією Науково-методичної ради МО України навчальна література [18, с. 21-22].

З метою підвищення якості підручникотворення, а також з'ясування відповідності підручників і навчальних посібників вимогам державного стандарту, основним принципам навчання, віковим пізнавальним можливостям учнів з 1998 р. МО України, АПН України та за участю педагогів-практиків, працівників закладів освіти щорічно проводилася *апробація навчальної літератури* [11, с. 4].

Зазначимо, що в другій половині 90-х рр. ХХ ст. поглиблювалася проблема з виданням навчальної літератури через економічну кризу в країні. Ця ситуація змусила уряд зробити непопулярний, але вимушений крок: встановлення з 1996/97 н. р. оплати за користування підручниками у розмірі 20 % від їх первинної вартості за весь навчальний рік [7, с. 45]. Проте і за таких умов не всі навчальні книги вчасно потрапляли до закладів загальної середньої освіти, що негативно позначалося на організації освітнього процесу, рівні та якості знань учнів. Усе це створювало відчутну напругу і тривожну ситуацію серед учнів, учительської і батьківської громадськості. Тому виникла необхідність змінити існуючий порядок забезпечення школярів навчальними книгами. Кабінет Міністрів України ухвалив рішення про поступовий перехід з 1 січня 1999 р. на вільний продаж підручників і навчальних посібників для учнів закладів загальної середньої освіти [5, с. 294].

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок.** Отже, одним із магістральних питань у період розбудови української національної початкової школи у 1996–2001 рр. стала модернізація змісту освіти, що здійснювалася у двох напрямках: *розроблення Державного стандарту початкової загальної освіти* провідними фахівцями у цій галузі, що мав забезпечувати єдиний освітній простір, визначати державні вимоги до освіченості учнів на рівні початкової освіти, та *оновлення чинного змісту освіти* в контексті вимог стандарту відповідно до потреб тогочасного суспільства та особистості дитини (перехід до типових навчальних планів з інваріантною та варіативною частинами, введення нових навчальних предметів і курсів суспільствознавчого та оздоровчого спрямування, розроблення нових варіативних програм, підготовка нового покоління навчальної літератури, її апробація та проходження процедури “грифування”, створення нових типів навчальних книг – інтегрованих, загальнорозвивального характеру та побудованих на засадах дитиноцентризму). Поряд з позитивною динамікою в розвитку змісту початкової освіти поглиблювалася проблема з виданням навчальної літератури, що змусило уряд повернути оплату за користування підручниками, а також розпочати їх вільний продаж. Уважаємо, що в умовах переходу до інформаційного суспільства ігнорування вивчення інформатики у початкових класах стало недалекоглядним кроком державної політики в питаннях змісту освіти.

У 2001 р. розпочався перехід початкової освіти до нового змісту та структури навчання, упроваджувався Державний стандарт початкової загальної освіти, що суттєво вплинуло на її подальший розвиток. Відповідно ці процеси потребують окремої історико-педагогічної розвідки, що і стане предметом наших подальших досліджень.

Підсумовуючи зазначимо, що проаналізовані джерела дозволили не

лише отримати нове історико-педагогічного знання, а й осмислити попередній досвід у процесі сучасного реформування освітньої галузі, творення Нової української початкової школи. Переконані, що пріоритетними засадами у розвитку змісту початкової освіти мають залишатися дитиноцентризм, національна спрямованість, гуманізація, варіативність, диференціація, що були започатковані та реалізовувалися у перше десятиліття державної незалежності України. Уважаємо, що до розроблення змісту початкової освіти мають залучатися фахівці, а його упровадженню в освітній процес має передувати апробація з подальшим моніторингом якості здійснених змін.

#### Список використаних джерел:

1. Базові навчальні плани середніх закладів освіти на 1997/1998 навчальний рік 1997. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*, № 8, с. 16–24.
2. Бібік, НМ 1997. 'Ознайомлення з навколишнім у 1 класі', *Початкова школа*, № 8, с. 35–38.
3. Бібік, НМ & Коваль, НС 1996. *Віконечко*, Київ, 45 с.
4. Вашуленко, МС 2000. 'Нові підходи до шкільної початкової освіти', *Педагогічна газета*, № 9, с. 4.
5. Гавриленко, ТЛ 2019. Розвиток початкової освіти в Україні у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття: історико-педагогічний аспект. Монографія, Київ : *Фенікс*, 384 с.
6. Гавриленко, ТЛ & Кузьомко, ЛМ 2020. 'Конструювання змісту початкової освіти на нових методологічних і дидактичних принципах у період відродження національної школи в Україні (1991–1996)', *Вісник Національного університету "Чернігівський колегіум"*: Серія: Педагогічні науки, вип. 8 (164), Чернігів, с. 278–285.
7. Гавриленко, ТЛ & Розлуцька, ГМ 2020. 'Тенденції розвитку підручникотворення в початковій освіті в перше десятиліття державної незалежності України (1991–2001)', *Освітній дискурс*, № 27(10), с. 37–49.
8. Державний стандарт початкової загальної освіти 2001. *Початкова школа*, № 1, с. 28–54.
9. Державні освітні стандарти (початкова школа) 1997. *Освіта України*, № 18/19, с. 8–9; № 20, с. 5–7.
10. Доповідна записка про результати апробації навчальної літератури у 1999/2000 навчальному році 2000. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*, № 19, с. 15–22.
11. Доповідна записка про результати апробації навчальної літератури у 2000/2001 навчальному році, 2001, *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*, № 15, с. 4–15.
12. Інструктивно-методичні рекомендації щодо вивчення шкільних дисциплін у новому 2000/2001 навчальному році 2000. Лист МОН України № 1/9–277 від 29.06.2000 р., *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*, № 15/16, с. 3–64.
13. Кодлюк, ЯП 2006. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті : підручник, Київ: *Наш час*, 368 с.
14. Концепція державного стандарту загальної середньої освіти України 1996. *Освіта України*, № 3, с. 4–5.
15. Левшин, ММ 1994. 'До вивчення інформатики в 1–4 класах', *Початкова школа*, № 8, с. 19–24.
16. *Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи 2016*. Схвалено рішенням колегії МОН України від 27.10.2016 р.,



- Доступно: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>>. [13 Грудень 2020].
17. Перелік програм, підручників та навчальних посібників, рекомендованих Міністерством освіти України для використання в середніх закладах освіти в 1998/1999 навчальному році 1998. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*, № 17/18, с. 3–49.
  18. Положення про порядок підготовки, експертизи, апробації підручників, навчальних та навчально-методичних посібників 1998. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*, № 2, с. 19–25.
  19. Положення про порядок підготовки, експертизи, апробації підручників, навчальних та навчально-методичних посібників 1998. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*, № 2, с. 19–25.
  20. *Про загальну середню освіту 1999*. Закон України № 651-XIV від 13 травня 1999 р., *Початкова школа*, № 8, с. 1–11.
  21. *Про освіту 1996*. Закон України № 100/96-ВР від 23.03.1996 р., *ЛИГА: ЗАКОН*. Доступно: <[http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/Z960100.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/Z960100.html)> [13 Грудень 2020].
  22. Про Типові навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів на 1998/1999 навчальний рік 1998. Наказ міністра освіти України № 131 від 3 квітня 1998 р., *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*, № 10, с. 14–27.
  23. Про Типові навчальні плани початкової школи з українською мовою та мовами навчання національних меншин 2001. Наказ МОН України № 96 від 28.04.2001 р., *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*, № 6, с. 20–21.
  24. Програма з основ безпеки життєдіяльності для загальноосвітніх навчальних закладів України 1999. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*, № 22, с. 3–30.
  25. Програми середньої загальноосвітньої школи. 1–4 (1–3) класи 1997. Київ: *Бліц*, 206 с.
  26. Савченко, ОЯ 2012. Дидактика початкової освіти: підручник, Київ: *Грамота*, 504 с.
  27. Савченко, ОЯ 1996. 'Реформування змісту початкової освіти', *Початкова школа*, № 1, с. 4–8.
  28. Савченко, ОЯ 1999. 'Стан і завдання реформування змісту загальної шкільної освіти', *Педагогіка і психологія*, № 4, с. 6–17.
  29. Havrylenko, TL 2016. 'The Development of the Content of Primary Education in Ukraine during the Period of Revival of the National School (1991–2001)', *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, Vol. 4, Iss. 79, p. 26–29.

#### References:

1. Bazovi navchalni plani serednih zakladiv osviti na 1997/1998 navchalnij rik (Basic educational institutions of education institutions 1997/1998 academic year) 1997. *Informacijnij zbirnik Ministerstva osviti Ukrayini*, № 8, s. 16–24.
2. Bibik, NM 1997. 'Oznajomlennya z navkolishnim u 1 klasi (Familiarity with the surrounding 1 grade, elementary school)', *Pochatkova shkola*, № 8, s. 35–38.
3. Bibik, NM & Koval, NS 1996. *Vikonechko (The Small Window)*, Kiyiv, 45 s.
4. Vashulenko, MS 2000. 'Novi pidhodi do shkilnoyi pochatkovoyi osviti (New approaches to school elementary education)', *Pedagogichna gazeta*, № 9, s. 4.
5. Gavrilenko, TL 2019. Rozvitok pochatkovoyi osviti v Ukrayini u drugij polovini HH – na pochatku HH stolittya: istoriko-pedagogichnij aspekt (Development of elementary education in Ukraine in the second half of the twentieth century - in the early 21st century: Historical and Pedagogical Aspect). Monografiya, Kiyiv : *Feniks*, 384 s.

6. Gavrilenko, TL & Kuzomko, LM 2020. 'Konstruyuvannya zmistu pochatkovoyi osviti na novih metodologichnih i didaktichnih principah u period vidrozhennya nacionalnoyi shkoli v Ukraini (1991–1996) (Construction of the content of elementary education on new methodological and didactic principles during the Renaissance of the National School in Ukraine (1991–1996))', *Visnik Nacionalnogo universitetu "Chernigivskij kolegium": Seriya: Pedagogichni nauki*, vip. 8 (164), Chernigiv, s. 278–285.
7. Gavrilenko, TL & Rozlucka, GM 2020. 'Tendenciya rozvitku pidruchnikotvorenniya v pochatkovij osviti v pershe desyatilittya derzhavnoyi nezalezhnosti Ukraini (1991–2001) (Trends in the development of textbooking in primary education in the first decade of state independence of Ukraine (1991–2001))', *Osvitnij diskurs*, № 27(10), s. 37–49.
8. Derzhavnij standart pochatkovoyi zagalnoyi osviti (State Standard of Primary General Education) 2001. *Pochatkova shkola*, № 1, s. 28–54.
9. *Derzhavni osvitni standarti (pochatkova shkola) (Public Educational Standards (Primary School))* 1997. *Osvita Ukraini*, № 18/19, s. 8–9; № 20, s. 5–7.
10. Dopovidna zapiska pro rezultati aprobaciyi navchalnoyi literaturi u 1999/2000 navchalnomu roci (A report on the results of approbation of educational literature in 1999/2000 academic year) 2000. *Informacijnij zbirnik Ministerstva osviti Ukraini*, № 19, s. 15–22.
11. Dopovidna zapiska pro rezultati aprobaciyi navchalnoyi literaturi u 2000/2001 navchalnomu roci (A report on the results of approbation of educational literature in 2000/2001 academic year) 2001, *Informacijnij zbirnik Ministerstva osviti Ukraini*, № 15, s. 4–15.
12. Instruktivno-metodichni rekomendaciyi shodo vivchennya shkilnih disciplin u novomu 2000/2001 navchalnomu roci (Instrumental and methodological recommendations for studying school disciplines in the new 2000/2001 academic year) 2000. List MON Ukraini № 1/9–277 vid 29.06.2000 r., *Informacijnij zbirnik Ministerstva osviti Ukraini*, № 15/16, s. 3 64.
13. Kodlyuk, YaP 2006. *Teoriya i praktika pidruchnikotvorenniya v pochatkovij osviti : pidruchnik (Theory and practice of textbooks in elementary education: Textbook)*, Kiyiv: *Nash chas*, 368 c.
14. *Koncepciya derzhavnogo standartu zagalnoyi serednoyi osviti Ukraini (Concept of the State Standard of General Secondary Education of Ukraine)* 1996. *Osvita Ukraini*, № 3, s. 4–5.
15. Levshin, MM 1994. 'Do vivchennya informatiki v 1–4 klasah (To the study of computer science in 1–4 classes)', *Pochatkova shkola*, № 8, s. 19–24.
16. *Nova ukrayinska shkola : konceptualni zasadi reformuvannya serednoyi shkoli (New Ukrainian School: Conceptual Principles of Secondary School Reform)* 2016. Shvaleno rishennyam kolegiyi MON Ukraini vid 27.10.2016 r., Dostupno: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>>. [13 Gruzen 2020].
17. Perelik program, pidruchnikov ta navchalnih posibnikov, rekomendovanih Ministerstvom osviti Ukraini dlya vikoristannya v serednih zakladah osviti v 1998/1999 navchalnomu roci (List of programs, textbooks and manuals recommended by the Ministry of Education of Ukraine for use in medium education institutions in 1998/1999 academic year) 1998. *Informacijnij zbirnik Ministerstva osviti Ukraini*, № 17/18, s. 3–49.
18. Polozhennya pro poryadok pidgotovki, ekspertizi, aprobaciyi pidruchnikov, navchalnih ta navchalno-metodichnih posibnikov (Regulations on the procedure for preparation, examination, approbation of textbooks, educational and methodological manuals) 1998. *Informacijnij zbirnik Ministerstva osviti Ukraini*, № 2, s. 19–25.
19. Polozhennya pro poryadok pidgotovki, ekspertizi, aprobaciyi pidruchnikov, navchalnih ta navchalno-metodichnih posibnikov (Regulations on the procedure for

- preparation, examination, approbation of textbooks, educational and methodological manuals) 1998. *Informacijnij zbirnik Ministerstva osviti Ukrayini*, № 2, s. 19–25.
20. *Pro zagalnu serednyu osvitu (On general secondary education) 1999*. Zakon Ukrayini № 651 XIV vid 13 travnya 1999 r., *Pochatkova shkola*, № 8, s. 1–11.
21. *Pro osvitu (About Education) 1996*. Zakon Ukrayini № 100/96-VR vid 23.03.1996 r., LIGA: ZAKON. Dostupno: <[http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/Z960100.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/Z960100.html)> [13 Gruden 2020].
22. *Pro Tipovi navchalni plani zagalnoosvitnih navchalnih zakladiv na 1998/1999 navchalnij rik (On the typical curricula of general educational institutions for 1998/1999 academic year) 1998*. Nakaz ministra osviti Ukrayini № 131 vid 3 kvitnya 1998 r., *Informacijnij zbirnik Ministerstva osviti Ukrayini*, № 10, s. 14–27.
23. *Pro Tipovi navchalni plani pochatkovoyi shkoli z ukrayinskoyu movoyu ta movami navchannya nacionalnih menshin (On typical educational institutions of elementary school in Ukrainian and languages of training of national minorities) 2001*. Nakaz MON Ukrayini № 96 vid 28.04.2001 r., *Informacijnij zbirnik Ministerstva osviti i nauki Ukrayini*, № 6, s. 20–21.
24. *Programa z osnov bezpeki zhittyediyalnosti dlya zagalnoosvitnih navchalnih zakladiv Ukrayini (Program on the basics of life safety for general educational institutions of Ukraine) 1999*. *Informacijnij zbirnik Ministerstva osviti Ukrayini*, № 22, s. 3–30.
25. *Programi serednoyi zagalnoosvitnoyi shkoli. 1–4 (1–3) klasi (Secondary school programs. 1–4 (1–3) classes) 1997*. Kiyiv: *Blic*, 206 s.
26. Savchenko, OYa 2012. *Didaktika pochatkovoyi osviti: pidruchnik (Didactics of elementary education: Textbook)*, Kiyiv: *Gramota*, 504 s.
27. Savchenko, OYa 1996. ‘Reformuvannya zmistu pochatkovoyi osviti (Reforming the content of elementary education)’, *Pochatkova shkola*, № 1, s. 4–8.
28. Savchenko, OYa 1999. ‘Stan i zavdannya reformuvannya zmistu zagalnoyi shkilnoyi osviti (The state and task of reforming the content of general school education)’, *Pedagogika i psihologiya*, № 4, s. 6–17.
29. Havrylenko, TL 2016. ‘The Development of the Content of Primary Education in Ukraine during the Period of Revival of the National School (1991–2001)’, *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, Vol. 4, Iss. 79, p. 26–29.

## РЕЛІГІЄЗНАВЧІ СТУДІЇ

DOI 10.33930/ed.2019.5007.30(1)-6

УДК 261.7

## СЕМІТСЬКА ШКОЛА ХРИСТІЯНСЬКОЇ ПАТРИСТИКИ

## THE SEMITIC SCHOOL OF CHRISTIAN PATRISTICS

Д. С. Морозова

**Актуальність теми дослідження.** Антіохія на Оронті – саме те місто, де у драматичній взаємодії між юдеохристиянським месіанським рухом та політеїстичним середовищем постало знайоме нам “християнство з язичників” (gentile Christianity). Взаємини антіохійських юдеїв, язичників та християн відобразилися на становленні всієї Церкви, визначивши вселенський характер християнства. Але крім того вони наклали відбиток на думку Антіохійської школи – унікального етнічно семітського і грекомовного осередку християнської патристики.

**Постановка проблеми.** Ми досі дуже мало знаємо про те, яким чином етнічний і культурний семітський бекграунд антіохійських богословів, а також їх суспільство з розвиненої юдейською громадою міста відобразилися на їхньому мисленні.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Хоча юдейська діаспора Антіохії нерідко привертає увагу фахівців із юдаїки, а Антіохійській школі християнського богослов'я присвячено доволі обсяжну патрологічну літературу, ці різні царини дослідження практично не перетинаються. Деякі огляди Антіохійського патристичного осередку, між іншим, звертаються до історії місцевого єврейства, але практично не ведуть мову про обмін думками між двома громадами. Лише рідкісні case studies зосереджуються на перегуках між юдейською та християнською екзегезою Святого Письма у Антіохії. Водночас, на важливість такого ракурсу вказують провідні історики

**Urgency of the research.** Antioch on the Orontes is precisely the city where the dramatic interaction between the Judeo-Christian messianic movement and the polytheistic milieu gave rise to the familiar "Gentile Christianity." The relationship between the Jews of Antioch, the Gentiles, and the Christians influenced the formation of the whole Church, defining the universal character of Christianity. But they also left an imprint on the Antioch school, a unique ethnically Semitic and Greek-speaking center of Christian theology.

**Target setting.** We still know very little about how the ethnic and cultural Semitic background of Antioch theologians, as well as their proximity to the developed Jewish community of the city, was reflected in their thinking.

**Actual scientific researches and issues analysis.** Although the Jewish diaspora in Antioch often attracts the attention of Judaic scholars, and the Antiochian School of Christian Theology gave rise to a fairly extensive patrological literature, these different areas of study do not intersect. Several reviews of the School of Antioch focus, among other, on the history of local Jewry, but even so there is little talk of an exchange of views between the two communities. Only a few case studies focus on the echoes between Jewish and Christian exegesis of Scripture in Antioch. Meanwhile, the importance of such a perspective is pointed out by leading historians of the doctrine such as Yaroslav Pelikan.

доктрини на кшталт Ярослава Пелікана.

**Постановка завдання.** Мета даного нарису – окреслити специфіку семітського осередку християнської богословської думки. Для цього потрібно виконати кілька завдань: оцінити значення рідної арамейської мови у творчості антіохійських християн, які виступали і писали грецькою мовою; простежити роль юдейської громади Антіохії у житті та мисленні місцевої патристичної школи; підсумувати дані окремих досліджень щодо паралелізму між юдейською та християнською.

**Виклад основного матеріалу.** Юдейська громада Антіохії не була монолітною. Громади різних течій радше за все збиралися окремо. Очевидно, деякі з них, сприйнявши від апостолів звістку про прихід Месії, і стали першими осередками християнства у Антіохії, на основі яких згодом утворилася місцева богословська школа. Такі семітські риси антіохійської патристики, як буквалізм, історизм і своєрідний містичний матеріалізм викликали критику з боку інших шкіл. З іншого боку, арамейськомовні християни небезпідставно могли називати гебрійсько-арамейську Біблію «нашими Писаннями». Як спадкоємці старозавітних пророків та законодавців, сирійські апологети зверталися до «еллінів» у батьківському тоні. У Феофіла Антіохійського, Феодора Мопсуестійського простежують навіть безпосередню залежність від рабіністичної традиції тлумачення.

**Висновки.** За грецькою мовою і класичною риторикою авторів Антіохійської школи стоять суто семітські способи осягнення дійсності і філософські настанови, різуче відмінні від усіх інших течій патристики. Етнічна та культурна спорідненість із юдейським середовищем, вкупі з деякими іншими чинниками, зумовила притаманну Антіохійській школі буквальну, історичну і типологічну екзегезу. Просуваючись паралельними шляхами, юдейські та християнські мислителі

**The research objective.** The purpose of this essay is to outline the specifics of the Semitic center of Christian theological thought. This requires several tasks: assessing the role of the native Aramaic language in the works of Antiochian Christians who preached and wrote in Greek; tracing the place of the Jewish community of Antioch in the life and thinking of the local patristic school; summarizing the data of individual studies on the parallelism between Jewish and Christian.

**The statement of basic materials.** The Jewish community of Antioch was not monolithic. Communities of different currents tended to gather separately. Apparently, some of them, having received the news of the coming of the Messiah from the apostles, became the first centers of Christianity in Antioch, providing the basis for the future theological school. Such Semitic features of Antiochian patristics as literalism, historicism, and a kind of mystical materialism provoked criticism from other schools. On the other hand, Aramaic-speaking Christians could rightly call the Hebrew-Aramaic Bible "our Scriptures." As heirs to Old Testament prophets and legislators, Syrian apologists addressed the "Greeks" in a paternal tone. Theophilus of Antioch and Theodore of Mopsuestia even show a direct dependence on the rabbinic tradition of interpretation.

