

ОСВІТНІЙ ДИСКУРС:

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Випуск 29 (12)

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

ОСВІТНІЙ ДИСКУРС:

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ВИПУСК 29 (12)

**КИЇВ
2020**

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 № 6 від 24.12.2020 року)

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

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

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

Редакційна колегія:

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

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

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)

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

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

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

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

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

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

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

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», 2020. – Випуск 29 (12). – 99 с.

© Редакційна колегія, 2020

© Авторі статей, 2020

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

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

**NATIONAL PEDAGOGICAL
DRAGOMANOV UNIVERSITY**

**EDUCATIONAL
DISCOURSE:
COLLECTION OF SCIENTIFIC PAPERS**

VOLUME 29 (12)

KYIV
2020

EDUCATIONAL DISCOURSE: collection of scientific papers

/The publication was founded in 2017 year/

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

Series KB № 24357-14197 IIP from February 24th, 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 № 6 from December 24, 2020)

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

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

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

Editorial board:

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

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

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”, 2020. – Volume 29 (12). – 99 p.

©Editorial board, 2020

©Authors of articles, 2020

©National Pedagogical Dragomanov University, 2020

© LLC “Scientific Information Agency “Science-technologies-information”, 2020

ЗМІСТ

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

Репетій С. Т.	Розвиток духовності як необхідна умова виходу суспільства із кризового стану	7
Подорякіна О.В.	Освіта в реаліях медіа-простору: філософське осмислення перспектив	15
Яценко О. Д.	Віртуальний простір: зрушення від соматичного до семантичного рівня визначення сутності	24
Якимчук О.І.	Філософія єдності знань, компетентностей і цінностей в новій українській школі	36

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Кухар Л. О. Тарасенко О. О.	Теоретичні аспекти використання тестового контролю для проведення підсумкової атестації студентів ЗВО	47
--	---	-----------

РЕЛІГІЄЗНАВЧІ СТУДІЇ

Лапутько А. В.	Цінність людського життя в енцикліці “Evangelium Vitae” Івана Павла II	58
Гулямов Б. С.	Методологія соціального вчення Вселенського патріархату	68
Синій В. С.	Розвиток колективного лідерства в богословській освіті у пост-радянському протестантизмі	81

CONTENT

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

Svitlana Repetii	Spiritual development as a necessary condition of way out of the crisis for society	7
Olga Podoliakina	Education in the realities of the media space: a philosophical understanding of prospects	15
Olena Yatsenko	Virtual space: a shift from the somatic to the semantic level of definition of the essence	24
Oksana Yakymchuk	Philosophy of the unity of knowledge, competencies, and values of the new Ukrainian school	36

PEDAGOGY OF HIGH SCHOOL

Liudmyla Kukhar Oleksandr Tarasenko	Theoretical aspects of using test control for conducting summative certification of university students	47
--	---	-----------

RELIGIOUS INNOVATIVE STUDIES

Anna Laputko	The value of human life in the encyclical 'Evangelium Vitae' by John Paul II	58
Bogdan Gulyamov	Methodology of social teaching of the Ecumenical patriarchate	68
Valentyn Synii	Development of collective leadership in theological education in post-soviet Protestantism	81

ФІЛОСОФСЬКІ КОНЦЕПЦІЇ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

DOI 10.33930/ed.2019.5007.29(12)-1

УДК 1:316.3]:128.5

РОЗВИТОК ДУХОВНОСТІ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ВИХОДУ СУСПІЛЬСТВА ІЗ КРИЗОВОГО СТАНУ

*SPIRITUAL DEVELOPMENT AS A NECESSARY CONDITION OF WAY
OUT OF THE CRISIS FOR SOCIETY*

С. Т. Репетій

Актуальність теми дослідження. Пандемія, що пов'язана із поширенням Коронавірусу, охопила майже весь світ, поставила багато викликів не тільки в галузі медичного обслуговування, економіки, державного управління, а й торкнулася внутрішнього світу людини. Останнім часом помічається збільшення кількості руйнівних землетрусів, ураганів, повені, пожеж планетарного масштабу, що спонукає людство до пошуку виходу із зазначених ситуацій через духовне подвигництво.

Постановка проблеми. Усвідомлено, що добровільно обраний шлях розвитку духовності сприяє розвитку рефлексії, отриманню спокою, гармонії, трансформації негативних якостей людини, що відображується у поведінкових актах, реалізації творчого потенціалу і виходу із кризового стану.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема духовного розвитку розглядається у працях сучасних вчених В. Андрущенко, В. Бека, Н. Караульної, С. Крилової, С. Кримського, Ж. Маценко, О. Отич, Н. Павлик, Е. Помиткіна, І. Степаненко, Н. Хамітова та інших.

Постановка завдання. Дослідити необхідність актуалізації духовності як умови виходу суспільства з кризового стану.

Виклад основного матеріалу. Криза сьогодення, що охопила майже всі види життєдіяльності сприяє розвитку зубожіння, деградації,

Urgency of the research. A pandemic involving the spread of Coronavirus has covered almost the whole world, posed many challenges not only in the field of medical care, economy, public administration, but also touched the inner world of a human. Recently, an increase of destructive earthquakes, hurricanes, floods, fires on a planetary scale is noted, prompting humanity to search for a way out of the above situations through spiritual asceticism.

Target setting. Consciously, voluntarily chosen path of spiritual development contributes to the development of inner spiritual and moral reflection, obtaining peace, harmony, transformation of human negative qualities, reflected in behavioral acts, realization of creative potential and getting out of crisis.

Actual scientific researches and issues analysis. The problem of spiritual development is considered in the works of V. Andrushchenko, V. Bekh, N. Karaulna, S. Krylova, S. Krymskii, Zh. Matsenko, O. Otych, N. Pavlik, E. Pomytkin, I. Stepanchenko, N. Hamitova and others.

The research objective. To research the necessity of spiritual asceticism as a condition of way out of the crisis for society.

The statement of basic materials. The crisis of the present day, which covered almost all types of life activities, contributes to the development of

призводить до зростання злочинності, породжує страх, емоційну нестабільність у суспільстві. Вимушена ізоляція, загроза втрати роботи, зміна ціннісних орієнтацій сприяє виникненню психічних захворювань. Кожна людина відповідальна за свої вчинки, думки і почуття перед собою та суспільством. Розвиток духовності тлумачиться як усвідомлена життєдіяльність, трансформація негативних якостей, що розглядається як щоденний внутрішній вчинок. Така життєдіяльність сприяє розвитку необумовленої любові, яку ми трактуємо як сприйняття людини у всій її цілісності без осуду і претензій

Висновки. Розвиток духовності сприяє трансформації екзистенції людини зі всіма її модусами, що зумовлює розвиток творчого потенціалу людства, єднанню через набуття необумовленої любові і, відповідно, виходу суспільства із кризового стану.

Ключові слова: духовність, розвиток духовності, трансформація, необумовлена любов.

impoverishment, degradation, leads to an increase of criminality, generates fear, emotional instability in the society. Forced isolation, threat of loss of work and value orientations contribute to the emergence of mental illnesses. Each person is responsible for his actions, thoughts and feelings – for themselves and society. Spiritual development is interpreted as a conscious life activity, transformation of negative qualities, which is considered as a daily inner action. This kind of life activity contributes to the development of unconditioned love, which we interpret as perception of a human being in its entirety without condemnation and pretensions.

Conclusions. The development of spirituality contributes to the transformation of human existence with all its modes, which determines the development of creative potential of mankind, unity through the acquisition of unconditional love and, accordingly, the exit of society from crisis.

Keywords: spirituality, spiritual development, transformation, unconditioned love.

Актуальність теми дослідження. Глобальні процеси сьогодення ілюструють взаємозалежність багатьох держав: події, що відбуваються в окремій країні (пандемії, цифровізація, війни, загроза голоду тощо) мають вплив на людство інших держав.

Відмічається збільшення кількості руйнівних землетрусів, ураганів, повені, наступу глобальної зміни клімату, пожеж планетарного масштабу тощо. Учені, медики, економісти, політики шукають шляхи виходу із загрозливої ситуації.

Постановка проблеми. Криза, що охопила майже всі сфери людської життєдіяльності, сприяє розвитку зубожіння, деградації людей, зросту злочинності, які породжують страх, емоційну нестабільність; збільшується кількість людей, які потребують допомоги психолога. Тому розвиток духовного потенціалу є сьогодні актуальним і своєчасним. Поставлена проблема полягає у висвітленні можливості виходу людства із всесвітньої кризи шляхом внутрішнього вдосконалення особистості, зокрема, духовного подвижництва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема духовного розвитку особистості є сьогодні актуальною і своєчасною. Її дослідженню присвятили свої праці сучасні вчені-філософи В. Андрущенко, В. Баранівський, І. Зязюн, С. Крилова, С. Кримський, І. Степаненко, Н. Хамітов, педагоги Г. Васянович, Й. Кевішас, О. Олексюк, О. Отич, О. Сухомлинська, психологи І. Бех, Е. Помиткін та інші.

Постановка завдання. Історія цивілізації свідчить, що у важкі

періоди суспільного розвитку людство звертається до духовності. Завданням у межах даної статті є дослідження необхідності розвитку духовності як умови виходу суспільства з кризового стану.

Виклад основного матеріалу. Історія розвитку цивілізації відмічає повторення деяких факторів через певний час. У періоди епохальних катастроф, війн, соціальних перебудов людство шукає заспокоєння, душевну рівновагу, духовні ціннісні орієнтації у своїх внутрішніх структурах шляхом відсторонення від зовнішнього світу і занурення у себе. Так сталося і в епоху еллінізму.

Н. Хамітов, Л. Гармаш, С. Крилова зазначають: “Епоха еллінізму може бути особливо цікавою нам тому, що вона дуже схожа на нашу — епоху на межі II і III тисячоліть. Так само, як і тоді, цінності потребують глобальної переоцінки. І якщо ми зрозуміємо, як відбувалася ця переоцінка в епоху еллінізму, то, можливо, нам стане зрозумілішим і наше сьогодення” [9, с. 48].

Епоха еллінізму характеризується частими війнами, театр яких розгортався на території Греції, що приносило руйнування полісів, знищення економіки, злиденність людства.

У філософській думці цього періоду людина займає центральне місце. Філософи звертаються до творів мислителів минулого, як до джерел, черпаючи творчі сили і наснагу. Так, Епікур (341р. до н. е. – 270р. до н. е.), засновник течії епікурейства, звертаючись до вчення Демокріта, зазначає, що душа має атомістичну структуру і помирає разом із тілом. Душевний спокій, на думку філософа, полягає у задоволенні природних потреб, уникненні суспільних відносин і усамітненому способі життя.

Найбільш поширеною течією в епоху еллінізму став стоїцизм, засновником якого вважається Зенон із Кітіона (336р. до н. е. – 264р. до н. е.). На думку Зенона, який звертався до вчення Сократа, незалежність від зовнішнього світу можна зберегти тільки у життєдіяльності в гармонії з природою. Природу стоїки розглядають як фатум, неминучість. Природа підкорюється космічним законам. Людина, як мікрокосм, має теж підкорюватись цим законам. Пізнати ці закони можливо мудрецам, дух яких, на думку Л.Сенеки (04 – 65р.р. н. е.), представника римського стоїцизму, повинен бути подібним божественному.

Л.Сенека вважав, що “розум людини – це ні що інше, як частина божественного духу, що занурена в тіло людини” [9, с. 316]. Його вираз: “Все, що ти бачиш, у чому розміщене і божественне, і людське, – єдине і ми – тільки члени величезного тіла. Природа, що із одного і того ж нас створила і до одного призначила, народила нас братами” [9, с. 316] та розглядання сенсу життя як удосконалення власної душі набуло глибокого вивчення у період християнства та подальшій науці, впритул до сьогодення.

Свій внесок у проблему розвитку духовності людини зробив послідовник Л. Сенеки Епіктет (50 – 150р.р. н. е.). Він наголошував на тому, що порівнювати свої бажання та підпорядковувати своє життя потрібно відповідно до природи: “Подібно до того як розум панує над людиною, так і в світі панує світовий розум – Логос (Бог). Бог – найвища інстанція, перед ним земні правителі та володарі нікчемні.

Пізнання себе, свого Логосу – це шлях до пізнання свого божественного начала і самого Бога. Тіло і розум дав людині Бог для того,

щоб тіло не було їй підвладним, а розум був вільним у своїх бажаннях, своєму виборі [4, с. 116].

Як зазначають дослідники життєдіяльності Епіктета, найулюбленішою приказкою його була така: “Терпи і стримуйся” [9, с. 360].

Філософія стоїків показала шлях духовного розвитку людини, мета якого полягає у набутті досконалості, яка, за словами Л. Сенеки, подібна до Бога. Ця філософія набула широкого розвитку в період християнства і подальшій науці.

Інша течія в період еллінізму, що зробила значний внесок у духовний розвиток людства – неоплатонізм, засновником якої став Плотін (205 – 270р.р. н.е.).

Так, Плотін вважав, що в основі всього існуючого є Єдине – повнота буття, яке наповнює собою через еманацию (витікання) усе суще. З Єдиного витікає Розум, Душа, Космос. Споглядати Єдине людина може тільки зосередившись на духовному і пригнітити тілесне. У своєму вченні Плотін чітко розрізняє духовне і матеріальне. Душа має космічне начало і ототожнюється з добром, благом. Тілесне (матеріальне) розглядається вченим як носій зла. Щоб досягти стану духовного споглядання потрібно змінити свої життєві орієнтації: спрямувати всі свої душевні сили на духовні цінності [4].

Послідовник Плотіна Прокл (412 – 485р.р. н.е.) повністю приймає його вчення і трактує Єдине як Бога. За його вченням, у поєднанні життєдіяльності людини відбувається “сходження вищого буття, що не зникає, і піднімання нижчого, що просвітлюється” [10, с.51].

Таким чином, епоха еллінізму сприяла усвідомленому розвитку духовності людства.

Сучасний учений В. Кремень у зв'язку із суспільним станом сьогодення зазначає: “Людство здатне вижити, лише відтворивши і поставивши в центр свого існування систему *абсолютних цінностей*. З огляду на це ХХІ століття має стати “віком людини”, в якому пріоритет духовного превалює над матеріальним.

Аби подолати духовну ціннісну кризу та зберегти людині свою сутність, потрібна нова філософія – філософія людиноцентризму, коли головним параметром буття є людиновимірність. Людина, у свою чергу, спрямовує активність на творчість і творення, духовну самодетермінацію, духовну культуру, духовну свободу” [3, с. 10].

Про те, що нинішнє покоління жителів планети виконує особливу місію – переходить з епохи раціоналізму до епохи духовності з приматом духовного над матеріальним, зазначалось вченими в кінці минулого століття та на початку нинішнього. На цьому акцентував увагу у промовах на різних конференціях та симпозіумах академік І. Зязюн.

Нова епоха характеризується наявністю у людей розвиненого відчуття духовного єднання, необумовленої любові, творчої, усвідомленої життєдіяльності у співдружності, тобто, нова епоха, є “епохою Духу”.

Отже, можна зазначити, що кожна людина причетна до того, що відбувається в соціумі. І кожна людина відповідальна за свої вчинки, думки і почуття, за кожний момент життя перед собою та іншими. Відчуття відповідальності є показником рівня розвитку духовності.

На думку сучасного вітчизняного ученого Н. Хамітова духовність та душевність людини – це “...глибинні стратегії людського буття, що зумовлюють його трансцендуючий та комунікативний характер і в своїй єдності складають основу особистості. Духовність постає як інтегральна категорія, що виражає теоретико-пізнавальну, художньо-творчу та морально-аксіологічну активність людини” [11, с. 255].

Отже, людина, яка усвідомлено стала на шлях духовного вдосконалення, прагне до внутрішнього самопізнання, самотворення на основі духовно-моральних цінностей, що позначається на поведінкових актах в бутті. Досліджуючи дану проблему з позиції християнської антропології, автор зазначає: “...духовність є виразом вищого моральнісного спрямування людського буття до Бога” [11, с. 255].

Е. Помиткін розглядає духовність як специфічно людську якість, що характеризується усвідомленням єдності Буття і зумовлює прагнення людини до гармонії внутрішнього та зовнішнього світу, спрямовує особистість до пізнання і самопізнання, творчості, самовдосконалення та гуманістичної поведінки [7, с. 10-11].

Аналіз наукових джерел дозволяє зробити висновок, що духовність розглядається вченими як наявність особистісного духу в людині – сутнісної, творчої якості, – духовного “Я”. Пізнання власного духовного “Я” сприяє самовдосконаленню, розвитку духовності особистості, усвідомленню єдності себе і Всесвіту, і, відповідно, вдосконаленню суспільства.

За загальноприйнятим визначеннями розвиток – це характеристика якісних змін об’єктів, поява нових форм буття, інновацій та нововведень, які пов’язані з перетворенням їх внутрішніх і зовнішніх зв’язків; це процес переходу від одного стану до іншого, більш удосконаленого

Г. Костюк зазначає, що процес індивідуального розвитку людини є найбагатшим за своїм змістом і формами та найдовшим порівняно з онтогенезом інших живих істот.

Вчений наголошує, що у процесі розвитку індивіда наявна боротьба двох тенденцій: до інертності, сталості, стереотипності та до пластичності, змінюваності динаміки. У першій тенденції виявляється прагнення живої системи до збереження таких, що виправдали себе, зв’язків і способів дій, у другій – необхідність їх змінити під впливом зовнішніх і внутрішніх умов існування [2]. Отже, щоб відбувався розвиток духовності особистості, потрібні певні передумови.

Так, Ж. Маценко зазначає, що здатність до духовного зростання визначають внутрішні (психологічні) умови:

– “усвідомлення власної індивідуальності, дії відповідно до власних і індивідуальних потреб і можливостей з метою самовдосконалення та самореалізації;

– адекватна самооцінка;

– уміння чітко відрізняти добро від зла, духовне від бездуховного, здатність до незалежності від негативних впливів соціального середовища;

– усвідомлення феномену життя як найвищої цінності, єдності себе й інших людей” [6, с. 24].

Розвиток духовності Е. Помиткін вбачає в розширенні свідомості людини через ознайомлення її із системою духовних цінностей людства, залучення до гуманістичної діяльності та соціальної поведінки. Таким чином, відбувається оволодіння духовними цінностями, перетворення їх на якості особистості, що проявляються у повсякденній поведінці.

На думку вченого, рушійною силою в цьому процесі виступає “прагнення до усунення протиріччя між існуючим рівнем гармонії (у внутрішньому та зовнішньому світі) і рівнем гармонії, що суб’єктивно визначений як ідеальний. Досягнення цього ідеального рівня (стану) обумовлює спрямованість особистості на самовдосконалення, розширення власних можливостей. Для такої особистості життєво важливим сенсом буття стає самопізнання (самоусвідомлення), пізнання світу, творчість, спрямована як на покращення світу, так і на самопокращення, допомогу тим, хто її потребує” [7, с. 11].

Отже, духовний розвиток особистості передбачає певні вольові зусилля, постійну увагу, щоденний аналіз своїх почуттів, думок, учинків та їх трансформацію. Така життєдіяльність вважається усвідомленою, спорідненою духовному розвитку.

Загально прийнято поняття духовного розвитку розглядати як самовіддану діяльність, спрямовану на досягнення високих цілей. А духовну людину – як самовідданого трудівника. Тобто розвиток духовності можна розглядати як щоденний екзистенціальний подвиг. Такою може стати кожна людина, не зважаючи на релігійні уподобання і соціальне буття. Для цього, на нашу думку, потрібно усвідомити себе як особистість, дати відповідь на питання: “Хто Я?” та “Для чого я живу?”, скористатись правом вільної людини – обрати шлях духовного розвитку: розвивати власну духовність, спрямовуючи до досконалості свої модуси, або розвивати в собі “псевдодуховність” (за С.Кримським) і сприяти таким чином збільшенню руйнівних процесів як у собі, так і в суспільстві.

Г. Сковорода та його послідовник П. Юркевич вважали серце джерелом життєдіяльності, осередком душевного і духовного в особистості: “... у серці започатковується і народжується рішучість людини на ті чи інші вчинки, у ньому виникають різноманітні наміри і бажання; воно є центром волі та її бажань,... є осередком морального життя” [12, с. 7]. Вчені наполягали, що тільки через серце можна пізнати себе, “свою Божественну сутність”.

За визначенням М. Бердяєва, людина – це цілісний духовно-душевно-тілесний організм. Філософ вважав, що людина – це духовна істота, яка несе в собі образ божественного. Розвиток духовності, на думку М. Бердяєва, означає перетворення душі і тіла, що досягає вищої якості цілісної людини, реалізації особистості [1].

Отже, людина, що усвідомлено стала на шлях духовного розвитку, на нашу думку, має “занурити” свій розум у серце, пізнавати свій внутрішній світ, перетрансформовувати власні негативні якості, а також здійснювати аналіз негативної інформації, яка надходить із оточуючого світу, шукати причинно-наслідкові зв’язки, спрямовувати мисленнєву діяльність у позитивному напрямку і тільки тоді озвучувати своє ставлення до того, що відбувається.

Здійснювати такі процеси можливо через необумовлену любов. Для цього важливо в глибинах серця знайти її зародки та розвивати. Перський

філософ, лікар, учений Ібн Сіна (Авіценна) писав у своєму “Трактаті про любов”, що буття кожної сутності, яке керується вищим принципом, визначається вродженою любов’ю.

Розвиток необумовленої любові – це перетворення душі людини, постійне її самовдосконалення. Необумовлену любов ми розглядаємо як таку, що існує без залежності від будь-чого до себе, інших людей, усього сутнього і проявляється у сприйнятті Іншого в усій його цілісності, без осуду і претензій [8, с. 79].

Тому, розвиваючи необумовлену любов, людина трансформує свої негативні якості, радіє за інших, укріплює віру в себе, в інших людей, довіряє Творцю, здійснює добрі вчинки, наповнює чуттям радості, позитивом свої внутрішні структури, соціум і все довкілля, сприяє розвитку Всесвіту, а завдаючи болю іншим – завдає його собі та наповнює руйнівною енергією простір.

Сучасна українська дослідниця С. Крилова зазначає, що любов повністю змінює життя людини: “Любов підносить людину над стихією буденного буття, робить її присутність у світі яскравою, неповторною, творчою” [5, с. 367]. Вчена зазначає: “...природа любові – у такому єднанні, що не пригнічує, а розкриває всі внутрішні можливості особистості” [5, с. 364].

Одна із заповідей І. Христа наголошує: “Возлюби ближнього свого як самого себе” [Мф., 22:39].

С. Крилова розкриває зміст любові до себе таким чином: “Справжня любов до себе – це один із піднесених проявів любові, який не має нічого спільного з егоїзмом та нарцисцизмом. Справжня любов до себе протилежна і першому, і другому, це зростання і накопичення знань і почуттів, що дає можливість не тільки брати, але й віддавати, це спрямованість до нових обривів самого себе” [5, с. 371].

Отже, цінність любові є незаперечною, оскільки вона сприяє духовному становленню особистості, її соціалізації в суспільстві, єднанню людей і всього сутнього.

Висновки. Узагальнення викладеного у статті дозволяє стверджувати, що розвиток духовності є необхідною умовою для особистості сьогодення. Духовність суспільства потребує переходу на більш високий рівень розвитку, який передбачає духовне єднання людей, творчу, усвідомлену життєдіяльність, сповнену необумовленої любові. Тому духовне подвижництво сьогодні є необхідною умовою буття кожної людини, що сприятиме виходу суспільства із кризового стану.

Список використаних джерел:

1. Бердяев, НА 2003. Дух и реальность, Москва: АСТ, Харьков: Фолио, 679 с.
2. Костюк, ГС 1989. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості, Київ: Рад. школа, 608 с.
3. Кремень, ВГ 2019. ‘Духовність і цінності буття людини’, в кн. *Горизонт духовності виховання*. Монографія, Вільнюс: Zuvedra, с. 9-11.
4. Кремень, ВГ & Ільїн, ВВ 2005. Філософія: мислителі, ідеї, концепції, Київ: Книга, 528 с.
5. Крилова, СА 2020. Краса людини в життєвих практиках культури. Досвід соціальної та культурної мета антропології і андроген-аналізу. Монографія, Київ: КНТ, 563 с.
6. Маценко, ЖМ 2017. ‘Становлення духовності школярів’, *Психолог*, № 19–20,

- с. 16–26.
7. Помиткін, ЕО 1998. 'Проблема розвитку та діагностики духовних ціннісних орієнтацій у старшокласників', *Практична психологія та соціальна робота*, № 1, с. 10-16.
 8. Репетій, СТ 2015. 'Розвиток духовності особистості як засіб консолідації суспільства', *Науковий журнал "Science Rise". Педагогічна освіта*, Харків: НВП ПП "Технологічний центр", № 10/5, с. 77-80.
 9. Таранов, ПС 2005. 120 философов: Жизнь. Судьба. Учение. Мысли, универсальный аналитический справочник по истории философии в 2-х т., Симферополь: Реноме, Т. 2, 685 с.
 10. Хамитов, НВ, Гармаш, ЛН & Крилова, СА 2006. Історія філософії. Проблема людини та її меж, Київ: КНТ, Центр навчальної літератури, 296 с.
 11. Хамитов, НВ 2016. Философская антропология: словарь, Київ: КНТ, 472 с.
 12. Юркевич, ПД 2000. 'Сердце и его значение в духовной жизни человека, по учению слова Божия', *Школа духовности*, № 4, с. 6-12.

References:

1. Berdyaev, NA 2003. Duh i realnost (Spirit and reality), Moskva: AST, Harkov: Folio, 679 s.
2. Kostyuk, GS 1989. Navchalno-vihovnij proces i psichichnij rozvitok osobistosti (Educational process and mental development of personality), Kiyiv: Rad. shkola, 608 s.
3. Kremen, VG 2019. 'Duhovnist i cinnosti buttya lyudini (Spirituality and values of human existenc)', *v kn. Gorizont duhovnosti vihovannya. Monografiya*, Vilnyus: Zuvedra, s. 9-11.
4. Kremen, VG & Ilyin, VV 2005. Filosofiya: misliteli, ideyi, koncepciyi (Philosophy: thinkers, ideas, concepts), Kiyiv: Kniga, 528 s.
5. Krilova, SA 2020. Krasa lyudini v zhittiyevih praktikah kulturi. Dosvid socialnoyi ta kulturnoyi meta antropologiyi i androgen-analizu (The beauty of man in the life practices of culture. Experience of social and cultural purpose of anthropology and androgen analysis). Monografiya, Kiyiv: KNT, 563 s.
6. Macenko, ZhM 2017. 'Stanovlennya duhovnosti shkolyariv (Formation of schoolchildren's spirituality)', *Psiholog*, № 19–20, s. 16–26.
7. Pomitkin, EO 1998. 'Problema rozvitku ta diagnostiki duhovnih cinnisnih oriyentacij u starshoklasnikiv (The problem of development and diagnosis of spiritual value orientations in high school students)', *Praktichna psichologiya ta socialna robota*, № 1, s. 10-16.
8. Repetij, ST 2015. 'Rozvitok duhovnosti osobistosti yak zasib konsolidaciyi suspilstva (Development of spirituality of the individual as a means of consolidation of society)', *Naukovij zhurnal "Science Rise". Pedagogichna osvita*, Harkiv: NVP PP "Tehnologichnij centr", № 10/5, s. 77-80.
9. Taranov, PS 2005. 120 filosofov: Zhizn. Sudba. Uchenie. Mysli (120 Philosophers: Life. Fate. Teaching. Thoughts), universalnyj analiticheskij spravochnik po istorii filosofii v 2-h t., Simferopol: Renome, T. 2, 685 s.
10. Hamitov, NV, Garmash, LN & Krilova, SA 2006. Istoriya filosofiyi. Problema lyudini ta yiyi mezh (History of Philosophy. The problem of man and his boundaries), Kiyiv: KNT, Centr navchalnoyi literaturi, 296 s.
11. Hamitov, NV 2016. Filosofskaya antropologiya: slovar (Philosophical Anthropology: Dictionary), Kiyiv: KNT, 472 s.
12. Yurkevich, PD 2000. 'Serdce i ego znachenie v duhovnoj zhizni cheloveka, po ucheniyu slova Bozhiya (The heart and its meaning in the spiritual life of a person, according to the teachings of the word of God)', *Shkola duhovnosti*, № 4, s. 6-12.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.29(12)-2
УДК 130.122: 37.013

**ОСВІТА В РЕАЛІЯХ МЕДІА-ПРОСТОРУ:
ФІЛОСОФСЬКЕ ОСМИСЛЕННЯ ПЕРСПЕКТИВ**

*EDUCATION IN THE REALITIES OF THE MEDIA SPACE:
A PHILOSOPHICAL UNDERSTANDING OF PROSPECTS*

О.В. Подолякіна

Актуальність теми дослідження. Сучасне суспільство все більшою мірою стає залежним від медіа. Якщо процеси суспільної модернізації свого часу завдячували впливу освіти, яка стала масовою у добу Просвітництва, то суспільна постмодернізація, яка інтенсивно відбувається останні десятиліття, завдячує поширенню у суспільстві засобів масової комунікації та масової інформації. Але якщо за доби панування телебачення освіта не відчувала шаленого тиску ЗМІ, оскільки їх вплив стосувався більшою мірою дорослих і його вплив на дітей було доволі легко контролювати, то ера Інтернет змела практично усі кордони і заборони і діти з найменшого віку виявилися під домінантним впливом контенту Інтернету, а не освітніх програм – дошкільних і шкільних.

Постановка проблеми. Для виявлення стосунку освіти до медіа-простору слід з'ясувати, до якої міри взагалі медіа змінюють соціальну реальність, якою мірою ця реальність є сконструйованою, а вже потім приймати рішення щодо того, як освіті взаємодіяти з медіа-реальністю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У світовій та вітчизняній літературі проблематика медіа представлена достатньо широко, однак зв'язок між медіа і освітою висвітлено неповною мірою. Для виявлення цього зв'язку важливим є звернення до праць представників феноменологічної соціології А. Шюца, П. Бергера та Т. Лукмана, дослідника медіа канадського філософа М. Маклюєна, американського дослідника громадської думки У. Липпмана, французького філософа-постмодерніста

Urgency of the research. Modern society is becoming increasingly dependent on the media. If the processes of social modernization at one time were due to the influence of education, which became widespread in the Enlightenment, the social postmodernization, which has been intensive in recent decades, is due to the spread of mass media. But while education did not experience intense media pressure during the days of television, as its impact was more on adults and its impact on children was fairly easy to control, the Internet era erased virtually all boundaries and prohibitions, and children from an early age were dominated by Internet content, and not educational programs of preschool and school.