**Conclusions.** Behind the Greek language and classical rhetoric of the authors of the Antioch school are purely Semitic ways of comprehending reality and philosophical attitudes, strikingly different from all other currents of patristic. Ethnic and cultural kinship with the Jewish environment, along with some other factors, led to the literal, historical and typological exegesis, which is pertinent for the School of Antioch. Moving along parallel paths, the Jewish and Christian thinkers of Antioch periodically expressed similar intuitions. And some

Антиохії періодично висловлювали подібні інтуїції, а за деякими збігами тлумачень можуть стояти і безпосередні запозичення.

**Ключові слова:** Антиохійська школа, юдейська діаспора, екзегеза, духовна освіта.

*coincidences of interpretations appear to be direct borrowings.*

**Key words:** School of Antioch, Jewish diaspora, exegesis, spiritual education, theology of education.

**Актуальність теми дослідження.** Антиохія на Оронті – саме те місто, де у драматичній взаємодії між юдеохристиянським месіанським рухом та політеїстичним середовищем постало знайоме нам “християнство з язичників” (*gentile Christianity*). Взаємини антиохійських юдеїв, язичників та християн відобразилися на становленні всієї Церкви, визначивши вселенський характер християнства. Але крім того вони наклали унікальний відбиток на думку Антиохійської школи – унікального етнічно семітського і грекомовного осередку християнської патристики.

**Постановка проблеми.** Ми досі дуже мало знаємо про те, яким чином етнічний і культурний семітський бекграунд антиохійських богословів, а також їх сусідство з розвиненої юдейською громадою міста відобразилися на їхньому мисленні.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Хоча юдейська діаспора Антиохії нерідко привертає увагу фахівців із юдаїки (як-от [9; 18; 14]), а Антиохійській школі християнського богослов'я присвячено доволі обсяжну патрологічну літературу, ці різні царини дослідження практично не перетинаються. Деякі огляди Антиохійського патристичного осередку, між іншим, звертаються до історії місцевого єврейства [16; 11], але практично не ведуть мову про обмін думками між двома громадами. Лише рідкісні *case studies* зосереджуються на перегуках між юдейською та християнською екзегезою Святого Письма у Антиохії. Водночас, на важливість такого ракурсу вказують провідні історики доктрини на кшталт Ярослава Пелікана [13].

**Постановка завдання.** Мета даного нарису – окреслити специфіку семітського осередку християнської богословської думки. Для цього потрібно виконати кілька завдань: оцінити значення рідної арамейської мови у творчості антиохійських християн, які виступали і писали грецькою мовою; простежити роль юдейської громади Антиохії у житті та мисленні місцевої патристичної школи; підсумувати дані окремих досліджень щодо паралелізму між юдейською та християнською.

**Виклад основного матеріалу.** Антиохія вважається центром елліністичного юдаїзму часів Другого Храму. За повідомленням Йосифа Флавія, євреї мешкали в Антиохії від самого її заснування. За участь у його військових компаніях Селевк I нагородив їх якоюсь формою громадянства в цьому місті. Щонайменш, вони мали статус *колегії*, що забезпечував право на релігійну самобутність [9, с. 131-132, 137; 18]. Юдейська громада Антиохії постійно поповнювалась мігрантами до космополітичного торгового міста і на IV ст. стала одним з трьох основних осередків юдаїзму в Римській імперії. За різними даними, у римський період вона сягала від 5% до 13% населення цього мегаполісу [3]. Квітучі єврейські громади сусідували з християнськими громадами також і в інших містах Північної Сирії – особливо, в Апамеї, Алеппо, Ієраполі [11, с. 22-23].

Хоч історія антиохійського єврейства мала свої чорні сторінки, як-от погроми 40 і 69-70 рр. н.е., місцева діаспора не зупинялась у розвитку і не мала жодних ознак гетто. На відміну від Александрії і Рима, де єврейські поселення обмежувались визначеними кварталами, тут юдеї жили повсюдно [14, с. 438]. Серед діаспори були представники різноманітних фахів – золотарі, купці, крамарі, землероби тощо [9, с. 133]. Антиохійські євреї обіймали усякі посади, від найскромніших до найпрестижніших – магістратів, членів полісної ради, офіцерів поліції тощо [12, с. 6]. Ймовірно, вони селилися не так за етнічною ознакою, як за соціальним положенням. Найзаможнішим належали маєтки в елітному передмісті Дафне, яке фігурувало в 2 Книзі Маккавеїв (4:33) і в рабиністичній літературі як значний осередок юдаїзму. В часи Золотоуста там існувала синагога Матрона.

Очевидно, в релігійному плані, антиохійська діаспора також була неоднотрібною, відбиваючи розділення, властиві юдаїзму пізньої античності. Еллінізація юдаїзму розпочалась уже в III ст. до н.е., із перекладом Писання грецькою мовою. А захоплення Єрусалима римлянами і руйнування Другого Храму в 70 р. н.е. змусило розсіяних юдеїв істотно переосмислити свою обрядовість і приписи Закону, уникаючи жорсткої географічної прив'язки, щоб уможливити дотримання Закону в умовах діаспори. Синедріон у Ямнії (Явне) близько 80 року розпочав переглядати настанови Тори в значно більш універсалістському ключі, що згодом продовжили автори Галахи та інших авторитетних тлумачень [16; 13]. Це дало поштовх юдейському руху “елліністів”, одним із важливих осередків якого стала була Антиохія.

Утім, як це було і в християнстві, вплив еллінізму на гебрайський монотеїзм не був однорідним. Аналізуючи пізньоантичні джерела за допомогою сучасної соціологічної методології, Магнус Цеттергольм дійшов висновку, що побожність юдеїв діаспори мусила відрізнятися від побожності палестинських юдеїв. Емігрантський статус і життя у строкатому релігійному середовищі не могло не відбиватися на їхньому сприйнятті своєї віри. Вчений цілком обґрунтовано проектує на Антиохію сучасні соціологічні спостереження, за якими “деякі люди стають більш релігійними, деякі – менш релігійними, а деякі змінюють характер своєї релігійності”, опинившись в умовах іншого суспільства [18, с. 97]. Різноманітність типів інкультурації мусила зумовлювати неоднорідність діаспорного юдаїзму. Ці спекулятивні припущення підтверджуються численними історичними матеріалами.

Зокрема, тексти, знайдені в 1945 р. серед рукописів Наг-Хаммаді, розвінчали поширені до того міфи про монолітну (переважно фарисейську) структуру міжзавітного юдаїзму, засвідчивши явний зв'язок юдаїзму з гностичними рухами [4, с. 106]. Гностицизм можна назвати ендемічним для Сирії явищем. Езотерична духовність гностиків просякнула все релігійне середовище Сирії, легко долаючи кордони між культурами, однак не сприяючи міжрелігійному порозумінню, а радше навпаки. Зокрема, юдео-гностичні впливи простежують у теології християн-докетів, яку гостро критикував Ігнатій Антиохійський (*Ad Magn.* 10.3) [1, с. 201].

Отже, юдейська громада Антиохії не була монолітною. Громади різних течій радше за все збиралися окремо. Хоча Золотоуст згадує лише

дві антиохійські синагоги, за оцінками вчених у місті їх було від 20 до 30 [18]. Радше за все, у них гуртувалися прибічники різних вчень чи навіть “сект” [7, с. 268, 270]. Очевидно, деякі з них, сприйнявши від апостолів звістку про прихід Месії, і стали першими осередками християнства у Столиці Сходу.

*Навернення обрізаних і необрізаних.* Те, що Лука називає антиохійською Церквою (ἐκκλησία), по суті було “синагогою, яка складалася переважно з євреїв, що увірували в Ісуса”. Месіанський рух учнів Ісуса (*Jesus movement*) попервах виглядав просто як один із “інноваційних виявів юдаїзму”, поруч із “еллінізованим юдаїзмом” [18, с. 90-93]. Як би не провокативно звучало це твердження, воно виражає консенсус значної частини істориків щодо витоків сирійського християнства і цілком відповідає звіту Книги Діян (11:15) про те, що перші проповідники в Антиохії не звітували *слова нікому, крім юдеїв*. Навернені ними учні прийняли Ісуса як виповнення Закону [13], але продовжували дотримуватись приписів Закону. Вони належали до юдейської колегії, користалися його привілеєм не служити місцевим богам і не мали окремої назви.

Щоправда, ця ситуація тривала лише до тих пір, поки *мужі деякі з Кіпру та з Кіпрінеї*, прибувши до Антиохії, не почали благовістити грекам, із яких чимало *навернулось до Господа* (Діян. 11:20-21). Це масове навернення, безперечно, було підготоване століттями присутності в Антиохії юдейської діаспори, до якої місцеві язичники часто виявляли симпатію. Місцеві сирійці та греки здавна цікавились монотеїзмом, залюбки брали участь у юдейських святах і навіть долучалися до громади, приймаючи обрізання. З іншого боку, християнські місіонери теж не зустрічали тут такого гострого спротиву з боку євреїв, як у Єрусалимі, де юдеї поводитись доволі фанатично [6, с. 272-274]. Імовірно, частина греків, навернених до Христа місіонерами, уже належала до юдейських прозелітів, тоді як для інших це було перше знайомство з Єдиним Богом.

Отож, християнський рух Антиохії деякий час об'єднував навернених євреїв (*Jesus-believing Jews*), навернених язичників (*Jesus-believing Gentiles*) і “богобійних” язичників, близьких до синагоги (συνάγωγαι). Вчені часто уявляли це поєднання перебільшено оптимістично, позиціонуючи Антиохію як зразок єдності у Христі, парадигму поліетнічної Церкви тощо. Однак сучасні дослідники висловлюють сумнів, що віруючи у Христа євреї та язичники справді молилися разом. Більш реалістично виглядає картина численних домових церков, незалежних одна від одної, де віруючі гуртувалися за етнічними, мовними, соціальними або іншими ознаками [5].

До певного часу ця множинність домових громад не перешкоджала відчуттю єдності всієї антиохійської Церкви – зокрема, християни різних течій могли збиратися на спільні трапези; разом із необрізаними трапезували й апостоли. Ця практика не викликала питань, поки якісь учні, *що з Юдеї прийшли*, не стали навчати, що без обрізання і дотримання усіх приписів Закону неможливе спасіння. Спричинена цим суперечка між Петром і Павлом завершилась Апостольським Собором 51 р., який дозволив язичникам долучатися до Церкви без обрізання, зміни національності та дотримання юдейського Закону (Діян. 15). Ці події стали каталізатором “розділення шляхів” (*parting of the ways*) між юдеями та



християнами. Однак, останнім часом цей процес уявляють радше як розділення шляхів між обрізаними і необрізаними християнами [18; 12, с. 16].

Це розділення відбувалося не лише у просторі Антіохії, але й на сторінках Святого Письма. “Історія юдео-християнських стосунків, а згодом й історія розшарувань у християнському світі, у певному відношенні є історією інтерпретацій Біблії. Опоненти зустрічалися на сакральних сторінках, які для них були спільними, але які використовувалися тільки для того, щоб акцентувати їхню відмінність” [13]. Як, на жаль, часто трапляється поміж традиціями, “розділеними спільною мовою” [13], братерство християн та юдеїв у Столиці Сходу моментами ставало тісним до кровопролиття [напр., 2]. В цьому відношенні Антіохія ледь не наздоганяла Александрію, численна єврейська діаспора якої періодично зазнавала жорстоких погромів. Утім, мотиви цього християнсько-юдейського протистояння у двох давніх мегаполісах були дуже різними. Антіохійські християни бажали дистанціюватися від юдаїзму почасти саме через надто тісний зв’язок із ним.

Природжена, природна близькість антіохійців до *hebraica veritas*, що великою мірою, сформувала специфіку їх антропології, не могла не хвилювати декого з християнських пастирів – особливо тих, що пов’язували себе з неєврейською (*gentile*) традицією. Серед антіохійських християн мав велике поширення рух, схильний закривати очі на різницю між своєю вірою та юдаїзмом, особливо в царині обрядовості. Вважається, що “ожидовілі” християни (*Jewdizers*, *жидовствующие*), які охоче долучалися до юдейських постів і свят, становили в Антіохії не якусь купку неформалів, а доволі значну частину громади. Саме до цих християн адресований такий жорсткий твір, як проповіді Золотоуста, відомі під назвою *Проти юдеїв* [10]. Більшість дослідників вважають, що в цих проповідях Йоан напоумлював саме свою паству, а не іншу релігійну громаду. Тобто йому йшлося не так про хибність юдаїзму, як про специфічність християнства (і, безперечно, він не закликав нікого до насильства). Але “ожидовілість” (“*Jewishness*”) антіохійців дедалі більше викликала критику з боку інших християнських партій, які глузували над семітським буквалізмом, історицизмом і “матеріалізмом” антіохійських богословів [12, с.18]. Це цькування, що не могло не стигматизувати антіохійців, фактично, було засновано просто на їх етнічному походженні.

*Грекомовна арамейська громада.* Сирійські християни розмовляли, власне, тією ж арамейською мовою, якою, за виразом Сергія Льозова, “жив і помирав Ісус” (чи, точніше, її варіантами). Арамейською мовою написані великі фрагменти Писання (як-от Дан. 2:4 - 7:28), ця мова близька й до гебрайської мови решти Старого Завіту. Відповідно, світогляд і, зокрема, антропологія сирійців побудовані на питомих біблійних ідіоматиці й метафориці.

У науці досі побутує стереотип, буцімто грекомовна Антіохія є суто елліністичним феноменом, чужим близькосхідній ментальності. Однак “попри весь космополітизм, семітський та орієнтальний характер завжди домінував у Антіохії” [1, с. 196]. Не варто забувати, що такі світочі грецької риторики, як Золотоуст чи Феодорит, чистоту аттичної мови якого згодом вихваляв патріарх Фотій, радше за все були виховані у сирійськомовних

родинах [11, с. 13]. Феодорит імовірно розмовляв сирійською зі своєю матір'ю, етнічною сирійською та з сирійськими подвижниками, більшість із яких не мали освіти і не знали грецької.

Навіть перейшовши на офіційну греку, у діалозі з еллінізмом Антіохійська школа завжди позиціонувала себе як спадкоємиця юдеохристиянських традицій Близького Сходу. Така позиція дозволяла сирійським апологетам звертатися до “еллінів” (які й самі вважали себе молодим народом) у батьківському тоні, промовляючи від імені монотеїстичного Сходу – старозавітних пророків та законодавців.

Уже в II ст. свт. Феофіл Антіохійський, викладаючи язичницькому співбесідникові світову історію, ненав'язливо, але постійно підкреслював древність і значення асирійського народу, землями якого течуть дві з чотирьох райських рік (*Ad Autol.* 2). Феофіл дбайливо зіставляє хронології історичних пам'яток різних народів, бажаючи продемонструвати, що “пращури наші” євреї на 9-10 століть старші, ніж падіння Трої, від якого ведуть відлік своєї історії елліни. Відповідно, юдейські Писання (що їх Феофіл називає виключно “нашими”) він представляє не лише найбільш істинним і якнайдавнішим звітом про початок буття світу, але й джерелом усіх здорових поглядів язичницьких філософів. З останнім греки могли легко погодитись завдяки поширеному стереотипу про навчання еллінських мудреців у індійських, халдейських, єврейських краях.

Переконавання щодо філософського плагіату греків (“викрадення” пророчої мудрості) можна знайти й за межами Антіохійської школи – найбільш виразно у свт. Климента Александрійського (II ст.); але загалом Александрії притаманний інший підхід. Великою мірою солідаризуючись із мудрецами елліністичного світу, її представники були схильні дещо дистанціюватися від юдейських Писань (радіше “їхніх”, ніж “наших”), охоче виявляючи їх “істинний смисл” у світлі платонічного розуміння християнства. Антіохійські екзегети розмірковували ледь не протилежним чином. Схильні обстоювати тяглість юдео-християнської традиції, вони охоче підкреслювали свою лояльність переданню, яке блж. Єроним Стридонський називав “гебрайською істиною” (*hebraica veritas*, *Epistolae*, XXXVI, 1).

Етнічне та культурне різноманіття Північної Сирії не могло не сприяти міжрелігійним контактам. “Майже в кожному місті можна було побачити християн та юдеїв, які жили поруч у будинках, оздоблених фігурами з античної язичницької міфології” [11, с. 24]. Спорідненість сирійців з євреями особливо наочна у екзегетичному методі.

Зв'язки між юдейською та християнською громадами простежують як у Едесько-Нізібінській, так і в Антіохійській школі. Не дарма ця школа найбільше ушляхила своєю буквальною, історичною екзегезою Писання. Звісно, християни в Антіохії, як і скрізь, мали справу з грецькою Біблією, переважно у давньому перекладі 72 тлумачів (*Септуагінта*) – і з грецьким же оригіналом Нового Завіту. Але принаймні окремі інтелектуали, як-от Золотоуст чи Феодорит, могли посылатися і на сирійський переклад, і на інші грецькі переклади юдейського походження (версії Аквіли, Феодотіона) [11, с.13]. Більше того, антіохійські коментатори могли цитувати окремі гебрейські вирази тлумачених уривків [8].

Що більш дивно, дослідники простежують навіть безпосередню залежність антіохійської екзегези від рабиністичної традиції тлумачення

ТаНаХу. Наприклад, свт. Феофіл Антіохійський майже дослівно цитує Вавилонський та Єрусалимський Талмуди, пояснюючи, що Бог створив Єву з ребра Адама для уникнення багатобожжя (*Ad. Autol.* 2.28.) [17]). Послідовно “рабиністичну” екзегезу дослідники вбачають і у Феодора Мопсуестійського. Блаженний Тлумач, як називали Феодора сирійці, шукає раціональне пояснення суперечностей біблійного тексту, вдаючись до своєрідного *мідраша* – юдейського екзегетичного прийому. Вчені вказують на явні паралелі між його коментарями та агадичними мідрашами на Створення світу. Це особливо впадає в очі в його інтерпретації оповіді про створення ангелів та сюжету зі шкіряними ризами [15]. Ці паралелі не були випадковими, судячи з посилань Феодора на юдейську літературу: наприклад, у катенах на Мф. 3:5 він дає точне посилання на Йосифа Флавія (щодо історичності особи Йоана Предтечі). Подібних прикладів у Антіохійській школі чимало.

Зв'язок між Завітами, для антіохійців, часто забезпечує апостол Павло, учень Гамаліала, *фарисей, і син фарисея*, як він сам себе називав (Діян. 23:6). Усі провідні інтуїції цієї школи спираються на інтерпретацію його Послань, на основі яких антіохійці розмірковують про співвідношення юдейської традиції та християнства. Приміром, Діодор Тарсійський медитує над діалектикою Закону, гріха і благодаті у Посланні до римлян: “Де збільшився *гріх*? Там, де Закон. Якщо ж у юдеїв Закон, то там і *зарясніла благодать* (Рим. 5:20-21). Адже тут євангелісти і апостоли і Глава спасіння, Христос”. Наскільки б напруженими не були стосунки між двома монотеїстичними громадами Антіохії, тамтешні християнські екзегети аж ніяк не цуралися факту, що Христос та його перші учні, апостоли і євангелісти – всі євреї.

**Висновки.** Сирологи та орієнталісти часто (не до)оцінюють грекомовну Антіохійську школу як суто елліністичне явище – на відміну від сирійськомовної Едесько-Нізібінської школи. Але за грецькою мовою і класичною риторикою авторів Антіохійської школи стоять суто семітські способи осягнення дійсності і філософські настанови, різке відмінні від усіх інших течій патристики. Якщо звернутися до категорій генетики, грецький “фенотип” Антіохії приховує її великою мірою семітський “генотип”, який, однак, дається взнаки у провідних антропологічних інтуїціях цієї школи. Етнічна та культурна спорідненість із юдейським середовищем, вкупі з деякими іншими чинниками, зумовила притаманну Антіохійській школі буквальну, історичну і типологічну екзегезу. Просуваючись паралельними шляхами, юдейські та християнські мислителі Антіохії періодично висловлювали подібні інтуїції, а за деякими збігами тлумачень можуть стояти і безпосередні запозичення.

#### References:

1. Barnard, LW 1963. ‘The Background of St. Ignatius of Antioch’, *Vigiliae Christianae*, № 17 (4), p. 193-206.
2. Blázquez, MJM 2008. ‘La violencia religiosa cristiana en la Historia Eclesiástica de Sócrates durante el gobierno de Teodosio II y en la Historia Eclesiástica de Teodoreto de Cirro’, *Gerión*, № 26 (1), p. 453-490.
3. Bridge, E 2017. ‘Christians and Jews in Antioch’, In *Into All the World: Emergent Christianity in its Jewish and Greco-Roman Context*, Mark Harding (ed.), Alanna Nobbs (ed.), Grand Rapids: Eerdmans, p. 208-236.

4. Davies, WD 1962. *Christian Origins and Judaism (The Jewish People: History, Religion, Literature)*, London: *Darton, Longman and Todd*.
5. Donahue, PJ 1978. 'Jewish Christianity in the Letters of Ignatius of Antioch', *Vigiliae Christianae*, № 32 (2), p. 81-93.
6. Downey, GA 1961. 'History of Antioch in Syria from Seleucus to the Arab Conquest', *Princeton University Press*.
7. Eng, DE 2018. 'The Antioch Assumption: Did Jews and Gentiles Actually Worship Together in Antioch?' *Evangelical Review of Theology*, № 42 (3), 268-279.
8. Fernández, MN 2003. 'Theodoret's Philological Remarks on the Language of the Septuagint', in *Jerusalem, Alexandria, Rome: Studies in Ancient Cultural Interaction in Honour of A. Hilhorst*, G. Martínez (ed.), Leiden – Boston: *Brill*, p. 107-118.
9. Kraeling, CH 1932. 'The Jewish community at Antioch', *Journal of Biblical Literature*, № 51, p. 130-160.
10. Mayer, W 2019. 'Preaching Hatred? John Chrysostom, Neuroscience, and the Jews', *Revisioning John Chrysostom. New Approaches, New Perspectives*, Leiden-Boston: *Brill*, p. 58-136.
11. McCollough, CT 1984. 'Theodoret of Cyrus as biblical interpreter and the presence of Judaism in the later Roman Empire (PhD thesis)', *Department of Theology Notre-Dame*, Indiana.
12. Meeks, WA & Wilken, RL 1978. 'Jews and Christians in Antioch in the First Four Centuries of the Common Era (Sources for Biblical study)', *Scholars Press*.
13. Pelikan, J 2006. 'Whose Bible Is It? A Short History of the Scriptures', *Penguin Books*.
14. Schwemer, AM 2012. 'The First Christians in Syria', In *Earliest Christian History: History, Literature, and Theology*, MF Bird (ed.) & J. Maston (ed.), Tübingen: *Mohr Siebeck*, p. 429-456.
15. Sed, N 1965. 'Notes sur l'homélie 34 de Narsai', *L'Orient Syrien*, № 10, p. 511-524.
16. Wallace-Hadrill, DS 1982. 'Christian Antioch. A Study of Early Christian Thought in the East', *Cambridge University Press*.
17. Zeegers-Vander Vorst, N (1976). 'La Création De L'Homme (Gn 1,26) Chez Théophile D'Antioche', *Vigiliae Christianae*, № 30/4, p. 258-267.
18. Zetterholm, M 2003. *The Formation of Christianity in Antioch: A Social-Scientific Approach to the Separation of Judaism and Christianity*, London: *Routledge*.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.30(1)-7

УДК 233.5

АНТРОПОЛОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ ЛЮДИНИ ЯК ЦІЛІСНОЇ  
ОСОБИСТОСТІ В КАТОЛИЦЬКІЙ ТРАДИЦІЇ БІОЕТИКИANTHROPOLOGICAL CONCEPT OF MAN AS AN INTEGRATED  
PERSONALITY IN THE CATHOLIC TRADITION OF BIOETHICS

А. В. Лапутько

**Актуальність теми дослідження.** У Римсько-католицькій церкві антропологічна концепція опирається на сприйняття сакральності й непорушності людського життя. Даром Божим є життя, Бог є його джерелом. Духовно-тілесна цілісність особи, яка є вільною та відповідальною, основною своєю метою має прямування до Бога. Особа – основа християнського персоналізму, головний критерій моральних оцінок та дій, об'єкт і мета людської активності. Гідність та добро цілісної особи – головний принцип християнської антропологічної концепції та основоположний критерій християнської біоетики.

**Постановка проблеми.** Католицька церква дотримується чіткої позиції стосовно біоетичних проблем, що базується на визнанні цінності й гідності людського життя та дотриманні прав людини. Біоетичний підхід утилітаризму в центр ставить суспільне добро, якому повинна підпорядкуватися окрема особа. Парадигма утилітаризму вирішує питання не на користь буття особи, адже визнає примат якості життя: моральні правила мало беруться до уваги, акцентується на максимальній користі, зокрема для соціуму загалом, а не для окремої особистості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Основні програмні документи щодо антропологічної концепції в контексті біоетики такі: енцикліка "Humanae vitae", "Хартія працівників охорони здоров'я", енцикліка "Evangelium vitae". Оскільки ці документи потребують доволі широкого аналізу та вимагають великого об'єму праці, то в нашій статті опираємося передусім на перші два з них. Для підкріплення наших висновків

**Urgency of the research.** In the Roman Catholic Church anthropological concept is based on the perception of the sacredness and inviolability of human life. Life is a gift of God, God is its source. The spiritual and bodily integrity of a person who is free and responsible has as its main goal the direction to God. Personality is the basis of Christian personalism, the main criterion of moral evaluations and actions, the object and purpose of human activity. Dignity and the good of the integrated person are the main principle of the Christian anthropological concept and the fundamental criterion of Christian bioethics.

**Target setting.** The Catholic Church has a clear position on bioethical issues, based on the recognition of the value and dignity of human life and respect for human rights. The bioethical approach of utilitarianism focuses on the public good, to which the individual must submit. The paradigm of utilitarianism solves the problem not in favor of being a person, because it recognizes the primacy of quality of life: moral rules are little taken into account, the emphasis is on maximum benefit, in particular for society as a whole, not for the individual.

**Actual scientific researches and issues analysis.** The main basic documents on the anthropological concept in the context of bioethics are: the encyclical "Humanae vitae", the "Charter for Health Care Workers", the encyclical "Evangelium vitae". Since these documents require a fairly broad analysis and require a large amount of work, in our article we will focus primarily on the first two of them. To support our conclusions, we will analyze

проаналізуємо доповідь кардинала Йозефа Ратцінгера, в якій представлено глибокі узагальнення щодо антропологічної концепції людини в Римсько-католицькій церкві. Методологічним взірцем для нашої статті будуть праці українських науковців Тетяни Гаврилюк, Івана Остащука та Юрія Чорноморця.

**Постановка завдання.** Метою статті є аналіз антропологічної концепції людини як цілісної особистості у католицькій традиції біоетики. Відповідно до поставленої мети, слід розкрити окремі завдання: проаналізувати визначені основоположні документи Апостольської Столиці щодо проблем біоетики та висвітлити основні риси християнської концепції антропології в їхньому застосуванні до оцінки питань біоетики.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасних біоетичних дослідженнях та практиці їх реалізації простежуються два протилежних напрями: етичного абсолютизму в християнській філософії та етичного релятивізму в утилітаризмі й прагматизмі. Християнська біоетика опирається на антропологічну концепцію людини як цілісної особистості й соціальної істоти. Теза про гідність людської особи міститься в біблійній концепції про створення людини на образ і подобу Божу. Християнська антропологічна концепція базується на сприйнятті особистості як нероздільної єдності тілесного й духовного. Християнські моральні норми слід сприймати в контексті феномена дару.

**Висновки.** Християнська позиція базується на переданні та інтерпретації біблійного уявлення про людську особистість на основі Божого задуму. Людина – єдине створіння, що покликане до життя задля неї самої; створена за образом і подобою Божою; основною метою її життя є прямування до Бога та покликання до Божого блаженства. Людина наділена гідністю суб'єкта та цінністю, які є метою самі в собі. Людина – нероздільна й неповторна єдність тілесного і духовного. Не можна

the report of Cardinal Joseph Ratzinger, which provides in-depth generalizations about the anthropological concept of man in the Roman Catholic Church. The methodological example for our article will be the works of Ukrainian scientists Tetyana Havryliuk, Ivan Ostashchuk and Yuri Chornomorets.

**The research objective.** The aim of the of the article is to analyze the anthropological concept of man as a integrated personality in the Catholic tradition of bioethics. In accordance with the set aim, separate tasks should be revealed: to analyze some basic documents of the Holy See on the problems of bioethics and to highlight the main features of the Christian concept of anthropology in their application to the evaluation of bioethics.

**The statement of basic materials.** In modern bioethical research and the practice of their implementation, two opposite directions can be traced: ethical absolutism in Christian philosophy and ethical relativism in utilitarianism and pragmatism. Christian bioethics is based on the anthropological concept of man as integrated personality and social being. The thesis of the dignity of the human person is contained in the biblical concept of the creation of man in the image and likeness of God. The Christian anthropological concept is based on the perception of the individual as an inseparable unity of the physical and the spiritual. Christian moral norms should be seen in the context of the phenomenon of the gift.

**Conclusions.** The Christian position is based on the transmission and interpretation of the biblical idea of the human person on the basis of God's plan. Man is the only creature called to live for himself; created in the image and likeness of God; the main purpose of its life is to go to God and to call to God's beatitude. Man is an inseparable and unique unity of the physical and the spiritual. It is impossible to give exclusive preference only to the biological or only the mental nature of man as an integrally the sources of moral responsibility; the

надавати виключну перевагу лише біологічній чи тільки психічній природі людини, адже вони цілісно є джерелами моральної відповідальності; матерія зростання людини базується на поєднанні чуттєвого та духовного життя. Людина своїми вчинками на основі сумління приймає чи не приймає добро, яке їй обіцяв Бог.

**Ключові слова:** антропологічна концепція, цілісна особистість, цінність, гідність, біоетика, католицизм.

*matter of human growth is based on a combination of sensory and spiritual life. Man, by his actions on the basis of conscience, accepts or does not accept the good that God has promised him.*

**Keywords:** anthropological concept, integrated personality, value, dignity, bioethics, Catholicism.

**Актуальність теми дослідження.** У Римсько-католицькій церкві антропологічна концепція опирається на сприйняття сакральності й непорушності людського життя на основі віри, що Бог – джерело життя, яке, в свою чергу, сприймається як Його дар. Духовно-тілесна цілісність особи, яка є вільною та відповідальною, основною своєю метою має прямування й устремління до Бога. Особа є основою християнського персоналізму, головним критерієм моральних оцінок та дій, об'єкт і мета людської активності. Отже, гідність та добро цілісної особи – головний принцип християнської антропологічної концепції та основоположний критерій християнської біоетики. Для розуміння християнської позиції щодо проблем біоетики необхідно розкрити традицію осмислення людської особи як центру будь-яких наукових чи соціальних експериментів.

**Постановка проблеми.** Католицька церква дотримується чіткої позиції стосовно біоетичних проблем, що базується на визнанні цінності й гідності людського життя та дотриманні прав людини. Цей критерій не припускає жодних винятків: ні в аспекті соціальної приналежності, ні віку, ні суспільно-державних вимог та політики тощо. На відміну від утилітаристського біоетичного підходу, що в центрі ставить суспільне добро, якому повинна підпорядкуватися окрема особа, християнська антропологічна концепція визначає цінність та гідність людської особистості стрижнем і головною метою. Парадигма утилітаризму вирішує питання не на користь буття особи, адже визнає примат якості життя: моральні правила мало беруться до уваги, акцентується на максимальній користі, зокрема для соціуму загалом, а не для окремої особистості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Серед програмних Католицької церкви документів варто виділити такі: енцикліка папи Павла VI “*Humanae vitae*” (1968), “Хартія працівників охорони здоров’я” (1994), підготовлена Папською радою з апостольства серед працівників охорони здоров’я, та енцикліка папи Івана Павла II “*Evangelium vitae*” (1995). Оскільки означені документи потребують доволі широкого аналізу та вимагають великого об’єму праці, то в нашій статті опиратимемося передусім на перші два з них. Для підкріплення наших висновків проаналізуємо одну доповідь кардинала Йозефа Ратцінгера, майбутнього папи Бенедикта XVI, в якій представлено глибокі узагальнення щодо антропологічної концепції людини в Римсько-католицькій церкві. В українській релігієзнавчій науці проблеми християнської антропології

розглядали Тетяна Гаврилюк, Іван Остащук, Юрій Чорноморець, праці яких слугуватимуть для нас методологічним взірцем.

**Метою статті** є аналіз антропологічної концепції людини як цілісної особистості у католицькій традиції біоетики. Відповідно до поставленої мети, слід розкрити визначені завдання: проаналізувати окремі основоположні документи Апостольської Столиці щодо проблем біоетики та висвітлити основні риси християнської концепції антропології в їхньому застосуванні до оцінки питань біоетики.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У сучасних біоетичних дослідженнях та практиці їх реалізації простежуються, якщо максимально узагальнити, два протилежних напрями: “етичного абсолютизму, представленого християнською етикою, та етичного релятивізму, що випливає з утилітаризму й прагматизму. Християнська біоетика опирається на антропологічну концепцію людини як особистості й соціальної істоти. Етичний релятивізм у різноманітних своїх модифікаціях базується на матеріалістичній та натуралістичній концепції людини” [4, с. 588].

Задля того, щоб уникнути сприйняття викладу антропологічного церковного вчення як припорошених часом священних таблиць, слід розкрити сучасне і практичне розуміння людської особи – як цілісної та унікальної, гідної й вільної.

Процитуємо синтезоване формулювання з документу про основні положення віри Римської церкви. Катехизм Католицької церкви як систематизований компендіум віровчення узагальнено формулює основні положення розуміння людської особистості: “Гідність людської особи кориниться в її створенні на образ і подобу Божу; вона здійснюється у її покликанні до Божого блаженства. Людині властиво вільно прямувати до такого завершення. Людська особа своїми свідомими вчинками приймає – або не приймає – добро, обіцяне Богом і підтверджене моральним сумлінням. Люди формують себе самі і внутрішньо зростають: з усього їхнього чуттєвого і духовного життя вони роблять матерію свого зростання. За допомогою благодаті вони зростають у чеснотах, уникають гріха, а якщо вчинили його, то покладаються, як блудний син, на милосердя нашого Небесного Отця. Таким чином вони наближаються до вдосконалення любові” [3, арт. 1700, с. 410]. Саме на цій основі й базується антропологічна концепція про людську особистість. Інші документи, послання *ex cathedra*, доповіді офіційних осіб Церкви, викладання богословських дисциплін у церковних навчальних закладах тощо відповідають цьому тезисному викладу віри щодо природи та сутності людини.

Карл Ранер на початку антропологічного розділу в своєму фундаментальному курсі про основи богослов'я відзначає особистісно-суб'єктне розуміння людини: “Особистісне відношення до Бога, істинно діалогічна історія спасіння, в якій беруть участь Бог та людина, прийняття людиною свого власного, унікального, вічного спасіння, поняття відповідальності перед Богом та Його судом – всі ці висловлювання християнства – незалежно від того, як їх можна точніше інтерпретувати, – уже мають на увазі: людина є тим, що ми про неї сказали, – особистість та суб'єкт” [7, с. 34-35]. Ці названі позиції також особливо підкреслюються в розумінні біблійного слова, зверненого до людини, заповіту, молитви



тощо, але це вимагає окремих широких досліджень – як антропологічних, так і герменевтичних.

Енцикліка папи Павла VI “*Humanae vitae*” (“*Humanae vitae tradendae munus gravissimum...*” – “Найважливіший дар передачі людського життя...”) присвячена передусім питанням контролю над народжуваністю, але вона стала важливою офіційною позицією Католицької церкви в широкому полі біоетики, що дало початок активній дискусії на Заході в другій половині XX ст.. Безпосереднім поштовхом Святого Престолу до ретельного осмислення цієї проблеми стало рішення ООН та ВООЗ контролювати народжуваність, виправдовуючи це фактором різкого зростання населення планети та прагненням забезпечити гідний “прожитковий мінімум”. Такий позірно благий і гуманний намір турботи про людину в глобальному масштабі, на жаль, не враховував цінності та гідності людської особи – бралися до уваги лише суто статистичні та економічні показники. А серед способів “вирішення” цієї загальнолюдської проблеми в першу чергу пропонувалися стерилізація, контрацепція та аборти. Тому, наражаючись на критику навіть серед ліберальних католицьких кіл, папа Павло VI оприлюднив цей документ. Відзначимо, що документ готувався кілька років, і це було одразу після завершення Другого ватиканського собору, тому навіть окремі католицькі інтелектуали вважали, що його стиль доволі різкий та надто консервативний, закритий перед прогресом думки та цивілізації. З іншого боку, фактично в 1968 р., коли вийшла енцикліка, минуло трохи більше двох десятиліть, як закінчилися немислимі жахіття експериментів над людиною у Другій світовій війні. Католицька церква не могла залишити без уваги та свого офіційного слова нові спроби вирішення контролю над народженням.

На початку другого розділу енцикліка чітко визначає цілісне розуміння людської особистості, застерігаючи від односторонності й тенденційності: “Питання передавання людського життя слід, як і кожне інше питання, яке стосується людського життя, розглядати не лише з біологічної, психологічної, демографічної чи соціологічної точки зору; потрібно радше розглядати цілу людину, ціле завдання, до якого вона є покликана; не лише її природне і земне існування, але й надприродне і вічне” [6, арт. 7]. Папа Павло VI наголошує на ролі відповідального батьківства в справі продовження роду, коли слід враховувати не тільки біологічні чи чуттєво-емоційні фактори, але й ситуацію фінансову, економічну як у просторі своєї родини, так і в загальному горизонті держави чи людства: “Завдання відповідального батьківства вимагає від підданих, щоби вони визнали свої обов’язки перед Богом, самими собою, своєю сім’єю та людським суспільством, зберігаючи при цьому належний порядок добра та цінностей. З цього випливає, що вони, сповняючи завдання передавання життя, не мають права діяти свавільно, так неначе визначення морально допустимих шляхів залежало би від їхнього власного довільного розсуду” [6, арт. 10].

Засуджуючи аборти, стерилізацію (тимчасову чи довготривалу) як способи регулювання народжуваності, папа критикує аргументи їхніх прихильників, згідно яких йдеться про “менше зло” для окремої держави чи людства загалом: “Ніхто не має права для виправдання цих навмисно вчинених неплідними актів висувати аргумент, що слід вибрати зло, яке

видається менш важким; або що такі акти становлять певну єдність з попередніми чи пізнішими плідними актами і таким чином беруть участь у їхній єдиній та однаковій [моральній] доброті. Навіть якщо іноді дозволено допускати менше моральне зло, щоби запобігти більшому, або щоби сприяти чомусь морально більш вартісному, то тим не менше ніколи не дозволено – навіть з найсерйозніших підстав – чинити зло заради доброї цілі: тобто хотіти чогось, що по своїй природі порушує моральний порядок і через те – негідне людини; це [правило] залишається в силі також і тоді, коли таке діється з наміром сприяти благу чи захистити благо індивіда, сім'ї або людського суспільства" [6, арт. 14]. Згідно енцикліки, церква покликана проголошувати "моральний закон в його цілості, природний і євангельський" [6, арт. 18], чітко усвідомлюючи звинувачення певними колами в формалізмі, консерватизмі чи ретроградстві. Тут слід додати, що християнська церква не є "законотворцем", вона не створює моральні правила й закони відповідно до суспільно-політичних чи соціально-культурних тенденцій, а передає те, що їй дане в Євангелії.

Усвідомлюючи складність особистих рішень відповідальних батьків папа звертає увагу на есхатологічну перспективу людського життя, яке не закінчується в земному вимірі: "Тим не менше, надія на це життя освітлюватиме їхню дорогу наче яскраве світло, якщо вони мужньо намагатимуться „жити тверезо, праведно і благочестиво в нинішньому віці“, знаючи з певністю, що „проминає образ світу цього" [6, арт. 25]. Ці слова звучать доволі драматично, єпископ Риму ніби пророче відчував численні біоетичні зловживання проти цілісності людської особистості, про які ще не йшлося в кінці 1960-х рр.

Окрім послання та заохочення до католиків та всіх людей доброї волі, енцикліка окремо звертається до інститутів державної влади: "Щоби вирішити проблему приросту населення, державна влада може і повинна йти іншим шляхом: шляхом мудрої і передбачливої сімейної та освітньої політики, яка запевняє моральний закон і свободу громадян" [6, арт. 23]. У цій же композиційній частині документу відзначається роль міжнародних організацій у забезпеченні соціальної справедливості та врівноваженні рівня життя у багатих і бідних країнах. На жаль, ця проблема фінансового благополуччя та рівня життя на сьогодні ще більш загострилася, тому так часто папи Іван Павло II, Бенедикт XVI та Франциск апелюють до міжнародного співтовариства в подоланні прірви між багатими суспільствами й бідними, що, зрештою, своїми наслідками має і нехтування цінністю людського життя в різноманітних соціальних експериментах та підштовхуванні людей до морально неприйнятних вчинків. Слід відзначити, що біоетика може сприйматися індивідуалістично, на прикладі конкретної особи, а може розглядатися в соціальному вимірі – й тут найвиразнішим прикладом є саме сім'я як базова ланка суспільства.

Церкву часто звинувачують у відстороненій суворості вимог, що ставляться до етики людського життя, проте щоб не бачити їх так однобоко, необхідно цілісно зрозуміти позицію християнства, зокрема і в аспекті остаточної мети людського життя, про що, зокрема, відзначав кардинал Йозеф Ратцінгер на одній із конференцій, присвячених біоетиці: "Саме проблема останнього виміру життя ставить перед людиною – у

християнській концепції моральності – основоположну вимогу відповідальності. Іншими словами, якщо відповіді, які в окремих етичних проблемах надає католицьке вчення, будуть відділені від цілісної візії, яку дає віра, та позбавлені фундаменту, який становить інтегрований із нею образ людини, то вони будуть незрозумілі, і – як наслідок – сприйнятті хибно” [10, с.11].

Майбутній папа Бенедикт XVI з властивою йому глибокою проникливістю у сутність предмету обговорення відзначив граничність ситуацій, яких стосується біоетика та які часто мають відношення до “рамок” (народження і смерті) людського життя. Але ще більш драматичним є стан пацієнтів, які постають перед лікарем у розпачі через нереалізовані плани чи відчуття поразки в житті [10, с.12].

З перспективи часу можемо резюмувати, що питання контролю над народжуваністю до сьогодні є одним із дражливих та дискусійних, а в деяких країнах позиція щодо інтегрального бачення людської особистості може наражатися навіть на переслідування через порушення концепції влади.

Апостольська Столиця з ініціативи Папської ради у справах душпастирства служби охорони здоров’я підготувала “Хартію працівників служби охорони здоров’я” (1994) у межах діяльності Папської академії *Pro vita* (За життя) та за узгодженням із Конгрегацією у справах доктрини віри, адже положення цього документу повинні бути згідними з віровченням.

Повага до гідності людини базується на її природі та особливому задумі Божому щодо неї: “Людська істота є справді “єдиним створінням на землі, яке Бог покликав до життя задля неї самої”. Все на землі створене для людини. Тільки людина, створена за образом і подобою Божою (Бут. 1, 26-27), не є і не може бути спрямована до жодної іншої мети поза самим Богом й існує лише для Нього. Тільки людина є особою – вона має гідність суб’єкта і цінність, які є метою самі в собі” [8, арт. 38]. Християнська антропологічна концепція базується на сприйнятті особистості як нероздільної єдності тілесного й духовного: “Людське тіло, субстанційно поєднане з нематеріальною душею, не можна вважати лише комплексом тканин, органів і функцій, його не можна прирівнювати до тіла тварин: тіло людини є невід’ємною складовою особи, що через нього проявляється й виражається. Кожна людська особа у своїй цілковитій неповторності складається не лише з духу, а й з тіла, і тому в тілі і через тіло реально стає доступною сама особа в конкретній реальності” [8, арт. 39]. В такій інтегральній цілісності людської особистості медична допомога покликана надавати не тільки вузьку “технічну” допомогу в лікуванні певної хвороби, але й враховувати взаємозалежність духовного, емоційного, інтелектуального та тілесного факторів [8, арт. 40], особливо важливо на цьому наголосити в світлі сьогоденної тенденції вузької спеціалізації в наданні медичної допомоги, коли не враховуються комплексно навіть і фізичні показники в діагностуванні та терапії.