Target setting. To determine the relationship of education to the media space, it is necessary to find out to what extent the media in general change the social reality, to what extent this reality is constructed, and only then to decide how education interacts with the media reality.

Actual scientific researches and issues analysis. The issue of media is widely represented in the world and domestic literature, but the connection between the media and education is not fully covered. To identify this connection, it is important to refer to the works of phenomenological sociology A. Schutz, P. Berger and T. Luckmann, media researcher Canadian philosopher M. McLuhan, American public opinion researcher W. Lippman, French philosopher-postmodernist J. Baud-

Ж. Бодріяра, німецького теоретика, автора теорії соціальних систем Н. Лумана, творця метафорології Г. Блюменберга, авторів концепції встановлення порядку денного М. Маккомбса і Д. Шоу. Інтерес являють також сучасні дослідження Є. Дзякової і А. Трахтенберг, Т. Красікової, І. Лисак, В. Мансурової, А. Улановського.

Постановка завдання полягає у виявленні основних впливів сучасних медіа на освіту та можливих впливів сучасної освіти на медіа.

Виклад основного матеріалу. У статті проаналізовано, якою мірою соціальна реальність може розглядатися як сконструйована. Проаналізовано основні причини та наслідки впливу медіа на конструювання соціальної реальності. Виявлено основні ризики та переваги впливу медіа на освіту та зазначено основні напрями конструктивної взаємодії медіа та освіти.

Висновки. Взаємне проникнення освіти і медіа-сфери відкриває і ширші можливості зворотного впливу освіти з її потенціалом критичного мислення на сферу ЗМІ – але для набуття таким впливом відчутного обсягу і ефекту цей вплив має спочатку набутти прийнятної для медіа форми – систему можна змінювати лише зсередини.

Ключові слова: освіта, медіа, медіа-простір, соціальне конструювання, порядок денний, інформація, знання.

rillard, German theorist, author of the theory of social systems N. Luhmann, creator of metaphorology H. Blumenberg, authors of the concept of establishing the agenda M. McCombs and D. Shaw. Also of interest are modern studies by E. Dyakova and A. Trachtenberg, T. Krasikova, I. Lysak, V. Mansurova, and A. Ulanovsky.

The research objective is to identify the main effects of modern media on education and the possible effects of modern education on the media.

The statement of basic materials. The article analyzes the extent to which social reality can be considered as constructed. The main causes and consequences of the media's influence on the construction of social reality are analyzed. The main risks and benefits of the influence of the media on education are identified and the main directions of constructive interaction between the media and education are indicated.

Conclusions. The mutual penetration of education and the media opens up greater opportunities for the reverse impact of education with its potential for critical thinking in the media – but to gain such a tangible impact and effect, this impact must first acquire a media-acceptable format – the system can only be changed from within.

Key words: education, media, media space, social construction, agenda, information, knowledge.

Актуальність теми дослідження. Сучасне суспільство все більшою мірою стає залежним від медіа. Якщо процеси суспільної модернізації свого часу завдячували впливу освіти, яка стала масовою у добу Просвітництва, то суспільна постмодернізація, яка інтенсивно відбувається останні десятиліття, завдячує поширенню у суспільстві засобів масової комунікації та масової інформації. Але якщо за доби панування телебачення освіта не відчувала шаленого тиску ЗМІ, оскільки їх вплив стосувався більшою мірою дорослих і його вплив на дітей було доволі легко контролювати, то ера Інтернет змела практично усі кордони і заборони і діти з найменшого віку виявилися під домінантним впливом контенту Інтернету, а не освітніх програм – дошкільних і шкільних. Чи означає це, що Інтернет і гаджети замінять новим поколінням школу? Для відповіді на це питання варто з'ясувати ступінь впливу медіа на освіту і

освіти на медіа.

Постановка проблеми. Для виявлення стосунку освіти до медіа-простору слід з'ясувати, до якої міри взагалі медіа змінюють соціальну реальність, якою мірою ця реальність є сконструйованою, а вже потім приймати рішення щодо того, як освіті взаємодіяти з медіа-реальністю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У світовій та вітчизняній літературі проблематика медіа представлена достатньо широко, однак зв'язок між медіа і освітою висвітлено неповною мірою. Для виявлення цього зв'язку важливим є звернення до праць представників феноменологічної соціології А. Шюца, П. Бергера та Т. Лукмана, дослідника медіа канадського філософа М. Маклюена, американського дослідника громадської думки У. Ліппмана, французького філософа-постмодерніста Ж. Бодріяра, німецького теоретика, автора теорії соціальних систем Н. Лумана, творця метафорології Г. Блюменберга, авторів концепції встановлення порядку денного М. Маккомбса і Д. Шоу. Інтерес являють також сучасні дослідження Є. Дзякової і А. Трахтенберг, Т. Красікової, І. Лисак, В. Мансурової, А. Улановського.

Мета полягає у виявленні основних впливів сучасних медіа на освіту та можливих впливів сучасної освіти на медіа.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи специфіку функціонування засобів масової інформації інформаційної доби, видатний канадський теоретик медіа Маршал Маклюен зробив висновок: оскільки світ “звужується до розмірів одного села” і швидкість інформації “вибухового зводиться воедино усі соціальні і політичні функції”, у людини загострюється “інстинкт відповідальності за все що відбувається” [15, с. 68]. Маклюен далі уточнював, що “засоби комунікації, не стільки відображають світ, скільки конструюють особливе бачення світу і змінюють реальність” [15, с. 68]. Така ситуація склалася не за помахом чарівної палички – у своїй знаменитій праці “Галактика Гутенберга” Маклюен показав, як поступово людство і знакові системи проходили своєрідну ко-еволюцію, точніше, як людство поступово змінювалося завдяки опануванню спочатку мовою, потім письмом і нарешті – друкованим словом [11]. На фоні книгодруку навіть найдосконаліші досягнення сучасних медіа виглядають лише як технічне удосконалення, але не як прорив, яким був книгодрук – спосіб масового поширення інформації. Друковане слово почало набагато інтенсивніше, ніж писане змінювати свідомість людей, а отже – і їхню поведінку. Це неминуче призводило до зміни світу довкола людей – причому у все більших масштабах: на сьогодні вплив освіченої людини глобально охопив усю нашу планету і вже навіть вийшов за її межі – освоєння Місяця і Марса стало не предметом фантастичних романів, а справою багатомільярдних інвестицій у реальні проекти космічної експансії людства. Так віртуальне стає поступово реальним, те, що було лише в людській уяві, стає дійсністю. Втім, як доводить дослідження німецького філософа Ганса Блюменберга, книга як символ світу, а відповідно і прагнення, амбіції людства “прочитати” увесь світ як книгу, були започатковані задовго до Гутенберга [2]. Втім, за свою довгу еволюцію мова і друковане слово поступово стали лише частиною медіа, і відтепер медіа створюють настільки значний зворотний вплив на друковане слово, що для того, аби зрозуміти

можливості здійснювати освіту, спочатку маємо з'ясувати, яке місце освіти призначають ЗМІ, і, своєю чергою, спробувати скоригувати уявлення про це місце – адже повернути давню значущість освіти уже неможливо.

На вістрі впливу ЗМІ на суспільство знаходиться діяльність журналістів – людей, які професійно спрямовують вплив медіа на суспільство. До певної міри функції журналістів у інформаційному суспільстві виконують усі, хто достатньо масово поширює інформацію – прикладом цього є блогери соціальних мереж. Не менш масовий, хоча і не такий миттєвий вплив на інших людей здійснюють і педагоги, тому їхні завдання можна у деяких аспектах порівнювати з діяльністю журналістів. Російська дослідниця В. Д. Мансурова звертає увагу на те, що особливий ефект комунікативної діяльності в журналістиці полягає в тому, що “створювана реальність схематизує різні модуси буття людини і навколишньої її дійсності”, при цьому автор визнає, що картина світу, “яка формується засобами масової інформації, далеко не адекватна об'єктивній реальності. Вона формується суб'єктами інформаційної діяльності” [12, с. 60; 87]. Ми звикли сприймати педагогів як людей, які якраз навпаки – формують в учнів адекватну об'єктивній реальності картину світу. Однак, вдумаємося: наскільки самі педагоги є залежними від підручників, за якими вони здійснюють навчання, і наскільки ці підручники адекватно відображають об'єктивну реальність? Досить лише згадати запеклі дискусії щодо викладання історії України доби Другої світової війни, або ж щодо так званої гендерної освіти чи викладання християнської етики у школах: що є адекватним при викладанні достеменно не скаже жоден методист. Педагог і навіть чиновник від освіти тут виявляються критично залежними від того, як цю проблематику буде подавати медіа, а отже якою буде сформована громадська думка з того чи іншого питання.

Однак, журналісти далеко не завжди сприяють формуванню саме адекватної позиції щодо висвітлення об'єктивної реальності. Закони функціонування журналістики є відмінними від принципів наукового пошуку: нерідко у медіа важливіше не знайти істину, а привернути увагу споживачів інформації до самих ЗМІ. Російський дослідник І. В. Лисак зауважує: “Принципи відбору матеріалів, якими керуються журналісти, нерідко перешкоджають створенню інформаційної картини світу, більш-менш адекватної реальності. Більшість повідомлень ЗМІ – це інформація про екстремальні події – голод, війни, надзвичайно жорстокі злочини, терористичні акти. Негативна або сенсаційна інформація домінує в ЗМІ над висвітленням проблем буденного, повсякденного життя” [10, с. 92]. Ця позиція була відзначена свого часу ще знаменитим французьким філософом-постмодерністом Жаном Бодріаром, який звернув увагу на певний дивний, але невблаганний симбіоз роботи ЗМІ, з одного боку, і діяльності терористів – з іншого: журналістам потрібні якнайбільш вражаючі новини, а терористам – максимальний розголос, отож вони і сприяють роботі одне одного, свідомо чи несвідомо [3]. Лисак далі загострює цю проблему: “Слід враховувати, що часто в ЗМІ під виглядом повідомлення новин відбувається висловлювання думок. Так, ще до того, як відбулася та чи інша подія, або було прийнято певне рішення, у відомих особистостей дізнаються їхню думку щодо подій. Після того, як подія відбулася, її знову коментують. Коментарі одних впливових особистостей критикуються іншими відомими персонажами, в свою чергу ця критика

знову коментується і т.д. Саме шляхом такого багаторазового вираження думок надається значимість окремим подіям. В результаті виходить, що з будь-якої, навіть незначної події, ЗМІ здатні створити грандіозну подію лише шляхом її багаторазового обговорення. Значення тієї чи іншої події визначається тепер не її реальними наслідками, а пануючими в медіа-просторі думками про неї” [10, с. 92]. Втім, такі маніпуляції з інформацією, а точніше “накручування” штучної “інформаційної лавини” з невеличкого інформаційного приводу журналісти здійснюють не завжди, і далеко не завжди саме з приводу якихось терористичних подій. “При цьому слід звернути особливу увагу на те, що мас-медіа відбирають для освітлення в першу чергу неймовірну інформацію, щось нове, дивовижне, те, що здатне викликати інтерес публіки. Таким чином, реальність, що конструюється ЗМІ, штучна, далека від дійсного життя, тим не менш, саме вона сприймається як справжня” [10, с. 92]. Отже, завдання журналістів не стільки проінформувати, скільки “вразити” своїх слухачів і глядачів (згадаймо гасло інформаційної служби відомого українського телеканалу – “ТСН вражає”). А далі – коли споживач уже “прикипів” поглядом до екрану, він буде готовий сприйняти майже будь-яку, навіть не дуже достовірну інформацію. Отут і з’являється спокуса підмінити істину якоюсь рекламою або пропагандою, підмінити функцію поширення новин іншими функціями – економічними, політичними тощо.

Саме тут у глядача ТБ чи іншого споживача медіа-продукту має включитися критичне мислення. Однак, воно не виникає на пустому місці – критичному мисленню людину слід навчити, а ще й привчити ним регулярно користуватися. Саме цю функцію і має виконувати передусім освіта – навіть всупереч інтересам ЗМІ, які зацікавлені у тому, щоб їхній споживач був легко маніпульованим. Здавалося би, маємо ситуацію конфлікту інтересів освіти і ЗМІ. Однак, у недавній ситуації пандемії і карантину з’ясувалося, що школа змушена звертатися за допомогою до ЗМІ. З іншого боку, самі ЗМІ змушені стримувати своє бажання “вражати” з огляду на можливі трагічні наслідки дезорієнтації своїх споживачів: не дуже якісний товар таки можна спожити, але якщо неправильно зорієнтувати людей щодо захисту від смертельного вірусу, то можна отримати тотальну недовіру до ЗМІ від постраждалих глядачів як родичів і друзів загиблих від цього вірусу. Тож ЗМІ і школа починають поступово здійснювати зустрічний рух. Хоча повної ідилії тут в принципі бути не може, однак намічаються цілі сектори для конструктивної взаємодії освіти і ЗМІ як засобів інформування населення.

Тут варто згадати, що і освіта, і ЗМІ виконують за великим рахунком одну й ту ж соціальну функцію – конструювання образу соціальної реальності. Тому варто звернутися до самої теми конструювання соціальної реальності. На думку російської дослідниці Тетяни Красікової: “Термін “конструктивізм” вживається в двох значеннях: по-перше, як назва наукової парадигми, по-друге, як назва напряму в соціології та психології. Вперше термін був використаний в 50-і рр. XX століття в контексті обговорення питань теорії пізнання. На сьогодні, існує ряд теорій, що потрапляють під цю парадигму: конструктивізм (у вузькому сенсі), радикальний конструктивізм, соціальний конструкціонізм” [7].

До класичного конструктивізму дослідники зараховують, зокрема, праці американських теоретиків німецького походження Альфреда Шюца,

Пітера Бергера і Томаса Лукмана. За свідченням російського дослідника А. Улановського: “Центральна ідея цього напрямку – уявлення про пізнання не як про відображення і репрезентації, але як про активну будову образу пізнаваних предметів і подій у свідомості суб'єкта” [13, с. 36]. Красікова зауважує, що “ключове поняття цього напрямку – конструкт. Термін позначає модель пояснення світу, якийсь оцінний шаблон, створений індивідом, через який він “розуміє” світ” [7]. Можна зауважити, що людина тут ніби заступає функції Бога – творця світу: яким ми побачили світ, яким сконструювали його у своїй уяві – таким він і є. Можна стверджувати, що тут відчувається вплив “коперніканського перевороту” у філософії, який свого часу здійснив у філософії Імануїл Кант, який доводив, що ми описуємо не світ сам-по-собі, а лише світ, яким він постає “для нас” [6]. Здається саме це має на увазі Улановський, коли зауважує, “що в конструктивізмі ще визнається можливість більш і менш адекватної відповідності конструктів (знань) реальності і, як наслідок, можливість більш і менш справжніх знань, теорій, інтерпретацій” [13, с. 37]. Втім, якою саме мірою людина створює світ, а не приймає його таким, яким він уже є (як “творіння Боже”) – питання відкрите, адже в ході еволюції людства воно все більше і більше перетворює світ, у якому живе. Саме цю думку, очевидно, розлого обґрунтовує праця “Соціальне конструювання реальності. Трактат з соціології знання” Бергера і Лукмана, які визначають “реальність” як “якість, властиву феноменам, мати буття, незалежне від нашої волі і бажання”, “знання” як “впевненість в тому, що феномени є реальними і володіють специфічними характеристиками” [1, с. 9]. Згідно цієї теорії реальність визначається нашими знаннями про неї, а тому і конструювання соціальної реальності виявляється узалежненим від зростання людського знання, а сама реальність постає як символічний універсум, у якому люди встановлюють правила взаємодії, впорядковуючи свої знання, які спочатку відсіюються від усього випадкового, некорисного, нераціонального, потім закріплюються і успадковуються і, врешті-решт, у такий спосіб інституалізуються. Як бачимо, все це дуже нагадує велику школу, до якої Бергер і Лукман фактично прирівнюють суспільство. Очевидно, що ці автори витлумачують у конструктивістський спосіб завдання Просвітництва, вони не припускають якогось фальшування знання, адже за великим рахунком неявно поділяють пафос Георга Гегеля щодо саморозвитку людства як своєрідного становлення Абсолютного Духу, Абсолютного Розуму [4]. Звісно, Бергер і Лукман відсилають до емпіричних досліджень, їхній символічний універсум формується еволюційно, але тим не менш – загальний пафос їхньої роботи є цілком просвітницьким, як і у Гегеля. Тут ще немає місця для всевладдя медіа, люди, які працюють з певними сегментами знань є лише “обслуговуючим персоналом”, а не всевладними панами громадської думки.

Більш пізній соціальний конструкціонізм, за свідченням Красікової, вже відрізняється від радикального конструктивізму тим, що не претендує на перетворення самої реальності, але переважно – на конструювання її образу: “Ключовою визнається ідея про конструювання світу не суб'єктивно в свідомості кожного індивіда, а спільно в процесі розмови і соціальних практик. Світ створюється за допомогою мови у взаємодії з іншими людьми” [7]. Конструктивізм, радикальний конструктивізм і

соціальний конструкціонізм як напрями мають як певні відмінні риси, так і певну схожість. Так, російський дослідник А. М. Улановський називає три спільні ідеї: пізнання є творенням, оскільки головна ідея полягає в конструюванні, створенні світу; істина є множинною, адже якою саме виявиться істина, залежить від культури того, хто її створює і сприймає, контексту і ситуації; критерієм “хорошого” знання є його придатність, адже конструкти мають значення тільки в певних обставинах [13]. Як бачимо, загальна тенденція розвитку соціального конструктивізму полягала у релятивізації соціальної реальності, визнанні її варіативності, плюральності, пластичності.

Важливим зламом у дослідженнях соціальної реальності як створюваної і мінливої під впливом активних дій людини стали праці дослідників сфери медіа як частини професійної діяльності журналістів, пропагандистів та фахівців у сфері реклами. Однією з ключових фігур тут є американський теоретик Уільям Ліппман, у працях якого було запропоновано поняття “псевдо-навколишнє середовище”. Як акцентують російські дослідники Є. Г. Дьякова та А. Д. Трахтенберга, людина має ту картину світу, яка формується у її свідомості під зовнішнім впливом, однак при цьому людина “пристосовується не до оточення, а до псевдо-оточення” [5, с. 35]. Як розвиває цю думку Красікова, “переважна частина світу знаходиться поза її досяжністю, тому вона не може перевірити ті факти, які надходять до неї зі ЗМІ. Отже, у мас-медіа є необмежені можливості з конструювання в свідомості людей певної картини світу” [7]. Ліппман зауважує, що тут немає ніякого “злого умислу” ЗМІ: вони виробляють якісь стандарти подання інформації, для того щоби ефективніше її впорядковувати в умовах постійного її лавиноподібного наростання. У свою чергу інформаційні стандарти (горезвісні, але неминучі “формат/неформат”) починають не лише обслуговувати певну цільову аудиторію, але й формувати нову, власну цільову аудиторію. Ці процеси мають зустрічний характер: ЗМІ не є всевладними, однак вони не є і рабами інформаційних потреб своїх споживачів, але й споживачі не є бездумними споживачами інформаційного “контенту”, і здійснюють певний зворотний вплив на ЗМІ – таким чином, ми можемо це процес рекурсивний і, як зараз це називають – інтерактивний. Тому, нового сенсу набувають слова Ліппмана, що “без стандартизації, без стереотипів, без абсолютно безжального спрощення складнощів, будь-який редактор помер би від перезбудження” [8, с. 219]. Зі свого боку, і споживачі інформації також не витримали би тиску того масиву інформації, який подає сучасне інформаційне суспільство: спрощення і відкидання зайвого – основні причини стандартизації роботи ЗМІ. А ще ж є і своя специфіка, пов’язана з стандартами, які задають технічні можливості ЗМІ. Ці технічні умови непомітно, але невблаганно змінюють формат подачі інформації, роблять її ще більш компактною, “упаковують” її у емоційну оболонку, підсилюють вже наявні смаки аудиторії і обходять її “больові точки”.

ЗМІ поступово формують перелік тем, які “цікаві” і “нецікаві” їхній аудиторії. При цьому з’являється можливість у різних зацікавлених сторін впливати на формування цього переліку тем – це і політики, і великі корпорації, і інші впливові суб’єкти життя постіндустріального суспільства. Таким чином, конструювання реальності ЗМІ відбувається завдяки “встановленню порядку денного” (“agenda-setting”),

сформульованої М. Маккомбс і Д. Шоу [14]. Саме ті події, які висвітлюють ЗМІ як важливі і значущі, споживач з високим ступенем імовірності починає сприймати такими. “Тим самим у свідомості аудиторії формується відповідний порядок денний, тобто особлива медіа-реальність, картина світу, “профільтрована” через засоби масової інформації” [5, с. 36].

Важко переоцінити також внесок німецького теоретика Нікласа Лумана, який надав розширене розуміння поняття мас-медіа, під яким він розуміє “усі громадські установи, які використовують технічні засоби для поширення повідомлень” [9]. Таке визначення дає змогу охопити як ЗМІ не лише усі сучасні новітні засоби масової комунікації, але й сферу освіти – тією мірою, якою вона починає все більш активно використовувати ці засоби. Маємо тепер говорити і аналізувати також, що ті ризики, які вважали традиційно властивими лише для ЗМІ, стають реальною загрозою і для сфери освіти. Усі ті штучні перепони поширенню інформації, або ж штучна ажитація довкола нікчемних на початку інформаційних подій стають цілком реальними і для сфери освіти: не лише деякі освітні теми, але й цілі деякі галузі і напрями надання освіти можуть стати просто “неспостережуваними”, як це називає Луман. А що випадає з поля зору, перестає бути предметом комунікації, те у суспільстві комунікації перестає існувати – в усякому разі функціонально.

Висновки. Взаємне проникнення освіти і медіа-сфери відкриває і ширші можливості зворотного впливу освіти з її потенціалом критичного мислення на сферу ЗМІ – але для набуття таким впливом відчутного обсягу і ефекту цей вплив має спочатку набути прийняттого для медіа формату – систему можна змінювати лише зсередини.

Список використаних джерел:

1. Бергер, П & Лукман, Т 1995. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания, пер. с англ. Москва: *Медиум*, 323 с.
2. Блюменберг, Г 2005. *Світ як книга*, пер. з нім., передмова, коментарі Володимира Єрмоленка, Київ: *Лібра*, 544 с.
3. Бодріяр, Ж 2010. Фатальні стратегії, пер. з франц. Л. Кононовича, Львів: *Кальварія*, 192 с.
4. Гегель, ГВ Ф 2004. Феноменологія духу, пер. з нім. П. Таращук; наук ред. пер. Ю. Кушаков, Київ: *Вид-во Соломії Павличко “Основи”*, 548 с.
5. Дьякова, ЕГ & Трахтенберг, АД 1999. Массовая коммуникация и проблема конструирования реальности: анализ основных теоретических подходов, Екатеринбург: *УрО РАН*, 130 с.
6. Кант, І 2000. Критика чистого розуму, пер. з нім. та приміт. І. Бурковського, Київ: *Юніверс*, 504 с.
7. Красикова, Т 2013. ‘Проблема конструирования социальной реальности в теории массовой коммуникации’, *Электронный научный журнал “Современный дискурс-анализ”*, Вып. 8. Доступно: <<http://discourseanalysis.org/ada8/st58.shtml>>. [19 Грудня 2020].
8. Липпман, У 2004. Общественное мнение, Москва: *Институт Фонда “Общественное мнение”*, 384 с.
9. Луман, Н 2010. Реальність масмедіа, пер. В. Климченко; за ред. В. Іванова, М. Мінакова, Київ: *ЦВП*, 157 с.
10. Лысак, ИВ 2009. ‘СМИ как средство конструирования социальной реальности в современном мире’, *Альманах современной науки и образования*, № 7 (26), ч. 1, с. 92-93.
11. Маклюен, М 2008. Галактика Гутенберга: становлення людини друкованої книги, вид. 2-ге, перероб., Київ: *Ніка-Центр*, 389 с.

12. Мансурова, ВД 2002. Журналистская картина мира как фактор социальной детерминации. Монография, Барнаул: *Изд-во Алт. ун-та*, 237 с.
13. Улановский, АМ 2009. 'Конструктивизм, радикальный конструктивизм, социальный конструкционизм: мир как интерпретация', *Вопросы психологии*, № 2, с. 35-45.
14. McCombs, ME & Shaw, DL 1972. 'The agenda-setting function of mass media', *Public Opinion Quarterly*. 36, p. 176–187.
15. McLuhan, M 1967. *Understanding Media: the Extensions of Man*, London, New York: *Sphere Books*, 382 p.

References:

1. Berger, P & Lukman, T 1995. *Socialnoe konstruirovanie realnosti. Traktat po sociologii znaniya* (Social construction of reality. Treatise on the Sociology of Knowledge), per. s angl. Moskva: *Medium*, 323 s.
2. Blyumenberg, G 2005. *Svit yak kniga* (The Legibility of the World), per. z nim., peredmov, komentari Volodimira Yermolenka, Kiyiv: *Libra*, 544 s.
3. Bodriyar, Zh 2010. *Fatalni strategiyi* (Fatal strategies), per. z franc. L. Kononovicha, Lviv: *Kalvariya*, 192 s.
4. Gegel, GV F 2004. *Fenomenologiya duhu* (Phenomenology of the spirit), per. z nim. P. Tarashuk; nauk red. per. Yu. Kushakov, Kiyiv: *Vid-vo Solomiyi Pavlichko "Osnovi"*, 548 s.
5. Dyakova, EG & Trahtenberg, AD 1999. *Massovaya kommunikaciya i problema konstruirovaniya realnosti: analiz osnovnyh teoreticheskikh podhodov* (Mass communication and the problem of constructing reality: analysis of the main theoretical approaches), Ekaterinburg: *UrO RAN*, 130 s.
6. Kant, I 2000. *Kritika chistogo rozumu* (Critique of pure reason), per. z nim. ta primit. I. Burkovskogo, Kiyiv: *Yunivers*, 504 s.
7. Krasikova, T 2013. 'Problema konstruirovaniya socialnoj realnosti v teorii massovoj kommunikacii' (The problem of constructing social reality in the theory of mass communication), *Elektronnyj nauchnyj zhurnal "Sovremennyy diskurs-analiz"*, Vyp. 8. Dostupno: <<http://discourseanalysis.org/ada8/st58.shtml>>. [19 Grudnya 2020].
8. Lippman, U 2004. *Obshestvennoe mnenie* (Public opinion), Moskva: *Institut Fonda "Obshestvennoe mnenie"*, 384 s.
9. Luman, N 2010. *Realnist masmedia* (The reality of mass media), per. V. Klimchenko; za red. V. Ivanova, M. Minakova, Kiyiv: *CVP*, 157 s.
10. Lysak, IV 2009. 'SMI kak sredstvo konstruirovaniya socialnoj realnosti v sovremennom mire' (Mass media as a means of constructing social reality in the modern world), *Almanah sovremennoj nauki i obrazovaniya*, № 7 (26), ch. 1, s. 92-93.
11. Maklyuen, M 2008. *Galaktika Gutenberga: stanovlennya lyudini drukovanoj knigi* (Gutenberg's Galaxy: the formation of the man of the printed book), vid. 2-ge, pererob., Kiyiv: *Nika-Centr*, 389 s.
12. Mansurova, VD 2002. *Zhurnalistskaya kartina mira kak faktor socialnoj determinacii* (Journalistic picture of the world as a factor of social determination). Monografiya, Barnaul: *Izd-vo Alt. un-ta*, 237 s.
13. Ulanovskij, AM 2009. 'Konstruktivizm, radikalnyj konstruktivizm, socialnyj konstrukcionizm: mir kak interpretaciya' (Constructivism, radical constructivism, social constructionism: the world as an interpretation), *Voprosy psihologii*, № 2, s. 35-45.
14. McCombs, ME & Shaw, DL 1972. 'The agenda-setting function of mass media ', *Public Opinion Quarterly*. 36, p. 176–187.
15. McLuhan, M 1967. *Understanding Media: the Extensions of Man*, London, New York: *Sphere Books*, 382 p.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.29(12)-3

УДК 111.12:004.946.5

ВІРТУАЛЬНИЙ ПРОСТІР: ЗРУШЕННЯ ВІД СОМАТИЧНОГО ДО СЕМАНТИЧНОГО РІВНЯ ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ

VIRTUAL SPACE: A SHIFT FROM THE SOMATIC TO THE SEMANTIC LEVEL OF DEFINITION OF THE ESSENCE

О. Д. Яценко

Актуальність проблеми дослідження. Місце проживання настільки органічно дозволяє викласти сутність тварини, що конфліктна ситуація від цього найменування є мало ймовірною. Людина ж, навпаки, в своєму прагненні освоєння простору не тільки пізнає та перетворює його, але й створює його особливий вимір: семіотичний або віртуальний.

Постановка проблеми. Людина не вписується в контекст як його органічний елемент. Людина має здатність виступати як активний співавтор контексту чи світу, в якому координуються її життя. Тваринна сутність пояснюється за допомогою території, тоді як стосовно простору людини мова йде про поле: смислове, морально-етичне, ціннісне тощо. Це фундаментальна диференціація.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Європейські дослідники наводять результати проведеного експерименту. Вони досліджують особливості сприйняття простору реальності у порівнянні із фізичними візуалізаціями іммерсивного віртуального середовища. В. Хуанг та Дж. Чен аналізують питання геовізуалізації, надзвичайно затребуване сучасними природничими науками та економікою. Група ізраїльських вчених дослідили феномен синестезії в реальному (тактильному) та віртуальному (трьохвимірному) просторі. К. Чен та Е. Калай вбачають у створенні віртуальних середовищ поєднання функцій архітектора (розробка контексту та конфігурації світу) та режисера (створення змісту, або контенту).

Urgency of the research. The place of residence is so organic that it is possible to state the essence of the animal that a conflict situation from this name is unlikely. Human, on the contrary, in his desire to inhabit space not only knows and transforms it, but also creates its special dimension: semiotic or virtual.