У зверненні до лікарів та науковців Йозеф Ратцінгер порівняв працю медика зі священним служінням – саме так вона розумілася ще в стародавньому світі: “Людське життя має сакральний характер. Хто торкається людського життя, входить у сферу, зарезервовану для Бога, і

тому професія лікаря не є звичайною професією, але святою у глибокому значенні цього слова. Сакральний характер ставить етичне зобов'язання, тобто виключає сприйняття особи як об'єкта, яка ніколи не стане річчю, що служить іншим завданням ніж є сама – вона завжди свята <...> Не випадково перші медичні школи розвивалися при храмах Асклепія” [10, с. 22].

Кардинал Й. Ратцінгер відомий добрим знанням та пропагуванням текстів отців церкви та й загалом прихильністю до скарбів давньої літургії й літератури. У своїй промові він зачитував Климента Александрійського, який сказав: “Найбільш божественною справою Бога, справою, найбільш гідною царя всесвіту, є зцілення людства” (Paed. I 12). Христос у цьому тексті трактується як справжній Асклепій, божественний лікар, взірець та приклад кожного лікаря. Головний титул “Christus-Soter”, Спаситель, розумівся таким чином: співстраждання Бога з нами, знаком якого є страждання Христа, означає зцілення не тільки нашої душі, але людини в її неподільній цілісності” [10, с. 21-22]. Ці приклади з патристики й античної культури свідчать про глибоку традицію нероздільного розуміння медицини як мистецтва раціонального та сакрального.

Католицький погляд на сприйняття людини заперечує перевагу психічного виміру як виключного джерела моралі, адже біологічна природа також сприймається як “джерело моральної відповідальності”: “суб'єктивні прагнення і відчуття не повинні змушувати нас нехтувати об'єктивними характеристиками тілесного стану. Тенденційна перевага перших над другими становить джерело сучасної психологізації етики і права, що на підставі індивідуальних прагнень (і технічних можливостей) визначає моральність поведінки і втручань, які стосуються життя. Працівники служби охорони здоров'я не можуть не враховувати природи тілесного виміру людської особи, задовольняючи бажання, чи то виражені суб'єктивно, чи кодифіковані у правових нормах, що суперечать правді життя” [8, арт. 41]. “Сакральний характер життя” [8, арт. 43] визначає відповідальність медико-санітарних служб у збереженні цього дару Божого. Водночас, надмірне акцентування лише на фізичній природі людини також є викривленням інтегрального сприйняття особистості. Завдяки “моральному динамізму” [8, с. 15] людина щоразу більше відкривається на єднання з Богом.

У “Хартії працівників служби охорони здоров'я” акцентується, що, окрім фахового професіоналізму, медичні працівники повинні дотримуватись етичних норм, які “засновані на повазі до гідності особи і прав хворих” та “повинні бути вказівкою й нормою не тільки для досліджень, а й для використання одержаних результатів” [8, арт. 6]. Для медиків католицького віровизнання рекомендується пройти певні навчальні курси в сфері моралі та біоетики, щоб бути компетентними в нерідких ситуаціях складного етичного вибору, що може бути викликом як для сумління лікаря, так і вирішенням долі пацієнта; або ж виступати порадиником у цій царині для родичів чи опікунів [8, арт. 7]. Окрім централізованої системи охорони здоров'я, прописаних і затверджених протоколів лікування, кодексу професійної діяльності та функціональних обов'язків, важливою є “гуманізація медицини”, бо “жодна установа сама по собі не замінить людської сердечності, людського співчуття, людської любові та ініціативи, коли йдеться про допомогу іншим у їх стражданні”

[8, арт. 9]. Створення такої “цивілізації любові та життя” забезпечується на двох основних рівнях: особистому (лікар-пацієнт) та суспільному (система охорони здоров’я). У критичному розгляді способів запліднення все-таки підсумовується, що народжена дитина жодним чином не несе тягару моральної відповідальності батьків чи лікарів: “Негативна моральна оцінка безумовно стосується способів, якими здійснюється запліднення, а не плоду, народженого внаслідок їх застосування, адже ним завжди є людська істота, яку належить прийняти як дар Божої доброти і виховати з любов’ю” [8, арт. 30], – цінність людської особистості тут є визначальною.

Йозеф Ратцінгер відзначає, що християнські моральні норми видаються жорсткими і віддаленими від реальної людини, якщо їх сприймати поза феноменом дару: “Християнські моральні норми залишаються незрозумілими для того, хто не бере на себе щирої відповідальності за інших, тобто не приймає логіки безкорисливого дару з себе для автентичного добра іншої особи, дару з себе – задля життя іншого” [10, с. 16]. Без такого підходу неможливо пробувати досягнути таємниці прощення гріхів і спасіння, що здійснилася на хресті, а також сенс людського страждання та болю, які, хоча і “не ушляхетнюють” (Ю.Тішнер), але сприймаються в світлі життя вічного. Проте тільки в світлі розуміння заповіту Бога з людиною, Його “інтимного” зв’язку з нею можна глибоко сприйняти дар і поділитися ним з іншим: “Зрештою, не можу жертвувати себе іншій особі, якщо не відкрию, що Бог як перший пожертвував мені себе самого <...> Бог становить остаточну гарантію мого дару, яка запевнює його безкорисливість, що стає можливою тільки завдяки довірі Богові” [10, с. 17].

Християнська етика не є сухим компендіумом із теоретичної аксіології чи антропології, а практикою пізнання іншого: “Моральність народжується радше з пізнання цінності особи. Цю цінність об’являє стосунок Бога до людини, Його безмежне жертвування Себе в Ісусі Христі. Моральність будується на тому, що Бог учинив і чинить для кожної людини. З цього випливає цінність людини, а також відповідне відношення до неї” [10, с. 19], зокрема в ситуаціях біоетичних виборів.

**Висновки.** Отже, на основі основних документів Римсько-католицької церкви, зокрема “Катехизму Католицької Церкви”, “Хартії працівників служби охорони здоров’я” та енцикліки “*Humanae vitae*”, які стосуються цілісного розуміння людської особистості в світлі біоетичних викликів, можемо підсумувати, що 1) християнська позиція базується на переданні та інтерпретації біблійного уявлення про людську особистість на основі Божого задуму, за яким людина – єдине створіння, що покликане до життя задля неї самої; створена за образом і подобою Божою; основною метою її життя є прямування до Бога та покликання до Божого блаженства; 2) людина наділена гідністю суб’єкта та цінністю, які є метою самі в собі; 3) людина – нероздільна й неповторна єдність тілесного і духовного; не можна надавати виключну перевагу лише біологічній чи тільки психічній природі людини, адже вони цілісно є джерелами моральної відповідальності; матерія зростання людини базується на поєднанні чуттєвого та духовного життя; 4) людина своїми вчинками на основі сумління приймає чи не приймає добро, яке їй обіцяв Бог.

**Список використаних джерел:**

1. Гаврилюк, ТВ 2013. Людина в християнській антропології XX – XXI століття, Київ: ТОВ “НВП “Інтерсервіс”. 320 с.
2. Йоанн Павло II 1995. *Evangelium Vitae*. Енцикліка. Доступно: [http://www.pro-life.vinnica.ua/personaggi/evangelium\\_vitae.pdf](http://www.pro-life.vinnica.ua/personaggi/evangelium_vitae.pdf) [25 Січень 2021].
3. Катехизм Католицької Церкви 2002. *Синод УГКЦ*, 772 с.
4. Масленникова, Г 2002. ‘Биоэтика’, *Католическая энциклопедия. Том I: А – З*, Москва: Издательство Францисканцев, с. 588-590.
5. Осташук, І 2008. ‘Католицька антропологія: контекст третього тисячоліття’, *Вісник Прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки*, Вип. XI, с. 105-110.
6. Павло VI 1968. *Humanae vitae*. Енцикліка. Доступно: <http://irs.ucu.edu.ua/dzherela/sotsialni-entsikliki/pavlo-vi-humanae-vitae-1968/> [25 Січень 2021].
7. Ранер, К 2006. Основание веры. Введение в христианское богословие, Москва: ББИ св. апостола Андрея, 662 с.
8. *Хартія працівників служби охорони здоров'я* 1994. Доступно: <http://zdorovia.ugcc.org.ua/hartiya-pratsivnykiv-sluzhby-ohorony-zdorov-ya/> [25 Січень 2021].
9. Чорноморець, ЮП 2010. Візантійський неоплатонізм від Діонісія Ареопаріта до Геннадія Схолярія, Київ: *Дух і Літера*, 568 с.
10. Ratzinger, J kard. 1991. *Bioetyka w perspektywie chrześcijańskiej*. Available from: [http://www.bobolanum.edu.pl/images/wykladowcy/filipowicz/Ratzinger\\_Josef.\\_Bioetyka\\_w\\_perspektywie\\_chrześcijańskiej.pdf](http://www.bobolanum.edu.pl/images/wykladowcy/filipowicz/Ratzinger_Josef._Bioetyka_w_perspektywie_chrześcijańskiej.pdf) [27 January 2021].

**References :**

1. Havryluk, TV 2013. *Ludyna v khrystyianskii antropologii XX – XXI stolittia* (Man in Christian anthropology of the XX – XXI centuries), Kyiv: TOV “NVP “Interservis”, 320 p.
2. John Paul II 1995. *Evangelium Vitae*. Encyclical. Dostupno: [http://www.pro-life.vinnica.ua/personaggi/evangelium\\_vitae.pdf](http://www.pro-life.vinnica.ua/personaggi/evangelium_vitae.pdf) [25 Sichen 2021].
3. Katekhyzm Katolytskoi Tserkvy (The Catechism of the Catholic Church) 2002. *Synod UGKC*. 772 s.
4. Maslennikova, G 2002. ‘Bioetika’ (‘Bioethics’), *Katolicheskaiia entsyklopedia. Tom I: A – Z*, Moskov: Izdatelstvo Frantsyskantsev, p. 588-590.
5. Ostashchuk, I 2008. ‘Katolytska antropologia: kontekst tretioho tysiacholittia (Catholic Anthropology: The Context of the Third Millennium)’, *Visnyk Prykarpatskoho universytetu. Filosofski i psykhologichni nauky*, Vyp. XI, s. 105-110.
6. Paul VI 1968. *Humanae vitae*. Encyclical. Dostupno: <http://irs.ucu.edu.ua/dzherela/sotsialni-entsikliki/pavlo-vi-humanae-vitae-1968/> [25 Sichen 2021].
7. Rahner, K 2006. *Osnovanie very. Vvedenie v khristianskoe bogoslovie* (The foundation of faith. Introduction to Christian Theology), Moskow: BBI sv. apostola Andreia, 662 s.
8. *Khartiia pratsivnykiv sluzhby okhorony zdorovia (The Charter for Health Care Workers)* 1994. Dostupno: <http://zdorovia.ugcc.org.ua/hartiya-pratsivnykiv-sluzhby-ohorony-zdorov-ya/> [25 Sichen 2021].
9. Chornomorets, YP 2010. *Vizantiyski neoplatonizm vid Dionisia Areopahita do Hennadia Skholaria* (Byzantine Neoplatonism from Dionysius the Areopagite to Gennadius Scholarius), Kyiv: *Dukh i Litera*, 568 s.
10. Ratzinger, J card. 1991. *Bioetyka w perspektywie chrześcijańskiej (Bioethics in the Christian perspective)*. Available from: [http://www.bobolanum.edu.pl/images/wykladowcy/filipowicz/Ratzinger\\_Josef.\\_Bioetyka\\_w\\_perspektywie\\_chrześcijańskiej.pdf](http://www.bobolanum.edu.pl/images/wykladowcy/filipowicz/Ratzinger_Josef._Bioetyka_w_perspektywie_chrześcijańskiej.pdf) [27 January 2021].

DOI 10.33930/ed.2019.5007.30(1)-8  
УДК 261.7

## ПРАВА І ГІДНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ У СОЦІАЛЬНОМУ ВЧЕННІ КОНСТАНТИНОПОЛЬСЬКОГО ПАТРІАРХАТУ

RIGHTS AND DIGNITY OF THE INDIVIDUAL IN THE SOCIAL  
TEACHING OF THE PATRIARCHATE OF CONSTANTINOPLE

Б. С. Гулямов

**Актуальність теми дослідження.** Різноманітні стратегії інтерпретацій цінностей прав і гідності особистості опинилися у центрі дискусій щодо шляхів розвитку соціального вчення Православної церкви. Сучасні світоглядні дискусії в США та інших країнах вже не дозволяють обмежуватися загальними фразами та не визначатися стосовно проблематики прав людини. Теоретично усі помісні православні церкви та богословські школи визнають цінність особистості як створеної за образом Божим. Але з визнання високої гідності людської особистості можуть робити різноманітні висновки, щодо чого сьогодні розгорнулися принципові суперечки.

**Постановка проблеми.** На початку 2020 року Вселенський патріарх схвалив соціальну доктрину під назвою "За життя світу. На шляху до соціального етосу Православної церкви" і ця декларація була оприлюднена для загального обговорення. Ця доктрина пропонує цілісне бачення християнського гуманізму, богословську легітимізацію демократії через наголос на абсолютній гідності особистості як такої, що може знаходитися у спілкуванні з Богом.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сьогодні православне соціальне вчення завдяки діяльності Вселенського патріархату переживає дві трансформації: перехід від пізньомодерного до постмодерного богословського дискурсу у власній мові та перемогу ідей пост-ліберальної політичної теології Фордгемської школи православної думки на чолі з видатними професорами, серед яких головними стали Арістотель Папаніколау та Джордж Демакопулос.

**Urgency of the research.** Various strategies for interpreting the values of individual rights and dignity have been at the center of discussions on ways to develop the social teachings of the Orthodox Church. Modern worldview debates in the United States and other countries no longer allow us to limit ourselves to general phrases and not to decide on human rights issues. Theoretically, all local Orthodox churches and theological schools recognize the value of the individual as created in the image of God. But from the recognition of the high dignity of the human person can draw various conclusions, on which today there are fundamental disputes.

**Target setting.** In early 2020, the Ecumenical Patriarch approved a social doctrine entitled "For the life of the world. On the way to the social ethos of the Orthodox Church" and this declaration was made public for general discussion. This doctrine offers a holistic vision of Christian humanism, the theological legitimization of democracy through an emphasis on the absolute dignity of the individual as one who can be in communion with God.

**Actual scientific researches and issues analysis.** Today, Orthodox social doctrine is undergoing two transformations through the work of the Ecumenical Patriarchate: the transition from late modern to postmodern theological discourse in its own language and the victory of the post-liberal political theology of the Fordham School of Orthodox Thought led by prominent professors, including Aristotle Papanikolaou and George Demacopoulos. This sets new

Це задає нові перспективи для всіх дискусій щодо соціальної доктрини в православ'ї та ширше – у всьому християнстві. Формування пост-ліберального соціального вчення стало найбільшим досягненням богословського думки Вселенського патріархату за останні століття та потребує систематичного вивчення.

**Постановка завдання.** Метою дослідження є аналіз основних рис соціального вчення Вселенського патріархату щодо проблематики гідності та прав людини, виявлення основних рис нового соціального вчення Вселенського патріархату про права і гідність особистості у контексті богословських дискусій щодо свободи людини, долі демократії, ідейного протистояння офіційного православ'я з фундаменталізмом.

**Виклад основного матеріалу.** Концепція прав людини і гідності особистості, яку містить нове соціальне вчення Константинопольського патріархату, пропонує визнати сучасні теорії прав людини та їх втілення у сьогоднішній демократії як самоочевидні істини. Ці істини цілком легітимні у релігійному дискурсі, оскільки особиста гідність людини як здатної до містичного богоспількування є абсолютною. Православна церква передбачає, що гідність та свобода особистості, її покликання та довершеність є значно вищими за усі ті множини цінностей і норм, що їх пропонує сучасна світська морально-правова свідомість, відповідні міжнародні акти і конституційні норми. В області соціального вчення це призводить до вимоги абсолютного визнання класичних прав і свобод людини. Висновків про необхідність змиритися із сьогоднішнім розширенням тлумачення прав людини не робиться, оскільки абсолютна гідність особистості захищається не заради схвалення ідей та практик, які мають ознаки тоталітарного примусу.

**Висновки.** Православне соціальне вчення, запропоноване на початку 2020 року, намагається надати нового імпульсу ідеям модерну як

perspectives for all discussions of social doctrine in Orthodoxy and, more broadly, throughout Christianity. The formation of post-liberal social doctrine has been the greatest achievement of theological thought of the Ecumenical Patriarchate in recent centuries and requires systematic study.

**The research objective.** The aim of the study is to analyze the main features of the Ecumenical Patriarchate's social doctrine on dignity and human rights, to identify the main features of the Ecumenical Patriarchate's new social doctrine on individual rights and dignity in the context of theological discussions on human freedom, democracy, and the official confrontation between official Orthodoxy and fundamentalism.

**The statement of basic materials.** The concept of human rights and the dignity of the individual, contained in the new social doctrine of the Patriarchate of Constantinople, proposes to recognize modern theories of human rights and their implementation in today's democracy as self-evident truths. These truths are quite legitimate in religious discourse, because the personal dignity of man as capable of mystical communion with God is absolute. The Orthodox Church presupposes that the dignity and freedom of the individual, his vocation and perfection are much higher than all the many values and norms offered by modern secular moral and legal consciousness, relevant international acts and constitutional norms. In the field of social doctrine, this leads to the requirement of absolute recognition of classical human rights and freedoms. No conclusions are drawn about the need to accept today's expanded interpretation of human rights, because the absolute dignity of the individual is not protected for the sake of approving ideas and practices that show signs of totalitarian coercion.

**Conclusions.** The Orthodox social doctrine, proposed in early 2020, seeks to give new impetus to the ideas of modernism as an unfinished project,



незавершеного проекту, наголошуючи на повній згоді між Просвітництвом і православною етикою щодо гідності особистості та прав людини. Ідея про консенсус між світським та релігійним баченням прав людини походить від богослов'я патріарха Варфоломія та сучасних православних мислителів США.

**Ключові слова:** соціальне вчення церкви, персоналізм, права людини, гідність особистості.

*emphasizing the full agreement between the Enlightenment and Orthodox ethics on the dignity of the individual and human rights. The idea of a consensus between secular and religious visions of human rights comes from the theology of Patriarch Bartholomew and modern Orthodox thinkers in the United States.*

**Keywords:** social doctrine of the church, personalism, human rights, dignity of the individual.

**Актуальність теми дослідження.** Протягом значного періоду розвитку соціального вчення церкви головними цінностями були загальне благо і справедливість, постійна актуалізація яких була покликана підтримувати елементи традиційного суспільства або сприяти їх реконструкції заради гуманізації ліберального капіталізму. Однак випробування Другої світової війни привели до того, що теорії про гідність особистості та її права стали центральними для християнської соціальної доктрини. Цілковито ця тенденція перемогла в 1960-ті роки у часи правління пап Іоанна XXIII та Павла VI, у зв'язку з їх численними енцикліками та документами Другого Ватиканського собору. У кінці 1960-х теорії про високу гідність особистості почали використовуватися у соціальній доктрині церкви для полеміки з тенденціями світоглядного релятивізму. Сьогодні різноманітні стратегії інтерпретацій цінностей прав і гідності особистості опинилися у центрі дискусій щодо шляхів розвитку соціального вчення Православної церкви. Сучасні світоглядні дискусії в США та інших країнах вже не дозволяють обмежуватися загальними фразами та не визначатися стосовно проблематики прав людини. Теоретично усі помісні православні церкви та богословські школи визнають цінність особистості як створеної за образом Божим. Але з визнання високої гідності людської особистості можуть робитися різноманітні висновки. Перша стратегія полягає відстоюванні свободи і прав особистості, навіть якщо це несе ризики для традиційного способу життя православних народів. Ці богослови займають ліберальні позиції та захищають свободу совісті та права усіх на власну ідентичність. Ця стратегія стала панівною у православній богословській думці США та Греції, була підтримана Вселенським патріархом, який приймає боротьбу за права особистостей та спільнот, особливо національних та релігійних меншин, хоча і протестує проти деяких очевидних зловживань ідеями прав людини. Друга стратегія розвивається традиціоналістами та тими, хто творить постмодерністичні спекуляції на основі реваншистських настоїв, що маніпулюють колективізмом. Із високої гідності людини певні богослови та помісні церкви роблять висновки про обов'язки особистості підкорюватися цілому суспільству. Визнання пріоритету цінностей традиції над цінністю особистості входить у очевидну суперечність із персоналістичним прочитанням Біблії, в якій цінність однієї особистості вища за цінність всього матеріального світу.

**Постановка проблеми.** На початку 2020 року Вселенський патріарх схвалив соціальну доктрину під назвою "За життя світу. На шляху

до соціального етосу Православної церкви” [5] і ця декларація була оприлюднена для загального обговорення. Ця доктрина пропонує цілісне бачення християнського гуманізму, богословську легітимізацію демократії через наголос на абсолютній гідності особистості як такої, що може знаходитися у спілкуванні з Богом.

**Аналіз основних публікацій.** Сьогодні православне соціальне вчення завдяки діяльності Вселенського патріархату переживає дві трансформації: перехід від пізньомодерного до постмодерного богословського дискурсу у власній мові та перемогу ідей пост-ліберальної політичної теології Фордгемської школи православної думки на чолі з видатними професорами, серед яких головними стали Арістотель Папаніколау та Джордж Демакопулос [6; 8]. Це задає нові перспективи для всіх дискусій щодо соціальної доктрини в православ'ї та ширше – у всьому християнстві. Формування пост-ліберального соціального вчення стало найбільшим досягненням богословської думки Вселенського патріархату за останні століття та потребує систематичного вивчення.

**Метою статті** є аналіз основних рис соціального вчення Вселенського патріархату щодо проблематики гідності та прав людини, виявлення основних рис нового соціального вчення Вселенського патріархату про права і гідність особистості у контексті богословських дискусій сьогодення щодо свободи людини, долі демократії, ідейного протистояння офіційного православ'я з фундаменталізмом.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасна православна теологія переживає драматичний перехід у формуванні власного соціального вчення до засобів мови постмодерну. Для Вселенського патріархату ці події є особливо драматичними. З одного боку, Вселенський патріарх має зважати на ліберальні та пост-ліберальні настрої серед вірних США та інших розвинутих країн. Але також він має враховувати традиціоналістичні та фундаменталістські погляди ченців Гори Афон. Віднайдений балансу між ліберальними, помірковано-консервативними та фундаменталістичними колами у православ'ї фактично є майже неможливим. Пошук компромісів тривав з 1920-х років, коли планувалося скликати всеправославний собор. Приклад католицької церкви надихнув православних, і у 1961 році було розпочато підготовку документів майбутнього всеправославного собору. Цей собор, серед іншого, мав дати відповіді на питання щодо особливостей православного розуміння гідності і свободи людини. На дебати надзвичайно сильно впливав перебіг екуменічного діалогу із католиками та протестантами. Перед цими західними конфесіями православні намагалися представити власні уявлення про людини як вираз істинного персоналізму, що протистоїть індивідуалізму, а власну церкву зобразити як вираз спільнотності, яка завжди є вищою за простий колективізм. Пошуки власної ідентичності, яку можна було б показати у діалозі із західними конфесіями та представити як істинний вияв християнства, спиралися на досягнення неопатристичної теології Г. Флоровського, В. Лоського, М. Афанасьєва, І. Зізіуласа. Така стратегія самопрезентації православ'я як виразу найбільшого персоналізму та спільнотності стала успішною, будучи суголосною із пошуками західними конфесіями персоналістичних і комунітаристських проєктів, які б дозволяли розвивати процеси оновлення цих конфесій у дусі християнства апостольських часів.

Православні персоналізм та комунітаризм дозволили сформувати сучасну екуменічну еклезіологію, яка була покладена в основу документів православно-католицького діалогу. Разом із тим, все більше ставало очевидним, що процес самопрезентації православ'я неможливий без розвинутого соціального вчення, без власного голосу православних церков у всіх соціальних дебатах сучасності. Неопатристичні надії на те, що сама по собі православна спільнота духовність та персоналізм є відповідями на усі соціальні проблеми – розвіювалися [7]. Оскільки скликання Всеправославного собору і прийняття хоча б документів щодо основних принципів соціальної доктрини православ'я затягувалося, на самому початку XXI століття розпочався процес ухвалення документів щодо соціального вчення тими помісними церквами, які відчували у цьому особливу потребу.

Лише у 2016 році відбувся Всеправославний собор, на якому було прийнято документ “Місія православної церкви в сучасному світі”. Але за час підготовки собору цей документ став виражати погляди поміркованого консерватизму, щоб була можливість його прийняття шляхом консенсусу. В цілому, Всеправославний собор зробив лише один радикальний крок в бік християнського гуманізму, засудивши релігійний фундаменталізм. Висока гідність особистості, важливість захисту її прав і свобод були підкреслені у загальних рисах. Також важливим аспектом соціального вчення стало визнання того, що церква має служити спасінню світу, його преображенню, оскільки саме такою була мета Бога, а не просте заснування церкви як самоцінної альтернативної соціальності. Розвиток цих ідей став важливим завданням для Константинопольського патріархату після Всеправославного собору, коли богословська комісія під головуванням секретаря патріарха Варфоломія використала напрацювання попередніх років та зуміла написати принципово новаторський текст соціальної доктрини під назвою “За життя світу. На шляху до соціального етосу Православної церкви” [5]. У січні 2020 року цей документ отримав загальне схвалення Вселенського патріарха та Синоду Константинопольської церкви, а після нових, ліберальних за змістом, поправок богословської комісії був запропонований для загальноцерковного обговорення.

Слід відразу відмітити, що Вселенський патріарх завжди притримувався цінності гідності особистості та наголошував на необхідності захисту її прав і свобод, у тому числі – зусиллями віруючих. Патріарх Варфоломій стверджував у 2008 році, обговорюючи недостатню реакцію міжнародної спільноти на факти геноциду в кінці XX і на початку XXI століть: “я глибоко переконаний, що спільноти віри спроможні — та зобов’язані — розбудити людей від цієї байдужості. Адже “права людини” — не винахід Просвітництва: вони стосуються самої сутності релігії, невіддільної від поняття релігійної свободи і терпимості. Коли ми, ті, хто вірує, мовчимо у відповідь на нетерпимість і тортури, ми перестаємо бути і вірними, і людьми” [2, с. 235]. Права людини мають універсальне значення. Помилковою була б їх оцінка як культурно-цивілізаційного феномену, значення якого обмежене лише Заходом. Взагалі не має підстав протиставляти Православ'я і “Захід”, оскільки Захід – це європоцентрична цивілізація, яка має християнські та античні корені, а православ'я є невід’ємною частиною Заходу [2, с. 68-69]. За патріархом Варфоломієм,

цінності свободи та особливо свободи совісті, які пропонуються Заходом – універсальні, оскільки вони безпосередньо витікають із змісту створення людини за взірцем Бога, який є вільним і творить вільних осіб. “Стверджуючи та сповідуючи, що Бог створив людство за Своїм образом і подобою (Бут. 1:26), ми маємо на увазі, що люди наділені духовними здібностями, які відповідають Божим властивостям, зокрема й особливо свободою волі та свободою совісті. Коли свобода совісті підпорядковується будь-якій зовнішній чи внутрішній необхідності, особливо у формі обмежень у Боговшануванні, це спотворює первинне благословення, дане Богом усім людям без будь-якого розрізнення” [2, с. 231]. Патріарх Варфоломій нагадує, що слідування релігійному шляхові спасіння є плодом свободи, і Бог завжди бажав, щоб людина вільно вибирала життя з Ним: тільки вільний вибір добра є свідомим вибором на користь Бога [2, с. 231-232]. “Свобода совісті та вільний прояв релігійних переконань є фундаментальним принципом, сприйнятим Православ’ям зі слів Ісуса Христа: “Коли хто хоче йти вслід за Мною...” (Мт. 16:24)” [2, с. 231]. Примус до певних переконань через страх втратити гомогенність суспільства, що є витоком для фундаменталізму, суперечить людській природі. Одноманітність суспільства, встановлена за допомогою насилля суперечить задуму Бога щодо церкви як вільної спільноти людства, що добровільно знаходиться у завіті з Богом. Люди різних національностей та рас добровільно складають спільноту церкви, і це стає взірцем для світського суспільства. Аналогічно слід визнати і релігійне різноманіття світського соціуму, оскільки примус у сфері свободи совісті суперечить гідності особистості. Патріарх підкреслює, що “найважливішим здобутком цивілізованого світу стало законодавче закріплення свободи совісті, а особливо релігійної свободи, що забороняє пригнічення однієї людини іншою на ґрунті релігії. Дехто висловлює побоювання, що це може потягнути за собою фрагментацію суспільства, яке зовсім нещодавно підносило однорідність та одноманітність. Але сам факт існування такого страху доводить, що однорідність та одноманітність, нав’язуванні зовні, не відображують волі Божої” [2, с. 232]. Намагання встановити однорідність у загальнолюдському вимірі або ж у межах певних культурно-цивілізаційних анклавів супроводжуються відвертим або прихованим насиллям. Усі люди повинні мати можливості проявляти власну ідентичність у загальному діалозі [2, с. 257-262]. Патріарх наголошує на тому, що релігійні об’єднання як спільноти, що покликані за самим своїм задумом долати розділення у суспільстві, можуть створити “більш духовну форму гуманізму”, яка б відстоювала свободу совісті та в цілому свободу особистості більше, ніж світський гуманізм, який завжди очікує від індивіда певної користі та не є повністю вільним від націоналізму [2, с. 232]. На думку патріарха Варфоломія, етичне ставлення до іншого, врахування його ідентичності, збереження його свободи за будь-яких обставин соціального життя та історичних випробувань є плодом жертвовної любові, яка має релігійні мотиви та визнає за гідністю особистості не умовне та відносне значення, а значення абсолютне, пов’язане з трансцендентним виміром особистості. Буття в Богові, життя у Христі надає особистості вищу свободу. Для патріарха Кирила це стає приводом для пониження значення звичайної свободи вибору, для її знецінення, для просування ідей релігійного і соціального патерналізму.

Патріарх Варфоломій, навпаки, у вищій свободі християн бачить силу для підтримки звичайної свободи вибору у всіх громадян. Вища свобода християн необхідна не для гностичного засудження звичайних людей, а для ортодоксального піднесення їх гідності для покликаних у своїй звичайній свободі та гідності до вищої свободи та гідності.

Тематиці ставлення православ'я до прав людини патріарх Варфоломій присвятив спеціальну Берлінську промову у Фонді імені Конрада Аденауєра 1 червня 2017 року [1]. Важливо, що цей виступ відбувався вже після прийняття поміркованих документів Всеправославного собору 2016 року. Патріарх визнає, що сьогоденнє класичне розуміння прав людини стало результатом впливу Просвітництва. Також патріарх підкреслив, що цілий ряд православних теологів минулого і сьогодення знаходили підстави для критики концепції прав людини у її модерному розумінні, конституюваному Просвітництвом. По-перше, цю концепцію вважали виразом ідеології автономії людини від Бога та від традиційної соціальності спільнот, а, отже, виразом ідеології, що суперечила православ'ю. По-друге, права людини розуміли як засіб матеріалістичного глобалізованого капіталізму для критичної оцінки ідеалізованого традиційного суспільства, яке православ'я нібито зобов'язане захищати. Наприклад, Х. Яннарас ідеалізує сільські громади грецького православного традиційного суспільства як справжні спільноти, в яких може гармонійно розвиватися кожна людська особистість [3]. При цьому радикально розрізняються два поняття – особистості та індивіда. Особистість – це таємничий центр розумності та дії, екзистенція, яка постійно знаходиться у спілкуванні. Індивід – це просто представник людського роду, одна із багатьох таких самих істот, що різняться лише нумерично. Х. Яннарас вважає головною виною західної теології редукцію особистості до індивіда [4]. Звичайно така редукція розглядалася богословами і релігійними філософами як один із наслідків секуляризації. Західні суспільства цей богослов вважає соціальними структурами, які мають характер механічно влаштованих відносин влади і підкорення, що мають за мету маніпуляції над індивідами [4]. Х. Яннарас переконаний, що редукція особистості до індивіда зумовлена богословським есенціалізмом, що розпочав власний розвиток на Заході із Августина [4]. Переважання сутнісного над особистим, оцінка особистого у Богові як лише прояву відносин всередині сутності Бога, приниження особистості Святого Духа – все це вже Х. Яннарас знаходить у Августина, а потім у схоластиці, класичній католицькій та протестантській теологіях. Редукція особистості до сутності знаходить своє завершення у матеріалізмі сьогодення. Одна з форм цього матеріалізму – комунізм зазначала історичної поразки. Але інша – глобалізований капіталізм набула надзвичайного розвитку і завоювала весь світ, знецінюючи особистість на просторі всеохоплюючого ринку при використанні обманливого ідеологем про свободу, рівність і навіть братерство [4]. Вслід за Х. Яннарасом, численні фундаменталісти радикально розвивали критику Заходу як такого, що лицемірно цінує свободу та різноманіття, але у дійсності намагається постійно експлуатувати все людство, визискуючи матеріальні блага та порушуючи суверенітет народів під приводом захисту прав людини, серед іншого – і прав на свободу совісті. Патріарх Кирил у дивний спосіб розвиває цю

критику Заходу, сполучаючи її з теоріями про необхідність відмови від звичайної свободи вибору на користь православного патерналізму. Таким чином, якщо Яннарас захищає особливу духовну свободу, то патріарх Кирил захищає особливу духовну пригніченість, викриваючи лицемірний західний захист свободи як боротьбу за ілюзію: свобода вибору нібито є нижчою свободою, що немає жодної цінності та використання її несе лише небезпеки торжества релятивізму в межах суспільства загального споживацтва. Патріарх Варфоломій радикально солідаризується із гаслами Просвітництва щодо значення цінностей свободи, рівності та братерства, і наголошує на тому, що ці цінності є важливими у світлі християнського персоналізму. “Позиція Православних церков по відношенню до сучасності та прав людини повинна базуватися на богословських засадах. Мені важко зрозуміти, як сучасний православний богослов може вважати, що його ставлення до сучасності може бути тільки негативним. Звичайно, труднощі Православних церков з правами людини первісно не мають богословської природи, скоріше, вони виникають з історичних контекстів, з негативного досвіду нових віянь. Ми вважаємо ці труднощі переборними, тим більше що основні принципи Просвітництва, свободи і розуму не чужі православній антропології. “Немає нічого священнішого за особистість” (І. Зізіулас). Основне поняття православної антропології при зустрічі з правами людини – це поняття особистості, вкорінене в патристичній традиції і виражає творіння людини за образом і подобою Божою (Бут 1:26). Буття особистістю дає людині вищу гідність, невід’ємну від неї” [1, с. 131]. Визнання гідності особистості не обов’язково веде до згоди з цінностями Просвітництва, значна кількість теологів намагаються уникнути однозначної згоди. Але патріарх Варфоломій хоче всіляко підкреслити, що православ’я є ще більш гуманістичним світоглядом, ніж Просвітництво. І у прийнятті цінностей гідності особистості, її свободи, рівності та братерства особистостей у суспільстві не може бути ніякого відступлення від християнства. Навпаки, усі випадки, коли цими цінностями маніпулюють або зловживають, пов’язані з обмеженням розумінням цих цінностей. Тут позиція патріарха Варфоломія цілком аналогічна до соціального вчення папи Франциска, який нещодавно надав нового імпульсу для християнського розуміння цінності соціального братерства, а до цього багато розмірковував про гідність особи, її свободу та необхідність більшого захисту рівності. Зasadничою основою такого соціального вчення, яких би конфесійних вимірів воно б не набувало, завжди стає безумовне визнання гідності особи як мета-цінності, розгляд правового забезпечення прав людини після Другої світової війни як очевидного досягнення цивілізації та природного для іудео-християнської культури шляху розвитку суспільства. Патріарх Варфоломій підкреслює, що максимальне значення людської особистості відображене у ідеї обоження [1, с. 132]. “Ніщо не може тут виправдати перетворення людини всього лише в засіб. Це основоположний внесок християнства в історію гуманності” [1, с. 132]. Сьогоднішнє суспільство глобалізованого капіталізму критикується як таке, що маніпулює особистостями та цілими спільнотами, але така критика не може слугувати для легітимізації ідей прямого пригноблення. Також християнське розуміння особистості передбачає її відкритість до спілкування, а спілкування спів-буття – передбачає рівність та братерство [1].

Заперечення цінності свободи вибору заради вищої християнської свободи самореалізації означає нерозуміння того, чим є свобода, і наскільки два види свободи цілком взаємопов'язані через абсолютну гідність особистості [1, с. 133]. Патріарх Варфоломій нагадує, що права людини легітимізовані через релігійну аргументацію на Всеправославному соборі, і серед іншого – через бажання захистити свободу особистості. Патріарх відмічає, що “в “Посланні” собору справедливо підкреслюється, що православний ідеал поваги прав людини перевищує горизонт існуючих прав людини, і що любов понад усе (1 Кор 13:13), як відкрив нам Христос і як живуть всі віруючі, які йдуть за ним. Для православного богослов'я “вищим етосом” є жертвна любов, тобто добровільна відмова від свого власного індивідуального права в ім'я ближнього (§10). Це жодним чином не означає знецінення прав людини і відмову від їх втілення в життя. Навпаки! У віруючого є додаткова мотивація заступатися за права ближніх. Якщо вірять в найвищу цінність християнської свободи, то це аж ніяк не означає, що знецінюють зовнішню свободу” [1, с. 132-133]. Отже, православ'я розвиває та поглиблює гуманізм філософії прав людини, надаючи високорозвинену теологію прав людини. А у практичному відношенні права особистості отримують додаткову мотивацію для захисту. Жертвна любов, що діє ради іншого – це дійсно високоефективна мотивація, яка часом залишається єдиною у сьогоденні. Патріарх Варфоломій вказує на суттєві єдність гідності, свободи, солідарності як основних європейських і християнських цінностей. “Для нас самих має фундаментальне значення, що європейський дух разом зі свободою як правом людини підживлюється з тих глибин християнської свободи, свободи по вірі, що виявляється як самовіддана любов. Вона може мобілізувати в людині безмежні сили солідарності і спонукати її на боротьбу проти несправедливості та за більш людський світ” [1, с. 134]. Важливо, що патріарх Варфоломій визнає центральне значення жертвної любові для підтримки та розвитку соціальності, однак фактично вказує на віру як на джерело для цієї любові: адже лише віра може сьогодні спонукати проявляти жертвну любов і солідарність, підтримуючи соціальний устрій, що гарантує збереження гідності особистості. Існування трансцендентної реальності як кращої, можливість кращого майбутнього для особистостей, народів та людства в цілому – це основна біблійна істина, яка надихає сучасну теологію на формування конкретних проєктів якомога більшого звільнення, солідарності та захисту прав. Патріарх Варфоломій у класичному європейському прагненні до свободи, братства і рівності пропонує побачити християнські корені. Порушенням цих ідеалів було б запровадження певних елементів тоталітарного мислення і практик під приводом ширшого захисту прав людини, і патріарх закликає триматися самої сутності європейського проєкту щодо прав людини. У своїх роздумах явно патріарх солідаризується з оцінкою модерну як незавершеного проєкту, з ідеями про необхідність втілювати ідеали Просвітництва і християнства, наскільки вони суголосні між собою та протистоять усім спробам нового постмодерного поневолення, з боку різного роду ідеологічних фундаменталізмів, як секуляристських, так і релігійних. Зазначимо, що розуміння зловживання ідеєю прав людини заради утвердження нових тоталітарних ідей та практик може бути різноманітним: для когось це пропозиції Демократичної партії США, а для

когось щось принципово інше. Так, частина теологів Константинопольського патріархату вважає, що і права на вільний вибір статі мають бути захищеними. Але в цілому Константинопольський патріархат дотримується поміркованої позиції, згідно з якою модерн і православ'я узгоджуються, якщо не допускати надуживань. “Зустріч Православної церкви з правами людини відбувається в широких рамках полеміки з сучасністю. Православне християнство має остаточно подолати оборонну позицію щодо Просвітництва. Дух Просвітництва не представляє собою ніякої небезпеки для нашої ідентичності. Як повне відхилення, так і повне схвалення не є правильною позицією щодо сучасності. Потрібно диференційована позиція. З іншого боку, неприпустимо плутати справжній дух Просвітництва з його спотвореннями” [1, с. 134-135]. Звичайно, усі заяви про єдність духу Просвітництва і православ'я є дуже радикальними у світоглядних дискусіях, і такі заяви показують кордони можливого компромісу різних світоглядів. При максимальній діалогічності православ'я щодо світського дискурсу про права людини, при повному прийнятті модерного розуміння прав людини, відкидаються сьогодині “спотворення”. При цьому класичні права людини не можуть піддаватися сумнівам тільки тому що сьогодні наявні різні тлумачення прав людини, які викликають дискусії та протест релігійних організацій. “Не можна не згадати, що нинішня відсутність культури прав людини, розширення і розмивання меж їх змісту перш за все на Заході, а також їх перетворення в приватні домагання, – все це тенденції, які суперечать споконвічному політико-правовому цілепокладанню прав людини. Неприпустимо використовувати ці тенденції як привід для серйозної полеміки з правами людини, уникати їх нормативної вимоги або ігнорувати їх” [1, с. 140]. Патріарх підкреслює, що самі по собі права людини сьогодні мають “секулярний характер”, але це не заважає православ'ю бачити релігійні корені цих прав [1, с. 136]. Більше того, патріарх заявляє, що усі “релігії повинні відкрити в правах людини свої цінності і визнати їх виразом свого власного свідчення в світі” [1, с. 139]. На його думку, особливо важливе спільне свідчення християн щодо гідності людини та її прав. В цілому, релігійний та світський дискурси повинні спільно протистояти усім викликам, які несуть для прав людини з одного боку різні фундаменталістичні світогляди, з іншого боку – різні види світоглядного релятивізму.

Декларація “За життя світу”, в якій запропоновано нове соціальне вчення для вселенського православ'я, наголошує на християнських коренях ідей гідності особистості та прав людини. “Невипадково, що мова прав людини, а також конвенції й інститути, розроблені для захисту й розвитку цих прав, виникли саме в країнах, моральна культура яких була сформована християнськими принципами” [5, с. 61]. Ці християнські принципи визначаються у документів саме як євангельські за своїм походженням. “Історичні корені цих ідей ... сягають ґрунту Євангелія і його проповіді про безмежну цінність кожної душі й повноту гідності кожної людини” [5, с. 61]. Відповідно, хоча сьогодні мова прав людини є “нейтральною граматикою” [5, с. 61] для представників усіх світоглядів, сама її поява описується як наслідок впливу християнства. Декларація ігнорує наявність у ідеї прав людини коренів в античній культурі, зокрема у філософії стоїків. Останні вчили, що всі люди є рівними перед



природним законом, усі є вільними за цим законом та усі повинні поважати права інших. Це філософське вчення завоювало певну популярність у пізньоантичні часи та було знову актуалізоване в добу модерну. Теоретики християнського соціального вчення іноді згадують про значення античних теорій природного права, зокрема, стоїчних. Але декларація “За життя світу” побудована так, ніби модерна теорія прав людини історично корінилася лише у християнському вченні про гідність особистості. На користь цієї тези у декларації наведено той факт, що ідея переваги прав людини над правами та привілеями інституцій переважно зумовлена саме іудейськими та християнськими витоками європейської цивілізації [5, с. 61]. Також ця декларація уникає згадування драматичного протистояння ліберальних доктрин прав людини доби модерну із християнськими середньовічними ідеологіями ієрархізованого і станового суспільства. Навіть сьогодні патріарх Кирил і офіційні документи РПЦ стверджують, що є велика кількість соціальних цінностей, важливіших за цінність особистості, а наявність вищої свободи у благодаті слугує ознакою неповноцінності свободи вибору та вказує на необхідність соціального патерналізму.