Target setting. Human does not fit into the context as its organic element. A person has the ability to act as an active co-author of the context or world in which his life is coordinated. The animal essence is explained with the help of territory, while in relation to human space we are talking about the field: semantic, moral and ethical, value, and so on. This is a fundamental differentiation.

Actual scientific researches and issues analysis. European researchers (Kynthia Chamilothoni, Jan Wienold & Marilyne Andersen) present the results of the experiment. They study the peculiarities of perception of reality space in comparison with physical visualizations of immersive virtual environment. W. Huang and J. Chen analyze the issues of geovisualization, extremely popular with modern natural sciences and economics. A group of Israeli scientists (Liana Diesendruck, Limor Gertner, Lior Botzer, Liat Goldfarb, Amir Karniel & Avishai Henik) studied the phenomenon of synesthesia in real (tactile) and virtual (three-dimensional) space. K. Chen and E. Kalai creating virtual environments combining the functions of an architect (developing the context and configuration of the world) and a director (creating sense, or content).

Постановка завдання. Оскільки проблема простору є найбільш фундаментальною моделлю визначення специфіки взаємних відносин між людиною та світом, то актуальною задачею постає обґрунтування припущення про створення віртуальної реальності як реалізації стратегії підкорення простору.

Виклад основного матеріалу. Віртуальний простір суттєво змінює звичні уявлення про можливість та дійсність. Логічно, що константи фізичного світу певною мірою імітовані у віртуальній реальності, оскільки за інших умов складно уявити ефективну орієнтацію людини в такому середовищі. Віртуальний простір доречніше розглядати за аналогією із змістовністю перцептивного досвіду, який є акцидентальним контекстом чистого номематичного акту свідомості.

Окремі локальності, що стихійно формують певні цілісності та спільноти з легкістю трансформуються в інші конфігурації взаємодії, утворюючи номадичну поверхню інтросуб'єктивності. Зазначена інтросуб'єктивність є показовим продуктом глобалізації реального соціуму, оскільки у кіберпросторі нівелюються етнічні, культурні, особистісні детермінації на користь гейміфікованого простору необмеженого волевиявлення, сублімації несвідомого та реалізації афектів. Аватектура віртуального простору своєрідним чином утилізує прагматику мовленнєвих процедур.

Висновки. Філософська аналітика онтологічної сутності віртуальної реальності базується на принципах антропогенності та антропоморфності віртуального світу. Іншими словами, онтологія віртуального простору є людиноподібною, людинорозмірною та людино-телеологічною. І якщо класична онтологія мала метою обґрунтування цілісності та впорядкованості світу безвідносно до участі людини, то уявити онтологію віртуального без її творця та споживача просто неможливо. І навіть

The research objective. As the problem of space is the most fundamental model for determining the specifics of the relationship between human and the world, the urgent task is to substantiate the assumption of creating virtual reality as a strategy for the conquest of space.

The statement of basic material. Virtual space significantly changes the usual notions of possibility and reality. It is logical that the constants of the physical world are to some extent imitated in virtual reality, because under other conditions it is difficult to imagine the effective orientation of human in such an environment. It is more appropriate to consider virtual space by analogy with the content of perceptual experience, which is the accidental context of a pure noematic act of consciousness.

Individual localities that spontaneously form certain wholes and communities are easily transformed into other configurations of interaction, forming a nomadic surface of intersubjectivity. This intersubjectivity is an indicative product of the globalization of the real society, as in cyberspace ethnic, cultural, personal determinations are leveled in favor of the gamified space of unlimited expression of will, sublimation of the unconscious and realization of affects. The avatecture of virtual space in a way utilizes the pragmatics of speech procedures.

Conclusions. Philosophical analysis of the ontological essence of virtual reality is based on the principles of anthropogenicity and anthropomorphism of the virtual world. In other words, the ontology of virtual space is human-like, human-sized and human-teleological. And if the classical ontology aimed to substantiate the integrity and orderliness of the world regardless of human participation, it is simply impossible to imagine an ontology of the virtual without its creator and consumer. And even if we imagine that under certain

якщо уявити, що за певних обставин біологічна складова вичерпає свій еволюційний потенціал, а людина продовжить своє існування в техніко-віртуальному вигляді, то уявлення про людську природу щодо сприйняття та аналітики світу залишиться константою динаміки буття віртуального.

Ключові слова: простір, час, хронотоп, культура, суб'єктивність, інтерсуб'єктивність.

circumstances the biological component will exhaust its evolutionary potential, and man will continue to exist in technical and virtual form, the idea of human nature in terms of perception and analysis of the world will remain a constant dynamics of virtual existence.

Keywords: space, time, chronotope, culture, subjectivity, intersubjectivity.

Актуальність проблеми дослідження. Життя - це боротьба. Кожна форма життя активна і реалізує себе у якомусь прагненні, подоланні чи здійсненні. Подібна стратегія виживання з необхідністю передбачає навички орієнтування. Тварина, потрапивши у певну екологічну нішу, повністю визначається контекстом. Основою телеологізму, або мотивації певної поведінки є зовнішні фактори або стимули, що тягнуть за собою прогноз і відповідні типи реакцій.

Людина має свою стратегію виживання, а отже, і принцип її орієнтації у світі суттєво відрізняється. Прагнення, властиве життю, в людських експлікаціях має характер трансцендентного, тобто можливості розумного подолання меж наявного буття. Людина не є заручницею даної, підвладної і доступної їй дійсності. Жан Бодріяр дає таке трактування цього явища: "тварина не має несвідомого, у неї є територія" [1, с. 133]. Отже, місце проживання настільки органічно дозволяє викласти сутність тварини, що конфліктна ситуація від цього найменування є малоімовірною. Людина ж, навпаки, в своєму прагненні обживання простору не тільки пізнає та перетворює його, але й створює його особливий вимір: семіотичний або віртуальний.

Постановка проблеми. Людина не вписується в контекст як його органічний елемент. Людина має здатність виступати як активний співавтор контексту чи світу, в якому координується її життя. Тваринна сутність пояснюється за допомогою території, тоді як стосовно простору людини мова йде про поле: смислове, морально-етичне, ціннісне тощо. Це фундаментальна диференціація.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Європейські дослідники, такі як К. Чамілоторі та інші наводять результати проведеного експерименту. Вони досліджують особливості сприйняття простору реальності у порівнянні із фізичними візуалізаціями іммерсивного віртуального середовища. Автори здійснюють апробацію методу оцінки п'яти аспектів суб'єктивного сприйняття простору, що сприймається зором, а саме: приємність споглядання, інтерес, хвилювання, складність і задоволеність кількістю погляду в просторі. На основі експерименту із 29 учасниками було встановлено, що ніяких суттєвих розбіжностей між сприйняттям простору в реальному і віртуальному середовищі немає. Тобто процесуальність перебування у віртуальному просторі за основними критеріями верифікації є тотожною показникам реальності константною.

До такого ж висновку схилиються і В. Хуанг та Дж. Чен [12], які аналізують питання геовізуалізації, надзвичайно затребуване сучасними

природничими науками та економікою. Автори стверджують, що поєднання віртуальної реальності з актуальними картографічними знаннями про світ, дозволяє не тільки спроектувати в реальному суб'єктивному досвіді процес перебування в конкретному місці на Землі, але дає можливість взаємодіяти із багатомасштабними просторовими даними на основі природної поведінки. В дослідженні обґрунтовується доцільність методу багатомасштабної VR-навігації, що складається з двох алгоритмів. Перший з них статичний: відображає реальний простір в просторі віртуальної локалізації. Другий динамічний: кореляція та корекція точок сприйняття простору в режимі реального часу. Такий метод експериментально підтверджений, та фактично формує основу для взаємодії людини та комп'ютера у віртуальних світах.

Група ізраїльських вчених [10] дослідили феномен синестезії в реальному (тактильному) та віртуальному (трьохвимірному) просторі. Результати експериментів продемонстрували конгруентність просторових (геометричних) та мовленнєвих (семантичних) стимулів у орієнтаціях учасників як у реальному, так і у віртуальному середовищі. На цій основі автори доходять висновку, що виявлені особливості уваги та сприйняття впливають не тільки на приховані когнітивні процеси, але і на явну поведінку (тобто на рухи рук). Такі результати дають підстави стверджувати про ідентичність стратегій активності в обох названих модифікаціях реальності.

Знаковим та визначальним стосовно віртуального простору є його створений людиною статус. Відповідно, в основу його організації покладено антропоморфні детермінанти. В цьому відношенні цікавими є доробки вчених К. Чен та Е. Келай [9], які вбачають у створенні віртуальних середовищ поєднання функцій архітектора (розробка контексту та конфігурації світу) та режисера (створення змісту, або контенту). Тільки за умови такого творчого поєднання функцій можливо створити віртуальний простір, який буде співставним за своїми предикаціями із фізичною реальністю.

Отже, останні дослідження доводять, що віртуальний простір відповідає вимогам адекватності та повноти перцепції, семантики, прагматики, або орієнтації, змістовності, доцільності тощо. Відповідно, постульована вище теза про призначення віртуального як антропоморфного простору є достатньо обґрунтованою.

Постановка завдання. Оскільки проблема простору є найбільш фундаментальною моделлю визначення специфіки взаємних відносин між людиною та світом, то актуальною задачею постає обґрунтування припущення про створення віртуальної реальності як реалізації стратегії підкорення простору.

Виклад основного матеріалу. З інтелектуально-творчого розгляду проблеми простору фактично починається філософська рефлексія як така. Європейська філософія дає ряд рецептів для вирішення проблеми простору. Простір як діалектика порожнечі та повноти починається в атомістичній філософії. До цієї парадигми приєднуються пізніше Р. Декарт, І. Ньютон та інші. Простір як принцип організації, як устрій зовнішнього світу (Г. Лейбніц) та внутрішній досвід (Дж. Берклі, І. Кант) - це дослідження посилення сміливості та відчуження суб'єкта, який пізнає світ і самого себе. Тенденція інтеріоризації простору протягом

історії, безумовно, не випадкова. За змістом цей процес можна прирівняти до прогресу свободи людини, вважає Гегель. Культивуючи зростаючий суб'єктивізм, спровокований християнською парадигмою світогляду, і зростаючий внутрішній світ, внутрішній простір, робить суттєвий вплив на природу соціальності. Для людини поряд з необхідністю орієнтації на зовнішній простір, як природний, так і соціальний, існує необхідність організації внутрішнього простору. Права пріоритетності та актуальності в цій стратегічній опозиції на стороні внутрішнього простору. Отже, проблема простору в класичній філософії різноманітна між двома полюсами: простором як зовнішнім, об'єктивним, матеріальним та простором як раціоналістичною процедурою структурування, тобто внутрішньою, суб'єктивною, ідеальною.

Некласична філософія відмовляється від рішення проблеми простору в координатах фізики, а також від диз'юнктивного принципу формальної логіки. Питання полягає у взаємному проникненні один до одного полів різного характеру. Подібна інтерпретація проблеми простору розкривається, наприклад, у концепції географічного детермінізму Шарля-Луї Монтеск'є. Простір у цьому напрямку трактується як ефект співпраці суспільства з природним середовищем. Ця ідея призводить до формування концепції “Життєвого світу” Едмунда Гуссерля. Людина як агент соціальної та культурної творчості вводить власну міру у зовнішнє середовище, веде хаос до порядку, різноманітність до єдності. При такому підході знімається негнучкість протиставлення “суб'єкт-об'єкт” і дихотомія “внутрішнє-зовнішнє”. Некласична філософія відмовляється від твердості онтологічного кордону між внутрішнім, суб'єктивним простором та зовнішнім, об'єктивним. При такому підході раціональність як основа філософствування замінюється есе, втратою специфіки філософської думки. Така конвенція кордону, яка “видавлює” простір і позбавляє людину ґрунту, фундаментальних підстав її буття. Опорні точки координатії (“близько” та “далеко” у Мартіна Гайдеггера) змішані. Проживання людини стає непридатним для життя, непередбачуваним та загрозливим.

Проблема соціального та культурного обґрунтування про становлення простору як над-природної конструкції дуже оригінально представлена в концепції Освальда Шпенглера [5]. На думку автора, культура є методом стояння у часі, або динамікою змін у повноті вираження. Простір у такій інтерпретації мається на увазі як “слід” культури - цивілізація, сфера виробництва та споживання, але не простір Духа. Є всі підстави стверджувати правдивість цієї тези. XX століття - епоха амнезії Духу. Окрім великої кількості грандіозних перетворень та відкриттів, ця епоха ознаменована перевідкриттям проблеми простору-часу.

Волюнтаризм суб'єкта, що героїчно відкидає метафізичні кайдани Духа, підводить його до висновку про неможливість власного існування. Роботи постмодерну досить часто викликають асоціацію з щоквартальним звітом про роботу бюро ритуальних служб. Планета виявляється занадто малою при простому утилітарному розгляді. Зростаючий і затишний гул цивілізації, який часто називають прогресом, видавлює простір. Звідси починається спеціалізація знань (особливо, у фізиці та математиці), більш вузька локалізація галузей дослідження проблеми. Так постає вакуум

спілкування, непроникною сферою предмета, ізоляцією духу. Тому виникає потреба у формуванні дискурсивної етики, етики комунікативного простору в такому темпі цивілізаційного становлення.

Комунікативний простір має бути впорядкований як система високого порядку організації. Порядок подібного рівня продукується відповідним категоріальним строєм. Однак останнім часом філософія не будує великих систем. Отже, системний принцип думки як такий є дещо скомпрометованим. Людина описується як агент створення певних наслідків. Цей принцип простежується, наприклад, у семіотиці та граматології дуже яскраво та послідовно. Наукові теорії, що містять запал анти метафізики в основі, відверто носять умовний характер, окрім крайнього звуження проблемного поля, яке було зазначено вище. Аналітична філософія потребує обмеження підстав, інакше питання про критерій істини впадає в погану нескінченність. Нескладно помітити, що вся західноєвропейська метафізика - це виклик проти поганої нескінченності, прагнення досягнути розумом, впорядкувати, а отже підкорити часо-просторовий горизонт.

Концепція сутності простору передбачає наявність елемента, здатного створити систему, і, відповідно, можливості подальшої локалізації предмета. Культура - це такий збір простору в інтелектуальній конструкції. Це специфічний характер людського буття у Всесвіті, такий спосіб перебування у світі.

Термін "віртуальна реальність" в основі своє конотації традиційно містить вказівку на штучний характер способу свого існування. Така дефініція пояснюється його похідним характером від людської суб'єктивності порівняно із незалежним та самостійним способом існування фізичного світу. Тому віртуальність розуміється як візуалізація, моделювання уявлених образів свідомості людини засобами сучасних технологій. "У віртуальній реальності поступово зникають просторові та часові розмежування, стираються міждержавні кордони, пропагуються нові цінності, моделі поведінки, світоглядні стереотипи. Феномен віртуалізації просторово-часового континууму, в якому існують людина та суспільство, характеризує принципово новий тип символічного існування людини, соціуму, культури" [2, с. 123].

Час і простір віртуального світу утворюють якісно новий та незвичний людині хронотоп. Його особливість полягає в тому, що перцептивність віртуального простору не обмежується каузальністю фізичного світу. На цій основі виникає переконання у міфологічній природі часо-простору віртуального, оскільки такий хронотоп продукує власну іманентну логіку розгортання, яка довільно змінюється відповідно до запитів та потреб користувача. Як і міф в цілому, віртуальний простір створює власний континуум продукування та легітимізації смислів, який для обґрунтування своєї доцільності та достовірності не потребує атрибуції до фізичного світу речей та явищ. Логічно, "Тому у щільному сплетінні ризомних з'єднань для інформаційного продукту надзвичайно важливим є модус "теперішнього". Минуле й майбутнє для інформації та інформаційного продукту в соціальних мережах існують тільки як потенція. Постійний потік нової інформації зносить із поверхні інформаційної атенції старий. Після нього можуть залишитися гіпертекстові сліди: посилання, теги, мітки, за якими може рухатися

індивід, як за ниткою Аріадни. Але в наш час для пересічного індивіда це може бути свого роду подвигом, оскільки потребує докладання вольових зусиль” [4, с. 172].

Якщо простір маркований людським прагненням самоактуалізації, то час констатної реальності є невідворотним, на відміну від віртуального. Так, Н. А. Асімакаполос [7] пропонує концептуальне та технологічне вирішення проблеми часових інтервалів в автоматизованих мультимедійних презентаціях. Автор пропонує алгоритм, розширений для об'єктів у довільному n -вимірному просторі. Відповідно, таким чином артикулюється принципова свобода міри хронотопу віртуального. Іншими словами, людська уява спроможна продукувати власний зразок впорядкування та організації, масштабність реалізації якої складно обґрунтовано визначити.

Довільність віртуального часо-простору означає тотожність реального та потенційного. Так, Р. Сталнакер [13] пропонує використовувати моделі Кріпке про існування речей, які насправді не існують, в якості репрезентативних пристроїв реалістичної інтерпретації модальної мови. Віртуальна реальність унаочнює структуру моделі можливих світів, яким притаманні домени неіснуючих речей. Відповідно, така методологія ґрунтується на аналогії релятивістської теорії просторових якостей та відносин. Разом з тим мають місце також більш радикальні висновки. Наприклад, П. Адамс [6] вважає, що як теорія комунікації, так і практика віртуальної реальності, традиційно використовують метафори топології простору: “кіберпростір”, “інформаційна супермагістраль”, “електронна межа” тощо. Так само топологія простору має місце у визначенні структури соціальної реальності, політичних інституцій тощо. Іншими словами, найперша та найбільш фундаментальна стратегія взаємодії людини зі світом визначається впорядкуванням та маркуванням простору, зміст та сутність будь-якого рівня онтологічної складності суцього визначається у метафорах просторової локалізації.

Відомий австралійський дослідник Р. Вілкен [14] вивчає специфіку поняття місця в літературі про комп'ютерно-опосередковані інформаційні та комунікативні технології, або дискурс віртуального. Автор зазначає, що по-перше, такі технології дозволяють створювати “нові” простори, які відмежовані від звичайних місць. А по-друге, метафора середовища є основоположною для соціальної взаємодії в мережі Інтернет. Іншими словами, метафора місця, або простору, є областю відомого та зрозумілого для активності, взаємодії та орієнтації. Без цього базису уявити конфігурацію віртуального видається неможливим.

Пластичність часо-простору віртуальної реальності логічно пояснюється її інтерактивним характером. Дійсно, віртуальний світ складно однозначно трактувати з позицій об'єктивного та суб'єктивного. З одного боку, контент віртуальності є експлікацією суб'єктивності, продуктом діяльності людської свідомості та мислення. Але ця технологія є об'єктивацією суб'єктивності, і ступінь суб'єктивного впливу обмежений технічними можливостями, особливостями мови програмування та іншими факторами. Тому інтерактивність є по суті “зняттям” опозиції суб'єктивного та об'єктивного в такому наочному та поширеному втіленні як віртуальна реальність. Інтерактивність в контексті проблем

віртуального доречно інтерпретувати в світлі філософських рефлексій проблеми трансцендентного. Дійсно, як мистецтво втілює наочні та зрозумілі форми універсальних принципів буття, соціальної взаємодії, особистісних екзистенційних моментів, так і віртуальність зображує, унаочнює певні уявлення людини про дійсність, які не вичерпуються областю наявного буття окремої персоналії. Іншими словами, інтерактивність віртуального світу є так само виходом за межі буденного сприйняття, розуміння та оцінки, як і реальні когнітивні процеси в дійсності. Чи доречно проводити таку аналогію, або можливо більш виправданим буде вважати таке подолання актуальних меж суб'єктивності актом трансгресії, рухом на номадичній площині ризоморфно структурованого простору? "Актуалізація віртуального як форма трансгресії може сприяти збагаченню сфер свідомості та діяльності особистості, розширенню її життєвого світу і життєвих можливостей. Але актуалізація віртуальної складової життєвого простору й часу може бути й деструктивною для особистості, оскільки містить загрозу нічим не обмеженої, демонічної творчості, яка може знищити як особистість, так і суще" [3, с. 177]. Специфіка віртуального часу полягає у тривалості актуальності, час триває у модусі теперішнього, дії-дійсності. Разом із тим, темпоральність віртуального характеризується "ампутованою пам'яттю", відсутністю минулого як такого, що не вартує уваги та цінності. В константній реальності модус минулого - це горизонт історії, шлях становлення суб'єктивності та соціуму, той досвід, що визначає зміст актуального стану речей та перспективи подальших трансформацій. Віртуальність скасовує диз'юнктивність константної реальності, коли людина змушена робити вибір і нести відповідальність за наслідки. Так само і майбутнє не викликає відчуття трансцендентального жаху невизначеності, оскільки різні можливості не скасовують одна одну, а пролонговані у невизначену нескінченність. Логічно припустити, що провідним пізнавальним принципом у віртуальному вимірі доцільно вважати декартівський сумнів, критичність сприйняття та аналітики віртуальних об'єктів та процесів. Так, окремі автори вважають методологію сумніву ефективним інструментом "повернення користувача з віртуального світу до світу свого "Я", тобто основою збереження власної ідентичності та адекватності сприйняття та оцінок щодо навколишньої дійсності.

Віртуальний простір суттєво змінює звичні уявлення про можливість та дійсність. Логічно, що константи фізичного світу певною мірою імітовані у віртуальній реальності, оскільки за інших умов складно уявити ефективну орієнтацію людини в такому середовищі. Віртуальний простір доречніше розглядати за аналогією із змістовністю перцептивного досвіду, який є акцидентальним контекстом чистого ноематичного акту свідомості. Більшість дослідників віртуального простору наголошують на доцільності вжитку метафори ризоми Ж. Дельоза для дескрипції життєвого світу кіберпростору. Властиві ризомі принципи множинності, гетерогенності, умовності центру та периферії, стійкості структури за рахунок відсутності ієрархії влучно унаочнюють специфіку віртуального простору. Окремі локальності, що стихійно формують певні цілісності та спільноти з легкістю трансформуються в інші конфігурації взаємодії, утворюючи номадичну поверхню інтерсуб'єктивності. Зазначена

інтерсуб'єктивність є показовим продуктом глобалізації реального соціуму, оскільки у кіберпросторі нівелюються етнічні, культурні, особистісні детермінації на користь гейміфікованого простору необмеженого волевиявлення, сублімації несвідомого та реалізації афектів. Фактично, симулятивний характер віртуального нівелює культурно-етичні норми, акумульовані історією, та стає полігоном первісних інстинктів та архетипіки суб'єктивності в анонімному комунікативному просторі.

Інформація у віртуальному просторі є не просто ресурсом, але також і інструментом впливу, і знаряддям маніпуляції, як наприклад, агресивний маркетинг товарів та послуг в мережі Інтернет. Але разом із тим віртуальний простір дає можливості для задоволення якщо не всіх, то максимально широкого спектру потреб людини. Відповідно до цього переконливого аргументу, виникає занепокоєння, що суб'єктивність, перебуваючи у віртуальному світі, зосереджується на принципі задоволення як провідній мотивації активності. Віртуальність як актуалізація можливості, простір безмежної уяви, може бути небезпечною з точки зору редукції когнітивних, комунікативних, соціальних здібностей людини на користь естетико-гедоністичних складових життєдіяльності. Але разом з тим, віртуальна реальність продукує, як мінімум, дві важливі для самоідентифікації суб'єктивності перспективи. По-перше, віртуальна реальність розширює межі можливого досвіду. В її вимірах суб'єктивність має можливість, фрагментарно та симулятивно, але "прожити" інші життя, в інших історичних епохах, інших світах, інших іпостасях. А по-друге, віртуальний світ є своєрідною лінзою стереоскопічного бачення як світу в цілому, так і себе в цьому світові. Якщо психоаналітичні процедури ґрунтуються на вербалізації суб'єктивних переживань, то доречно припустити, що практики візуалізації емоційних та мотиваційних станів індивіда засобами віртуальної реальності є корисним ресурсом як для самоаналізу, рефлексії та саморефлексії, так і для професійної діагностики та корекційної роботи.

Віртуальний простір справедливо називають простором комунікативним. На його теренах здійснюється комунікація суб'єктивності з Іншим, інтеріоризація Іншого до структур власної суб'єктивності, сприйняття експлікацій своєї суб'єктивності як Інакшості, становлення глобального семіотичного поля інтерсуб'єктивності. Обґрунтованою є позиція М. Хейма [11], який базисом цифрових комунікацій вважає аналітику форм руху змісту комунікації. На його думку, формалізація змісту таких зрушень призводить до формування суб'єктивності нового типу. Для позначення цієї легкості, рухомості, автор використовує термін "flow" - течія, потік, номадологічне ковзання часо-просторовими флуктуаціями. Цей концепт втілює відчуття-переживання естетики "проживання" та переміщення в просторі. Як швидко та легко користувач ширяє різними сайтами, порталами, цифровими платформами, так само невимушено змінюються його емоційні стани та враження в естетико-гедоністичній картині світосприйняття. В авторській термінології така картина дістає назву "аватектури", тобто поєднання аватарів як семіотичних концептів в єдину систему архітектури простору, віртуальної динаміки подієвої взаємодії в комунікації. За цією логікою аватари набувають ознак та предикацій соціальності в глобальному

просторі віртуальної інтерсуб'єктивності. Іншими словами, складається парадоксальна ситуація: віртуальна близькість та доступність Іншого у кіберпросторі розмиває межі ідентичності, нівелює унікальність суб'єктивності на користь трендових та тиражованих зразків суб'єктивності.

Отже, віртуальний простір є семіотичним за специфікою свого функціонування. У віртуальній реальності відбувається зрушення від соматичного до семантичного рівня ви-значення та о-значення сутності предметів. Рациональність традиційного зразку, що ґрунтується на логіці семантики, синтактики та прагматики природної мови, у віртуальному просторі використовується як допоміжний інструмент, додаток або супровід відносно візуального образу, наочності просторового сприйняття на відміну від темпоральності мовленнєвих конструкцій.

Аватектура віртуального простору своєрідним чином утилізує прагматику мовленнєвих процедур. Спричинений пришвидшенням та збільшенням комунікативних зв'язків, цей факт проявляється як примітивізація семантики та синтактики мовлення, показовий аграмматизм, довільність о-значення, фрагментація та контекстуальність висловлювань. Якщо абстрагуватись від оціночних суджень, то очевидним буде висновок, що такий формат комунікативних зв'язків у просторі віртуального не просто виправданий, але необхідний. Формальні структури природної мови містять значний обсяг коннотативних смислів та нюансів, а прагматика спілкування у динамічному просторі віртуального техніками еволюційного добору нівелює "надлишкові" компоненти повідомлення.

Висновки. Масштабна експансія технологій віртуальної реальності в практично всі сфери суспільного життя призвела до формування значного та стійкого дослідницького інтересу до вивчення цього феномену та його впливу на людину та соціум. Відомо, що прагматизм окремих наук є запорукою результативності наукових розвідок, проте значення технологій віртуальної реальності в сучасній соціокультурі є всі підстави вважати глобальним, якщо не тотальним. Частково-специфічні дослідження віртуальної реальності і потрібні, і корисні. Але очевидно є необхідність комплексного, філософсько-гуманітарного аналізу змісту та значення віртуальної реальності як в модусі сьогодення, так і в перспективі прогностичних функцій світоглядних практик. Філософська аналітика онтологічної сутності віртуальної реальності базується на принципах антропогенності та антропоморфності віртуального світу. Іншими словами, онтологія віртуального простору є людиноподібною, людинорозмірною та людино-телеологічною. Здавалося б, як продукт людського творіння технології та практики віртуальності мають бути не тільки знайомі та зрозумілі людині, але й передбачувані в своїх реаліях здійснення. Проте ситуація складніша, оскільки віртуальний світ втілює відображення не самої людини, а розуміння людиною принципів і законів існування константної реальності. І якщо класична онтологія мала метою обґрунтування цілісності та впорядкованості світу безвідносно до участі людини, то уявити онтологію віртуального без її творця та споживача просто неможливо. І навіть якщо уявити, що за певних обставин біологічна складова вичерпає свій еволюційний потенціал, а людина продовжить своє існування в техніко-віртуальному вигляді, то уявлення про людську

природу щодо сприйняття та аналітики світу залишиться константою динаміки буття віртуального.

Список використаної літератури:

1. Бодрийяр, Ж 2016. Симулякры и симуляции, пер. с фр. А. Качалова, Москва: *ПОСТУМ*, 238 с.
2. Елхова, ОИ 2011. Онтология виртуальной реальности, Уфа: *РИЦ БашГУ*, 228 с.
3. Карпицкий, Н 1999. *Онтология виртуальной реальности*. Available from: <<http://tvfi.narod.ru/virtual.htm>>. [16 Грудень 2020].
4. Сілютіна, ІМ 2017. 'Інформаційна діяльність в мережевому суспільстві', *Гілея : наук. Вісник*, гол. ред. ВМ Вашкевич, Київ: *Гілея*, Вип. 120 (5), с. 170–173.
5. Шпенглер, О 1998. 'Закат Европы: Очерки морфологии мировой истории', *Т. 1: Образ и действительность*, пер. НФ Гарелина, Минск: *Попурри*, 688 с.
6. Adams, Paul 1998. 'Network Topologies and Virtual Place', *Annals of the Association of American Geographers*, Volume 88, Issue 1, p. 88-106. Available from: <<https://doi.org/10.1111/1467-8306.00086>>. [16 December 2020].
7. Assimakopoulos Nikitas, A 1999. 'A generic spatial temporal computation model for systemic multimedia presentations', *Cybernetics and Systems, An International Journal*, Volume 30, Issue 6, p. 509-531. Available from: <<https://doi.org/10.1080/019697299125082>>. [16 December 2020].
8. Chamilothoni, Kynthia, Wienold, Jan & Andersen, Marilyne 2019. 'Adequacy of Immersive Virtual Reality for the Perception of Daylit Spaces: Comparison of Real and Virtual Environments', *LEUKOS, the Journal of the Illuminating Engineering Society*, Volume 15, Issue 2-3: *Lighting Research Methods*, p. 203-226. Available from: <<https://doi.org/10.1080/15502724.2017.1404918>>. [16 December 2020].
9. Chen, Sh 2008. 'Some theoretical characteristics of the philosophy of culture', *Social Sciences in China*, 29:4, p. 163-173. Available from: <<https://doi.org/10.1080/02529200802500490>>. [16 December 2020].
10. Diesendruck, L, Gertner, L, Botzer, L, Goldfarb, L, Karniel, A & Henik, A 2010. 'Months in space: Synaesthesia modulates attention and action', *Cognitive Neuropsychology*, Volume 27, Issue 8, p. 665-679. Available from: <<https://doi.org/10.1080/02643294.2011.599796>>. [20 December 2020].
11. Heim, M 1993. *The Metaphysics of Virtual Reality*, N. Y. Oxford : *Oxford University Press*, 175 p.
12. Huang, Wumeng & Chen, Jing 2019. 'A multi-scale VR navigation method for VR globes', *International Journal of Digital Earth*. Volume 12, Issue 2: *Human-Centered Virtual and Augmented Reality Geovisualization Environments*, p. 228-249. Available from: <<https://doi.org/10.1080/17538947.2018.1426646>>. [18 December 2020].
13. Stalnaker, Robert 2016. 'Models and reality', *Canadian Journal of Philosophy*, Volume 46, Issue 4-5: *Williamson on Modality*, p. 709-726. Available from: <<https://doi.org/10.1080/00455091.2016.1156979>>. [16 December 2020].
14. Wilken, Rowan 2007. 'The Haunting Affect of Place in the Discourse of the Virtual', *Ethics, Place & Environment, a Journal of Philosophy & Geography*, Volume 10, Issue 1: *Technological Change Guest*, editor: Paul C. Adams, p. 49-63. Available from: <<https://doi.org/10.1080/13668790601150545>>. [16 December 2020].