Декларація підкреслює, що гідність особистості, яка має захищатися законодавством про права людини, пов'язана не стільки з розумною та вільною природою людини, скільки з особистісним характером людського існування [5, с. 62]. Розумність та свобода мають тлумачитися у світлі їх функціонування під час спілкування особистості з Богом [5, с. 62]. Звичайні розумність та свобода знаходять свою повноту у благодатних та інтуїтивних духовних розумності та свободі [5]. Фактично декларація вирішує суперечність, яка була важливою для дискусії навколо прав людини. На цю суперечність вказував патріарх Варфоломій: християнство вчить про обмеженість людських розумності та свободи, приймає песимістичну антропологію у питанні оцінки можливості підтримувати справедливість у людському суспільстві. Ідеологія прав людини, навпаки, передбачає оптимістичну антропологію. Патріарх описує так ці суперечності. “Природно, неможливо зводити права людини безпосередньо до християнства. Між правами людини і християнством одночасно наявна нерозривність і дискретність. З цієї причини напруженість між християнською і сучасною свободою непорушна. Оптимістичну антропологію Просвітництва з її забуттям про гріхи, її раціоналізмом, індивідуалізмом і автономністю не вдається гармонізувати з християнською антропологією, що розуміє людину, виходячи з Бога, а її свободу бачить даром благодаті” [1, с. 138]. Декларація вирішує цю суперечність між оптимістичною антропологією Просвітництва і песимістичною антропологією християнства, пропонуючи ідеал обоженної особистості як вираз над-оптимістичної антропології [5, с. 62]. У обоженні, благодатній свободі творити добро у союзі з Богом, автори декларації бачать реалізацію справжньої природи людини [5]. Таким чином, у персоналістичному ідеалі обоження декларація надає легітимізацію оптимістичному есенціалістичному поглядові на людину теж. Особливо яскраво це видно у рефлексіях щодо свободи. “Церква має особливо піднесене розуміння того, в чому полягає така свобода. Справжня людська свобода – це щось більше, ніж просто невизначена здатність людини обирати те, що вона хоче робити або чим бажає володіти

за мінімального втручання з боку держави або офіційної влади (хоча, звісно, немає нічого поганого в прагненні до цієї особистої свободи й імунітету від авторитарної влади). Це усвідомлення благого призначення власної природи, здатність вирости в повну міру людяності, що означає вільне прагнення до союзу з Богом. У такому разі вона ніколи не буває просто “негативною свободою” невизначеної відкритості до всього. Бути цілковито вільним – значить поєднатися з тим, для чого передусім була створена наша природа, і до чого в глибині душі невпинно прагне людина” [5]. Таким чином, декларація засвідчує, що можливе формування холістичної антропології, яка враховувала б можливість поєднання різного бачення людини. Фактично холістична антропологія декларація, для якої людина – це особистість, покликана до обоження, включає у себе цілий ряд антропологій у різному їх статусі. По-перше, це позитивна антропологія Просвітництва і запропонована нею нейтральна (світська, але у певних межах прийнятна і для християнства) “граматика прав людини”. По-друге, це реалістичне визнання християнством слабкості людини, яка без підтримки Бога не здатна творити добро. Часто цей реалізм називається песимістичною антропологією, але у дійсності це бачення людини передбачає її здатність до довершеності при умові взаємодії з благодаттю. По-третє, це традиційна християнська теорія щодо природного прагнення людини до довершеності. Наново актуалізоване А. Макінтаєром це бачення того, якою “людина-повинна-бути-у-стані-довершеності”, якщо розвиватися від того якою “людина-є-зараз”, показало, що врахування прагнень людини та можливостей її розвитку дійсно необхідне, якщо розглядати питання про те, чим є соціальна справедливість, як вона має досягатися та гарантуватися. Саме врахування того, якою людина може бути або якою покликана бути, дозволяє розуміти справедливість як щось більше за результат прийнятих у суспільстві конвенцій. По-четверте, антропологія християнського персоналізму, яка враховує теорію обоження. Ця антропологія стає найважливішою частиною холістичної антропології, оскільки і стадія падіння, і стадія розвитку чеснот мають бути перевершені у третьому, вищому стані особистого єднання з Богом. Очевидно, що саме антропологія персоналістичного обоження дозволяє об’єднати усі інші антропологічні теорії у єдину холістичну концепцію. Такий підхід розвиває основні ідеї Фордгемської школи сучасного православного богослов’я в США, особливо монографії А. Папаніколау “Містичне як політичне” [8]. Також важливо відмітити, що вимога абсолютної поваги до прав і гідності кожного має своїм походженням теологію ненасильницького етичного ставлення до всіх Д. Гарта.

**Висновки.** Концепція прав людини і гідності особистості, яку містить нове соціальне вчення Константинопольського патріархату, пропонує визнати сучасні теорії прав людини та їх втілення у сьогоденній демократії як самоочевидні істини. Ці істини цілком легітимні у релігійному дискурсі, оскільки особиста гідність людини як здатної до містичного богоспількування є абсолютною. Соціальне вчення Православної церкви передбачає, що гідність та свобода особистості, її покликання та довершеність є значно вищими за усі ті множини цінностей і норм, що їх пропонує сучасна світська морально-правова свідомість, відповідні міжнародні акти і конституційні норми. В області соціального

вчення це призводить до вимоги абсолютного визнання класичних прав і свобод людини. При цьому висновків про необхідність змиритися із сьогодишнім розширеним тлумаченням прав людини не робиться, оскільки абсолютна гідність особистості захищається не заради схвалення ідей та практик, які мають ознаки тоталітарного примусу. Православне соціальне вчення намагається надати нового імпульсу ідеям модерну як незавершеного проекту, наголошуючи на повній згоді між Просвітництвом і православною етикою щодо гідності особистості та прав людини. Ідея про консенсус між світським та релігійним баченням прав людини походить від богослов'я патріарха Варфоломія та сучасних православних мислителів США.

#### Список використаних джерел:

1. Варфоломей, Вселенский Патриарх 2019. 'Православие и права человека', *Политическое богословие*, под ред. А. Бодрова & М. Толстолуженко, Москва: Издательство ББИ, с. 127-140.
2. Варфоломій, Вселенський Патріарх 2011. Віч-на-віч із тайною. Православне християнство у сучасному світі, пер. з англ., Київ: *Дух і літера*, 360 с.
3. Яннарас, Х 2003. Свобода етосу, пер. з англ. В. Верлока, Київ: *Дух і Літера*, 268 с.
4. Яннарас, Х 2004. 'Церковь в посткоммунистической Европе', пер. с англ. Г. Завершинского & Ю. Вестеля, *Церковь и время: Научно-богословский и церковно-общественный журнал*, № 3 (28), с. 81-106.
5. Greek Orthodox Archdiocese of America 2020. *За життя світу. На шляху до соціального етосу Православної Церкви*. Доступно: <[https://www.goarch.org/social-ethos?p\\_p\\_id=56\\_INSTANCE\\_kmoXa4sy69OV&p\\_p\\_lifecycle=0&p\\_p\\_state=normal&p\\_p\\_mode=view&p\\_p\\_col\\_id=column-1&p\\_p\\_col\\_count=1&\\_56\\_INSTANCE\\_kmoXa4sy69OV\\_languageId=uk\\_UA](https://www.goarch.org/social-ethos?p_p_id=56_INSTANCE_kmoXa4sy69OV&p_p_lifecycle=0&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_p_col_id=column-1&p_p_col_count=1&_56_INSTANCE_kmoXa4sy69OV_languageId=uk_UA)>. [15 Грудень 2020].
6. Demacopoulos, GE (ed) & Papanikolaou, A (ed) 2016. 'Christianity, Democracy, and the Shadow of Constantine', *Fordham University Press*, 304 p.
7. Kalaitzidis, P 2010. 'From the 'Return to the Fathers' to the Need for a Modern Orthodox Theology', *St Vladimir's Theological Quarterly*, № 54, p. 5-36.
8. Papanikolaou, A 2012. *The Mystical as Political: Democracy and Non-Radical Orthodoxy*, Notre Dame, IN: *Notre Dame University Press*, 248 p.

#### References:

1. Varfolomej, Vselenskij Patriarh 2019. 'Pravoslavie i prava cheloveka (Orthodoxy and human rights)', *Politicheskoe bogoslovie*, pod red. A. Bodrova & M. Tolstoluzhenko, Moskva: *Izdatelstvo BBI*, с. 127-140.
2. Varfolomij, Vselenskij Patriarh 2011. Vich-na-vich iz tajnoyu. Pravoslavne hristiyanstvo u suchasnomu sviti (Face to face with the Secret. Orthodox Christianity in the modern world), per. z angl., Kiyiv: *Duh i literatura*, 360 s.
3. Yannaras, H 2003. Svoboda etosu (Freedom of ethos), per. z angl. V. Verloka, Kiyiv: *Duh i Literatura*, 268 s.
4. Yannaras, H 2004. 'Cerkov v postkommunisticheskoy Evrope (The Church in Post-Communist Europe)', per. s angl. G. Zavershinskogo & Yu. Vestelya, *Cerkov i vremya: Nauchno-bogoslovskij i cerkovno-obshestvennyj zhurnal*, № 3 (28), s. 81-106.
5. Greek Orthodox Archdiocese of America 2020. *Za zhittya svitu. Na shlyahu do socialnogo etosu Pravoslavnoyi Cerkvi (For the life of the world. On the way to the social ethos of the Orthodox Church)*. Dostupno: <[https://www.goarch.org/social-ethos?p\\_p\\_id=56\\_INSTANCE\\_kmoXa4sy69OV&p\\_p\\_lifecycle=0&p\\_p\\_state=normal&p\\_p\\_mode=view&p\\_p\\_col\\_id=column-1&p\\_p\\_col\\_count=1&\\_56\\_INSTANCE\\_kmoXa4sy69OV\\_languageId=uk\\_UA](https://www.goarch.org/social-ethos?p_p_id=56_INSTANCE_kmoXa4sy69OV&p_p_lifecycle=0&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_p_col_id=column-1&p_p_col_count=1&_56_INSTANCE_kmoXa4sy69OV_languageId=uk_UA)>.

rmal&p\_p\_mode=view&p\_p\_col\_id=column-1&p\_p\_col\_count=1&\_56\_INSTANCE\_kmoXa4sy69OV\_languageId=uk\_UA>.  
[15 Gruden 2020].

6. Demacopoulos, GE (ed) & Papanikolaou, A (ed) 2016. 'Christianity, Democracy, and the Shadow of Constantine', *Fordham University Press*, 304 p.
7. Kalaitzidis, P 2010. 'From the 'Return to the Fathers' to the Need for a Modern Orthodox Theology', *St Vladimir's Theological Quarterly*, № 54, p. 5–36.
8. Papanikolaou, A 2012. *The Mystical as Political: Democracy and Non-Radical Orthodoxy*, Notre Dame, IN: *Notre Dame University Press*, 248 p.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.30(1)-9

УДК 274/278:37(73):37(477)

## ПРОТЕСТАНТСЬКЕ СЕРЕДОВИЩЕ УКРАЇНИ: У ПОШУКАХ РЕЛІГІЄЗНАВЧИХ ТИПОЛОГІЙ (НА ПРИКЛАДІ ВСЦ ЄХБ)

*PROTESTANT ENVIRONMENT OF UKRAINE: IN SEARCH OF RELIGIOUS TYPOLOGIES (ON THE EXAMPLE OF THE ALL-UKRAINIAN UNION OF CHURCHES OF EVANGELICAL CHRISTIAN BAPTISTS)*

**І. В. Кундеренко**

**Актуальність теми дослідження.** Класична типологія, запропонована Р. Нібуром набула світового поширення у другій половині 20 століття. Серед зарубіжних дослідників релігії її релевантність піддається сумніву, особливо з огляду на динамічне оточення постмодернізму. В українському просторі вивчення релігії ця типологія продовжує використовуватися.

**Постановка проблеми.** Виникає феномен: аналіз доступних та поширених текстів віровчення найбільш численної деномінації ВСЦ ЄХБ за різні роки існування в Україні демонструє, що основні богословські положення лишились незмінними, проте рівень залученості у суспільне життя України набув значних змін. Зміни ступеню залученості можна ранжувати між особистим та системним впливом, а також можна констатувати тенденцію від реакційної взаємодії з суспільством до активної системи дій, превентивних за характером.

**Аналіз останніх досліджень і**

**Urgency of the research.** Classic typology suggested by R. Niebuhr received world recognition and became well spread in the second half of the 20<sup>th</sup> century. Its relevance is questionable among foreign researchers of religion, especially given the dynamic environment of postmodernism. This typology continues to be used in the Ukrainian realm of the study of religion.

**Target setting.** The following phenomenon has emerged: the analysis of available and widespread texts of doctrine of the most numerous denominations of the All-Ukrainian Union of Churches of Evangelical Christian Baptists demonstrates that the main theological statements have remained intact for several years of existence in Ukraine, but the level of involvement in public life of Ukraine has changed significantly. Shifts in the degree of involvement can be ranged between personal and systemic influence, and it is possible to state the tendency from reactionary interaction with society to an active system of preventive actions.

**Actual scientific researches and**

**публікацій.** Серед вітчизняних науковців та дослідників варто відзначити О. Дятлик, В. Хромця, С. Саннікова, Ю. Чорноморця, В. Сінього, С. Филипчук, М. Черенкова. Кожний з них досліджував або типологію Нібура (як С. Филипчук), або вивчав рівень залученості вітчизняних протестантів в життя українського суспільства.

Серед закордонних дослідників відзначимо Д. Карсона, Л. Світ, Е. Крауч, М. Хортон, Ф. Мет'юс-Грін, Б. МакЛарен, Е. МакМанус. Всі вони або критично аналізували типологію Нібура, або пропонували свої динамічні типології. Універсальні моделі протестантського впливу виокремлює та систематизує Д. Холінджер.

**Постановка завдання.** Проаналізувати релевантність класичної та поширеної нібурівської типології у кореляції з зміною рівня залучення вітчизняних протестантів в суспільне життя на прикладі ВСЦ ЄХБ як найбільш чисельної конфесії.

**Виклад основного матеріалу.** Застосування типології Р. Нібура до протестантського середовища України виявляється практично неможливим, оскільки незважаючи на збережене віровизнання, рівень залученості протестантів в український соціум істотно змінився. Таким чином звична класифікація виявляється не дієвою через динамічність соціального виміру протестантів та тлі теологічного консерватизму. Автор погоджується з запропонованою парадигмою Д. Холінджера, що у будь-якій взаємодії з суспільством є два виміри, у середині яких ми можемо проводити певне ранжування. Вплив може бути індивідуальним або структурним, а також реакційним або превентивним. Серед протестантів набули особливого поширення наступні вектори:

1. Надання гуманітарної допомоги; 2. Створення альтернативних

**issues analysis.** Ukrainian scholars and researches like O. Dyatlik, V. Hromets, S. Sannikov, Yu. Chornomoret, V. Syniy, S. Philipchuk, M. Chernkov need to be mentioned. Each of them either studied Niebuhr's typology (like S. Philipchuk) or examined scale of the involvement of Ukrainian Protestants in the life of society.

Foreign researchers that should be mentioned Donald Carson, Andy Crouch, Michael Horton, Frederica Mathewes-Green, Brian D. McLaren, Erwin Raphael McManus. All of them either provided critical assessment of Niebuhr's typology, or provided their own dynamic typologies. Dennis Hollinger identified and systematized universal models of the Protestant impact.

**The research objective.** To examine the relevance of well-spread classic Niebuhr's typology in its correlation with the transformation of involvement level of the Ukrainian Protestants in the life of society, using the example of All-Ukrainian Union of Churches of Evangelical Christian Baptists as the most numerous denomination.

**The statement of basic materials.** Applying the typology of R. Niebuhr to the Protestant environment of Ukraine is nearly impossible, because despite the preserved faith statements, the level of involvement of Protestants in Ukrainian society has changed significantly. Thus, the usual classification is not efficient due to the dynamics of the social dimension of Protestants and the background of theological conservatism. Author agrees with the proposed paradigm of D. Hollinger, that in any interaction with society there are two dimensions, in the middle of which we can make a certain ranking. The impact can be individual or structural, as well as reactionary or preventive. The following vectors have become especially common among Protestants:

1. Christian relief; 2. Creating alternative Christian institutions; 3. Evangelism, not just a method to introduce beliefs to others, but also as a

християнських інституцій; 3. Розповсюдження “Благої Вістки” як спосіб не лише поширення вірувань, але й спроба досягти структурних змін у суспільстві; 4. Пророче проголошення як спосіб впливу на наявні негативні тенденції; 5. Політичне лобіювання з спробою недопущення прийняття певних законопроектів, або навпаки їх просування; 6. Створення політичних партій або політичних груп; 7. Ненасильницький супротив; 8. Практика християнського втілення як прояв вірності Богу із розумінням, що досяжність етичних стандартів можлива лише в межах християнської спільноти; 9. Особистий вплив, з розумінням, що християнин дотримується відмінних від суспільства морально-етичних принципів, але при цьому застосовує їх не лише у межах християнських громад, але й взаємодії з суспільством.

**Висновки.** Зроблено аналіз релевантності поширеної типології Р. Нібура у трансляції на наявний досвід протестантських церков України на прикладі найчисельнішої групи – Всеукраїнського Союзу Церков Євангельських християн-баптистів (ВСЦ ЄХБ).

**Ключові слова.** типологія; протестанти; суспільство, церква.

vehicle of structural changes in society; 4. Prophetic proclamation as a way to react on existing negative trends; 5. Political lobbying with an attempt to prevent the adoption of certain bills, or vice versa, their promotion; 6. Creation of political parties or political groups; 7. Nonviolent resistance; 8. The practice of Christian incarnation as a manifestation of faithfulness to God with the understanding that the attainability of ethical standards is possible only within the Christian community; 9. Individual impact with understanding that Christians hold views and moral (ethical) principles that differ from secular society, however Christians apply those principles, within and outside boundaries of Christendom.

**Conclusions.** Provided analysis relates the relevance of the common typology of R. Niebuhr in its application to the praxis of the Protestant churches of Ukraine on the example of the largest group, which is the All-Ukrainian Union of Churches of Evangelical Christian Baptists.

**Keywords.** typology; protestants; society, church.

**Актуальність теми дослідження.** У соціології релігії великого поширення набули різні традиційні релігієзнавчі типології, зокрема в українському науковому просторі відомі такі: (1) типологія М. Вебера [2], (2) типологія Е. Трьолча [26] та (3) типологія Р. Нібура [33].

Класична типологія, запропонована Р. Нібуром [33] набула світового поширення у другій половині 20 століття, серед зарубіжних дослідників релігії її релевантність піддається сумніву, особливо з огляду на динамічне оточення постмодернізму. У західній релігієзнавчій традиції, де поширений Протестантизм набувають популярності інші динамічні типології вивчення взаємодії християн протестантського спрямування та суспільства у цілому, зокрема Д. Холінджер ототожнює різні вектори впливу навколо континуумів (особистого або структурного впливу, превентивного або структурного впливу) [32]. Л. Світ систематизує типи рішень, які приймаються у спільноті віри щодо взаємодії з суспільством, окрім цього його типологія вимірює змінюваність “Методів” та самої “Вістки” [34]. Д. Карлсон представив постмодерністське переосмислення взаємодії протестантських спільнот та суспільства у цілому [31].

**Постановка проблеми:** Таким чином виникає достатньо цікавий феномен: з одного боку порівняльний аналіз доступних та поширених текстів віровчення найбільш численних деномінацій за різні роки існування в Україні демонструє, що основні богословські положення лишились незмінними, проте з іншої сторони рівень залученості вітчизняних протестантів у суспільне життя України набув значних змін. Зміни ступеню залученості можна ранжувати між особистим та системним впливом, а також можна констатувати тенденцію від реакційної взаємодії з суспільством до активної системи дій, превентивних за характером.

Зокрема...

- у середовищі ВСЦ ЄХБ [3] (як одній з численніших деномінацій) дуже поширені реабілітаційні центри для нарко- та алкозалежних осіб зокрема на сайті конфесії є цілий підрозділ, присвячений соціальній роботі;

- протестантами створено декілька приватних загальноосвітніх шкіл: “Сяйво” (м. Житомир) [9], “Надія” (м. Чернівці) [20], “Ріка Життя” (м. Київ) [17], “Початок Премудрості” (м. Харків) [18], “Скарбниця мудрості”, (м. Луцьк) [19], такі заклади є у м. Ківерці, м. Дубно, м. Рівне;

- ЗВО, створенні протестантами набули державного визнання [11; 12];

- Євангельські християни активно учають у політиці [16] та приймають участь у виборах місцевих рад [10] та Верховної Ради України.

Водночас, з огляду на незмінність віровчення, можемо зробити припущення, що маркування, з яким іноді доводиться стикатися вірянам протестантських конфесій [12] частково зумовлено недосконалістю типологій на кшталт Е. Трьолча з його поділом спільноти віри на “церкву” та “секту”.

Отож, з огляду на вищевикладене, ми вважаємо, що варто переоцінити одну з найбільш поширених релігієзнавчих типологій – Р. Нібура на прикладі наявного практичного досвіду ВСЦ ЄХБ (як найбільш чисельної деномінації серед українських протестантів). Разом з цим відзначимо, що протестантизм в Україні неоднорідний, тому наша спроба продемонструвати недоліки нібурівської типології на прикладі однієї з церковних груп потребує подальших досліджень.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Протестантизм в цілому вивчається як зарубіжними, так й вітчизняними дослідниками. Разом з цим, з огляду на поставлену мету, зазначимо, нечисленність саме таких нових наукових досліджень та розвідок, які можна транслювати на переоцінку релевантності типових підходів до вивчення релігії, які сформовані упередженими еволюціоністами. Оскільки в Україні “Засновником релігієзнавства як науки, окремої галузі наукових знань, вважається англійський дослідник і еволюціоніст Тейлор” [23]. Еволюціонізм як світогляд має низку протиріч з християнством на епістемологічному, аксіологічному та онтологічному рівнях. Серед нечисленних вітчизняних науковців та дослідників, які вивчають сучасний протестантизм на предмет залученості у суспільство та при цьому уникають упередженості притаманній еволюціоністам варто відзначити О. Дятлик [7], В. Хромця [28], С. Саннікова, Ю. Чорноморця, В. Синього [24], С. Филипчук [27].

Нами була проведена попередня наукова розвідка, яка оцінює

доцільність використання нібурівської типології у контексті розбудови духовної освіти [12].