References:

1. Bodriyyar, Zh 2016. Simulyakry i simulyacii (Simulacra and simulations), per. s fr. A. Kachalova, Moskva: *POSTUM*, 238 s.
2. Elhova, OI 2011. Ontologiya virtualnoj realnosti (Ontology of virtual reality), Ufa: *RIC BashGU*, 228 s.
3. Karpickij, N 1999. *Ontologiya virtualnoj realnosti (Ontology of virtual reality)*. Dostupno: <<http://tvfi.narod.ru/virtual.htm>>. [16 Gruden 2020].

4. Silyutina, IM 2017. 'Informacijna diyalnist v merezhenomu suspilstvi (Information activity in a networked society)', *Gileya : nauk. Visnik*, gol. red. VM Vashkevich, Kiyiv: *Gileya*, Vip. 120 (5), s. 170–173.
5. Shpengler, O 1998. 'Zakat Evropy: Ocherki morfologii mirovoj istorii (The Decline of Europe: Essays on the morphology of world history)', *T. 1: Obraz i dejstvitelnost*, per. NF Garelina, Minsk: *Popurri*, 688 s.
6. Adams, Paul 1998. 'Network Topologies and Virtual Place', *Annals of the Association of American Geographers*, Volume 88, Issue 1, p. 88-106. Available from: <<https://doi.org/10.1111/1467-8306.00086>>. [16 December 2020].
7. Assimakopoulos Nikitas, A 1999. 'A generic spatial temporal computation model for systemic multimedia presentations', *Cybernetics and Systems, An International Journal*, Volume 30, Issue 6, p. 509-531. Available from: <<https://doi.org/10.1080/019697299125082>>. [16 December 2020].
8. Chamilothori, Kynthia, Wienold, Jan & Andersen, Marilynne 2019. 'Adequacy of Immersive Virtual Reality for the Perception of Daylit Spaces: Comparison of Real and Virtual Environments', *LEUKOS, the Journal of the Illuminating Engineering Society*, Volume 15, Issue 2-3: *Lighting Research Methods*, p. 203-226. Available from: <<https://doi.org/10.1080/15502724.2017.1404918>>. [16 December 2020].
9. Chen, Sh 2008. 'Some theoretical characteristics of the philosophy of culture', *Social Sciences in China*, 29:4, p. 163-173. Available from: <<https://doi.org/10.1080/02529200802500490>>. [16 December 2020].
10. Diesendruck, L, Gertner, L, Botzer, L, Goldfarb, L, Karniel, A & Henik, A 2010. 'Months in space: Synaesthesia modulates attention and action', *Cognitive Neuropsychology*, Volume 27, Issue 8, p. 665-679. Available from: <<https://doi.org/10.1080/02643294.2011.599796>>. [20 December 2020].
11. Heim, M 1993. *The Metaphysics of Virtual Reality*, N. Y. Oxford : *Oxford University Press*, 175 p.
12. Huang, Wumeng & Chen, Jing 2019. 'A multi-scale VR navigation method for VR globes', *International Journal of Digital Earth*. Volume 12, Issue 2: *Human-Centered Virtual and Augmented Reality Geovisualization Environments*, p. 228-249. Available from: <<https://doi.org/10.1080/17538947.2018.1426646>>. [18 December 2020].
13. Stalnaker, Robert 2016. 'Models and reality', *Canadian Journal of Philosophy*, Volume 46, Issue 4-5: *Williamson on Modality*, p. 709-726. Available from: <<https://doi.org/10.1080/00455091.2016.1156979>>. [16 December 2020].
14. Wilken, Rowan 2007. 'The Haunting Affect of Place in the Discourse of the Virtual', *Ethics, Place & Environment, a Journal of Philosophy & Geography*, Volume 10, Issue 1: *Technological Change Guest*, editor: Paul C. Adams, p. 49-63. Available from: <<https://doi.org/10.1080/13668790601150545>>. [16 December 2020].

DOI 10.33930/ed.2019.5007.29(12)-4

УДК 130.2:37

ФІЛОСОФІЯ ЄДНОСТІ ЗНАНЬ, КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ І ЦІННОСТЕЙ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

PHILOSOPHY OF THE UNITY OF KNOWLEDGE, COMPETENCIES, AND VALUES OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

О.І. Якимчук

Актуальність теми дослідження. Значний якісний ривок у вітчизняній освіті може відбутися лише за умов впровадження нових інноваційно-гуманістичних, особистісно-орієнтованих технологій навчання і виховання. Сьогодні найсприятливіше середовище застосування таких технологій створюється лише за допомогою компетентнісного підходу в школі. При цьому, актуальним залишається питання, що означає такий підхід і чи не призводить він до надмірного витіснення з навчального процесу знань на користь практичної складової.

Постановка проблеми. При розробці нових принципів і орієнтирів роботи сучасної української школи лунають різні, іноді дуже суперечливі, точки зору. Прихильники традиційної знанневої парадигми навчання стверджують, що наскрізне застосування компетентнісного підходу в школі завадить учням досягти необхідний комплекс знань, важливий для фундаментально-наукового світорозуміння. В даній статті відстоюється думка про те, що компетентнісний підхід не означає простої, безпосередньої, механічної підготовки індивіда до здійснення якихось професійно чи життєво корисних дій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аксиологічні засади сучасної системи освіти України досліджено у роботах В. Гончарова, Л. Гриневич, Л. Губерського, А. Євдотюк, С. Лупінович та ін. Соціально-філософські дослідження феномену компетентності, а також філософсько-освітні дослідження місця компетентностей у сучасній освітній парадигмі, представлені працями

Urgency of the research. A significant qualitative breakthrough in domestic education can occur only with introducing new innovation-humanistic, personality-oriented technologies of teaching and education. Today, the most favorable environment for applying such technologies is created only through a competency-based approach in school. Simultaneously, the question remains what this approach means and whether it leads to excessive displacement of knowledge from the educational process in favor of the practical component.

Target setting. Different, sometimes very contradictory, points of view are heard when developing new principles and guidelines for modern Ukrainian school work. Proponents of the traditional knowledge paradigm of learning argue that the end-to-end application of the school's competency approach will prevent students from grasping the necessary set of knowledge vital for a fundamental scientific worldview. This article argues that the competency approach does not mean a simple, direct, mechanical preparation of the individual to perform any professionally or vitally useful actions.

Actual scientific researches and issues analysis. Axiological principles of the modern education system of Ukraine have been studied by V. Goncharov, L. Hrynevych, L. Gubersky, A. Yevdotyuk, S. Lupinovich, and others. Socio-philosophical studies of the phenomenon of competence and philosophical and educational studies of the place of competencies in the modern educational paradigm are represented

О. Бушчан, С. Костючкова, Дж. Равена, Н. Семенюк, А. Федорова та ін.

Постановка завдання. У дослідженні здійснюється філософське обґрунтування можливостей забезпечення єдності знань, компетентностей і цінностей у процесі реалізації принципів Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. Формування потужного, активного і динамічного аксіологічного фундаменту особистості є одним з базових завдань компетентнісного підходу, адже навіть високий рівень набутих в процесі навчання і виховання знань і вмінь, не може забезпечити тієї цілісності і прогресивно орієнтованої єдності особистісно-професійних компетентностей, які необхідні сучасній людині для успішної життєвої, соціокультурної та фахової самореалізації. Враховуючи це, в рамках компетентнісної парадигми освіти якісно нове наповнення отримує єдність навчання і виховання. Якщо раніше значна кількість отримуваних теоретичних знань, відірваних від реального життя, несла вкрай низький виховний потенціал, то тепер будь-яка педагогічна дія, навіть орієнтована на когнітивне засвоєння фундаментально-наукових знань, матиме світоглядне наповнення. Важливою характеристикою компетентнісного підходу в освіті є те, що він здатен забезпечити формування в особистісній структурі кожного учня єдності знань, компетентностей і цінностей.

Висновки. В статті доведено гостру необхідність подолання розриву між когнітивною, аксіологічною та прaxeологічною функцією освіти. Такий розрив доволі міцно вкоренився у вітчизняній педагогічній практиці через потужну традицію домінування знаннево-інформаційної парадигми в освіті. Компетентнісний підхід в освіті покликаний забезпечити втілення таких педагогічних принципів, на основі яких дитині чи молодій людині прищеплювалось би глибинне

by O. Bushchan, S. Kostyuchkov, J. Raven, N. Semenyuk, A. Fedorov, and others.

The research objective. The study provides a philosophical justification for the possibility of ensuring the unity of knowledge, competencies, and values in the implementation of the principles of the New Ukrainian School.

The statement of basic material. The formation of a powerful, active, and dynamic axiological foundation of personality is one of the essential tasks of the competency approach because even a high level of knowledge and skills acquired in the process of learning and education cannot ensure the integrity and progressively oriented unity of personal and professional competencies for future successful life, socio-cultural and professional self-realization. Given this, within the competence paradigm of education, qualitatively new content is the unity of learning and education. If before a significant amount of theoretical knowledge, detached from real life, had a shallow educational potential, now any pedagogical action, even focused on the cognitive assimilation of basic scientific knowledge, will have a worldview. An essential characteristic of the competency approach in education is that it can ensure each student's unique structure the unity of knowledge, competencies, and values.

Conclusions. The article proves the urgent need to bridge the gap between education's cognitive, axiological, and praxeological function. Such a gap is quite firmly rooted in domestic pedagogical practice due to the strong tradition of the dominance of the knowledge and information paradigm in education. The competence approach in education is designed to ensure the implementation of such pedagogical principles. A child or young person would be instilled with a deep psychological sense and rational

психологічне відчуття та раціональне усвідомлення того, що знання має бути ціннісно забарвлене і придатне до практичного, життєвого, творчого використання. Насамперед, в навчально-виховному процесі Нової української школи мають реалізовуватися загальнокультурні, загальноцивілізаційні компетентності, необхідні для повноцінної життєдіяльності в сучасному світі.

Ключові слова: людина, освіта, компетентності, знання, цінності, Нова українська школа, творчість в освіті, світогляд

awareness that knowledge should be value-based and suitable for practical, vital, creative use. First of all, in the new school's educational process, the general cultural, general civilizational competencies necessary for full-fledged life in the modern world must be realized.

Keywords: human, education, competencies, knowledge, values, New Ukrainian School, creativity in education, worldview

Актуальність дослідження та формулювання проблеми.

При розробці нових принципів і орієнтирів роботи сучасної української школи лунають різні, іноді дуже суперечливі, точки зору. Прихильники традиційної знанневої парадигми навчання стверджують, що наскрізне застосування компетентнісного підходу в школі завадить учням досягти необхідний комплекс знань, важливий для фундаментально-наукового світорозуміння. В даній статті відстоюється думка про те, що компетентнісний підхід не означає простої, безпосередньої, механічної підготовки індивіда до здійснення якихось професійно чи життєво корисних дій. Ні, він скоріше орієнтований на вироблення в особистісній структурі людини такої єдності знань, компетентностей та цінностей, яка дозволить протягом життя самостійно оцінювати власні орієнтири і компетентності, а також активно застосовувати знання і вміння з метою приносити користь собі і суспільству.

Що ж означає ця єдність знань, компетентностей та цінностей? Насамперед, така єдність є системною особистісною якістю, тобто тим феноменологічно-аксіологічним каркасом, що визначає поведінкові реакції людини в тій чи іншій ситуації. Щоб такі реакції були адекватними, творчими, корисними, неконфліктними, а в професійній сфері ще й фахово виправдані, освіта має надати людині не лише знаннєвий базис, але й сформувати активно-практичну особистісну сферу. "Сучасна освіта має бути наповненою життєво важливими, осучасненими поняттями і питаннями, сенс яких учень чи студент мають досягти через дискусію, співставлення концепцій, думок, поглядів і підходів, що практикуються в реальному соціокультурному середовищі. При цьому важливо виховати імунітет-здатність до реального опору маніпуляційним технологіям, нав'язуванню засобами пропаганди доктрин сумнівної наукової, соціальної і загальнокультурної якості. Це досягається вихованням самостійної позиції особистості, точним знанням предмета, упевненості у своїх знаннях і переконаннях, перевірених дискусією" [3, с. 5]. Така упевненість може носити виключно світоглядно-аксіологічний фундамент, через що ми й стверджуємо, що в рамках компетентнісного підходу в освіті навчально-виховний процес має бути обов'язково орієнтованим на створення цілісної знаннєво-ціннісно-компетентнісної сфери особистості кожного учня.

Враховуючи те, що компетентнісний підхід охоплює не лише

практичну сферу життєдіяльності людини, але й знаннєву, й ціннісну, й світоглядно-особистісну, вивчення його педагогічних, методологічних, філософських основ має здійснюватися комплексним чином, з використанням інструментарію не тільки філософії освіти і педагогіки, але й психології, соціології, інноватики тощо. Це, зокрема, зумовлюється і смисловою багатомірністю категорії “компетентність”. Багатовимірність категорії призводить до того, що “поняттю компетентність значна увага приділяється у таких науках, як педагогіка та психологія. Перша визначає компетентність як рівень освіченості спеціаліста, який достатній для того, щоб він міг продовжити набувати знання шляхом самоосвіти, здатність самостійно вирішувати ті евристичні задачі, які виникають у процесі життєдіяльності. Психологія акцентує увагу на тому, що компетентність – це психосоціальна якість, яка базується на почутті власної успішності та корисності, надає людині усвідомлення власної здатності успішно взаємодіяти з оточуючими” [1, с. 201]. В освітній практиці педагогічні та психосоціальні виміри компетентнісного підходу мають гармонійно поєднуватися. Значною мірою саме коректне поєднання в навчально-виховному процесі здобутків філософії освіти, педагогіки і психології сприяє становленню тієї єдності знань, компетентностей і цінностей, важливості і актуальності якої ми доводимо у даному дослідженні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аксіологічні засади сучасної системи освіти України досліджено у роботах В. Гончарова, Л. Гриневич, Л. Губерського, А. Євдотюк, С. Лупінович та ін. Соціально-філософські дослідження феномену компетентності, а також філософсько-освітні дослідження місця компетентностей у сучасній освітній парадигмі, представлені працями О. Бушан, С. Костюкова, Дж. Равена, Н. Семенюк, А. Федорова та ін.

Виклад основного матеріалу. В західному філософсько-освітньому дискурсі, який вже декілька десятиліть орієнтується саме на компетентнісний підхід в навчанні і вихованні особистості, склався чіткий консенсус про те, що саме аксіологічна складова освіти є тим фундаментом, що дозволяє перейти від знаннєвої до компетентнісної парадигми з метою формування у кожного учня особистісно-світоглядної єдності знань, компетентностей і цінностей. Так, всесвітньо відомий шотландський спеціаліст з проблем компетентності Дж. Равен доводить, що набуття будь-яких компетентностей є процесом, що має базуватися на чітко визначеному ціннісному фундаменті. “Сама діяльність щодо заохочення і створення умов для когнітивного розвитку – цікавості, готовності використовувати книжки для пошуку інформації, здатності до узагальнення та планування, вміння передбачати можливі ускладнення та вигадувати способи їх вирішення – вже спирається на систему цінностей. Але ще більше важливо те, що вона психологічно пов’язана з іншими цілями та видами компетентності, які мають безпосередній стосунок до особистісних цінностей” [9, с. 188]. Таким чином, формування потужного, активного і динамічного аксіологічного фундаменту особистості є одним з базових завдань компетентнісного підходу, адже навіть високий рівень набутих в процесі навчання і виховання знань і вмінь, не може забезпечити тієї цілісності і прогресивно орієнтованої єдності особистісно-професійних компетентностей, які необхідні сучасній людині для успішної життєвої, соціокультурної та фахової самореалізації.

Враховуючи це в рамках компетентнісної парадигми освіти якісно нове наповнення отримує єдність навчання і виховання. Якщо раніше значна кількість отримуваних теоретичних знань, відірваних від реального життя, несла вкрай низький виховний потенціал, то тепер будь-яка педагогічна дія, навіть орієнтована на когнітивне засвоєння фундаментально-наукових знань, матиме аксіологічно-моральне, ціннісно-світоглядне наповнення. “Одним із суттєвих показників рівня вихованості школяра є його ціннісне ставлення до навчання, інтерес до знань і усвідомлення їх ролі у своєму розвитку, прилучення до національної та світової культури як найвищої цінності суспільства. Зростання значення знань у сучасних умовах визначає необхідність подальшого вдосконалення навчально-виховного процесу в школі, пошуку шляхів підвищення свідомого й активного ставлення до навчання, одним із яких є формування в учнів ціннісного ставлення до нього” [7, с. 3]. Аксіологічно-компетентнісний підхід є більш різнобарвним та поліформатним у порівнянні із традиційною знаннєво-центричною освітою. Більше того, він орієнтований на те, щоб не просто єднати знання і цінності, створюючи абстрактні комплексні компетентності, але щоб повноцінно враховувати при такому поєднанні індивідуально-особистісні якості кожного учня.

Загалом, з точки зору особистісної психології та філософії освіти, такі складові, як знання, цінності та компетентнісна діяльність, є ключовими надбаннями, що виносяться людиною з освітнього простору. Зрозуміло, що такий простір має бути коректно вибудований з навчально-виховної, педагогічної, психологічної і компетентнісної точки зору. Іншими словами, саме такий простір допомагає освітніми засобами сформувати цільну особистість, підготовлену для повноцінної життєдіяльності і життєтворчості в сучасному і майбутньому суспільстві. “Ціннісне самовизначення особи здійснюється в трьох особових підпросторах пошуку: когнітивний підпростір – простір знань, вибору і привласнення цінностей культури і освіти на основі аксіологічно-акцентованих ідей і цінностей освіти; емотивний підпростір – простір ціннісних орієнтацій, самоактуалізації, самоосвіти і саморозвитку особи. Це простір, де відбувається переоцінка цінностей, становлення особового відношення до свого місця і ролі у світі, формується образ «Я», згідно з яким особа прогнозує, проектує своє майбутнє; діяльнісний підпростір – це вибір життєвих орієнтирів, простір розвитку прогностичних здібностей, визначення ідеалів і моделей майбутнього життя і діяльності, в якому особа усвідомлює цілі і сенси майбутнього життя, вибудовує і реалізує її проект” [2, с. 629]. Таким чином, сучасну освіту можна вважати успішною тільки в тому випадку, коли вона дійсно формує в особистісній структурі людини єдність знань, цінностей і компетентностей. Тільки така єдність, зрештою, забезпечує особистісний успіх в майбутньому житті, професії, міжособистісній комунікації тощо.

В аспекті єдності знань, компетентностей і цінностей надзвичайно важливим завданням, що постає перед вітчизняними освітянами в процесі впровадження і реалізації компетентнісного підходу в реальній навчально-виховній практиці, є забезпечення таких педагогічних умов для кожного учня, за яких останній в кожній навчальній чи виховній дії вбачав би особистісно важливу цінність, практичну корисність,

життєтворчу потенцію. Таке багатовимірне завдання, що постає сьогодні в усій складності перед вітчизняними освітянами, безумовно викликає безліч труднощів і суперечностей в конкретній педагогічній практиці. Водночас, як показує досвід розвинених країн, без впровадження компетентнісного підходу, які б складнощі і суперечності таке впровадження не викликало, сьогодні неможливо забезпечити і сформувати освітній простір, що відповідав би потребам сучасної дитини, молодшої людини, які вже з народження існують в надзвичайно складному, багатомірному, поліваріантному і динамічному цивілізаційно-технологічному середовищі.

У феноменологічно-аксіологічному вимірі компетентнісного підходу в освіті є ще один важливий світоглядно-філософський момент, який полягає у тому, що дана парадигма навчання і виховання передбачає перетворення знання на особисто значимі ціннісні комплекси. Дитина в школі не просто пізнає, вона переймається знанням, відчуває його необхідність для власної успішної життєвої самореалізації. “Освітні цінності доцільно розглядати як сукупність гуманістичних пріоритетів суспільства, які виступають головними орієнтирами для розвитку освітньої системи в цілому, як систему провідних соціальних цінностей, котрі засобами освітньо-виховного процесу мають стати персональним цінностями кожного учня та студента. Підвалинами організації освітнього процесу в сучасній системі освіти України має стати система освітніх цінностей що містить такі провідні групи компоненти: фундаментальні, базові, загальнолюдські; національні; громадянські; сімейні; особистісні” [4, с. 14]. Скрізь призму таких ціннісних орієнтирів має вибудовуватися вся структура національної української освіти. І як зазначають експерти, забезпечити таку ціннісну іманентність навчально-виховного процесу можна лише завдяки коректному, повноцінному та інноваційно-гуманістичному застосуванню компетентнісного освітнього підходу, в рамках якого передбачається формування єдності знань, компетентностей і педагогічних цінностей. “Педагогічні цінності – це система освітніх засобів, соціальних норм, педагогічного інструментарію, що забезпечує ефективну трансляцію визначених освітніх цінностей на індивідуальний рівень конкретної особистості, тобто формування в неї особистісних аксіологічних пріоритетів” [4, с. 14]. Таким чином, важливою сутнісною характеристикою компетентнісного підходу в освіті є те, що він здатен забезпечити формування в особистісній структурі кожного учня єдність знань, компетентностей і цінностей. Така єдність є потужним світоглядним фундаментом для подальшої розбудови індивідуальної життєтворчої стратегії та її успішної реалізації.

Розглянувши та проаналізувавши фундаментальні філософсько-освітні виміри і характеристики компетентнісного підходу до навчання і виховання, важливо звернутися до детальнішого визначення тих основних компетентностей, що мають бути реалізованими в новій школі. Визначення такої компетентнісної бази освіти покликано допомогти чітко визначитися з метою навчально-виховного процесу у вітчизняних загальноосвітніх навчальних закладах. Сьогодні базовими компетентностями сучасної людини спеціалісти визначають наступні: “спілкування рідною мовою; спілкування іноземними мовами; математична компетентність та базові компетентності у науках та

технологіях; цифрова компетентність; вміння навчатись; соціальна та громадянська компетентність; прояви ініціативи та підприємництва; культурна обізнаність та вираження” [10, с. 294]. Ці позиції можна визначити як ключові особистісні компетенції, що формуються впродовж всього життя кожної людини. В той же час, світоглядно-ціннісна, знаннєва, праксеологічна основа таких життєвих компетенцій закладається саме під час отримання базової освіти в школі.

Тому сучасна вітчизняна школа має прийняти такий перелік особистісних компетенцій за певний еталон, орієнтир, світоглядно-ціннісний фундамент. В той же час, компетентнісний підхід в освіті має бути орієнтований не на забезпечення загально-абстрактних знань і цінностей, а звертатися до особистісних потреб, прагнень і обдарувань кожного окремого учня. Фактично, школа має допомогти дитині чи молодій людині відтворити/сформувати власні світоглядно-ціннісні погляди і втілити їх в особистісних, життєвих, професійних компетентностях. “Будь-які компетентності людини виникають з потреб особистості, з її здатностей до рефлексії, до оцінки власної діяльності. Рефлексія як здатність до осмислення своїх власних дій є найважливішою в структурі компетентностей. Рефлексія забезпечує не лише здатність застосувати звичайні знання та навички у конкретній ситуації, але також і здатність змінюватися самому, вчитися на власному досвіді, діяти з критичних позицій” [11, с. 55]. Традиційна знаннєво-інформаційна парадигма освіти не була звернута на такий рефлексивний шлях, що й призвело до її деактуалізації вже майже півстоліття тому. Компетентнісна парадигма допомагає кожній людині актуалізувати власні особистісно-феноменологічні характеристики в рамках навчально-виховного процесу, а також в його результаті. “Але ключові компетентності не можуть бути визначені свавільним рішенням відносно якоїсь персональної якості. Необхідно, щоб компетентності забезпечували розвиток не лише особистості, але й суспільства. Успішне життя індивідуума та вдало функціонуюче суспільство – ось в кінцевому підсумку те, що мають забезпечувати компетентності членів суспільства по напрямкам: 1) бути здатним до безперервного навчання; 2) бути активним громадянином соціуму; 3) вміти знайти роботу; 4) адаптуватися до технологій, що постійно змінюються” [11, с. 55]. Таким чином, компетентнісний підхід в освіті покликаний формувати у особистості такі компетенції, які б дозволяли людині самореалізовувати власні прагнення, при цьому перетворюючись на корисний, соціалізований та системотворчий елемент соціуму.

В цьому аспекті важливо виділити серед основних компетентностей, що мають бути реалізовані в Новій українській школі, громадянсько-політичні, соціальні, національно-культурні компетентності. Вони сьогодні просто необхідні “для продуктивної соціалізації особистості в сучасному суспільстві, адже для досягнення професійного успіху майбутньому спеціалістові недостатньо фундаментальних загальнонаукових і спеціальних професійних знань. Для члена нового громадянського суспільства етіологічно необхідними постають знання щодо демократичних прав і свобод, механізмів і процедур їх захисту; навички участі в управлінні соціальними процесами, взаємодії з органами державної влади та місцевого самоврядування, структурами “третього

сектору”; вміння об’єднуватись заради суспільно-значущої мети, протистояти проявам екстремізму, інтолерантності, ксенофобії тощо. Відповідно, трансформується й освіта, безумовно корегуючи з реформами в усіх сферах суспільного життя – соціальній, політичній, економічній, культурній” [6, с. 230]. З нашої точки зору, найважливіше, щоб при застосуванні компетентнісного підходу в навчально-виховному процесі вітчизняних шкіл максимально враховувався б такий баланс: між особистісними талантами і прагненнями кожної дитини і можливостями соціальної трансформації таких прагнень на творчість, корисну для соціуму, місцевої громади, країни, людства.

При визначенні основних компетентностей, що мають бути реалізовані в Новій українській школі, вже сьогодні застосовуються конкретні методики визначення цілей і результативності освіти, яка базується на компетентнісному підході. Більше того, такі цілі сьогодні закладені навіть у вітчизняне законодавство, присвячене функціонуванню національної освітньої системи. Так, в статті 12 Закону України “Про освіту” відзначається: “Метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності. Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності: 1) вільне володіння державною мовою; 2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; 3) математична компетентність; 4) компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; 5) інноваційність; 6) екологічна компетентність; 7) інформаційно-комунікаційна компетентність; 8) навчання впродовж життя; 9) громадянські та соціальні компетентності, пов’язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей; 10) культурна компетентність; 11) підприємливість та фінансова грамотність; 12) інші компетентності, передбачені стандартом освіти” [5]. Отже українським освітянам, теоретикам філософії світи і педагогам-практикам є на що спиратися при визначенні цілей і результатів повної середньої освіти, що здійснюється на компетентнісних засадах. Такий перелік основних компетентностей, що мають бути реалізовані в новій школі, є найбільш загальним. Він може доповнюватися, а його конкретні пункти можуть деталізуватися та конкретизуватися. Все залежить від специфіки діяльності окремого навчального закладу та від здібностей, прагнень і навчально-виховних потреб кожної дитини.

До того ж, компетентнісний підхід в освіті передбачає і особистісно-психологічний рівень розвитку кожної дитини, потреби якого реалізуються завдяки комплексу педагогічно-виховних дій. Сучасна освіта має бути орієнтованою на виховання у дитини критичного мислення, здатностей діяти в нестандартних ситуаціях, раціонально ставитися до отримуваної інформації, вміння добирати серед масиву доступних відомостей. “Спільними для всіх компетентностей є такі вміння: 1) уміння читати і розуміти прочитане; 2) уміння висловлювати думку усно і

письмово; 3) критичне мислення; 4) здатність логічно обґрунтовувати позицію; 5) виявляти ініціативу; 6) творити; 7) уміння вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення; 8) уміння конструктивно керувати емоціями; 9) застосовувати емоційний інтелект; 10) здатність співпрацювати в команді” [8, с. 12]. В рамках традиційної знаннево-інформаційної парадигми навчання і виховання цим компетентностям приділялося надзвичайно мало уваги. Компетентнісний же підхід прагне максимально забезпечити саме такі особистісні, психологічні, інтелектуально-критичні властивості людини, які обов’язково стануть їй у пригоді в процесі життєвої чи професійної активності в складному і динамічному соціально-технологічному просторі сучасної інформаційної цивілізації.

Висновки. Отже, доводячи єдність знань, компетентностей і цінностей, яку забезпечує компетентнісна парадигма навчання і виховання, в статті доведено гостру необхідність подолання розриву між когнітивною, аксіологічною та праксеологічною функцією освіти. Такий розрив доволі міцно вкоренився у вітчизняній педагогічній практиці через потужну традицію домінування знаннево-інформаційної парадигми в освіті, коли найбільше цінилося та ставилося за мету освоєння теоретичних знань у відриві від їх практичної значимості та ціннісної орієнтації. Компетентнісний підхід в освіті покликаний забезпечити втілення таких педагогічних принципів, на основі яких дитині чи молодій людині прищеплювалось би глибинне психологічне відчуття та раціональне усвідомлення того, що знання має бути ціннісно забарвлене і придатне до практичного, життєвого, творчого використання. Сама така єдність знань зі світоглядно-аксіологічною та життєво-практичною сферами особистості і дозволяє формувати компетентності, необхідні сучасній людині в буденному житті, в громадській діяльності, в професії чи при використанні швидко змінюваних технологій. Таким чином, єдність знань, компетентностей і цінностей визначається в нашому дослідженні як одна з фундаментальних цілей навчально-виховного процесу, заснованого на компетентнісних освітніх принципах.

Окрім того, провівши визначення основних компетентностей, що мають бути реалізованими в Новій українській школі, в статті здійснюється їх структурно-функціональний аналіз, який дозволив виділити декілька змістовно-формальних груп компетенцій, що мають формуватися в процесі навчання і виховання. Насамперед, в навчально-виховному процесі нової школи мають реалізовуватися загальнокультурні, загальноцивілізаційні компетентності, необхідні для повноцінної життєдіяльності в сучасному світі. Тут мається на увазі володіння рідною і іноземними мовами, базовими фізико-математичними та гуманітарними знаннями, орієнтування в сучасному технологічному просторі, бути готовим до різного роду комунікативних контактів. Іншою значною групою компетенцій, які має набувати молода людина в сучасній школі, є громадянські особистісні якості, такі, як активність, відповідальність, небайдужість, миролюбство, правосвідомість тощо. Зрештою, нова школа, в якій буде здійснюватися компетентнісна парадигма освіти, має забезпечити всі умови кожній дитині для формування та розвитку індивідуально-особистісних компетенцій, тобто таких вмінь, практичних навичок, знанневих комплексів, які б максимально задовольняли

індивідуальні потреби, прагнення і орієнтації кожного учня щодо реалізації його особистісних талантів, життєтворчих планів та професійно-особистісних стратегій.

Список використаних джерел:

1. Бушан, ОП & Куцепал, СВ 2013. 'Феномен компетентності у сучасному філософсько-освітньому дискурсі', *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць*, Київ: ВІР УАН, Випуск 76 (№ 9), с. 199-202.
2. Гончаров, ВІ 2012. 'Аксиологічні індикатори підвищення якості освіти та професійних компетенцій сучасного педагога', *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць*, Київ: ВІР УАН, Випуск 70 (№ 3), с. 626 – 631.
3. Губерський, ЛВ 2014. 'Фундаментальність гуманітарних цінностей в освітньому процесі', *Філософські проблеми гуманітарних наук*, № 24, с. 4 – 8.
4. Євтодюк, АВ 2014. 'Аксиологічні засади сучасної системи освіти України', *Педагогічний пошук. Науково-методичний вісник*, № 2 (82), с. 12 – 15.
5. Закон України «Про освіту» 2017. Відомості Верховної Ради (ВВР), № 38-39, ст. 380.
6. Костючков, СК 2016. 'Компетентнісно-знаннява підготовка людини до життя в умовах нового громадянського суспільства', *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць*, Київ: Видавництво «Гілея», Випуск 106 (№ 3), с. 230 – 234.
7. Лупінович, СМ 2006. *Формування ціннісного ставлення до навчання в учнів молодших класів школи-комплексу естетичного виховання*. Автореферат кандидата наук, Тернопіль, 22 с.
8. *Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи* 2016. Упорядники: Лілія Гриневич, Олександр Елькін, Світлана Калашнікова, Іванна Коберник та ін.; під заг. ред. Михайла Грищенка, Київ: МОН України, – 40 с.
9. Равен Дж, 2002. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация, Москва: Когито-центр, 396 с.
10. Семенюк, Н 2013. 'Компетентнісна модель безперервної освіти та технології її реалізації в Україні', *Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць*, Київ: ВІР УАН, Випуск 73 (№ 6), с. 293 – 295.
11. Федоров, АЭ, Метелев, СЕ, Соловьев, АА & Шлякова, ЕВ 2012. Компетентностный подход в образовательном процессе. Монография, Омск: Издательство ООО «Омскбланкиздат», 210 с.

References:

1. Bushan, OP & Kucepal, SV 2013. 'Fenomen kompetentnosti u suchasnomu filosofsko-osvitnomu diskursi (The phenomenon of competence in modern philosophical and educational discourse)', *Gileya: naukovij visnik. Zbirnik naukovih prac*, Kiyiv: VIR UAN, Vipusk 76 (№ 9), s. 199-202.
2. Goncharov, VI 2012. 'Aksiologichni indikatori pidvishennya yakosti osviti ta profesijnih kompetencij suchasnogo pedagoga (Axiological indicators of improving the quality of education and professional competencies of modern teachers)', *Gileya: naukovij visnik. Zbirnik naukovih prac*, Kiyiv: VIR UAN, Vipusk 70 (№ 3), s. 626 – 631.
3. Guberskij, LV 2014. 'Fundamentalnist humanitarnih cinnostej v osvitnomu procesi (Fundamentality of humanitarian values in the educational process)', *Filosofski problemi humanitarnih nauk*, № 24, s. 4 – 8.
4. Yevtodyuk, AV 2014. 'Aksiologichni zasadi suchasnoyi sistemi osviti Ukrayini (Axiological principles of the modern education system of Ukraine)', *Pedagogichnij poshuk. Naukovo-metodichnij visnik*, № 2 (82), s. 12 – 15.
5. *Zakon Ukrayini "Pro osvitu" (Law of Ukraine "On Education")* 2017. Vidomosti Verhovnoyi Radi (VVR), № 38-39, st. 380.

6. Kostyuchkov, SK 2016. 'Kompetentnisno-znannyeva pidgotovka lyudini do zhittya v umovah novogo gromadyanskogo suspilstva (Competence-knowledge preparation of a person for life in a new civil society)', *Gileya: naukovij visnik. Zbirnik naukovih prac*, Kiyiv: Vidavnistvo «Gileya», Vipusk 106 (№ 3), s. 230 – 234.
7. Lupinovich, SM 2006. *Formuvannya cinnisnogo stavlennya do navchannya v uchniv molodshih klasiv shkoli-kompleksu estetichnogo vihovannya (Formation of a value attitude to education in students of junior classes of the school-complex of aesthetic education)*. Avtoreferat kandidata nauk, Ternopil, 22 s.
8. *Nova ukrayinska shkola. Konceptualni zasadi reformuvannya serednoyi shkoli (New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform)* 2016. Uporyadniki: Liliya Grinevich, Oleksandr Elkin, Svitlana Kalashnikova, Ivanna Kobernik ta in.; pid zag. red. Mihajla Grishenka, Kiyiv: MON Ukrayini, – 40 s.
9. Raven Dzh, 2002. Kompetentnost v sovremennom obshestve: vyyavlenie, razvitie i realizaciya (Competence in modern society: identification, development and implementation), Moskva: *Kogito-centr*, 396 s.
10. Semenyuk, N 2013. 'Kompetentnisna model bezperernoyi osviti ta tehnologiyi yiyi realizaciyi v Ukrayini (Competence model of continuing education and technology of its implementation in Ukraine)', *Gileya: naukovij visnik. Zbirnik naukovih prac*, Kiyiv: *VIR UAN*, Vipusk 73 (№ 6), s. 293 – 295.
11. Fedorov, AE, Metelev, SE, Solovev, AA & Shlyakova, EV 2012. Kompetentnostnyj podhod v obrazovatelnom processe (Competence-based approach in the educational process). Monografiya, Omsk: *Izdatelstvo OOO «Omskblankizdat»*, 210 s.

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

DOI 10.33930/ed.2019.5007.29(12)-5

УДК 378.091.26/27

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ ДЛЯ ПРОВЕДЕННЯ ПІДСУМКОВОЇ АТЕСТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ЗВО

*THEORETICAL ASPECTS OF USING TEST CONTROL FOR CONDUCTING
SUMMATIVE CERTIFICATION OF UNIVERSITY STUDENTS*

Л. О. Кухар
О. О. Тарасенко

Актуальність теми дослідження. Якісне оцінювання навчальних досягнень учасників освітнього процесу є запорукою формування цілісного освітнього середовища. Прийняття управлінських рішень в освіті потребує використання якісних інструментів вимірювання.

Постановка проблеми. Важливим завданням, яке постало перед закладами вищої освіти – організація та проведення підсумкового контролю (екзаменів, підсумкової атестації) в умовах дистанційного навчання. Відповідно, питання розробки та впровадження валідних та надійних інструментів освітнього оцінювання є нагальною проблемою сучасної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання оцінювання у своїх працях розглядали В. Аванесов, Р. Беннет, І. Булах, К. Вайс, Д. Вейс, Е. Ведунг, Д. Долін, М. Євтух, О. Кілієвич, Н. Морзе, В. Ребкало, Ю. Полянський, В. Тертичка та ін.

Постановка завдання. Метою статті є аналіз застосування формульованого та підсумкового оцінювання в навчальному процесі та опис можливості їх поєднання шляхом створення каліброваного банку тестових завдань.

Виклад основного матеріалу. Для створення якісного інструменту оцінювання варто дотримуватися усіх етапів його розробки (планування,

Urgency of the research. Evaluation of students' progress and achievements is very important factor in educational environment. Many decisions in educational process and educational policy require precise and accurate evaluation instruments.

Target setting. The essential task that is addressed to Ukrainian higher education institutions is the organization of summative assessment (for e.g. exams, module controls) in the context of distance learning. Thus, the development and implementation of valid and reliable instruments for educational assessment is a common problem for modern education.

Actual scientific researches and issues analysis. This problem and some similar problems were discussed by V. Avanesov, R. Bennet, I. Bulah, C. Waiss, D. Weiss, E. Wedung, D. Dolin, M. Yevtuh, O. Kilievych, N. Morze, V. Rebkalov, Y. Pol`ansky, V. Tertychka and others.

The research objective. The main goal of the article is to analyze the using formative and summative assessment in educational process and to describe the possibility of their combination via the workflow for the item banking.

The statement of basic materials. For the development of a good evaluation instrument, persons who are involved in the process should

конструювання тесту згідно плану, апробація, “вибраковка” неякісних завдань тощо).

Використання формувального оцінювання в навчальному процесі дає змогу реалізувати один із важливих етапів – апробацію, що дає змогу визначити статистичні показники якості тестових завдань (прокалібрувати їх), які в подальшому можна буде використати в підсумковому оцінюванні.

Правильне формування добірок тестових завдань для формувального оцінювання забезпечить їх урівнювання та приведення до єдиних параметрів.

Оскільки проведення формувального та підсумкового оцінювання ми розглядаємо в межах однієї навчальної дисципліни, то в роботі наводимо опис процесу горизонтального урівнювання тестів за допомогою спільних тестових завдань.

Висновки. Наразі заклади вищої освіти змушені були організовувати проведення підсумкової атестації випускників з використання дистанційних форм, що в свою чергу ставить питання про якість інструментів оцінювання. Формування банку каліброваних тестових завдань, дає можливість на підсумковому тестуванні отримати надійні та валідні результати. Для його створення передбачається використання підходів сучасної теорії тестів.

Ключові слова: тестове завдання, тестування, банк тестових завдань, каліброване завдання, якірне завдання, процедура урівнювання, формувальне оцінювання, підсумкове оцінювання.

follow all the recommended stages (planning, test specification, piloting, removing redundant items).

The using of formative assessment in education allows us to conduct such tire as piloting (approbation) that is intended to obtain the statistical parameters of test items, which can be used in a summative assessment.

Correct design of test forms for a formative assessment can provide sufficient capabilities for their equating and linking.

In this work we are focused only on evaluating just one construct, which is commonly related to only one subject in university curriculum. According to this reason we described a common items equating technique for test items pre-equating.

Conclusions. Last time higher education institutions have had to organize a remote final examination for graduated students that consequently raises an issue about the quality of this evaluation. Calibrated item banks can provide capabilities to improve this quality. Formative assessment for its part can be a good approach for creating an item bank.

Keywords: test task, testing, bank of test tasks, calibrated task, anchor task, equalization procedure, formative assessment, summative assessment.

Актуальність дослідження. Сучасне суспільство, у зв'язку зі стрімким розвитком науки та технологій, вимагає від здобувача освіти всебічного розвитку, формування фахових компетентностей, навчання впродовж життя. Важливою частиною неперервного освітнього процесу є якісне оцінювання навчальних досягнень та прогресу, оскільки воно дозволяє робити висновки та приймати рішення щодо актуальності та ефективності не лише конкретних методів і засобів навчання, а й освітньої політики зокрема.

Постановка проблеми. Важливим завданням, яке постало перед

зкладами вищої освіти – організація та проведення підсумкового контролю (екзаменів, підсумкової атестації) в умовах дистанційного навчання. Відповідно, питання розробки та впровадження валідних та надійних інструментів освітнього оцінювання є нагальною проблемою сучасної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання оцінювання у своїх працях розглядали В. Аванесов, Р. Беннет, І. Булах, К. Вайс, Д. Вейс, Е. Ведунг, Д. Долін, М. Євтух, О. Кілієвич, Н. Морзе, В. Ребало, Ю. Полянський, В. Тертичка та ін.

Постановка завдання. Метою статті є аналіз застосування формульовального та підсумкового оцінювання в навчальному процесі та опис можливості їх поєднання для створення каліброваного банку тестових завдань.

Виклад основного матеріалу дослідження. В сучасній дидактиці до основних видів контролю (оцінювання) відносять зовнішнє (стандартизоване, для України – система Зовнішнього незалежного оцінювання) та внутрішнє.

Видами оцінювання навчальних досягнень учнів згідно Наказу № 371 від 05.05.2008 р. “Про затвердження критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти” є “поточне, тематичне, семестрове, річне оцінювання та державна підсумкова атестація. В закладах вищої освіти застосовуються такі основні форми контролю навчальних досягнень студентів як вхідний контроль, контроль поточної роботи студентів, модульний контроль, рубіжний (міжсесійна атестація), підсумкова атестація: семестровий контроль (залік або екзамен), контроль залишкових знань (ректорський контроль) та державна атестація випускників” [1].

Проте, низка закордонних дослідників (Д. Долін, П. Блек, В. Гарлен, Р. Беннет), оцінювання навчальних досягнень поділяють на формульовальні (formative) та підсумкові (summative) [11]. Формульовальне оцінювання проводиться під час навчального процесу з метою отримання відомостей щодо прогресу учнів з подальшим формулюванням висновків щодо ефективності навчального процесу та успішності учнів. Підсумкове ж оцінювання, на їх думку, спрямоване на отримання відомостей про рівень засвоєння учнями певного курсу або предмету [11].

Тобто, формульовальне оцінювання є допоміжним інструментом у процесі навчання, а підсумкове - засобом контролю та оцінки результатів навчання.

Результати формульовального та підсумкового оцінювання можуть використовуватися як викладачами, так і студентами (учнями). У своїй роботі Р. Беннет [8] розглядає формульовальне оцінювання як оцінювання для навчання, а підсумкове оцінювання - як оцінювання результатів навчання.

Для створення якісного інструменту оцінювання варто дотримуватися усіх етапів його розробки (планування, конструювання тесту згідно плану, апробація, “вибірка” неякісних завдань тощо).

Апробація тут відіграє дуже важливу роль. В її процесі відбувається встановлення психометричних характеристик тестових завдань (складності, дискримінативності) виявляються завдання, які можуть погіршити надійність та валідність вимірювань.

Деякі науковці вважають формувальні оцінювання лише допоміжним засобом для апробації та підготовки підсумкового оцінювання, з чим Р. Беннет не погодився. Так чи інакше, у випадку проведення формувального оцінювання у формі тестування (наприклад, для самоконтролю) з подальшим використанням апробованих тестових завдань у підсумковому оцінюванні, це може розглядатися як апробація. Такий досвід використання формувального оцінювання описаний у роботі “Achieving Student Progress With Scientifically Based Formative Assessment” [7].

Обидва ці види оцінювання є важливими у навчальному процесі незважаючи на їх різне призначення. Н. Бучхольц, Н. Кросанке, А. Оршулік та К. Ворхольтер (N. Buchholts, N. Krosanke, A. Orschulik & K. Vorholter) описали результати поєднання формувального та підсумкового оцінювання на прикладі усних екзаменів учителів-інтернів. Одним із результатів дослідження було встановлено, що критерії оцінок з підсумкових оцінювань можуть досить ефективно, залежно від ситуації, використовуватись у формувальних оцінюваннях [9]. Виходячи з висновків цієї роботи можна припустити, що розгляд підсумкового оцінювання з точки зору формувального, крім оцінки рівня досягнень, може мати позитивний вплив на вивчення студентами конкретного предмету.

В системі вищої освіти України формувальне оцінювання використовується не дуже широко. Натомість, підсумкові оцінювання у формі тестування (як бланкового, так і комп'ютерного) є досить поширеними для тематичного та поточного контролю. Відповідно до системи оцінювання навчальних досягнень студентів, результуюча оцінка за певний курс є сумою оцінки його роботи протягом цього курсу (колоквіуми, модульний контроль) та екзаменаційної оцінки. Зміст підсумкового екзамену включає в себе увесь матеріал пройденого студентами курсу і, таким чином, є узагальненням усіх поточних оцінювань.

Можливою причиною обмеженого використання формувального оцінювання є наявність досить великої кількості поточних оцінювань студентів (лабораторні роботи, контрольні, колоквіуми і т.д.).

Оскільки одним із завдань формувального оцінювання є надання студентам (учням) відомостей щодо їх навчального прогресу, то одним з елементів поєднання обох видів оцінювання може бути надання відгуків з подальшим їх аналізом. Цей підхід цілком можна реалізувати, проводячи поточне оцінювання у формі тестового контролю.

Якщо розглядати поточне та формувальне оцінювання, як інструмент для апробації завдань для підсумкового оцінювання, то можна виділити наступні переваги такого підходу:

- репрезентативність вибірки,
- можливість прогнозування підсумкової оцінки.

Варто також додати, що формувальне оцінювання у даному контексті, окрім апробації тестових завдань, направлене на покращення навчального процесу шляхом зворотного зв'язку із студентами через відгуки щодо результатів тестувань. Відповідно, їх використання може мати позитивний вплив на навчальний процес та рівень навчальних досягнень студентів.

Загальновідомим фактом є те, що для розробки педагогічних тестів, які планують використовувати велику кількість разів, важливим фактором є створення, наповнення та адміністрування банку тестових завдань (Item bank, Item pool). Він є необхідною вимогою для апробації (пре-тестування) та калібрування тестових завдань. Зазвичай під цим поняттям розглядається набір тестових завдань зі змістовими (класифікатори за темами, розділами навчальної програми), когнітивними (таксономічний рівень, глибина знань), статистичними параметрами (показники складності, дискримінації, похибки) та певною структурою. У технічному плані це реалізується за допомогою бази даних, системи управління та інтерфейсу користувача. Таким чином створюється можливість для швидкого пошуку та добору тестових завдань, відповідно до мети та цілей тестування.

Калібрований банк тестових завдань - це набір тестових завдань з параметрами складності, які розташовані на одній шкалі вимірювань [14].

Тому, банк тестових завдань повинен містити лише завдання з визначеними статистичними показниками, які дозволяють проводити оцінювання. Одним з ключових припущень сучасної теорії тестів (Item Response Theory) є інваріантність рівня підготовки учасника тесту та складності тестового завдання (Humbletone, R.K., 1991) [13]. Іншими словами, ймовірність певного учасника надати правильну відповідь на завдання складністю θ залежить від його рівня підготовки та значення θ . Припущення щодо інваріантності дає змогу здійснювати більш ефективне та точне урівнювання тестів, як за допомогою спільних завдань, так і за допомогою спільних груп учасників.

Припустимо, що є *добірка А* тестових завдань. Група учасників виконує завдання цієї добірки, після чого визначаються оцінки учасників та параметри завдань. Потім укладається *добірка В*, яка окрім нових завдань, містить певну кількість завдань з *добірки А*. Нова група учасників проходить тест з *добірки В*. Після цього оцінки учасників та параметри завдань обраховуються, використовуючи підстановку визначених у першому тесті параметрів спільних завдань як вихідні фіксовані значення, відповідно до яких обчислюються параметри завдань *добірки В*. Така процедура має назву *урівнювання*.

Урівнювання поділяють на горизонтальне (linking scaling) та вертикальне (vertical scaling). Горизонтальне вирівнювання можна використовувати з метою урівнювання завдань для тестованих, які, наприклад навчаються на одній паралелі в школі (на одному курсі у ЗВО). В свою чергу вертикальне урівнювання використовують для тестів, які використовуються в різних класах (різних курсах).

Опишемо процес горизонтального урівнювання тестів за допомогою спільних тестових завдань. Для цього, окрім спільних завдань для урівнювання необхідно використати так звані "якірні завдання".

Якірні завдання – це тестові завдання з уже визначеними параметрами (складністю, дискримінацією, псевдо вгадуванням), які включаються у тест для його урівнювання та калібрування з використанням дизайну нееквівалентних груп (коли дві та більше груп учасників виконують різні добірки, які містять певну кількість спільних тестових завдань). При обчисленні параметрів нових завдань у добірках, використовується лінійна трансформація шкали відповідно до параметрів

якірних завдань (при обчисленнях параметри цих завдань є фіксованими і незмінними) [14].

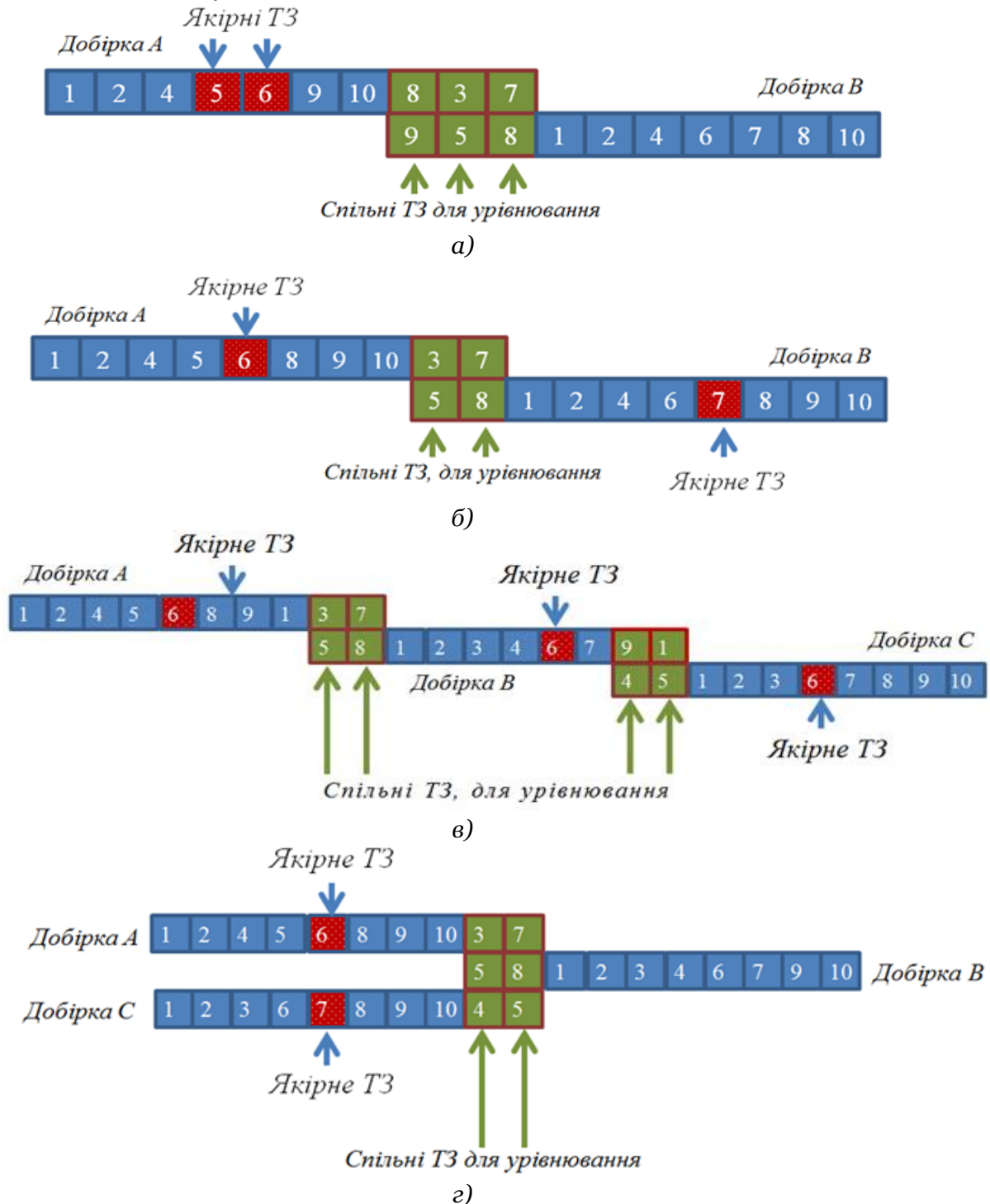


Рис.1. Приклади формування добірок із включенням якірних ТЗ та завдань для урівнювання (а, б - двох добірок; в, г - трьох добірок)

У результаті таких обчислень, параметри завдань з добірок А та В (добірок А, В, С) приводяться до однієї шкали вимірювань, а оцінки учасників цих тестувань є порівнюваними як всередині групи, так і між кількома групами. Як результат, можна стверджувати, що завдання з обох добірок є каліброваними [14]. Використання каліброваних завдань для

подальших вимірювань дозволить здійснювати порівняння між собою абсолютно усіх учасників тестування.

До інших переваг використання банку тестових завдань можна віднести такі:

1. Можливість укладання паралельних тестових добірок (форм) з різних завдань, але однакової складності (дозволяє реалізувати концепцію доменної вибірки ("domain sampling"), яка є основою теорії надійності з точки зору класичної теорії тестування [17];
2. Порівняльний аналіз рівня підготовленості учасників, які проходили тест у різні роки (створює можливість для порівняння та оцінки ефективності навчання та рівня знань студентів у різні періоди часу);
3. Попереднє урівнювання характеристик тестових завдань (таблиця переведення "сирих" тестових балів у шкалу оцінок може визначатися до проведення самого тесту, тобто відразу після укладання добірок з тестовими завданнями) [14].

Основною особливістю попереднього урівнювання є те, що добірка тестових завдань формується з каліброваних завдань, які узяті з банку. Після чого до добірки включаються завдання, які ще не були апробовані. Рівень підготовки учасників тесту визначається тільки тими завданнями, які були включені у добірку з банку. Після проведення параметризації нових завдань, останні додаються до банку з подальшим їх використанням (за умови, що вони є якісними).

На рисунку 2 наведена схема формування банку тестових завдань. Початковою та кінцевою точками є підсумкове оцінювання студентів.

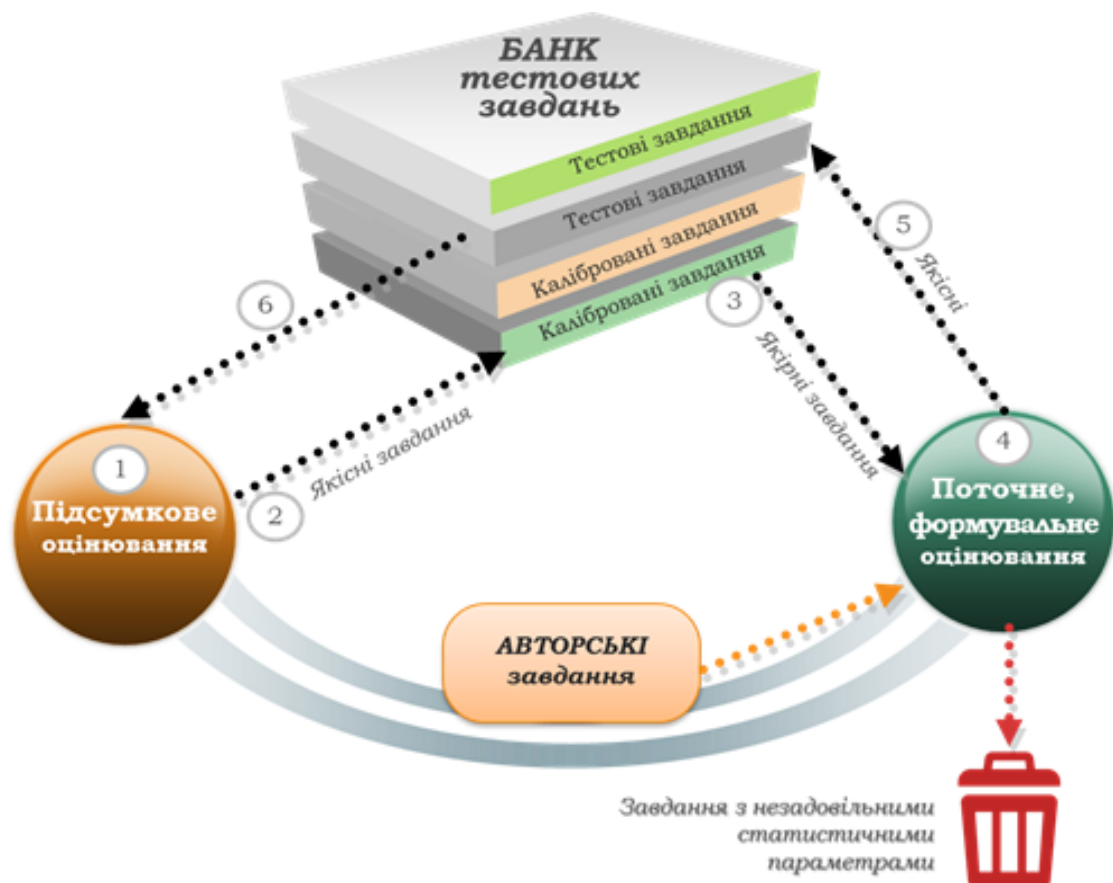


Рис. 2. Етапи формування банку тестових завдань

Увесь процес є циклічним та складається з наступних кроків:

1. Підсумкове оцінювання.
2. Добір тестових завдань для калібрування наступних тестів.
3. Створення тестових добірок, які включають вибрані завдання та нові, які не проходили апробацію.
4. Проведення поточних оцінювань з використанням створених тестових добірок.
5. Опрацювання результатів, аналіз та параметризація завдань.
6. Включення апробованих та параметризованих завдань до банку.
7. Формування тесту для підсумкового оцінювання використовуючи завдання з банку.