Водночас серед закордонних релігієзнавців були поодинокі спроби провести ревізію цієї хрестоматійної типології при цьому сучасне західне релігієзнавство опанувало мистецтвом уникнення маркування. Зокрема, цим займалися Д. Карсон [31], Л. Світ, Е. Крауч, М. Хортон, Ф. Мет'юс-Грін, Б. МакЛарен, Е. МакМанус [34]. Універсальні моделі протестантського впливу виокремлює Д. Холінджер [32].

Проте жодний з них не транслював результати своїх наукових розвідок на українське протестантське середовище.

**Постановка завдання** – проаналізувати релевантність класичної та поширеної нібурівської типології у кореляції з зміною рівня залучення вітчизняних протестантів в суспільне життя на прикладі ВСЦ ЄХБ.

**Основний виклад матеріалу. Не Нібуром єдиним.** Д. Холінджер у своїй книзі “Choosing the good: Christian Ethics in a complex world” (*Обирати добро: християнська етика у складному світі*) [32] систематизує християнський досвід впливу на суспільство у цілому та виокремлює дев'ять векторів такого впливу. Зокрема визначені наступні моделі: 1) надання гуманітарної допомоги; 2) створення альтернативних християнських інституцій; 3) розповсюдження “благої вістки” як спосіб не лише поширення вірувань, але й спроба досягти структурних змін у суспільстві; 4) пророче проголошення як спосіб впливу на наявні негативні тенденції; 5) політичне лобіювання з спробою недопущення прийняття певних законопроектів, або навпаки їх просування; 6) створення політичних партій або політичних груп; 7) ненасильницький супротив; 8) практика християнського втілення як прояв вірності богу із розумінням, що досяжність етичних стандартів можлива лише в межах християнської спільноти; 9) особистий вплив, з розумінням, що християнин дотримується відмінних від суспільства морально-етичних принципів, але при цьому застосовує їх не лише у межах християнських громад, але й взаємодії з суспільством.

Відзначимо, що за задумом самого Д. Холінджера, кожен з цих впливів можна ранжувати по одній з ознак:

- індивідуальний або системний (структурний) вплив;
- реакційний або превентивний вплив.

Може скластись враження, що моделі Д. Холінджера мають місце лише за умов, коли церква вбачає власну місійну роль у суспільстві та не заперечує взаємодію з ним на рівні нормативів, світогляду або віровчення. Проте, як ми зазначили на початку нашої статті, віровизнання протестантів не змінились протягом останнього часу, а рівень залученості у життя суспільства змінився істотно.

**Типологія Р. Нібура та досвід ВСЦ ЄХБ.** Протягом другої половини двадцятого століття багато релігієзнавців прибігали до використання систематизації таких поглядів, запропонованої Р. Нібуром в його класичний (серед соціологів та релігієзнавців) книзі “Christ and culture” [33]. Популярність цієї книги у пост-радянському науковому середовищі частково доводиться фактом наявності кількох перекладів російською мовою [14; 15]. В деяких з них враховані як соціологічні погляди самого Р. Нібура, так явище “культура” на концептуальному рівні, тому назва книги у російському перекладі подається “Христос и общество”



(*“Христос та суспільство”*, рос.), в іншому виданні застосований більш дослівний переклад – *“Христос и культура”* (*“Христос і культура”*, рос.). Р. Нібур виокремлює п'ять різних богословських парадигм доцільності взаємодії з суспільством, які були у різні часи притаманні різним групам. За Р. Нібуrom, у різних притаманних християнам концепціях взаємодії з суспільством є спільні риси, є відмінності. Одне із спільних для більшості християн розумінь – це концепція, що Церква – це божественна інституція, який властиві певні задачі, а далі розпочинаються відмінності (герменевтичні, богословські, інші). Парадигми, виокремлені Р. Нібуrom:

- Християнство, яке існує у супереч з суспільством. У такому випадку всі складові суспільства (матеріальні та нематеріальні) сприймаються як гріховні, відтак християнам слід утриматися від участі у проявах суспільства, створювати свої інституції.

- Християнство, яке є невід'ємною частиною суспільства. У такому випадку всі складові суспільства (матеріальні та нематеріальні) сприймаються як частина Божої дії та навіть Божого об'явлення. З огляду на особливе ставлення Р. Нібура до ліберальних богословів, яке склалось історично, не слід сприймати парадигму Р. Нібура, лише як таку, яка притаманна лібералам, оскільки ця типологія розглядає не стільки теологічні відмінності, скільки власне соціологічні та герменевтичні, отже у такому погляді буде доречно цитувати проповідь ап. Павла у Афінах, де говориться: “І ввесь людський рід Він з одного створив, щоб замешкати всю поверхню землі, і призначив окреслені доби й границі замешкання їх, щоб Бога шукали вони, чи Його не відчують і не знайдуть, хоч Він недалеко від кожного з нас”. Діяння 17:26-27, інакшими словами, прояви суспільства, навіть його наративи можуть бути частиною загального об'явлення, відтак християнам слід активно приймати участь у таких проявах суспільства. За такого підходу створюється контекст, коли має місце використання некритичної контекстуалізації місіонерами. Щось подібне в Царській Російській імперії переживало православ'я.

- Християнство, яке знаходиться понад суспільством. Одразу зазначимо, що ця назва цієї моделі, виокремленої Р. Нібуrom за своїм звучанням може нагадувати відмінну за значенням, але наявну серед протестантського середовища, фразу “церква поза політикою” [29], яка відображає скоріш перший з зазначених поглядів. У погляді, де християнство подається як таке, що знаходиться понад культурою такому випадку відбувається певний синтез складових суспільства та християнських цінностей. Визнається, що у суспільстві можуть бути як гріховні тенденції, яких християнам слід триматися осторонь, так й добрі прояви, участь у яких бажана. Такий погляд зовсім не відкидає соціокультурний порядок та не заперечує участь християнина в ньому. Натомість у цьому погляді справжній Євангельській Вістці (на відмінну від культурних нашарувань) надається інакший (відмінний від світського) вимір. Вважаємо, що імплементація цього підходу найяскравіше відображена у Римо-Католицькій церкві у період до 2-го Ватиканського собору з тодішнім розподілом на клір та звичайних прихожан.

- Християнство, яке парадоксальним чином протиставлено суспільству. У такому випадку вихідним положенням є визнання неминучості дихотомічного існування безбожного світу (а християни є частиною цього світу) та “Божого світу” або Царства. Історично таку етику

та богослов'я взаємодії з суспільством приписують Мартіну Лютеру. В цій точці зору вважається, що гріхом просякнуті всі соціокультурні інституції, тільки замість уникання та перманентного протиставлення суспільству, рятівний засіб, який пропонується – Божа благодать та одночасне існування у двох паралельних світах. Християнські принципи при цьому мають тенденцію бути віднесені до категорії “моя особиста справа”, при цьому може страждати цілісність Євангельської Вістки та християнські групи схильні триматися статус-кво.

- Християнство, яке трансформує суспільство. У цьому підході хоч соціокультурні інституції визнаються як гріховні, цей підхід має чітку виражену тенденцію застосування більш оптимістичної есхатології – можливість трансформування не лише життя та погляди окремих людей, але й соціокультурні інституції. Певною мірою – це протилежність погляду, де християнство існує усупереч суспільству. Окремі представники цього погляду можуть мати герменевтичні відмінності, але здебільшого цьому погляду властива, як вже було зазначено більш оптимістична есхатологія (аміленіалізм, або постміленіалізм) та сотеріологія, в якій викупні дії, зроблені на хресті, торкаються творіння в цілому у більш широкому розумінні.

**Поширеність цих поглядів в Україні.** Перше за все дуже складно однозначно стверджувати, що більшість протестантів України формалізували концепцію соціального служіння на деномінаційному або конфесійному рівні. У зв'язку з святкуванням 500-річчя реформаційного руху був поширений документ [22]. Оскільки предметом дослідження є ВСЦ ЄХБ, не зважаючи на значну соціальну активність Союзу, складена та затверджена затребуваної концепції соціального служіння станом на момент написання роботи завершена не була.

Саме тому у відношенні цієї конфесії, а також у відношенні вірян інших протестантських церков України, які аналогічним чином не формалізували свої соціальні доктрини, буде некоректно надавати однозначну оцінку соціального залучення за будь якою типологією (зокрема типологією Р. Нібура, Д. Карсона, Л. Світа та інших). Оскільки у такому випадку доведеться оцінювати наше тлумачення позиції деномінації (конфесії), або транслювати певні дії, вислови та присвячені іншій тематиці документи та публікації в офіційну позицію конфесії. По-друге, будь яка типологія матиме свої недоліки, наприклад, нижче ми розглянемо альтернативні (Нібуровській) типології взаємодії спільноти віри та суспільства. Окремим недоліком типології Нібура можна вважати схильність до узагальнення, наприклад, в його п'яту категорію взаємодії потрапляє точка зору Ж. Кальвіна та Г. Гутієреза. Доволі чисельний Союз ВСЦ ЄХБ натомість має офіційно зафіксовану у віровченні автономію місцевих громад. Відтак, у середині однієї конфесії допустимо зустріти різні погляди. По-третє, у наслідок відсутності формалізації богослов'я взаємодії з суспільством (або офіційно прийнятої концепції соціального служіння), у наслідок особливостей конфесійного устрою, таке узагальнення було б некоректним. Відтак ми можемо говорити лише про певні напрямки розвитку “типів” взаємодії або можливі вектори взаємодії.

Стосовно першої, виокремленої Р. Нібуром категорії – християнство, яке існує усупереч з суспільством – зазначимо, що не маємо доказів, що віряни ВСЦ ЄХБ протягом будь якого періоду свого існування

дотримувались цього погляду у класичному розумінні. Тому застосування типології Р. Нібура ускладнено. Адже нам не відомі масові спроби побудови своїх власних комун, або масового заперечення суспільного життя в усіх його проявах. В однаковій мірі, як ми в іншому розділі говоримо про залишкове явище обережної взаємодії з суспільством, викликаной антагонізмом минулого, ми можемо лише говорити про певні зовнішні прояви, які мають ознаки дотримання цієї точки зору. Прикладом, внутрішні дискусії навколо виборів у місцеві ради, які проходили в Україні в 2020, точились не стільки навколо доцільності використання виборчого права християнами, скільки будувались навколо доцільності активної участі у ролі суб'єктів виборчого права. Втім, перемогу в місті Рівне здобув євангельський християн (який належить спорідненій до ВСЦ ЄХБ конфесії), свого часу очільник духовного ЗВО, при цьому він лишився вірянинуом своєї церкви. Існування окремих протестантських груп, які мають більш радикальні налаштування не слід транслювати на весь протестантизм України з двох причин: з одного боку задля недопущення упередженості, а з іншого боку богослов'я таких груп може не класифікуватися як класичне протестантське, як, наприклад, заява [7]. Проте ми не відкидаємо, що поодинокі віряни та окремі громади можуть дотримуватися такої точки зору.

Стосовно другої виокремленої Р. Нібуром категорії – християнство, яке є невід'ємною частиною суспільства – відзначимо, що ми маємо підстав вважати, що протестанти України в цілому у будь який момент своєї присутності в Україні дотримувались такого погляду у класичному розумінні, оскільки для імплементації такої парадигми не виникло історичних передумов. Відтак, маємо подібну проблему ускладненого застосування цієї парадигми. Протестантизм в Україні з'явився в Україні на тлі вже поширеного католицизму та православ'я, а така модель (за парадигмою Р. Нібура) потребує повного злиття з культурою. Втім окремі прояви, які зовні можуть бути класифіковані таким чином – наявні. Окремі протестантські схильні використовувати не лише державну символіку, наприклад, протягом святкування Свята Подяки (що є неприпустимим в іншій протестантських громадах), але також народні наративи та інші прояви такої некритичної контекстуалізації, яка зливається з народною культурою.

Стосовно третьої, виокремленої Р. Нібуром категорії – християнство, яке знаходиться понад суспільством, ми також вважаємо, що цей погляд з одного боку не набув масового поширення у класичному розумінні, з іншого боку трансляція цієї парадигми утруднена, оскільки передумовою третього погляду (за парадигмою Р. Нібура) є вихідне припущення, що культура та суспільство є добрим даром від Бога, проте вимір Євангелія знаходиться в іншій площині, тому задача християнина полягає у синтезі, а не протиставленні. Аналіз доступних джерел, не демонструє поширеності такого погляду. Водночас, як ми вже зазначали, викривлене розуміння цієї парадигми, квінтесенцію якого можна почути у вислові “церква поза політикою”, має лише семантичну подібність, зумовлену обраним конструктом, який містить вислів “понад”. Відтак, з огляду на антагоністичне та вороже ставлення до соціуму та культурних здобутків, таку практику прояву “церква поза політикою” слід відносити до проявів першої (за Р. Нібуром) парадигми.

Водночас ми допускаємо певні (не масові) прояви Нібуровського погляду “християнство, яке знаходиться понад суспільством” серед окремих прихильників преміленіалістичної есхатології. Спробуємо довести це. В. Докаш [6] у своїй статті вказує на понятійну розбіжність розуміння “есхатології” між поширеними серед протестантів авторами підручників богослов’я Г. Тіссена [25], Л. Беркхова [1], М. Еріксона [30], П. Енса [8], В. Грудема [4], Ч. Райрі [21], при тому з власних спостережень зауважимо, що предметом внутрішньої для протестантів полеміки навколо цих підручників, частіше є розділи, які присвячені сотеріології.

Стосовно четвертої, виокремленої Р. Нібуром категорії – Християнство, яке парадоксальним чином протиставлено суспільству – аналогічно до аналізу попередніх пунктів, має складність використання такої парадигми та вважаємо, що складно однозначно стверджувати, що віряни протестантських церков України протягом будь якого періоду свого існування дотримувались цього погляду у класичному розумінні. Оскільки передумовою такого погляду є одночасне (1) сприйняття культури гріховною проте порятунок передбачений не у втечі від суспільства та його проявів, порятунок у цьому погляд слід шукати у (2) благодаті Божій посеред гріховного соціуму. У класичному розумінні, це свідоме існування у двох світах. Спроба трансляції такого підходу на протестантське середовище підтверджує наше припущення, що у своєму класичному вигляді цей погляд не знайшов великої кількості прихильників. Зазвичай акцент на гріховності суспільства, автоматично приводить до висновку, що порятунок у дистанціюванні, проте для цього погляду втеча від суспільства не є правильною. У цьому погляді християни мають прийняти парадокс одночасної посвяти Христу та гріховним структурам суспільства.

Стосовно п’ятої, виокремленої Р. Нібуром категорії – християнство, яке трансформує суспільство – у самій книзі Р. Нібура лишається контроверсійним те, яким чином відбувається така трансформація, а також не чітко окреслені сфери трансформації. Ми не володіємо достовірними даними поширення певної есхатологічної парадигми по всім протестантським напрямкам, представленим в Україні, проте можемо з впевненістю сказати, що у межах ВСЦ ЄХБ найбільш поширеним є преміленіалістичний погляд, який ускладнює необхідні для класичної імплементації оптимістичні мотиви. Водночас з тим, сутогосно з чотирма попередніми складовими типології Р. Нібура – це радше проблема зумовлена недоліками самої парадигми. Непоширеність в Україні оптимістичної есхатології веде до лише фрагментарних проявів, які нагадують класичну нібурувську церкву, яка трансформує суспільство, але трансформація суспільства не стає провідною ціллю, з огляду на ту саму песимістичну есхатологію. Разом з цим у світовому досвіді, *liberation theology* (теологія визволення), описана А. Денисенко у своїй дисертаційній праці також передбачає “наголос на темах есхатології, солідарності й надії” [5].

Проте, як показує викладений вище аналіз ускладненості застосування типології Р. Нібура до українського протестантського середовища, ми приходимо до висновку, що незважаючи на світову поширеність та визнання, типологія Р. Нібура має настільки виражені недоліки, які практично унеможливають її використання.

Відзначимо, що в наш час існують більш сучасні парадигми

взаємодії християнства та суспільства. Зокрема серед протестантів набула поширення книга Д. Карсона з однойменною назвою “Христос та культура” [31], де представлений ґрунтовний богословський, герменевтичний аналіз нібуровської типології у взаємодії західного протестантизму з контекстом автора. Ми поділяємо думку Д. Карсона, що хрестоматійні моделі Р. Нібура не знаходять практичного представлення у реальності, втім окремі висновки Д. Карсона щодо абсолютно нерелевантності моделей Р. Нібура як таких ми знаходимо занадто радикальними.

Разом з цим, відзначимо, що нещодавно Л. Світ у збірці “The Church in emerging culture” (Церква в емергентній культурі) [34] представив свою оновлену парадигму, вказавши на декілька причин нерелевантності типології Р. Нібура, яку він називає “тунельним баченням” (*tunnel vision*). За Л. Світом, нібурівська типологія є модерністською, сучасний контекст є постмодерністським, а християнство виникло у період задовго до модернізму; наступним недоліком хрестоматійної парадигми Л. Світ називає ставлення Р. Нібура до змін, які для нього були поступовими, а контекст нашого життя – це постійні, швидкі та глибинні зміни; третьою причиною застарілості нібурівською типології Л. Світ називає загальну тенденцію упередженого ставлення до деномінаційного або конфесійного християнства (для Р. Нібура приналежність до певної гілки християнства було нормативним, в сучасності інституалізація є чимось негативним). Власне тому Л. Світ пропонує своєрідну матрицю, яку вимірює ступінь змінності двох показників: наративу (він це називає Вісткою) та методів.

**Висновки та перспективи подальшого розвитку.** Отже у підсумку констатуємо, що протестантизм в Україні різномірний, відтак наша розвідка, мета якої є продемонструвати недоліки класичної нібурівської типології на прикладі однієї з церковних груп потребує подальших розвідок з врахуванням досвіду інших протестантів. Також у підсумку констатуємо, що за умов застосування типології Р. Нібура до досвіду ВСЦ ЄХБ (практика Союзу не лише базується на широкій автономії місцевої церкви у рамках конфесійної догматики, але й дозволяє свободу сумління кожного вірянина у певних межах) навіть за наявності можливості впливати на суспільство, окремі віряни, не будуть ставити собі за провідну та головну ціль мати глибоку взаємодію із суспільством апріорі, оскільки це йде у супереч з їх власними богословськими акцентами при цьому загальне середо може лишатися ортодоксальним усередині конфесійних рамок. Разом з цим окремі християни цієї конфесії будуть вбачати у взаємодії з суспільством вкрай важливу задачу, оскільки це буде сприяти актуалізації місійних задач, або герменевтичного покликання, при цьому передумовою такого впливу є не лише наявність можливості, але й саме по собі богослов'я взаємодії із суспільством та вихідна герменевтика тлумачення біблійних текстів. Відтак застосування статичних типологій (якою є типологія Р. Нібура) ускладнена.

#### Список використаних джерел:

1. Беркхов, Л 2000. История христианских доктрин, пер. з англ., СПб.: Библия для всех, 319 с.
2. Вебер, М 2018. Протестантська Етика і дух капіталізму, пер. з нім. О. Погорілого, Київ: Наш формат, 261 с.

3. Всеукраїнський союз церков євангельських християн-баптистів 2021. *Соціальна Праця*. Доступно: <<https://www.baptyst.com/category/sotsialna-pratsya/>>. [16 Січень 2021].
4. Грудем, У 2004. Систематическое богословие, Пер. з англ., СПб.: Мирт, 1453 с.
5. Денисенко, А 2019. *Теологія визволення: критичний аналіз*. Автореферат дисертації кандидата наук, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 22 с.
6. Докаш, В 2014. 'Основні складові протестантської Есхатології: структурно-функціональний аналіз', *Релігія та Соціум*, № 3-4 (15-16), с. 91-98.
7. Дятлик, ОМ 2018. *Впровадження та інтеграція освітніх програм спеціальності "богослов'я" в систему вищої освіти України: управління інноваційним проектом (на прикладі громадської організації «Євро-Азіатська теологічна асоціація»)*. Доступно: <[http://umo.edu.ua/images/content/institutes/imp/struktura/kaf\\_upravl\\_proekt/proekty\\_zdobuvach/Diatlyk\\_O\\_MBA\\_Thesis\\_1.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/institutes/imp/struktura/kaf_upravl_proekt/proekty_zdobuvach/Diatlyk_O_MBA_Thesis_1.pdf)>. [22 Січень 2021].
8. Еннс, П 2003. Підручник з богослов'я, пер. з англ. Т. Марчак, Л.: Благовісник Галичини, 758 с.
9. Житомирська загальноосвітня приватна школа I-III ступенів "Сяйво" 2019. Вебсайт. Доступно: <<https://radiance.school/>>. [15 Січень 2021].
10. Коновальчук, Є 2020. 'Мером Рівного обрано протестанта Олександра Третяка', *Християнська газета "Слово про слово"*, вебсайт. Доступно: <<https://slovoproslovo.info/merom-r-vnogo-obrano-hristiyanina-oleksandra-tretyaka/>>. [15 Січень 2021].
11. Кундеренко, ІВ 2020. 'Духовна освіта в протестантських навчальних закладах України: до проблеми формулювання понять', *Освітній дискурс: збірник наукових праць*, № 24, с. 99–110. Доступно: <<http://www.journal-discourse.com/uk/kataloh-statei/2020-r-246/dukhovna-osvita-v-protestantskykh-navchalnykh-zakladakh-ukrainy-do-problemy-formuliuvannia-poniat.html>>. [25 Грудень 2020].
12. Кундеренко, ІВ 2020. 'Протестантські духовні заклади вищої освіти як невід'ємна частина освітнього простору України', *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, № 32, с. 254-262.
13. Кундеренко, ІВ 2020. 'Духовна освіта у протестантському середовищі та релігієзнавчі типології', *Духовність особистості: методологія, теорія і практика: збірник наукових праць*, Том 98, № 5, с. 126-139. Доступно: <<http://domtpsnu.snu.edu.ua/index.php/Domtp/article/view/224>>. [27 Грудень 2020].
14. Нибур, Р 1996. 'Христос и культура', в кн. *Лики культуры*, пер. МР Лановская & ОВ Боровая, Москва: Юристъ, 575 с.
15. Нибур, Р 2008. Христос и общество, Новосибирск: Посох, 256 с.
16. Персональний сайт Олександра Турчинова (n.d.). Вебсайт. Доступно: <<http://turchynov.com>>. [27 Грудень 2020].
17. Приватна загальноосвітня школа "Ріка життя" (n.d.). Вебсайт. Доступно: <<http://reka.kiev.ua/>>. [25 Грудень 2020].
18. Приватна загальноосвітня школа "Початок премудрості" (n.d.). Вебсайт. Доступно: <<http://bw-school.com.ua/>>. [25 Грудень 2020].
19. Приватна загальноосвітня школа "Скарбниця мудрості" (n.d.). Вебсайт. Доступно: <<http://e-schools.info/>>. [25 Грудень 2020].
20. Приватна загальноосвітня школа I-II ступенів "НАДІЯ" (n.d.). Вебсайт. Доступно: <<http://school-nadiya.com/>>. [25 Грудень 2020].