Наведена схема не є новою. Вона широко використовується для наповнення та калібрування банків тестових завдань. Також деякі її варіації успішно використовуються при роботі з адаптивними тестами [18].

Адміністрування педагогічних тестів з використанням банку тестових завдань передбачає чотири складові усього робочого процесу:

- 1) Створення та рецензування завдань;
- 2) Проведення тестувань;
- 3) Статистичний аналіз результатів;
- 4) Адміністрування самого банку.

Принаймні три складові потребують відповідного технічного та програмного забезпечення для ефективної роботи із завданнями, проведенням тестів та аналізу результатів.

На сьогодні розроблена значна кількість програмних засобів для вирішення цих завдань. Прикладом є комерційні системи IrtPro та assess.ai, розроблені компанією Assess. Вони являють собою цілісні системи, які включають банк завдань, онлайн тестування та вбудований інструментарій для статистичного аналізу.

На практиці, подібні системи можуть собі дозволити не всі установи і тому, одним із варіантів є використання окремих інструментів для проведення тестів, банкінгу та аналізу результатів. Так, для створення банку завдань та проведення тестування можна скористатися можливостями освітньої веб-платформи Moodle та мовою програмування R з середовищем RStudio для опрацювання результатів проведених оцінювань.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Отже, для створення каліброваного банку тестових завдань передбачається використання підходів сучасної теорії тестів. Реалії сьогодення вимагають від закладів вищої освіти використання дистанційних форм проведення підсумкової атестації випускників, що в свою чергу ставить питання про якість інструментів оцінювання. Тому, варто звернути увагу на формування банку каліброваних тестових завдань, що дасть можливість на підсумковому тестуванні отримати надійні та валідні результати.

Подальші дослідження будуть стосуватися аналізу та практичного використання платформи Moodle та мови програмування R для створення каліброваного банку тестових завдань.

Список використаних джерел:

1. Головіна, О 2019. Оцінювання – це навичка і завжди діалог. Фінський досвід. Доступно: <<https://nus.org.ua/articles/otsinyuvannya-tse-navychka-i-zavzhdy-dialog-finskyj-dosvid/>>. [15 Грудня 2020].
2. Євтух, М, Лузік, Е & Дибкова, Л 2010. *Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень*, Київ: КНЕУ.
3. *Методичні рекомендації щодо формувального оцінювання учнів* 2018. До листів МОН України від 18.05.2018 № 2.2-1250 та від 21.05.2018 № 2.2-1255.
4. Морзе, НВ, Барна, ОВ & Вембер, ВП 2013. 'Формувальне оцінювання: від теорії до практики', *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*, № 6, с. 45-57. Доступно: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6327/1/Morze_N_Barna_O_Vember_V_IITNZ_6_2013_IS.pdf> [16 Грудня 2020].
5. *Порядок організації і проведення контролю та оцінювання знань студентів Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*, 2011. Доступно: <https://npu.edu.ua/images/file/nmc/2016/Порядок_організації_і_проведення_контролю_та_оцінювання_знань.pdf>. [14 Грудня 2020].
6. Роміщина, ЛВ 2019. *Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів з математики в Новій українській школі*. Доступно: <<https://osvitazarichne.com.ua/wp-content/uploads/Формувальне-оцінювання.pdf>>. [15 Грудня 2020].
7. *Achieving Student Progress With Scientifically Based Formative Assessment* 2005. Available from: <https://www.wfisd.net/cms/lib/TX01000557/Centricity/Domain/172/Scientific_Basis_PASeries.pdf>. [11 December 2020].
8. Bennett, RE 2011. 'Formative assessment: a critical review', *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, № 18, p. 5-25 Available from: <https://www.researchgate.net/publication/228836856_Formative_assessment_A_critical_review>. [11 December 2020].
9. Buchholtz, N, Krosanke, N, Orschulik, A & Vorhölter, K 2018. 'Combining and integrating formative and summative assessment in mathematics teacher education', *ZDM: the international journal on mathematics education* № 50 (1), p. 1-14. Available from: <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/72983/Buchholtz2018_Article_CombiningAndIntegratingFormati.pdf?sequence=2&isAllowed=y> [14 December 2020].
10. Desjardins, CD & Bulut, O 2017. *Handbook of Educational Measurement and Psychometrics Using R (1st ed.)*, CRC Press.
11. Dolin, J, Black, P, Harlen, W & Tiberghien, A 2018. 'Exploring Relations Between Formative and Summative Assessment', in: J. Dolin & R. Evans (ed), *Transforming Assessment*, Cham, Switzerland: Springer International Publishing. Available from: <<https://doi.org/10.1007/978-3-319-63248-3>>. [14 December 2020].
12. Dolin, J, Black, P, Harlen, W & Tiberghien, A 2018. 'Exploring Relations Between Formative and Summative Assessment', *Transforming Assessment* № 4, p. 53-80. Available from: <https://www.researchgate.net/publication/330993554_Exploring_Relations_Between_Formative_and_Summative_Assessment>. [11 December 2020].
13. Humblestone, RK, Swaminathan, H & Rogers, HJ 1991. *Fundamentals of items response theory*, Newbury Park, CA: Sage.
14. Kolen, M & Brennan, R 2004. *Test Equating, Scaling, and Linking: Methods and Practices*, New York: Springer.
15. Lam, R 2013. 'Formative Use of Summative Tests: Using Test Preparation to Promote Performance and Self-Regulation', *Asia-Pacific Edu Res*, № 22, p. 69-

78. Available from: https://www.researchgate.net/publication/257810444_Formative_Use_of_Summative_Tests_Using_Test_Preparation_to_Promote_Performance_and_Self-Regulation>. [10 December 2020].
16. Rachel, V, Sudhamathy, G & Parthasarathy, M 2018. 'Analytics on Moodle Data Using R Package for Enhanced Learning Management', *International Journal of Applied Engineering Research*, № 13, p. 15580-15610. Available from: https://www.ripublication.com/ijaer18/ijaerv13n22_19.pdf>. [11 December 2020].
17. Weiss, DJ 2011. Item Banking, Test Development, and Test Delivery, Minneapolis: *University of Minnesota*.
18. Zheng, Y 2014. New methods of online calibration for item bank replenishment, *University of Illinois at Urbana-Champaign*.

References:

1. Golovina, O 2019. *Ocinyuvannya – ce navichka i zavzhdi dialog. Finskij dosvid (Evaluation is a skill and always a dialogue. Finnish experience)*. Dostupno: <https://nus.org.ua/articles/otsinyuvannya-tse-navychka-i-zavzhdy-dialog-finskij-dosvid/>>. [15 December 2020].
2. Yevtuh, M, Luzik, E & Dibkova, L 2010. Innovacijni metodi ocinyuvannya navchalnih dosyagnen (Innovative methods of assessing academic achievement), Kiyiv: *KNEU*.
3. *Metodichni rekomendaciyi shodo formuvalnogo ocinyuvannya uchniv (Methodical recommendations for formative assessment of students)* 2018. Do listiv MON Ukrayini vid 18.05.2018 № 2.2-1250 ta vid 21.05.2018 № 2.2-1255.
4. Morze, NV, Barna, OV & Vember, VP 2013. 'Formuvalne ocinyuvannya: vid teorii do praktiki (Formative assessment: from theory to practice)', *Informatika ta informacijni tehnologiyi v navchalnih zakladah*, № 6, s. 45-57. Dostupno: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6327/1/Morze_N_Barna_O_Vember_V_IITNZ_6_2013_IS.pdf> [16 December 2020].
5. *Poryadok organizaciyi i provedennya kontrolyu ta ocinyuvannya znan studentiv Nacionalnogo pedagogichnogo universitetu imeni M.P. Dragomanova (The procedure for organizing and conducting control and assessment of knowledge of students of the National Pedagogical Dragomanov University)*, 2011. Dostupno: https://npu.edu.ua/images/file/nmc/2016/Poryadok_organizaciyi_i_provedennya_kontrolyu_ta_ocinyuvannya_znan.pdf>. [14 December 2020].
6. Romicina, LV 2019. *Formuvalne ocinyuvannya navchalnih dosyagnen uchniv z matematiki v Novij ukrajinskij shkoli (Formative assessment of students' academic achievements in mathematics in the New Ukrainian School)*. Dostupno: <https://osvitazarichne.com.ua/wp-content/uploads/Formuvalne-ocinyuvannya.pdf>>. [15 December 2020].
7. *Achieving Student Progress With Scientifically Based Formative Assessment* 2005. Available from: https://www.wfisd.net/cms/lib/TX01000557/Centricity/Domain/172/Scientific_Basis_PASeries.pdf>. [11 December 2020].
8. Bennett, RE 2011. 'Formative assessment: a critical review', *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, № 18, p. 5-25 Available from: https://www.researchgate.net/publication/228836856_Formative_assessment_A_critical_review>. [11 December 2020].
9. Buchholtz, N, Krosanke, N, Orschulik, A & Vorhölter, K 2018. 'Combining and integrating formative and summative assessment in mathematics teacher education', *ZDM: the international journal on mathematics education* № 50 (1), p. 1-14. Available from: https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/72983/Buchholtz2018_Art

- icle_CombiningAndIntegratingFormati.pdf?sequence=2&isAllowed=y> [14 December 2020].
10. Desjardins, CD & Bulut, O 2017. Handbook of Educational Measurement and Psychometrics Using R (1st ed.), *CRC Press*.
11. Dolin, J, Black, P, Harlen, W & Tiberghien, A 2018. 'Exploring Relations Between Formative and Summative Assessment', in: J. Dolin & R. Evans (ed), *Transforming Assessment*, Cham, Switzerland: *Springer International Publishing*. Available from: <<https://doi.org/10.1007/978-3-319-63248-3>>. [14 December 2020].
12. Dolin, J, Black, P, Harlen, W & Tiberghien, A 2018. 'Exploring Relations Between Formative and Summative Assessment', *Transforming Assessment* № 4, p. 53-80. Available from: <https://www.researchgate.net/publication/330993554_Exploring_Relations_Between_Formative_and_Summative_Assessment>. [11 December 2020].
13. Humblestone, RK, Swaminathan, H & Rogers, HJ 1991. Fundamentals of items response theory, Newbury Park, CA: *Sage*.
14. Kolen, M & Brennan, R 2004. Test Equating, Scaling, and Linking: Methods and Practices, New York: *Springer*.
15. Lam, R 2013. 'Formative Use of Summative Tests: Using Test Preparation to Promote Performance and Self-Regulation', *Asia-Pacific Edu Res*, № 22, p. 69-78. Available from: <https://www.researchgate.net/publication/257810444_Formative_Use_of_Summative_Tests_Using_Test_Preparation_to_Promote_Performance_and_Self-Regulation>. [10 December 2020].
16. Rachel, V, Sudhamathy, G & Parthasarathy, M 2018. 'Analytics on Moodle Data Using R Package for Enhanced Learning Management', *International Journal of Applied Engineering Research*, № 13, p. 15580-15610. Available from: <https://www.ripublication.com/ijaer18/ijaerv13n22_19.pdf>. [11 December 2020].
17. Weiss, DJ 2011. Item Banking, Test Development, and Test Delivery, Minneapolis: *University of Minnesota*.
18. Zheng, Y 2014. New methods of online calibration for item bank replenishment, *University of Illinois at Urbana-Champaign*.

РЕЛІГІЄЗНАВЧІ СТУДІЇ

DOI 10.33930/ed.2019.5007.29(12)-6

УДК 233.5

ЦІННІСТЬ ЛЮДСЬКОГО ЖИТТЯ В ЕНЦИКЛІЦІ “EVANGELIUM VITAE” ІВАНА ПАВЛА II

THE VALUE OF HUMAN LIFE IN THE ENCYCLICAL
‘EVANGELIUM VITAE’ BY JOHN PAUL II

А. В. Лапутько

Актуальність теми дослідження. У Римсько-католицькій церкві антропологія розвивається у тісному зв'язку з віровченням, проте виходить і у площину широкого діалогу з філософською думкою та з академічними науковими колами. *Magisterium Ecclesiae* є обов'язковим вихідним пунктом систематизованих католицьких філософських і теологічних теорій в осмисленні проблеми людини. Католицька антропологія має своїм завданням поєднати офіційне віровчення з філософією. Офіційні документи Апостольської Столиці, до яких належать й енцикліки, розкривають найважливіші актуальні питання, серед яких є і проблема людини та її цінності.

Постановка проблеми. Енцикліка папи Івана Павла II “*Evangelium Vitae*” одразу після своєї назви “уточнює”, до кого саме звернено це послання та про що в ньому йдеться: “до єпископів, священників і дияконів, ченців і черниць, світських католиків та всіх людей доброї волі про вартість і недоторканість людського життя”. Цей епіграф вказує, що виклад її змісту стосується усіх людей, адже проблема цінності людського життя є універсальною та вічною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основним джерелом для нашого дослідження є текст енцикліки “*Evangelium Vitae*”. У розкритті теми нашої статті звернемося також до праць видатного теолога Карла Ранера, вплив якого впродовж останніх десятиліть на католицьку думку є

Urgency of the research. In the Roman Catholic Church, anthropology develops in close connection with the doctrine, but also enters in the plane of a broad dialogue with philosophical thought and the academic scientific community. The *Magisterium Ecclesiae* is a necessary starting point for systematized Catholic philosophical and theological theories in understanding human problems. Catholic anthropology has the task of combining official doctrine with philosophy. The official documents of the Apostolic See, which include encyclicals, reveal the most important topical issues, among which, of course, is the problem of man and his values.

Target setting. The encyclical of Pope John Paul II “*Evangelium Vitae*” immediately after its title “clarifies” to whom this message is addressed and what it says: “To the Bishops Priests and Deacon, Men and Women religious lay Faithful and all People of Good Will on the Value and Inviolability of Human Life”. This epigraph indicates that the presentation of its content applies to all people, because the problem of the value of human life is universal and eternal.

Actual scientific researches and issues analysis. The main source for our study is the text of the encyclical “*Evangelium Vitae*”. In opening the topic of our article, we will also turn to the works of the eminent theologian Karl Rahner, whose influence on Catholic thought has been significant in recent

значним. Окремі аспекти антропологічної тематики в контексті цінності людського життя дослідимо на основі аналізу праць кардиналів Тарчізіо Бертоне та Мар'яна Яворського, а також окремих українських науковців.

Постановка завдання. Метою статті є аналіз цінності людського життя в енцикліці папи Івана Павла II "Evangelium Vitae". До основних завдань нашої статті належить розкрити основні положення енцикліки в загальному контексті сучасної католицької антропології та зіставити з окремими тезами католицького богословського вчення про людину.

Виклад основного матеріалу. Іван Павло II в енцикліці "Evangelium Vitae" базує своє послання на основі Святого Письма, як це прийнято у формулюванні віровчення чи морального компендіуму християнської церкви. Ісус Христос, таємниця втілення Логосу – основа розуміння цінності людського життя від його зачаття до природної смерті. В енцикліці розкриваються спроби редукувати цінність життя, до яких належить війна, насилля, зловживання біоетичними аспектами (аборт, евтаназія).

Висновки. Визнання цінності людського життя, якому присвячена енцикліка папи Івана Павла II "Evangelium Vitae", є визначальним стрижнем католицької антропології, що базується передусім на таємниці боговтілення Ісуса Христа. Цінність людського життя є тим виміром, який виходить поза межі конфесійності у простір універсального гуманізму. Проблема етичного контролю в медичних дослідженнях та правових кодексах у світлі цінності людського життя потребує нового етапу дискусії в сьогоденні. Доволі спрощена і катехитична форма подання енцикліки не сприяла прийняттю академічними колами теологів та філософів, для яких більш переконливими є праці, наприклад, Карла Ранера з глибоким синтезованим стилем проникнення в таємницю буття Бога та людини.

decades. Some aspects of anthropological issues in the context of the value of human life will be explored on the basis of an analysis of the works of Cardinals Tarcisio Bertone and Marian Jaworski, as well as individual Ukrainian scholars.

The research objective. The aim of the article is to analyze the value of human life in the encyclical of Pope John Paul II "Evangelium Vitae". The main objectives of our article are to reveal the main provisions of the encyclical in the general context of modern Catholic anthropology and to compare it with some theses of the Catholic theological doctrine of man.

The statement of basic materials. In the encyclical "Evangelium Vitae", Pope John Paul II bases his message on the Scriptures, as is customary in formulating the doctrine or moral compendium of the Christian church. Jesus Christ, the mystery of the incarnation of the Logos, is the basis for understanding the value of human life from conception to natural death. The encyclical reveals attempts to reduce the value of life, which includes war, violence, abuse of bioethical aspects (abortion, euthanasia).

Conclusions. Recognition of the value of human life, to which the encyclical of Pope John Paul II "Evangelium Vitae" is dedicated, is the defining core of Catholic anthropology, which is based primarily on the mystery of the incarnation of Jesus Christ. The value of human life is a dimension that goes beyond confession into the space of universal humanism. The problem of ethical control in medical research and legal codes in the light of the value of human life requires a new stage of discussion today. The rather simplistic and catechetical form of the encyclical did not promote the acceptance by scientific community of theologians and philosophers for whom the works of, for example, Karl Rahner with his deeply synthesized style of penetrating the mystery of the existence of God and man are more convincing.

Ключові слова: людського життя, “*Evangelium Vitae*”, антропологія, гідність, цінність життя, енцикліка, католицька етичні цінності,

Keywords: value of human life, encyclical “*Evangelium Vitae*”, Catholic anthropology, ethical values, dignity.

Актуальність теми дослідження. У Римсько-католицькій церкві антропологія розвивається передусім у тісному зв'язку з віровченням, проте виходить і у площину широкого діалогу з філософською думкою як інших християнських конфесій, так і з академічними науковими колами. *Magisterium Ecclesiae* як повчальний (а не дослідницький) корпус є обов'язковим вихідним пунктом систематизованих католицьких філософських і теологічних теорій в осмисленні проблеми людини. Католицька антропологія має своїм завданням поєднати те, що говорить Бог про людину (офіційне віровчення), з тим, як осмислює людина саму себе (філософія). Офіційні документи Апостольської Столиці, до яких належать і енцикліки, розкривають найважливіші актуальні питання, серед котрих, безумовно, є і проблема людини та її цінності.

Постановка проблеми. Енцикліка папи Івана Павла II “*Evangelium Vitae*” одразу після своєї назви “уточнює”, до кого саме звернено це послання та про що в ньому йдеться: “... до єпископів, священників і дияконів, ченців і черниць, світських католиків та всіх людей доброї волі про вартість і недоторканість людського життя” [2]. Отже, своєрідний епіграф вказує, що виклад її змісту стосуються усіх людей, адже проблема цінності людського життя є універсальною та вічною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основним джерелом для нашого дослідження є текст енцикліки “*Evangelium Vitae*”. У розкритті теми нашої статті звернемося також до праць видатного теолога Карла Ранера, вплив якого впродовж останніх десятиліть на католицьку думку є доволі значним і його можна вже зарахувати до класики християнського богослов'я [5]. Окремі аспекти антропологічної тематики в контексті цінності людського життя дослідимо на основі аналізу розвідок італійського кардинала Тарчізіо Бертоне та українського Мар'яна Яворського [8]. В українській релігієзнавчій науці проблемі цінності людського життя в католицькій антропології присвячено кілька праць, які і використаємо у нашій статті. Тетяна Гаврилюк окремий розділ своєї монографії “Людина в християнській антропології XX – XXI століття” присвятила саме католицизму [1]. Іван Остащук дослідив окремі аспекти концепції людини у сучасній католицькій антропології в контексті науково-технічних викликів XXI століття [4]. Наталія Скринник у розкритті етичного й аксіологічного вимірів української національної ідеї аналізує поняття “чеснота”, досліджує розуміння й інтерпретацію гідності людини в сучасній антропоцентричній складовій теології УГКЦ, зокрема на основі праць митр. А. Шептицького та корпусу вчення про людину після Другого ватиканського собору [6].

Метою статті є аналіз цінності людського життя в енцикліці папи Івана Павла II “*Evangelium Vitae*”. До основних завдань нашої статті належить розкрити основні положення енцикліки в загальному контексті сучасної католицької антропології та зіставити з окремими тезами католицького богословського вчення про людину.

Виклад основного матеріалу дослідження. Антропологічна

тематика впродовж історії християнства широко осмислювалася та досліджувалася, зважаючи на таємницю Боговтілення як догмат віри. Звісно, що в нашій статті обмежимося лише окремими аспектами проблеми цінності людини у вченні католицької теології та філософії, але, принагідно, задля увиразнення контексту, виділимо кілька топосів, над якими працюють богослови: “людина – Боже творіння, спрямоване на зустріч із Ним; Друга Особа Пресвятої Трійці прийняла людську природу; людина несе відповідальність за власне самотворення й розвиток; призначенням людини є участь у божественному житті; відкуплення, яке здійснив Христос, не досягло повного результату, тому людина свою гріховність здатна перемогти лише за допомогою Бога; повнота реалізації людини сповниться після фізичної смерті і в “кінці часів”; людська природа здатна преобразитися дією благодаті” [4, с. 107]. Більшість із названих антропологічних проблем піднімаються як в аналізованій енциклопедії, так і у вченні папи Івана Павла II впродовж його тривалого понтифікату.

Кароль Войтила, ще у період свого служіння та наукової діяльності до обрання на кафедру святого Петра, займався проблемами етики та філософської антропології, основними з праць цього періоду є “Любов і відповідальність” та “Особа і чин”. У цій статті не будемо аналізувати названі книги, але відзначимо, що в них у доволі підручниковій формі розкриваються такі непрості теми. Проте, ймовірно, таким і було завдання автора: уможливити доступність осягнення змісту цих етико-антропологічних праць. К. Войтила ніби неквапливо “веде” свого читача сторінками своїх книг, присвячених людському буттю. Ці праці – дуже популярні та поширені в колах захисників біоетичних цінностей, правда, на сьогодні задля переконливості аргументів необхідно звертатися до більш нових праць, зокрема і католицьких авторів.

Папа Іван Павло II в енциклопедії “*Evangelium Vitae*” базує своє послання на основі Святого Письма, як це прийнято у формулюванні віровчення чи морального компендіуму християнської церкви. На самому початку єпископ Риму виводить розуміння цінності людського життя з таємниці Боговтілення, коли Господь визнав гідність земного життя людини Своім втіленням: “Світанком спасіння стало народження Дитяти, звіщене як радісна новина: “Бо я звіщаю вам велику радість, що буде радістю всього народу: Сьогодні народився вам у місті Давидовім Спаситель, він же Христос Господь” (Лк. 2, 10-11). Джерелом цієї “великої радості” є, ясна річ, прихід Спасителя, але Боже Народження виявляє також і глибокий сенс будь-якого людського народження і свідчить про те, що місяньська радість є підставою і виповненням радості, яку приносить, приходячи у світ, кожна дитина (пор. Йо. 16, 21)” [2, арт. 1]. У цьому вже була радикальність втілення Слова в порівнянні з поганськими міфічними наративами, в яких боги вважали для себе принизливим жити земним життям: вони могли лише ненадовго зійти в світ людей, а потім ніби поспіхом втікати в свої небесні обителі. Зрештою, сама назва енциклопедії “*Евангеліє Життя*” вказує на християнську радість, що випливає з “доброї новини” про втілення Сина Божого задля спасіння роду людського.

Карл Ранер у високій богословській формі виражає таємницю боговтілення (можна використати церковнослов’янським синонімом “вочеловічування”), коли Творець приймає людську природу як свою:

“вічний Логос самого Бога прийняв людську природу. Втілення Бога є за такого розуміння унікальним вищим станом повної сутнісної реалізації людської реальності, яка полягає в тому, що Людина існує у відданні себе абсолютній таємниці, що іменується Богом” [5, с. 298-299]. Ця таємниця повноти підносить на найвищий рівень цінність людського життя, вказуючи на те, що історія земного буття стає історією самого Сина Божого, Логос стає людиною. І тут акцент не тільки в словах, якими передається воля Бога, а саме на перебуванні Логосу в світі людей, “адже слова, які промовляв людина Ісус у якості посланця Бога про Бога, Бог міг би викликати і в якомусь іншому пророкові та висловити їх через нього. Людина Ісус повинен був бути сам одкровенням Бога сам по собі, а не тільки через Свої слова, і Він не міг би бути по-справжньому таким самоодкровенням, якщо би сама людськість не була б висловлюванням Бога” [5, с. 307]. Бог виражає Своє послання до людини в її ж людській природі, яка після цього отримує особливу цінність та гідність.

Юрій Чорноморець у дослідженні візантійського неоплатонізму, зокрема щодо антропології Максима Сповідника, відзначив: “Образом Божим є розумна та розсудлива душа. Бог є Розумом, Логосом і Життям, а людина відповідно до цього є розумом, розсудком і життям. Ці три сили людської душі визначають людську специфіку, є особливими ознаками людини. Людина є живою істотою, а отже, вона є душею, що оживляє тіло, має життєву силу. Людина є розумною, оскільки здатна здобувати знання й навіть досягати мудрості. Вона є розсудливою, оскільки здатна до морального життя, до того, щоб здобувати чесноти. А тому визначення людини як розумної істоти є недостатнім. Повне визначення мало б бути таким: “розумна істота, здатна до морального життя”. Наявність тіла вимагала ще додавання до цього визначення: “смертна тілом, безсмертна душею” [7, с. 285-286]. Як бачимо, східна та західна антропологія є суголосними (“двома легенями”) в аргументації щодо цінності людського життя на основі Боговтілення.

Ісус Христос завжди буде основою розуміння цінності людського життя: “Таємниця втілення відкриває світу Сина Божого, але також розкриває і гідність та покликання кожної людини. Ісус Христос як втілене Слово – це ключ до вірного розуміння того, що по-справжньому означає бути людиною <...> По-перше, втілення – це прийняття Богом людської природи. По-друге, втілення також охоплює і все творіння як частину нових й особливих відносин, які з цього часу існують між Богом та людством” [3, с. 233]. Реалізація людського щастя, соціальної справедливості та миру можлива тільки при дотриманні поваги до людського життя в усіх його проявах.

Проте повноти своєї земне життя набуває в перспективі вічності: “На високість цього надприродного покликання *вказує велич та надзвичайна вартість людського життя* і в його земній одміні. Життя в часі є головною умовою, першим кроком і неодмінним складником суцільного та неподільного процесу людського існування. Цей процес несподівано і беззастережно опромінений обітницею і відновлений даром Божого життя, яке виповнюється у вічності (пор. 1 Йо. 3, 1-2) <...> жива людина – є першою головною дорогою Церкви” [2, арт. 2]. Влучне порівняння людини як “дороги Церкви”, яке використано ще на завершення Другого ватиканського собору в 1965 р. у пастирській

конституції про Церкву в сучасному світі “Gaudium et spes” (“Радість і надія”), котру затвердив папа Павло VI, увійшло в активне слововикористання в богословській та філософській мові. Кардинал Тарчізіо Бертоне, колишній державний секретар Апостольської Столиці (2006-2013), зауважив: “Людину слід розглядати в категоріях цілісності, цінувати її геній та поважати, зважаючи на вроджену гідність у захоплюючому Божому плані. Людина є першою дорогою, яку церква мусить подолати у виконанні своєї місії, дорогою, визначеною самим Христом, яка незмінно проходить через таємниці втілення та спасіння” [4, с. 107].

Іван Павло II звертає увагу на відповідальність державних чи транснаціональних інституцій, рішення яких нерідко перетворюють їх на т. зв. “структури гріха”, котрі підштовхують до антилюдських вчинків, створюють умови для того, щоб піддатися на спокусу обрати смерть (у широкому розумінні) замість життя: “Рішення, спрямоване проти життя, народжується часом з важких чи навіть драматичних обставин: глибокого страждання, самотності, браку економічних перспектив, депресії і страху перед майбутнім. Обставини такого ґатунку можуть значно пом’якшити особисту відповідальність, і зрештою вину тих, хто приймає такі злочинні за своєю природою рішення. Проте сьогодні ця проблема виходить за межі особистих обставин (хоча їхню роль не можна нехтувати), бо заторкує також культурну, суспільну й політичну площину, на яких виникає найбільш шкідливий і тривожний її аспект, а саме: дедалі поширеніша тенденція вважати названі *тут злочини проти життя як законними виявами особистої свободи, котрі належить визнавати й захищати як справжні права індивідів*” [2, арт. 18]. Соціально-політична сфера у багатьох державах має прагнення змінити традиційне християнське уявлення про життя, що в своїй основі є ігноруванням його цінності. Негується класичний принцип римського права “*hominum causa ius constitutum est*” (“право встановлене для добра людини”), життя переводиться в утилітарну предметну площину.

Після постулювання підстав цінності людського життя, в енцикліці розкриваються тривожні й драматичні спроби підважити цю істину в сучасних суспільствах, до яких належить війна, насилля, зловживання біоетичними аспектами. Відзначимо, що папа підписав енцикліку 25 березня – в Уроцистість Благовіщення – особливий день у Католицькій церкві, коли молитовні інтенції передусім спрямовані на захист зачатих дітей, особливо тих, яким загрожує аборт; прийнятою є практика “духовного всиновлення” ненародженої дитини: людина молиться за невідому їй дитину протягом дев’яти місяців (до Різдва), щоб вона щасливо народилася. “Марійний папа” в енцикліці за взірць ставить Богородицю, сам документ закінчується молитовним ввіренням захисту життя Діві Марії.

Простежуючи за початком Книги Буття перше вбивство, папа відзначає причини сучасної загрози людському життю: “ми маємо тут справу з ширшою реалією, яку мусимо визнати за справжню *структуру гріха*: її характерною прикметою є експансія культури антисолідарності, що приймає в багатьох випадках вид автентичної “культури смерті”. Шириться вона внаслідок сильних культурних, економічних і політичних тенденцій, що відбиті у концепції суспільства, найважливішим критерієм

якого є успіх” [2, арт. 12]. Підкреслення антисолідарності виражає цілий спектр проблем як особисто-індивідуального, так і соціального виміру. Проте в християнстві спільнотність та відкритість на іншу людину є важливою не тільки в комунікативному аспекті, але й у вираженні любові та прийняття цінності іншого. Близький друг папи Івана Павла II львівський митрополит Мар'ян Яворський у більш академічній філософській формі формулює основу католицької антропології щодо самовираження в спілкуванні з іншим, зокрема Богом: “Усвідомлення собі, що я є “я” у повному сенсі завдяки іншому “ти”, що в онтологічному аспекті не можу існувати відособлено, і водночас, що людське “ти” не створює мене як такого, але уже визначає, змушений прийняти, що в основі мого особового буття, мого “я” перебуває “Ти” абсолютне (Абсолют – як Особа), яке мене конститує та завдяки якому я є саме “я”. Якщо особове “я” не може бути повністю пізнане без “ти”, то повнота його розуміння міститься в абсолютному “Ти” [8, с. 277]. Кардинал Мар'ян Яворський окреслює той спосіб, як Бог створює людське “я” – від речей скінчених до непроминальних. Однак, основоположним моментом також є людська свобода: “якщо розумітиму мою залежність від Бога за взірцем залежності від тимчасових речей, то викривлю мій стосунок до Нього та Його творче діяння стосовно мене. Тоді не буде місця на людську свободу” [8, с. 277]. В енцикліці “*Evangelium Vitae*” чітко визначено, що сенс та, відповідно, цінність людського життя міститься в стосунках із Богом, саме в такій перспективі відкривається “надія, що спасає” та допомагає долати страждання й випробування.

Проблема людської свободи – окрема та потребує широкого осмислення як у католицькій, так і в православній чи протестантській філософській і богословській думці. Звернемо увагу, що основа розуміння свободи людини була одним із наріжних каменів Реформації, а згодом і Контрреформації. Іншими словами, надто спрощено розуміти причини появи протестантизму лише через економічні й політичні фактори – вони містилися і в глибоких богословських проблемах.

Як відзначила Т. Гаврилюк, “Іван Павло II неодноразово наголошує на притаманній людині “трансцендентній гідності”, на необхідності пошани невід’ємної гідності людини як одному із головних стовпів людської цивілізації. Гідність людини є проявом надприродної її складової, яка здійснює людину як особу, як образ Божий” [1, с. 111-112]. Ці заклики папа формулював не тільки в офіційних документах, але часто проголошував у своїх проповідях та промовах.

В дослідженні причин ігнорування цінністю людським життя автор вважає, що в сучасності хибно розуміється свобода як всездозволеність у площині егоїзму та споживацтва. Попри те, що після Другої світової війни людство виробило цілий об’єм декларацій та законів, хартій та постанов, які стосуються найвищого пошанування життя, вони не часто не працюють саме через загострений індивідуалізм та консумпціонізм: “джерелом суперечності між офіційними деклараціями прав людини і їх трагічним запереченням на практиці є *розуміння свободи*, яке абсолютує значення людської індивідуальності не залишаючи місця для солідарності, повної згоди з іншими і служіння їм. Щоправда, подеколи відібрати зачате чи при смертне життя спонукає погано усвідомлений альтруїзм або звичайне людське співчуття, та все ж не можна заперечити, що як така, культура

смерті є виявом цілковито індивідуалістичного розуміння свободи; вона остаточно стає сваволею “сильніших” і спрямовується проти слабших, приречених на загибель” [2, арт. 19]. Карл Ранер у загальній богословській характеристиці християнського життя відзначає, що основоположною його рисою є саме “життя в свободі” [5, с. 556]. Свобода є реалістичним і критичним відкриттям дійсності, що передбачає “відкритість абсолютній істині, абсолютній любові, абсолютній необмеженості людського життя у безпосередньому зв’язку з тим, кого ми називаємо Богом <...>, оскільки ми оголошені звільненими Христом для життя в свободі” [5, с. 556]. Енцикліка “*Evangelium Vitae*” є продовженням думок Другого ватиканського собору про загрози життю (арт. 3), а з перспективи часу, який минув від її оприлюднення, можемо сказати, що ці проблеми лише урізноманітнилися та ускладнилися.

Іван Павло II акцентує на низці біоетичних проблем, які стають можливими через систему державного законодавства та ментальності сучасної людини Заходу: “складається й утверджується новий культурний клімат, за якого злочини проти життя набувають аспекту дотепер не знаного, можна сказати, ще негіднішого. Глибоке занепокоєння викликає те, що громадська думка великою мірою виправдовує злочин проти життя, посиляючись на закон про особисту свободу, і під цим приводом домагається для таких злочинів не тільки безкарності, але й прямого схвалення державою, аби мати змогу чинити їх цілком вільно й навіть користуючись безкоштовною допомогою системи охорони здоров’я” [2, арт. 4]. Християнин повинен критично оцінювати культурний контекст, у якому доводиться жити, як це сформулював Карл Ранер – бути реалістом, навіть якщо дійсність є песимістичною: “християнин бачить реальність такою, якою вона є. Християнство не зобов’язує його дивитися на цю реальність його світу, яка пізнається досвідним шляхом, у його життєвому досвіді, з оптимізмом <...> Християнин є тим, хто вірить, що він у цьому короткому бутті приймає насправді останнє, радикальне рішення, яке не підлягає перегляду, в якому йдеться про справді останнє, радикальне блаженство або про постійну, вічну загибель” [5, с. 557]. Цей песимізм долається остаточною вірою в перемогу Бога реальності зла любов’ю, що і здійснилося на хресті, який став, за визначенням Ганса Урса фон Бальтазара, “судом” над гріхом, який взяв на Себе Ісус Христос.

Спрямування енцикліки до усіх католиків та людей доброї волі пов’язано із закликом захищати життя різноманітними способами – від зачаття до природної смерті, що наражається на критику в різних колах.

Означений християнський реалізм повинен і стосуватися й оцінки медичних питань, які торкаються сфери нівелювання цінності життя людини: “Зазначимо, що робляться спроби покрити медичними означеннями деякі злочини проти життя зародженого чи того, що добігає природного кінця. Це має відвертати увагу від того, що насправді під загрозою є право конкретної людини на існування” [2, арт. 11]. Згідно цього документу, загрози людському життю слід передусім шукати в осмисленні ідентичності людської особи.

Іван Павло II в іншому своєму документі, постсинодальній апостольській адгортації “*Ecclesia in Europa*”, на порозі третього тисячоліття звернувся до європейської спільноти із закликом цінувати людську особистість, яка має небезпеку бути знеціненою та зневаженою у

постіндустріальному суспільстві: “Ми є свідками поширеної фрагментації екзистенції; переважає почуття усамітнення; множаться поділи <...> Однією з причин згасання надії є спроби нав’язування антропології без Бога і без Христа. Такий тип мислення довів до того, що вважається людину за абсолютний центр реальності, що дозволяє їй таким чином всупереч природі речей зайняти місце Бога, але саме Він творить людину. Забуття Бога довело до відкидання людини і тому не слід дивуватися, якщо в цьому контексті відкрився величезний простір для вільного розвитку нігілізму на полі філософії, релятивізму у сфері теорії пізнання й моральності, прагматизму та навіть цинічного гедонізму в структурі щоденного життя” [9, арт. 8, 9]. Іншими словами, папа діалектично пов’язує між собою христологію та антропологію й наводить приклад стану речей, коли загострено секулярне життя призводить до фрагментованої реальності ігнорування людської особистості, котру тлумачиться виключно як об’єкт реалізації економічних планів. Кароль Войтила, зважаючи на свій досвід проживання в реальності фашизму та комунізму, в доволі відвертій, можна сказати, простій формі, далекій від академічної теології, передає своє розуміння антропології на основі вчення Католицької церкви. Папа розумів Європу як феномен етичний, духовно-ціннісний, чому підпорядковані виміри політичний, економічний, правовий тощо. І в такому підході не вбачаємо якогось вузького конфесійного ригоризму чи нетолерантності у відношенні людей інших релігій, агностиків чи атеїстів, адже вони також черпають із культурно-цивілізаційних західних благ і цінностей, які не змогли б сформуватися без християнства. У свою чергу, повага до людини, її цінності детермінує і проблему співвідношення багатих і бідних суспільств, розподілу ресурсів між ними, що в останні десятиліття набуває щоразу більшого контрасту, зрештою, глобальна пандемія 2020-2021 рр. це виразно підкреслює.

Енцикліка “*Evangelium Vitae*” визначає кордон між культурою життя та культурою смерті, ідентифікатором якого є відношення до цінності людського життя.

Висновки. Отже, як представлено у нашому дослідженні, визнання цінності людського життя, якому присвячена енцикліка папи Івана Павла II “*Evangelium Vitae*”, є визначальним стрижнем католицької антропології, що базується передусім на таємниці боговтілення Ісуса Христа, Його спасительної місії в земному просторі, коли незмінний Логос став самоодкровенням Бога. Аналіз католицького антропологічного дискурсу доводить, що цінність людського життя є тим виміром, який виходить поза межі конфесійності в простір універсального гуманізму, про що вперше в Католицькій церкві почали говорити на Другому ватиканському соборі. Піднята проблема етичного контролю в медичних дослідженнях та правових кодексах у світлі цінності людського життя потребує нового етапу дискусії в сьогоденні. Водночас, із перспективи чверті століття, яка минула від часу виходу енцикліки, можемо відзначити, що доволі спрощена і катехитична форма її подання не сприяла прийняттю академічними колами теологів та філософів, для яких більш переконливими є праці, скажімо, Карла Ранера з його глибоким синтезованим стилем проникнення в таємницю буття Бога та людини.

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>. [15 Грудень 2020].
3. Лейн, ДА 2007. ‘Учение о воплощении: человеческое и космическое измерения’, в кн. *Современное католическое богословие. Хрестоматия*, Москва: ББИ св. апостола Андрея, с. 231-259.
4. Остащук, І 2008. ‘Католицька антропологія: контекст третього тисячоліття’, *Вісник Прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки*, Вип. XI, с. 105-110.
5. Ранер, К 2006. Основание веры. Введение в христианское богословие, Москва: ББИ св. апостола Андрея, 662 с.
6. Скринник, Н 2010. ‘Етнічний модус національної ідеї в українському католицизмі XX століття’, *Українське релігієзнавство*, № 53, с. 115-123.
7. Чорноморець, ЮП 2010. Візантійський неоплатонізм від Діонісія Ареопігита до Геннадія Схоларія, Київ: *Дух і Літера*, 568 с.
8. Jaworski, M, kard. 2003. ‘Osoba ludzka jako podstawa stosunku do Boga’, *Kardynał Marian Jaworski, Wybór pism filozoficznych*, Olecko: Wydawnictwo Wszechnicy Mazurskiej, p. 266-287.
9. John Paul II, Pope 2003. *Ecclesia in Europa*. Post-synodal apostolic exhortation. Available from: <http://www.vatican.va/content/john-paul-ii/en/apost_exhortations/documents/hf_jp-ii_exh_20030628_ecclesia-in-europa.html> [19 December 2020].

References:

1. Havryluk, TV 2013. *Ludyna v khrystianskii antropologii XX – XXI stolittia* (Man in Christian anthropology of the XX – XXI centuries), Kyiv: TOV “NVP “Interservis”, 320 s.
2. John Paul II 1995. *Evangelium Vitae*. Encyclical. Dostupno: <http://www.pro-life.vinnica.ua/personaggi/evangelium_vitae.pdf>. [15 Gruden 2020].
3. Lein, DA 2007. ‘Uchenie o voploshchenii: chelovecheskoe i kosmicheskoe izmerenia (The doctrine of incarnation: human and cosmic dimensions)’, v kn. *Sovremennoe katolicheskoe bogoslovie. Khrestomatia*, Moskow: BBI sv. apostola Andrea, s. 231-259.
4. Ostashchuk, I 2008. ‘Katolytska antropologia: kontekst tretioho tysiacholittia (Catholic Anthropology: The Context of the Third Millennium)’, *Visnyk Prykarpatskoho universytetu. Filosofski i psykholohichni nauky, Vyp.* XI, s. 105-110.
5. Rahner, K 2006. *Osnovanie very. Vvedenie v khristianskoe bogoslovie* (The foundation of faith. Introduction to Christian Theology), Moskow: BBI sv. apostola Andreia, 662 s.
6. Skrynnyk, N 2010. ‘Etnichniy modus natsionalnoi ideii v ukraiïnskomu katolystyzmi XX stolittia (Ethnic mode of the national idea in the Ukrainian Catholicism of the XX century)’, *Ukraiïnske relihieznavstvo*, № 53, s.115-123.
7. Chornomorets, YP 2010. *Vizantiyskiy neoplatonizm vid Dionisia Areopahita do Hennadia Skholaria* (Byzantine Neoplatonism from Dionysius the Areopagite to Gennadius Scholarius), Kyiv: *Dukh i Litera*, 568 s.
8. Jaworski, M, kard. 2003. ‘Osoba ludzka jako podstawa stosunku do Boga’ (‘The human person as the basis of the relationship to God’), *Kardynał Marian Jaworski, Wybór pism filozoficznych*, Olecko: Wydawnictwo Wszechnicy Mazurskiej, p. 266-287.
9. John Paul II, Pope 2003. *Ecclesia in Europa*. Post-synodal apostolic exhortation. Available from: <http://www.vatican.va/content/john-paul-ii/en/apost_exhortations/documents/hf_jp-ii_exh_20030628_ecclesia-in-europa.html>. [19 December 2020].

DOI 10.33930/ed.2019.5007.29(12)-7

УДК 261.7

МЕТОДОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОГО ВЧЕННЯ ВСЕЛЕНСЬКОГО ПАТРІАРХАТУ

METHODOLOGY OF SOCIAL TEACHING OF THE ECUMENICAL PATRIARCHATE

Б. С. Гулямов

Актуальність теми дослідження. Православне соціальне вчення на початку ХХІ століття стало ареною протистояння гуманістичних і фундаменталістичних богословських стратегій, що безпосередньо справляє вплив на долю соціальної доктрини як самостійної академічної дисципліни та як частини християнської етики. Сьогодні від змісту та форми презентації соціального вчення все більше залежить авторитет католицької та православної церков, розвиток діалогу релігійного та світського світоглядних дискурсів, доля міжрелігійного діалогу. Значний розвиток християнського гуманізму соціального вчення в православ'ї на початку ХХІ століття у протистоянні з фундаменталізмом лише починає аналізувати науковцями, тоді як ця тематика має велике теоретичне і практичне значення для соціальної філософії, релігієзнавства філософії освіти.

Постановка проблеми. Формування у межах соціального вчення Вселенського патріархату теоретичних основ для нового православного гуманізму робить нагальним завдання систематичного аналізу як позитивних рис такого гуманізму, так і його меж. Оскільки такий гуманізм соціального вчення Вселенського патріархату визначається багато у чому методологією формування соціальної доктрини, то важливо здійснити аналіз такої методології. Цей аналіз важливий з огляду на те, що соціальне вчення лише поступово звільняється від статусу релігійного знання, яке пропонується з позицій авторитету, і набуває рис класичної наукової

Urgency of the research.

Orthodox social doctrine at the beginning of the XXI century became an arena of confrontation between humanistic and fundamentalist theological strategies, which directly affects the fate of social doctrine as an independent academic discipline and as part of Christian ethics. Today, the authority of the Catholic and Orthodox churches, the development of dialogue between religious and secular worldviews, and the fate of interreligious dialogue increasingly depend on the content and form of presentation of social doctrine. The significant development of Christian humanism of social teaching in Orthodoxy at the beginning of the XXI century in opposition to fundamentalism is only beginning to be analyzed by scholars, while this topic has great theoretical and practical significance for social philosophy, religious studies and philosophy of education.

Target setting. The formation of the theoretical foundations for the new Orthodox humanism within the social doctrine of the Ecumenical Patriarchate makes the task of systematic analysis of both the positive features of such humanism and its limits urgent. Since such humanism of the social doctrine of the Ecumenical Patriarchate is largely determined by the methodology of formation of social doctrine, it is important to analyze such a methodology. This analysis is important given that social teaching is only gradually being freed from the status of religious knowledge, which is proposed from the standpoint of authority, and acquires the features of classical scientific rationality, which

раціональності, яка може бути прийнятною в університетському дискурсі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Обговорення методології побудови соціального вчення звичайно відбувається лише у межах дискусії щодо боротьби між тенденціями до фундаменталізму і лібералізму. Поява нового соціального вчення Вселенського патріархату на початку 2020 року привела до ряду важливих дискусій, що були організовані Грецькою архієпископією в США та в якій взяли участь провідні православні богослови сьогодення Іоанн Хриссавгіс, єпископ Максим Василевич, професор Арістотель Папаніколау, Хенк Ханеграаф, Брендон Галлахер, Філ Дорролл, Керрі Фредерік Фрост, Філіп Мамалакіс, Ніколас Казарян, Єлизавета Кітанович, професор Джордж Демакопулос, Мартін Джонсон, Гейл Волощак, Тім Патіцас. Однак аналіз того, якими є головні методологічні особливості соціального вчення Вселенського патріархату ще не було здійснено.

Постановка завдання. Метою дослідження є аналіз методологічних принципів побудови соціального вчення Вселенського патріархату та їх порівняння з методологіями соціальних доктрин інших церков. Завданнями статті є осмислення особливостей співвідношення традиції та раціональності, монологічного та діалогічного у формування соціальної доктрини.

Виклад основного матеріалу. Православна соціальна доктрина як дисципліна формується без елементів схоластичного мислення, які характерні для католицизму. Це пов'язано з тим, що соціальна доктрина у православ'ї мислиться як вираз передання, а не вчительства церкви. Також значний вплив на методологію соціальної доктрини Вселенського патріархату справило те, що вихідним принципом для всіх рефлексій було поставлено цінність

may be acceptable in university discourse.

Actual scientific researches and issues analysis. The discussion of the methodology of constructing social doctrine usually takes place only within the framework of the discussion on the struggle between the tendencies towards fundamentalism and liberalism. The emergence of a new social doctrine of the Ecumenical Patriarchate in early 2020 led to a series of important discussions organized by the Greek Archdiocese in the United States and attended by leading Orthodox theologians of today, John Chrysavgis, Bishop Maxim Vasiljević, Professor Aristotle Papanikolaou, Hank Hanegraaff, Brandon Gallaher, Phil Dorroll, Carrie Frederick Frost, Philip Mamalakis, Nicolas Kazarian, Elizabetha Kitanovic, Professor George Demacopoulos, Martin Johnson, Gayle Woloschak & Dr. Tim Patitsas. However, the analysis of the main methodological features of the social doctrine of the Ecumenical Patriarchate has not yet been carried out.

The research objective. The aim of the study is an analysis of methodological principles of building the social doctrine of the Ecumenical Patriarchate and compares them with the methodologies of social doctrines of other churches. The objectives of the article are to comprehend the peculiarities of the relationship between tradition and rationality, monologue and dialogue in the formation of social doctrine.

The statement of basic materials. Orthodox social doctrine as a discipline is formed without the elements of scholastic thinking that are characteristic of Catholicism. This is due to the fact that social doctrine in Orthodoxy is thought of as an expression of tradition, not the teaching of the church. Also, the methodology of the social doctrine of the Ecumenical Patriarchate was significantly influenced by the fact that the initial principle for all reflections was the

гідності особистості. Абсолютизація цієї цінності дозволила створити християнський гуманізм, що протистоїть ідеологічним крайностям сучасних культурних війн, у тому числі – зловживанням ідеєю прав людини. РПЦ методологічну анти-схоластичність у побудові соціального вчення використовує для легітимізації ідей православного фундаменталізму. На цьому фоні соціальне вчення Вселенського патріархату набуває значення світоглядної альтернативи, критично важливої для розвитку української богословської науки і освіти.

Висновки. Нове соціальне вчення Вселенського патріархату, запропоноване в березні 2020 року, має значні методологічні новації. Це соціальне вчення є новим через дедукцію всіх конкретних морально-правових принципів із головної цінності гідності людської особи. Важливим є також позитивний богословський погляд на історичну перспективу. Формування соціального вчення перестає бути схоластизованим. Для соціального вчення Вселенського патріархату характерна значна діалогічність, поєднання комунітаризму та персоналізму, місійної відкритості та соціальної діяконії.

Ключові слова: соціальне вчення церкви, персоналізм, комунітаризм, соціальна справедливість, суспільна солідарність.

value of the dignity of the individual. The absolutization of this value has made it possible to create a Christian humanism that opposes the ideological extremes of modern cultural wars, including the abuse of the idea of human rights. The ROC uses methodological anti-scholasticism in the construction of social doctrine to legitimize the ideas of Orthodox fundamentalism. Against this background, the social doctrine of the Ecumenical Patriarchate is becoming a worldview alternative, critical to the development of Ukrainian theology and education.

Conclusions. The new social doctrine of the Ecumenical Patriarchate, proposed in March 2020, has significant methodological innovations. This social doctrine is new because of the deduction of all specific moral and legal principles from the main value of the dignity of the human person. A positive theological view of the historical perspective is also important. The formation of social doctrine ceases to be scholastic. The social doctrine of the Ecumenical Patriarchate is characterized by significant dialogue, a combination of communitarianism and personalism, missionary openness and social diakonia.

Keywords: social doctrine of the church, personalism, communitarianism, social justice, social solidarity.

Актуальність теми дослідження. Православне соціальне вчення на початку ХХІ століття стало ареною протистояння гуманістичних і фундаменталістичних богословських стратегій, що безпосередньо справляє вплив на долю соціальної доктрини як самостійної академічної дисципліни та як частини християнської етики. Сьогодні від змісту та форми презентації соціального вчення все більше залежить авторитет католицької та православної церков, розвиток діалогу релігійного та світського світоглядних дискурсів, доля міжрелігійного діалогу. Значний розвиток християнського гуманізму соціального вчення в православ'ї на початку ХХІ століття у протистоянні з фундаменталізмом лише починає аналізувати науковцями, тоді як ця тематика має велике теоретичне і практичне значення для релігієзнавства, соціальної філософії, для дискусій навколо долі дисциплін духовно-морального циклу в системі національної освіти.

Постановка проблеми. Формування у межах соціального вчення Вселенського патріархату теоретичних основ для нового православного гуманізму робить нагальним завдання систематичного аналізу як позитивних рис такого гуманізму, так і його меж. Оскільки такий гуманізм соціального вчення Вселенського патріархату визначається багато у чому методологією формування соціальної доктрини, то важливо здійснити аналіз такої методології. Цей аналіз також є важливим з огляду на те, що соціальне вчення лише поступово звільняється від статусу знання, яке пропонується з позицій авторитету, і набуває рис класичної наукової раціональності, яка може бути прийнятною в університетському дискурсі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Обговорення методології побудови соціального вчення звичайно відбувається лише у межах дискусії щодо боротьби між тенденціями до фундаменталізму і лібералізму. Поява нового соціального вчення Вселенського патріархату на початку 2020 року привела до ряду важливих дискусій, що були організовані Грецькою архієпископією в США та в якій взяли участь провідні православні богослови сьогодення. Секретар Вселенського патріарха Варфоломій отець Іоанн Хриссавгіс, який очолював комісію богословів з написання цього нового соціального вчення та єпископ Максим обговорили загальне значення документу [4]. Професор Арістотель Папаніколау та Хенк Ханеграафф аналізували основні принципи соціального вчення щодо співвідношення релігійного і світського [10]. Брендон Галлахер і Філ Дорролл детально проаналізували нові ідеї соціального вчення щодо християнського екуменізму та міжрелігійних відносин [5]. Керрі Фредерік Фрост і Філіп Мамалакіс дебатували щодо новел у соціальному вченні про шлюб і родину [6]. Ніколас Казарян та Єлизавета Кітанович розглянули особливості нового соціального вчення про права людини [7]. Професор Джордж Демакопулос та о. Мартін Джонсон детально обговорили нові пропозиції соціального вчення щодо тематики бідності та багатства, зростання соціальних нерівностей у різних соціумах та реакцію на ці проблеми Православної церкви [8]. Гейл Волощак та Тім Патіцас показали деякі новації соціального вчення Вселенського патріархату стосовно співвідношення релігії та науки [9]. В цілому аналіз того, якими є головні методологічні особливості соціального вчення Вселенського патріархату ще не було здійснено.

Метою статті є аналіз методологічних принципів побудови соціального вчення Вселенського патріархату та їх порівняння з методологіями соціальних доктрин інших церков. Завданнями статті є осмислення особливостей співвідношення традиції та раціональності, монологічного та діалогічного у формування соціальної доктрини.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціальне вчення Католицька і Православна церкви бачать як продовження передання, тобто фактично як актуальне на сьогодні тлумачення моральних принципів, важливих для суспільства. Самі принципи соціального вчення повинні базуватися на біблійному світогляді. Але Писання і Передання можуть бути витлумачені у різноманітний спосіб, іноді дуже далекий від сьогодення. Тому важливо критично проаналізувати сучасні соціальні церковні доктрини в аспекті їхньої актуальності. Методологічні новації Вселенського патріархату в соціальному вченні Православної церкви

заслужують на оцінку з позицій їх відповідності традиції, формування нового погляду на соціальну доктрину в цілому.

У католицизмі соціальне вчення розвивалося з кінці XIX століття як самостійна богословська дисципліна, яка виділилася з моральної теології, була піднесена до авторитету частини церковного вчителювання, стала засобом для діалогу церкви із секулярними модерними контекстами, інструментом вибору світоглядної позиції для християн у неоднозначних соціальних умовах XX століття. Вчення про основні соціальні цінності та принципи відіграло велику роль у становленні ідей та практик християнської демократії, особливо у Німеччині та Італії. Формування теорій про виключну роль цінності гідності особистості, її прав та свобод дозволило протистояти як комуністичному, так і правому тоталітаризму, спричинило розширення впливу демократичних ідей на посткомуністичному і латиноамериканському просторах.

Дискусії про потребу офіційного соціального вчення для протестантських церков періодично виникали, коли виклики тоталітаризму чи релятивізму були загрозою для існування демократичного світу. Але протестантські церкви переважно не могли досягти згоди щодо конкретного змісту можливого соціального вчення, залишали власним вірним широкі можливості вибору різних світоглядних позицій. Мірою зростання світоглядного плюралізму в західних країнах можливості формування соціальних доктрин навіть в окремих деномінаціях були втрачені. Лише в деяких контекстах, таких як пострадянські Росія чи Україна, окремі протестантські об'єднання змогли сформулювати та прийняти соціальні доктрини, відстоюючи свободу совісті як головну світоглядну і практичну цінність, важливу для здійснення місіонерської діяльності та розвитку демократії як соціального порядку, найбільш сприятливого для свободи проповіді.

Православні теологи визнають, що в цілому XX століття стало несприятливим для розвитку богословських основ православної соціальної доктрини. Православна теологія переважно обережно ставилася до процесів соціальної модернізації, покладаючи великі надії на потенціал патріархальних громад, на нації як спільноти релігійних та світоглядних однодумців, на державу як регулятор морально-правових відносин. З 1930 по 1990-й неоконсервативний тренд був панівним у православному богослов'ї. Це був період панування неопатристичної парадигми думки, головною особливістю якої стало переважання апології містичного досвіду православ'я. Соціальні питання перебували у тіні більш значимих інтересів легітимізації православ'я як особливої релігійно-містичної традиції, яка задовольняє основні екзистенційні та духовні пошуки людини.

Лише після 1990 року в православній теології активізувалися пошуки соціально-етичних концепцій, які могли б бути конкурентно спроможними на ринку ідей сучасного плюралістичного суспільства, сприяли б єдності православних на помісних та всеправославному рівнях. Найбільша радикалізація дискусій про бажаний для православних соціальний устрій та пов'язані з цим проблеми розгорілася в Росії. Не дивно, що перша систематизована соціальна доктрина була в 2000 році прийнята Архієрейським собором РПЦ. У відповідь на цей документ через рік була ухвалена декларація УПЦ КП, яка, однак, не стала настільки ж

популярною. У 2008 році РПЦ прийняла як уточнюючий документ щодо соціальної доктрини декларацію про права людини, в якій ідеї прав особистості в дійсності були більше критиковані, ніж легітимізовані. Також як частину соціальної доктрини РПЦ сьогодні розцінює документ про ставлення до інших конфесій та релігій, схвалений у 2000 році.

Процеси написання окремих соціальних доктрин в інших помісних церквах не були активними. Почасти це зумовлювалося надіями на Всеправославний собор, який мав прийняти документи з проблематики соціального вчення Православної Церкви. Але скликання собору все відкладалося, кількість його документів скорочувалася, процедура нових пропозицій перестала бути активною після узгодження усіх проектів рішень заздалегідь. В результаті, на Всеправославному соборі в 2016 році було прийнято документ “Місія православної церкви в сучасному світі”. Також інші документи собору мають відношення до того, що звичайно є предметами розгляду сучасної соціальної доктрини – вчення про шлюб, екуменізм тощо. Важливе значення мають також два послання собору, особливо те з них, що було написано на самому соборі та відрізняється більшим богословським лібералізмом і гуманізмом, різким засудженням фундаменталізму та інших негативних явищ у релігійному житті сьогодення.

Разом із тим, невдовзі після собору 2016 року, Константинопольський патріарх Варфоломій ініціював підготовку спеціального документу із викладом сучасної версії православного соціального вчення. Такий документ було розроблено спеціальною комісією з числа богословів Грецької архієпископії в Америці. Він отримав назву “За життя світу. На шляху до соціального етосу Православної Церкви”. Вже ця назва підкреслює динамічний характер соціальної доктрини Православної церкви, її відкритість до змін. Ця соціальна доктрина має вести до формування особливого способу життя (“етосу”) православних особистостей, спільнот, цілої церкви. Цей спосіб життя, що коріниться у містичному досвіді богоспількування (тут документ Вселенського патріархату розвиває установки неопатристики щодо визначального значення такого досвіду для всіх знань і практик у православ’ї), створює морально-правові цінності та принципи, які можуть пропонуватися цілому суспільству. В січні 2020 року документ “За життя світу” був схвалений Вселенським патріархом, у березні того ж року – опублікований як соціальна доктрина, що пропонується всій православній світовій спільноті. Очевидно, що патріарх Варфоломій передбачає скликання нового Всеправославного собору в найближчі роки, на якому цей документ може бути прийнятим як загальноцерковна соціальна доктрина. Це значно підвищило б статус документу, перевело його до числа авторитетних джерел для богослов’я, він би фактично став би частиною православного передання.