21. Райри, Ч 1997. Основы богословия, Москва: *BEE International*, 656 с.
22. Резолюція Протестантських Євангельських Церков з нагоди святкування 500-річчя Реформації 2018. Вебсайт “Рада Євангельських Протестантських Церков України”. Доступно: <<http://герсу.org/2018/03/31/резолюція-протестантських-євангельських/>>. [25 Грудень 2020].
23. Релігієзнавство як наука 2011. Вебсайт “Освіта”. Доступно: <<https://osvita.ua/vnz/reports/relig/20454/>>. [25 Грудень 2020].
24. Синій, В 2020. ‘Теорії про місійне покликання богословської освіти у пострадянському протестантизмі’, *Освітній дискурс*, № 23 (5), с. 78-92. Доступно: <<http://www.journal-discourse.com/uk/kataloh-statei/2020/2020-r-235/teorii-pro-misiine-poklykannia-bohoslovskoi-osvity-u-postradianskomu-protestantyzmi.html>>. [15 грудня 2020].
25. Тіссен, ГК 2001. *Лекції з систематичної теології*, пер. з англ. Л. Коровник, Київ: *Єдмонтон*, 440 с.
26. Трельч, Э 1996. ‘Церковь и секта’, в кн. *Религия и общество: хрестоматия по социологии религии*, сост. ВИ Гараджа & ЕД Руткевич, Москва: *Аспект Пресс*.
27. Филиппчук, С 2009. *Християнство і суспільство: прямі, що перетинаються?* Науковий блог. Доступно: <<http://naub.org.ua/?p=264>>. [26 Грудень 2020].
28. Хромець, В 2019. *Богословська освіта як феномен релігійного та світського освітнього простору України*. Автореферат дисертації доктора наук, М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Київ, 41 с.
29. Щеткина, Е 2020. “Церковь вне политики” по-белорусски или страшный сон Лукашенко, *РІСУ*. Доступно: <[https://risu.ua/ru/cerkov-vne-politiki-po-belorusski-ili-strashnyj-son-lukashenko\\_n114248](https://risu.ua/ru/cerkov-vne-politiki-po-belorusski-ili-strashnyj-son-lukashenko_n114248)>. [26 Грудень 2020].
30. Эрикссон, М 1999. Христианское богословие, СПб.: *Библия для всех*, 1088 с.
31. Carson, DA 2012. Christ and Culture Revisited, *Eerdmans*.
32. Hollinger, D 2002. Choosing the Good, *Grand Rapids*.
33. Niebuhr, RH 1975. Christ and Culture (Torchbooks), *Harper & Row*.
34. Sweet, L 2003. The church in emerging culture: five perspectives, *Zondervan*.

#### References:

1. Berkhov, L 2000. Istoriya hristianskih doktrin (History of Christian doctrine), per. z angl., SPb.: *Bibliya dlya vseh*, 319 s.
2. Veber, M 2018. Protestantska Etika i duh kapitalizmu (Protestant Ethics and Spirit of Capitalism), per. z nim. O. Pogorilogo, Kiyiv: *Nash format*, 261 s.
3. Vseukrayinskij soyuz cerkov yevangeliskih hristijan-baptistiv 2021. *Socialna Pracya (Social work)*. Dostupno: <<https://www.baptyst.com/category/sotsialna-pratsya/>>. [16 Sichen 2021].
4. Grudem, U 2004. Sistematischeskoe bogoslovie (Systematic Theology), Per. z angl., SPb.: *Mirt*, 1453 s.
5. Denisenko, A 2019. *Teologiya vizvolennya: kritichnij analiz (Liberation Theology: Critical Analysis)*. Avtoreferat disertaciyi kandidata nauk, *Nacionalnij pedagogichnij universitet imeni M. P. Dragomanova*, 22 s.
6. Dokash, V 2014. ‘Osnovni skladovi protestantskoyi Eshatologiyi: strukturno-funkcionalnij analiz (Basic components of the Protestants’ Eschatology: structural-functional assessment)’, *Religiya ta Socium*, № 3-4 (15-16), s. 91-98.
7. Dyatlik, OM 2018. *Vprovadzhennya ta integraciya osvithnih program specialnosti “bogoslav’ya” v sistemu vishoyi osviti Ukrayini: upravlinnya innovacijnim proektom (na prikladi gromadskoyi organizaciyi «Yevro-Aziatska teologichna asociaciya»)* (Implementation and integration of educational programs in the specialty “Theology” in the system of higher education of Ukraine: management of an innovative project (on the example of a public organization “Euro-Asian Theological Association”)). Dostupno: <[http://umo.edu.ua/images/content/institutes/imp/struktura/kaf\\_upravl\\_proekt/proekty\\_zdobuvach/Diatlyk\\_O\\_MBA\\_Thesis\\_1.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/institutes/imp/struktura/kaf_upravl_proekt/proekty_zdobuvach/Diatlyk_O_MBA_Thesis_1.pdf)>. [22 Sichen 2021].

8. Enns, P 2003. *Pidruchnik z bogoslov'ya* (Textbook in Theology), per. z angl. T. Marchak, L.: *Blagovisnik Galichini*, 758 s.
9. *Zhitomirskaya zagalnoosvitnaya privatna shkola I-III stupeniv "Syajvo"* (Zhytomyr General Private School of I-III degrees "Radiance") 2019. Vebsajt. Dostupno: <<https://radiance.school/>>. [15 Sichen 2021].
10. Konovalchuk, Ye 2020. 'Merom Rivnogo obrano protestanta Oleksandra Tretyaka (Protestant Christian Oleksandr Tretiak becomes a mayor of Rivne)', *Hristiyanska gazeta "Slovo pro slovo"*, vebsajt. Dostupno: <<https://slovoproslovo.info/merom-rivnogo-obrano-hristiyanina-oleksandra-tretyaka/>>. [15 Sichen 2021].
11. Kunderenko, IV 2020. 'Duhovna osvita v protestantskih navchalnih zakladah Ukraini: do problemi formulyuvannya ponyat (Faith-based education in Protestant Higher Education Institutions: in search of proper terminology)', *Osvitnij diskurs: zbirnik naukovih prac*, № 24, s. 99–110. Dostupno: <<http://www.journal-discourse.com/uk/kataloh-statei/2020-r-246/dukhovna-osvita-v-protestantskykh-navchalnykh-zakladakh-ukrainy-do-problemy-formuliuвання-poniat.html>>. [25 Gruden 2020].
12. Kunderenko, IV 2020. 'Protestantski duhovni zakladi vishoyi osviti yak nevid'yemna chastina osvitnogo prostoru Ukraini (Protestant 'faith-based' higher education as an integral part of educational sphere of Ukraine)', *Aktualni pitannya gumanitarnih nauk: mizhvuzivskij zbirnik naukovih prac molodih vchenih Drogobickogo derzhavnogo pedagogichnogo universitetu imeni Ivana Franka*, № 32, s. 254-262.
13. Kunderenko, IV 2020. 'Duhovna osvita u protestantskomu seredovishi ta religiyeznachni tipologiyi (Faith-based education among protestants of Ukraine and religious typologies)', *Duhovnist osobistosti: metodologiya, teoriya i praktika: zbirnik naukovih prac*, Tom 98, № 5, s. 126-139. Dostupno: <<http://domtpsnu.snu.edu.ua/index.php/Domtp/article/view/224>>. [27 Gruden 2020].
14. Nibur, R 1996. 'Hristos i kultura (Christ and Culture)', v kn. *Liki kultury*, per. MR Lanovskaya & OV Borovaya, Moskva: *Yurist*, 575 s.
15. Nibur, R 2008. Hristos i obshestvo (Christ and Culture), Novosibirsk: *Posoh*, 256 s.
16. *Personalnij sajт Oleksandra Turchinova (Personal website of Oleksandr Turchinov)* (n.d.). Vebsajt. Dostupno: <<http://turchynov.com>>. [27 Gruden 2020].
17. *Privatna zagalnoosvitnaya shkola "Rika zhittya" (Private secondary school "River Life")* (n.d.). Vebsajt. Dostupno: <<http://reka.kiev.ua/>>. [25 Gruden 2020].
18. *Privatna zagalnoosvitnaya shkola "Pochatok premudrosti" (Private secondary school "Beginning of Wisdom")* (n.d.). Vebsajt. Dostupno: <<http://bw-school.com.ua/>>. [25 Gruden 2020].
19. *Privatna zagalnoosvitnaya shkola "Skarbnicya mudrosti" (Private secondary school "Treasury of Wisdom")* (n.d.). Vebsajt. Dostupno: <<http://e-schools.info/>>. [25 Gruden 2020].
20. *Privatna zagalnoosvitnaya shkola I-II stupeniv "NADIYa" (Private secondary school I-II degrees "Hope")* (n.d.). Vebsajt. Dostupno: <<http://school-nadiya.com/>>. [25 Gruden 2020].
21. Rajri, Ch 1997. *Osnovy bogosloviya* (Foundations of Theology), Moskva: *BEE International*, 656 s.
22. *Rezolyuciya Protestantiskih Yevangeliskih Cerkov z nagodi svyatkuvannya 500-richchya Reformaciyi (Resolution of Protestant Evangelical churches prior to celebration 500 anniversary of Reformation)* 2018. Vebsajt "Rada Yevangeliskih Protestantiskih Cerkov Ukraini". Dostupno: <<http://repcu.org/2018/03/31/rezolyuciya-protestantskih-yevangel/>>. [25 Gruden 2020].
23. *Religiyeznastvo yak nauka (Study of religion as a science)* 2011. Vebsajt "Osvita". Dostupno: <<https://osvita.ua/vnz/reports/relig/20454/>>. [25 Gruden 2020].



24. Sinij, V 2020. 'Teoriyi pro misiine poklikannya bogoslovskoyi osviti u postradyanskomu protestantizmi (Theories of a missional call of theological education in Post-Soviet Protestantism)', *Osvitnij diskurs*, № 23 (5), s. 78-92. Dostupno: <<http://www.journal-discourse.com/uk/kataloh-statei/2020/2020-r-235/teorii-pro-misiine-poklykannia-bohoslovskoi-osvity-u-postradianskomu-protestantyzmi.html>>. [15 grudnya 2020].
25. Tissen, GK 2001. Lekciyi z sistemachnoyi teologiyi (Lectures in systematic theology), per. z angl. L. Korovnik, Kiyiv: *Yedmonton*, 440 s.
26. Trelch, E 1996. 'Cerkov i sekta (Church and sect)', v kn. *Religiya i obshestvo: hrestomatiya po sociologii religii*, sost. VI Garadzha & ED Rutkevich, Moskva: *Aspekt Press*.
27. Filipchuk, S 2009. *Hristiyanstvo i suspilstvo: pryami, sho peretinayutsya? (Christianity and society: parallel lines that still come to cross?)*. Naukovij blog. Dostupno: <<http://naub.org.ua/?p=264>>. [26 Gruden 2020].
28. Hromec, V 2019. *Bogoslovska osvita yak fenomen religijnogo ta svitskogo osvitnogo prostoru Ukrayini (Theological education as a phenomenon of religious and educational sphere of Ukraine)*. Avtoreferat disertaciyi doktora nauk, *M-vo osviti i nauki Ukrayini, Nac. ped. un-t im. M. P. Dragomanova*, Kiyiv, 41 s.
29. Shetkina, E 2020. "Cerkov vne politiki" po-belorusski ili strashnyj son Lukashenko ("Church above Politics" in Belarus style or Lukashenko's worst nightmare), *RISU*. Dostupno: <[https://risu.ua/ru/cerkov-vne-politiki-po-belorusski-ili-strashnyj-son-lukashenko\\_n114248](https://risu.ua/ru/cerkov-vne-politiki-po-belorusski-ili-strashnyj-son-lukashenko_n114248)>. [26 Gruden 2020].
30. Erikson, M 1999. *Hristianskoe bogoslovie (Christian theology)*, SPb.: *Bibliya dlya vseh*, 1088 s.
31. Carson, DA 2012. Christ and Culture Revisited, *Eerdmans*.
32. Hollinger, D 2002. Choosing the Good, *Grand Rapids*.
33. Niebuhr, RH 1975. Christ and Culture (Torchbooks), *Harper & Row*.
34. Sweet, L 2003. The church in emerging culture: five perspectives, *Zondervan*.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

|                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Аргімонова Т. П.</b> | кандидат філософських наук, старший викладач кафедри соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики, Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова (Київ, Україна)<br><b>E-mail:</b> tanya-art@ukr.net<br><b>ORCID:</b> 0000-0002-6073-6963                                                                                                                                                                 |
| <b>Булгакова Т. М.</b>  | кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри психології і педагогіки, Національний університет фізичного виховання і спорту України (Київ, Україна)<br><b>E-mail:</b> bulgakova_a_0702@ukr.net<br><b>ORCID:</b> 0000-0003-3511-4158                                                                                                                                                                                             |
| <b>Гавриленко Т. Л.</b> | доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної роботи та освітніх і педагогічних наук, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка; старший науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики, Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського (Київ, Україна)<br><b>E-mail:</b> leonida13@ukr.net<br><b>ORCID:</b> 0000-0001-9412-5805 |
| <b>Гулямов Б. С.</b>    | аспірант кафедри богослов'я та релігієзнавства, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова (Київ, Україна)<br><b>E-mail:</b> b.s.gulyamov1970@gmail.com<br><b>ORCID:</b> 0000-0001-8523-5420                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>Жукова Г. В.</b>     | кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри психології і педагогіки, Національний університет фізичного виховання і спорту України (Київ, Україна)<br><b>E-mail:</b> galinazh1299@gmail.com<br><b>ORCID:</b> 0000-0002-1248-4669                                                                                                                                                                                               |
| <b>Кузнєцов О.М.</b>    | старший науковий співробітник Українського науково-дослідного інституту спеціальної техніки та судових експертиз СБ України (Київ, Україна)<br><b>E-mail:</b> helendereka@ukr.net<br><b>ORCID:</b> 0000-0001-9242-0835                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>Кундеренко І. В.</b> | викладач біблійних дисциплін кафедри богослов'я, Рівненська Духовна Семінарія та Академія (Рівне, Україна)<br><b>E-mail:</b> ivan.kunderenko@gmail.com<br><b>ORCID:</b> 0000-0002-6115-499X                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>Лапутько А. В.</b>   | викладач кафедри філософії, біоетики та історії медицини, Національний медичний університет імені О.О. Богомольця (Київ, Україна)<br><b>E-mail:</b> belongortseva@ukr.net<br><b>ORCID:</b> 0000-0002-7501-500X                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>Морозова Д. С.</b>   | кандидат культурології, експерт Громадської організації «Несторівський центр» (Київ, Україна)<br><b>E-mail:</b> morozovadaria@duh-i-litera.com<br><b>ORCID:</b> 0000-0001-5646-2851                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>Нич О. Б.</b>        | кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника (Івано-Франківськ, Україна)<br><b>E-mail:</b> o4oksi@gmail.com<br><b>ORCID:</b> 0000-0003-1983-5967                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Серман Л. В.</b>     | кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника (Івано-Франківськ, Україна)<br><b>E-mail:</b> sermanlesya@gmail.com<br><b>ORCID:</b> 0000-0001-7840-701X                                                                                                                                                                                                           |

## AUTHORS

|                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|---------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Tetiana Artimonova</b> | PhD in Philosophy, Senior Lecturer of the Department of Social Philosophy, Philosophy of Education and Educational Policy, National Pedagogical Drahomanov University<br>(Kiev, Ukraine)<br><i>E-mail:</i> tanya-art@ukr.net<br><i>ORCID:</i> 0000-0002-6073-6963                                                                                                                                                                                   |
| <b>Tetiana Bulhakova</b>  | PhD in Pedagogy, Senior Lecture of the Department of Psychology and Pedagogy, National University of Physical Education and Sports of Ukraine<br>(Kyiv, Ukraine)<br><i>E-mail:</i> bulgakova_a_0702@ukr.net<br><i>ORCID:</i> 0000-0003-3511-4158                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Tetiana Havrylenko</b> | Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Social Work and Educational and Pedagogical Sciences, Taras Shevchenko National University "Chernihiv Collegium"; Senior Researcher of the Department of pedagogical Source Studies and Biography, V. Sukhomlynskyi State Scientific Pedagogical Library of Ukraine<br>(Kyiv, Ukraine)<br><i>E-mail:</i> leonida13@ukr.net<br><i>ORCID:</i> 0000-0001-9412-5805 |
| <b>Bohdan Gulyamov</b>    | PhD student of the Theology and Religious Studies Department, National Pedagogical Dragomanov University<br>(Kyiv, Ukraine)<br><i>E-mail:</i> b.s.gulyamov1970@gmail.com<br><i>ORCID:</i> 0000-0001-8523-5420                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Galina Zhukova</b>     | PhD in Pedagogy, Senior Lecture of the Department of Psychology and Pedagogy, National University of Physical Education and Sports of Ukraine<br>(Kyiv, Ukraine)<br><i>E-mail:</i> galinazh1299@gmail.com<br><i>ORCID:</i> 0000-0002-1248-4669                                                                                                                                                                                                      |
| <b>Oleksii Kuznietsov</b> | Senior Researcher of Ukrainian scientific and research Institute of special equipment and forensic expertise of the Security Service of Ukraine<br>(Kyiv, Ukraine)<br><i>E-mail:</i> helendereka@ukr.net<br><i>ORCID:</i> 0000-0001-9242-0835                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Ivan Kunderenko</b>    | Teacher of biblical classed of the Theology Department, Rivne Spiritual Seminary and Academy<br>(Rivne, Ukraine)<br><i>E-mail:</i> ivan.kunderenko@gmail.com<br><i>ORCID:</i> 0000-0002-6115-499X                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>Anna Laputko</b>       | Lecturer of the Department of Philosophy, Bioethics and History of Medicine, Bogomolets National Medical University<br>(Kyiv, Ukraine)<br><i>E-mail:</i> belongortseva@ukr.net<br><i>ORCID:</i> 0000-0002-7501-500X                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Oksana Nych</b>        | PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Foreign Languages of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University<br>(Ivano-Frankivsk, Ukraine)<br><i>E-mail:</i> o4oksi@gmail.com<br><i>ORCID:</i> 0000-0003-1983-5967                                                                                                                                                                                                               |
| <b>Daria Morozova</b>     | PhD in Cultures, expert, Public organization "St. Nestor's Centre"<br>(Kiev, Ukraine)<br><i>E-mail:</i> morozovadaria@duh-i-litera.com<br><i>ORCID:</i> 0000-0001-5646-2851                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>Lesia Serman</b>       | PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Foreign Languages of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University<br>(Ivano-Frankivsk, Ukraine)<br><i>E-mail:</i> sermanlesya@gmail.com<br><i>ORCID:</i> 0000-0001-7840-701X                                                                                                                                                                                                          |

**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- Назва статті.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 – A4 (210×297), орієнтація сторінки – “книжна”; поля: ліворуч – 2,5 см; праворуч – 2 см; зверху – 2 см; знизу – 2 см; інтервал між рядками – 1,5 пт.; інтервал між абзацами “до”, “після” – 0 пт; відступи “праворуч”, “ліворуч” – 0 пт; відступ першої строчки – 1,27 см;
  - рисунки, фотографії, графіки слід вставляти в текст статті як об’єкт. Положення об’єкта – “в тексті”;
  - рисунки, створені у вбудованому у *Microsoft Word* редакторі рисунків, слід подавати як згруповані об’єкти;
  - рисунки та таблиці не повинні розривати речення в абзаці, тобто вони мають бути розташовані після того абзацу, в якому на них робиться перше посилання в тексті.
  - Текст рукопису має бути побудований за загальноприйнятою схемою:
    - індекс УДК у верхньому лівому кутку листа (Time New Roman, 12 пт.);
    - ініціали та прізвища авторів у верхньому правому кутку листа (Time New Roman, 12 пт.). Порядок подання: ім’я, по батькові, прізвище;
    - науковий ступінь, вчене звання (Time New Roman, 12 пт.);
    - електронна пошта автора;
    - *порожній рядок*;
  - назва статті – великими літерами, по центру, українською (або регіональною мовою) та англійською мовами (Time New Roman, 14 пт., жирний). Назва статті
  - подається без використання вузькоспеціалізованих скорочень, крапка в кінці назви не ставиться;

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

## Додаток 1

## Відомості про автора (авторів)

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

## Додаток 2

## ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ АНОТАЦІЇ

**Актуальність теми дослідження.**  
**Постановка проблеми.**  
**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**  
**Постановка завдання.**  
**Виклад основного матеріалу.**  
**Висновки.**  
**Ключові слова:**

***Urgency of the research.***  
***Target setting.***  
***Actual scientific researches and issues analysis.***  
***The research objective.***  
***The statement of basic materials.***  
***Conclusions.***  
***Keywords:***

## Додаток 3

## Бібліографічний опис для цитування:

Петренко, ТГ & Бойко, ВВ 2017, 'Вплив соціуму на девіантну поведінку дітей та молоді', *Освітній дискурс : збірник наукових праць*, № 1 (1). с. 15-21.

*Наукове видання*

**ОСВІТНІЙ ДИСКУРС: збірник наукових праць**

Випуск 30(1), 2021

*Scientific edition*

**EDUCATIONAL DISCOURSE: collection of scientific papers**

Volume 30(1), 2021

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

Співзасновники:  
ТОВ “Науково-інформаційне агентство “Наука-технології-інформація”  
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова

Підписано до друку 26 лютого 2021 р.  
Формат 60x84/8. Ум.друк.арк. 8,3. Наклад 300 пр. Зам. № 34

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>