Слід пояснити, що католицьке вчення визнає три основні джерела для теології, серед іншого – і моральної теології. Перше – це Боже Откровення, виражене у Писанні. Друге – це те саме Откровення, як воно розкривається у Переданні. З часів Тридентського собору Писання і Передання тлумачилися як два головні джерела для богослов’я, при чому перше мало тлумачитися у світлі другого. На Другому Ватиканському соборі таке вчення було змінено, оскільки було заявлено, що Христос є

центром як Писання, так і Передання, і саме через знання Христа має тлумачитися як Писання, так і Передання. Таким чином, занадто велике значення Передання у католицизмі було обмежене. У православ'ї аналогічна абсолютизація значення Передання зберігається до сьогодні, а Писання розуміється як записана частина Передання, яка наділена особливим авторитетом. Ідея єдиного неперервного Передання, яке розвивається через навчання соборів, а також через рецепцію істин та цінностей усім церковним народом. У католицизмі вчення сучасних соборів церкви та пап Римських розуміється як самостійне, третє джерело істини – Вчительство Церкви (або “церковний магістеріум”). І соціальна доктрина стала центральним елементом Вчительства Церкви. Православна Церква не визнає вчительство церкви як самостійне джерело істини, розцінюючи навчання сучасних соборів як безпосереднє продовження Передання сьогодні. Це пов'язане з тим, що православ'я визнає можливість досвіду святості і сьогодні в такій же мірі, як у часи переважного формування передання – тобто у епоху святих отців. Католицька доктрина виходить з того, що святоотцівська епоха завершилася близько 750 року, і після неї вчительство церкви відіграє провідну роль, поступово продовжуючи передання, але не так інтенсивно. Православ'я має більш харизматичне бачення вчительства соборів, вважаючи їх безпосереднім продовженням святоотцівського передання, так само авторитетним як і класичні постанови семи вселенських соборів. У посланні Всеправославного собору підкреслюється, що церква постійно перебуває у процесі реалізації соборовості, є собором та соборним процесом, що реалізуються у євхаристійних спільнотах та у відповідних практиках спільного свідчення релігійних істин та цінностей всьому світові [3, с. 10]. Належність соціальної доктрини католицизму до вчительства церкви дозволяє детально розробляти принципи ставлення до усіх соціальних проблем, надаючи поради з позицій морального богослов'я та авторитету церковної проповіді для ситуацій, які, здавалося б, далекі від безпосередніх зацікавлень релігійної думки. Те, що соціальна доктрина у православ'ї є частиною передання, робить з необхідністю цю доктрину більш абстрактною. Можна сказати, що католицизм надає принципи та рекомендує готові відповіді на усі питання, які видаються світоглядно важливими для актуальних суспільних дискусій. Православ'я намагається втриматися від конкретних рекомендацій, залишаючись на рівні обговорення принципів та цінностей. Цим самим надається значний простір свободи вибору шляхів втілення цінностей і принципів. Про певні рекомендації православна соціальна доктрина говорить там, де із загальних моральних принципів з необхідністю витікають конкретні імперативи, які можна позиціонувати як очевидні вимоги для всіх.

Звичайно наголос на тому, що православна церква живе в добу передання, яке продовжується, тобто є живим втіленням триваючої традиції, активно використовувалося консерваторами і неоконсерваторами для претензій на виключно абсолютну істину. Адже якщо соціальне вчення, утверджене на помісних чи у майбутньому на всеправославних соборах, має такий же авторитет, як і святоотцівське передання, то фактично воно є істинною в останній інстанції, особливо якщо можна показати узгодженість такого соціального вчення із біблійним світоглядом як першоджерелом для православного світогляду.

Звичайно такого роду ідеї використовувалися православними консерваторами для відмови від екуменічного та іншого видів діалогу: якщо православ'я є "церквою святих", то усі християнські церкви, які відрізняються хоч чимось від православних громад, вже не мають достатньої лемітимності, щоб пропонувати свої теорії та практики як універсально значимі для християнства або суспільства (І. Романідес). Цей аргумент легко деконструювати, якщо звернути увагу на внутрішнє різноманіття православної традиції, на неможливість досягти повної уніфікації ортодоксальних теорій та практик, виходячи з досвіду святості. Також цікаво, що посилення на неперервну традицію святості як центральну для православ'я використовується і лібералами, які протиставляють заформалізованій дійсності православного сьогодення життєві ідеали первісної і справжньої традиції (О. Шмеман). Саме у розвиток ліберального ідеалу живої традиції розвивається Вселенським патріархатом соціальне вчення. На цей факт звернув увагу о. Кирило Говорун. А саме, як відмічає дослідник, в документі "За життя світу" знаходить своє вираження ліберальне богослов'я, яке розвивалося, починаючи з 1960-х років на основі ідей персоналізму, екзистенціалізму, теології спілкування. Однак, на думку о. Кирила Говоруна, в цьому документі не існує елементів діалогу з православними консерваторами. Більше того, можна відмітити, що у документі "За життя світу" наявне настільки рішуче засудження релігійного фундаменталізму, що унеможливорює досягнення згоди з консерваторами. Також не слід перебільшувати значення ідей православного богословського лібералізму 1960-х років для соціальної доктрини Вселенського патріархату. У дійсності, ця соціальна доктрина відповідає на актуальні на початку ХХІ століття питання з позицій теології сьогодення, яка вже вільна від партійних протистоянь ХХ століття. Інша справа, що для виразу сьогоденніх ідей у офіційних документах використовується не мова постметафізичної теології початку ХХІ століття, а мова богословського лібералізму 1960-х років, яка, у даному випадку, є свого роду богословським "койне", тобто загальнозрозумілою для всіх теологів мовою, якою можна виражати як ліберальні, так і пост-ліберальні ідеї. Як сьогоденнє протестантське богослов'я відійшло від лібералізму і консерватизму до пост-лібералізму і пост-консерватизму, так і православні богослови на початку ХХІ століття сформулювали власний пост-лібералізм, мають певні пост-консервативні ідеї, і весь цей сьогоденнєній богословський дискурс розриває з "теологією повторення", якою сьогодні стали богослов'я православного лібералізму (що походить від теології 1960-х) і богослов'я консерватизму (що походить від теології 1930-х). Якщо об'єктивно оцінити можливості мови православного богословського лібералізму 1960-х років, то вони дійсно дуже широкі, оскільки на цій мові деякі богослови змогли висловлювати консервативні та навіть фундаменталістичні ідеї. Такі явища можна було спостерігати тоді, коли богослови 1960-х років занадто захоплювалися критикою західного індивідуалізму та на хвилі антивестернізму ставали фундаменталістами. Використання мови богослов'я 1960-х років полегшується і тим фактом, що сьогоденнєній православні пост-ліберальні та пост-консервативні богослови використовують богословську мову, яка є постметафізичним переосмислення мови богословського екзистенціалізму 1960-х років.

Важливо, що використана у документі “За життя світу” мова православного богословського лібералізму та екзистенціалізму є цілком аналогічною до мови католицької теології 1960-2000 років, що використовувала словник християнського персоналізму різних богословських шкіл і для формування сучасної соціальної доктрини. В останні роки додатковим елементом зближення богословських мов православ'я та католицизму стало широке застосування ідей неоавгустіанства, що вдихнуло нове життя у такі комунітаристичні концепти як “койнонія” (спільнота-спілкування), “персона” (особистість як екзистенція, відкрита до спілкування з Богом та іншими), як існування у персоналістичній причетності та у спрямованості на постійне здійснення трансценденції) тощо. У межах сучасної православної теології ідеї неоавгустіанства часто викладають із використанням мови Григорія Ниського, яка сама по собі є своєрідним словником пра-екзистенціалізму. Елементи такої постметафізичної мови використовуються у документі “За життя світу” особливо активно при підкресленні цінності соціального різноманіття. Таким чином, за власним змістом і формою соціальна концепція “За життя світу” дійсно є органічним продовженням православної богословської традиції. І як не визначати мову чи зміст цієї концепції, її не можна розцінювати як результат штучного переносу ідей католицької соціальної доктрини на православний ґрунт. Це концепція, яка народилася із православних богословських дискусій та виражає православний “етос” як певний практичний світогляд, який коріниться у містичному досвіді та традиції, але знаходить власний вираз у етичній риторичі та соціальній практиці.

У повній суголосності з тим, що католицька соціальна доктрина виражає вчительство церкви стосовно бажаних шляхів розвитку соціуму, на яких би була захищена гідність особистості та надані можливості для її повнішої реалізації, ця соціальна доктрина є перш за все вченням про основні морально-правові цінності і принципи їх застосування. Цими цінностями та принципами є справедливість, солідарність, субсидарність, а також – загальне благо. З 1960-х років до цих цінностей додається “гідність особистості” та розпочинається доба переінтерпретації соціальної доктрини із скоріше колективістського на персоналістичний при збереженні комунітаризму як загальної основи для цієї доктрини. Тоді ж цінність та принцип солідарності доповнюються цінністю та принципом любові, яка не просто є максимумом соціальності солідарності, у надприродною милістю, яка дозволяє християнам і людям доброї волі діяти навіть тоді, коли існує брак власне солідарності. Розвиток мережевої культури не за проєктами комунітаризму, а шляхом все більшої релятивізації та глокалізації привів до наголосу на ще одній цінності як основоположній. А саме, просування істини як самостійної цінності для соціальної доктрини розвивається мірою зневіри соціуму у можливості універсальних істин. Якщо на початку XX століття істина (і також “правда”) у соціальній доктрині була частиною справедливості (і також “праведності”), то на початку XXI століття – це автономна цінність, важлива для протистояння релятивізму як джерелу сьогодишньої дегуманізації. Папа Франциск цілком правильно зрозумів, що принцип субсидарності вже сьогодні не може бути дієвим регулятивом для соціальної діяльності, і запропонував мотивом для морально-правової

свідомості католиків та всіх людей доброї волі зробити “братерство”. Саме братерське ставлення до іншого має забезпечувати солідарність, яка дозволить реалізовувати взаємодопомогу на всіх рівнях соціуму від міжособистісної взаємодії та дії у місцевих громадах до загальнолюдського солідаризму. У папи Бенедикта XVI любов та істина, а у навчанні папи Франциска ще і “братерство”, стають тими принципами та цінностями, які суттєво доповнюють класичні принципи солідарності, справедливості, субсидарності. Принцип істини заявляється, але фактично його значення для соціальної доктрини та практичне застосування у сьогоdnішніх соціальних умовах все ще не до кінця відрефлексовані. У катехизмі католицької церкви та у компендіумі соціального вчення (створеними за Івана Павла II, але під керівництвом кардинала Йосифа Ратцингера, який став папою Бенедиктом XVI) виклади про цінності та принципи соціальної доктрини набувають рис формалізації та схоластизації. При цьому усі принципи та цінності виводилися у результаті риторичної дедукції з цінності гідності особистості та були покликані цю основоположну цінність захищатися. Папа Бенедикт XVI намагався оживити соціальну доктрину через надання їй форми неоавгустинської теології любові, що виразилося особливо у його енцикліці “Любов в істині” (інший можливий перед “Милість у правді”). Сьогодні папа Франциск намагається як надати нового змісту християнському гуманізму через особливий наголос на радикальному значенні братерства, так і через застосування механізму соборних обговорень і рішень щодо гострих питань сучасного порядку денного для соціуму і церкви. Не скликаючи Третього Ватиканського собору формально, папа Франциск намагається здійснити оновлення церкви, співмірне з її оновленням часів Другого Ватиканського собору.

Соціальна доктрина Вселенського патріархату, запропонована у документі “За життя світу” аналогічна до католицького компендіуму лише у тій своїй загальній архітектоніці, що розпочинається із дедукції християнського персоналістичного гуманізму та комунікатаризму із цінності абсолютної гідності людської особи. Документ концентрується на захисті гідності людської особи, на усвідомленні її високого покликання, на потребі подолати усі форми пригноблення свободи та гідності особистості. Загальне спрямування документу – це демонстрація того, як може бути реалізована людська свобода у її максимальній повноті, без усяких обмежень певними ідеологічними рамками. Традиційна проблема документів соціальної спрямованості, що походили з православного середовища – це формування певного проекту соціуму, нав’язування певної моделі відносин між церквою і державою, церквою і суспільством, традиційною мораллю та особистим життям – із наступним намаганням примусити православних і неправославних до врахування всіх цих проектів та моделей в суспільних дискусіях і практиках.

Для декларації “За життя світу” характерна діалогічна спрямованість. Соціальні ідеали не нав’язуються, а пропонуються у діалозі як певна можливість, що може стати реальністю за умови самоорганізації громадянського суспільства, християнського та світського, з наступним приєднанням до процесів держави. Уникнення нав’язування певних ідеалів та ідей пов’язане із сповіданням авторами соціального вчення Вселенського патріархату ідеології ненасильницької поведінки в соціальній сфері, максимального уникнення насильства, навіть правового.

Мир і краса замість величі та влади – такі цінності, які зумовлюють світоглядний вибір та спонукають до риторики, яка пропонує, але не навчає та примушує. Переконаність у певних цінностях та принципах, які пропонує соціальна доктрина має формувати цілком вільно, зсередини самого суб'єкта, якому в діалозі пропонується міркувати разом з церквою стосовно широкого кола актуальних проблем. Звичайно, що пропонувати велику множину цінностей та принципів, які могли б бути прийняті як очевидні та практично необхідні – неможливо. Тому фактично соціальна доктрина Вселенського патріархату пропонує одну мета-цінність – гідність людської особи. З прийняття цієї цінності робить велика кількість висновків. Простота соціальної доктрини Вселенського патріархату порівняно з соціальним вченням католицизму робить православну пропозицію більш привабливою, більш легітимною у релігійному та світському дискурсі. Адже, якщо немає множини мета-цінностей і головних принципів, які покладені в основу соціального проектування (нагадаємо, це для католицизму – загальне благо, справедливість, солідарність, субсидарність, гідність особистості, любов, істина), є лише одна цінність гідності особистості. Це дозволяє із розумінням ставитися до другого і третього шлюбів, якщо такі стаються з особистістю, а не принижувати розведених розмірковуваннями про те, що шлюб може бути один. Як відомо, саме відсутність підтримки осіб, які розведені та визнання їх абсолютної гідності привели до втрати монопольного становища католицизму в Латинській Америці та зростання кількості навернень до протестантизму. Аналогічні процеси відбуваються у деяких регіонах Африки з наверненням до православ'я та ісламу.

У соціальної доктрини Вселенського патріархату гуманістичне ставлення до гідності особи приводить не лише до розуміння можливості другого та третього шлюбу, а і до загального шанобливо ставлення до життя особистості та її смерті у тих реальних формах, яких вони можуть набувати, а не лише у ідеальному бажаному вигляді. Адже в католицизмі виникає певний парадокс, коли шлюб або сексуальне життя людини або процеси зачаття нової особи настільки ідеалізуються та ставляться на небувалу висоту, що реальне життя більшості християн та нехристиян порівняно з цим ідеалом приховано засуджується. Саме цей парадокс долає соціальна доктрина Вселенського патріархату, пропонуючи спиратися у методології власної побудови на цінність людської особи та на аналіз реального розкриття цієї цінності у процесах особистого, соціального, церковного, містичного життя. У реальних умовах сучасного глобалізованого суспільства значна кількість морально-правових принципів може бути виведена із мета-цінності гідності людської особи, і соціальна доктрина Вселенського патріархату заперечує певні дедукції соціальних прав не тому, що вони суперечать "істині" та суголосні з духом релятивізму, а виключно тому, що вони є маніпуляціями щодо прав і свобод особи, при чому такими маніпуляціями, які в реальності приводять до обмеження прав і свобод усіх, у тому числі тих осіб, яких нібито треба було захищати більше за інших.

Таким чином, положення соціальної доктрини Вселенського патріархату не тотожні з ідеями Демократичної партії США та інших світських сил, як би це не здавалося вірогідним деяким оглядачам. Будучи не такими консервативними у своїх засновках та своїх дедукціях як

католицькі богослови, теоретики соціальної доктрини православ'я дотримуються поміркованого консерватизму, шукаючи нових форм втілення ідеалів сучасної демократії та лібертіанства, як вони конституювалися після Другої світової війни без всякого роду спекулятивних зловживань ідеями свободи, які спостерігаємо у практиці та ідеологіях обох партій двопартійної системи США. Підтримавши громадянський протест після вбивства Джорджа Флойда у США Вселенський патріархат рішуче засудив усі прояви насилля з боку протестуючих, хоча намагання виправдати таке насилля було характерним для суспільної думки демократичного і лівого спрямування. Підтримуючи захист свободи підприємництва, Вселенський патріархат завжди нагадує про соціальну відповідальність підприємництва. Таким чином, бачимо певну над-ідеологічну позицію стосовно культурних війн у США, хоча деякі оглядачі спішать записати ідеї соціальної доктрини Вселенського патріархату саме до активу демократичної партії. Над-ідеологічний характер соціального вчення церкви важливий для збереження авторитету цього вчення, як не раз підкреслював ще папа Іван Павло II. Подолавши у кінці XX і на самому початку XXI століття уявлення, що монархізм належить до положень передання церкви, православ'я сьогодні не може визнати, що демократія належить до передання. Демократія лише є наслідком із вчення про гідність особи та певною мірою наслідком із комунітаризму в розумінні церкви і суспільства, і цінність гідності особи та схвалення комунітаризму дійсно належать до змісту православного передання.

Важливим регулятивним принципом для конституювання соціальної доктрини Вселенського патріархату стало розуміння соціальної праці церков як частини діяльності з преображення світу. Тобто соціальне служіння мислиться не лише як етичний обов'язок, а і як діяльність, що має есхатологічне спрямування. При цьому есхатологічний стан уявляється як перебування всього створеного у Христі. А саме, Христос як особистість вбирає у себе інші особистості, які формують Тіло Христове, а також вбирає у себе і реальність оточуючого ці особистості світу. Таке розширене розуміння Боготілення як процесу, що розвивається через церковні спільноти та через історію людства нібито було характерне для мислителів грецької патристики класичного періоду. На цей феномен звернув увагу дослідник Т.Торанс у межах власних досліджень патристичних теології науки та герменевтики. Після його монографій така інтерпретація стала популярною серед сучасних православних богословів, оскільки надавала ортодоксальну альтернативу відносно есхатологічних уявлень Тейяра де Шардена. Такі теорії надають євхаристії церковних громад та їх соціальній діяльності вищого сенсу, який переважає ритуали та соціальну етику, показує метафізичне значення людських дій.

Унікаючи католицької схоластизації за допомогою концентрації на цінності гідності людської особи та бачення есхатологічного значення усіх етичних вчинків, також соціальна доктрина Вселенського патріархату створює ефективну альтернативу для соціального вчення РПЦ, яке легітимізує православний фундаменталізм, антивестернізм, "суверенну демократію", колективізм тощо. Соціальне вчення Вселенського патріархату дійсно коріниться у православному переданні (традиції), оскільки є апологією гідності людської особистості та оскільки за

формальними ознаками відкрите до визнання усіма помісними православними церквами в історичній перспективі.

Висновки. Православна соціальна доктрина як дисципліна формується без елементів схоластичного мислення, які характерні для католицизму. Це пов'язано з тим, що соціальна доктрина у православ'ї мислиться як вираз передання, а не вчителства церкви. Також значний вплив на методологію соціальної доктрини Вселенського патріархату справило те, що вихідним принципом для всіх рефлексій було поставлено цінність гідності особистості. Абсолютизація цієї цінності дозволила створити християнський гуманізм, що протистоїть ідеологічним крайностям сучасних культурних війн, у тому числі – зловживанням ідеєю прав людини. РПЦ методологічну анти-схоластичність у побудові соціального вчення використовує для легітимізації ідей православного фундаменталізму. На цьому фоні соціальне вчення Вселенського патріархату набуває значення світоглядної альтернативи, критично важливої для розвитку української богословської науки і освіти. Нове соціальне вчення Вселенського патріархату, запропоноване в березні 2020 року, має значні методологічні новації. Це соціальне вчення є новим через дедукцію всіх конкретних морально-правових принципів із головної цінності гідності людської особи. Важливим є також позитивний богословський погляд на історичну перспективу. Формування соціального вчення перестає бути схоластизованим. Для соціального вчення Вселенського патріархату характерна значна діалогічність, поєднання комунітаризму та персоналізму, місійної відкритості та соціальної діяконії.

References:

1. Chrysavgis, J & Hollander, A 2020. 'Asceticism, Ethics, and the Renewal of the Earth: Orthodox Christian Contributions to an Ecumenical Ecology', *Franciscan Friars of the Atonement*. Available from: <<https://www.atonementfriars.org/asceticism-ethics-and-the-renewal-of-the-earth/>>. [5 December 2020].
2. Frost, CF 2020. 'The Orthodox Church and Its Social Ethos: The Aims and Accomplishments of For the Life of the World', *Ecumenical Trends*, № 49 (5). Graymoor Ecumenical & Interreligious Institute, September/October: 1-6. Available from: <<https://panorthodoxynod.blogspot.com/2020/10/the-orthodox-church-and-its-social.html>>. [11 December 2020].
3. Greek Orthodox Archdiocese of America, Ecumenical Patriarchate 2020. 'For the Life of the World. Toward a Social Ethos of the Orthodox Church', *University of Fribourg*. Available from: <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=en_US>. [11 December 2020].
4. His Grace Bishop Maxim & Fr. John Chrysavgis 2020. *Join the Conversation: For the Life of the World. A New Document in the Church*. Available from: <<https://youtu.be/yZULvc4MaWA>>. [11 December 2020].
5. Dr. Brandon Gallaher & Dr. Phil Dorroll 2020. *Join the Conversation: For the Life of the World. Ecumenical and Interfaith Relations*. Available from: <<https://youtu.be/7MOTr7kCtIk>>. [11 December 2020].
6. Dr. Carrie Frederick Frost & Dr. Philip Mamalakis 2020. *Join the Conversation: For the Life of the World. Marriage and Family*. Available from: <<https://youtu.be/XXkNkcDiVFw>>. [5 January 2021].

7. Fr. Nicolas Kazarian & Dr. Elizabetha Kitanovic 2021. *Join the Conversation: For the Life of the World. Orthodoxy and Human Rights*. Available from: <<https://youtu.be/iWELWMGZu38>>. [5 January 2021].
8. Dr. George Demacopoulos & Fr. Martin Johnson 2020. *Join the Conversation: For the Life of the World. Poverty and Wealth*. Available from: <<https://youtu.be/ZDNWUgc6c5I>>. [5 January 2021].
9. Dr. Gayle Woloschak & Dr. Tim Patitsas 2020. *Join the Conversation: For the Life of the World. Religion and Science*. Available from: <<https://youtu.be/5cA7TGdbmP8>>. [3 January 2021].
10. Dr. Aristotle Papanikolaou & Hank Hanegraaff 2020. *Join the Conversation: For the Life of the World. Religion and the Public Square*. Available from: <<https://youtu.be/kjnGM-m6DC4>>. [7 January 2021].

DOI 10.33930/ed.2019.5007.29(12)-8

УДК 261

РОЗВИТОК КОЛЕКТИВНОГО ЛІДЕРСТВА В БОГОСЛОВСЬКІЙ ОСВІТІ У ПОСТРАДЯНСЬКОМУ ПРОТЕСТАНТИЗМІ

DEVELOPMENT OF COLLECTIVE LEADERSHIP IN THEOLOGICAL EDUCATION IN POST-SOVIET PROTESTANTISM

В. С. Синій

Актуальність теми дослідження. Протестантська освіта в Україні і на всьому просторі Східної Європи поступово долає кризові явища, пов'язані з бюрократизацією освітньо-виховного процесу та індивідуалістичними інтенціями студентів. Це подолання стало можливим через відкриття потенціалу комунітаризму в епоху постмодерну для духовних закладів вищої освіти. Комунітаризм як теорія спільнот передбачає, що семінарія є освітньо-виховною та науково-богословською спільнотою, що слугує церковними спільнотам. Розвиток комунітаризму в теології сьогодення сприяє кращому розумінню можливостей колективного лідерства у спільнотах викладачів, спільнотах керівництва семінарій, спільнотах рад опікунів, спільнотах студентів. Разом із тим, ефективний перехід до нового стану освіти та виховання ускладнений через ряд проблем і суперечностей, які є наслідком особливостей розвитку колективного

Urgency of the research. Protestant education in Ukraine and throughout Eastern Europe is gradually overcoming the crisis associated with the bureaucratization of educational processes and individualistic intentions of students. This overcoming was made possible by the discovery of the potential of communitarianism in the postmodern era for spiritual higher education. Communitarianism as a theory of communities assumes that the seminary is an educational and scientific-theological community that serves church communities. The development of communitarianism in today's theology contributes to a better understanding of the possibilities of collective leadership in teacher communities, seminary leadership communities, boards of trustees, and student communities. At the same time, the effective transition to a new state of education and upbringing is hampered by a number of problems and contradictions that are a consequence of the peculiarities of the development of

лідерства у протестантській освіті у попередні 30 років.

Постановка проблеми. Застосування положень теології спільнотності (комунітаризму) до осмислення семінарій як специфічних навчальних закладів, до відкриття нових перспектив розвитку семінарій взагалі та навчально-виховного процесу зокрема є критично важливим. Перед обличчям цих нових викликів протестантська освіта України опинилася, обтяжена суперечностями реалізації колективного лідерства, які зумовлені особливостями розвитку богословської освіти останніх 25-30 років. Розуміння цих суперечностей дозволяє здійснювати контекстуалізацію ідеалів спільнотного лідерства доби постмодерну для українського протестантизму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Традиційно оцінки розвитку колективного лідерства в протестантській освіті надавалися з позицій світогляду, характерного для доби пізнього модерну, коли український протестантизм тимчасово набував форм ієрархічних корпорацій. За таких умов багато значення надавалося характеристикам кількісного зростання чи падіння. Це призводило до діагностування стану духовної освіти як кризового, що детально описано в дослідженнях С. Саннікова, О. Гейченко, О. Турлака, В. Чаплінського. Намагання надати нового імпульсу за рахунок розуміння духовної освіти як частини місійної діяльності, здійснені П. Пеннером, мали лише обмежений ефект. Лише сьогодні, після 2014 року, головними стали якісні показники в оцінці процесів розвитку духовної освіти та виховання. Все це зумовлює трансформацію уявлень про перспективи розвитку духовної освіти та колективного лідерства в цій галузі.

Постановка завдання. Метою дослідження є комплексний аналіз зростання усвідомлення семінарськими спільнотами потреби у

collective leadership in Protestant education in the previous 30 years.

Target setting. The application of the provisions of community theology (communitarianism) to the understanding of seminaries as specific educational institutions, to the discovery of new prospects for the development of seminaries in general and the educational process in particular is critical. In the face of these new challenges, the Protestant education of Ukraine was burdened by the contradictions of the implementation of collective leadership, which are due to the peculiarities of the development of theological education in the last 25-30 years. Understanding these contradictions allows for the contextualization of the ideals of postmodern community leadership for Ukrainian Protestantism.

Actual scientific researches and issues analysis. Traditionally, assessments of the development of collective leadership in Protestant education were given from the standpoint of the worldview characteristic of the late modern era, when Ukrainian Protestantism temporarily took the form of hierarchical corporations. Under such conditions, much importance was attached to the characteristics of quantitative growth or decline. This led to the diagnosis of the state of spiritual education as a crisis, which is described in detail in the studies of S. Sannikov, O. Heichenko, O. Turlak, V. Chaplinsky. Attempts to give new impetus to the understanding of spiritual education as part of missionary activity, carried out by P. Penner, had only a limited effect. Only today, after 2014, the main indicators were qualitative indicators in assessing the development of spiritual education and upbringing. All this leads to the transformation of ideas about the prospects for the development of spiritual education and collective leadership in this area.

The research objective. The aim of the study is a comprehensive analysis of the growing awareness of seminary communities of the need for collective

колективному (спільнотному) лідерстві на різних етапах розвитку протестантської освіти в пострадянському контексті, зміна форм колективного лідерства, наповнення змістом такої формальної структури як рада опікунів, виявлення внутрішніх суперечностей усіх цих процесів та пропозиція шляхів подолання цих протиріч.

Виклад основного матеріалу.

На процес виникнення баптистських семінарій України вплинули західні церкви або місії, в окремих випадках – українська діаспора, яка довший час проживала поза межами України. Визначальний вплив здійснили представники церков, навчальних закладів та християнських вузів США. Семінарії пережили ряд етапів власного розвитку, під час яких змінювалися і форми колективного лідерства. Перший етап – виникнення семінарій та узгодження роботи семінарій до уніфікованих стандартів. На першому етапі, відразу після виникнення семінарії мали дуже дружні відносини з помісними церквами, програми були дуже гнучкі й відповідали на потреби церков. Церковне керівництво сприймало ці починання як частину церковного служіння. Другий етап – екстенсивний розвиток семінарій, під яким автор має увазі залучення в роботу семінарій додаткових ресурсів і зростання семінарій, пов'язане з кількістю студентів, а для деяких семінарій – відкриття філій або виїзних програм. Цей вид зростання також був пов'язаний із тим, що семінарії почали ставати все більш незалежними від національних церков, партнерство із західними організаціями стало більш формалізованим, що найчастіше проявлялося в участі західних партнерів в опікунській раді. Третій період – переоцінка роботи семінарій. Початок цього періоду значною мірою пов'язаний зі світовою економічною кризою 2007-2008 років, а його результатом стало відновлення діалогу семінарій та церков. Четвертий період – інституційних

(community) leadership at different stages of Protestant education in the post-Soviet context, changing the forms of collective leadership, filling the content of such a formal structure as a board of trustees these contradictions.

The statement of basic materials. The emergence of Baptist seminaries in Ukraine was influenced by Western churches or missions and in some cases by the Ukrainian diaspora, which had lived outside Ukraine for a long time. The decisive influence was exerted by representatives of churches, educational institutions and Christian universities in the United States. Seminaries went through a number of stages of their own development, during which the forms of collective leadership changed. The first stage is the emergence of seminaries and the harmonization of seminars to unified standards. In the first stage, immediately after the seminary was established, they had very friendly relations with local churches, the programs were very flexible and responded to the needs of the churches. Church leaders saw these initiatives as part of church ministry. The second stage is the extensive development of seminaries, by which the author means the involvement of additional resources in the work of seminaries and the growth of seminaries, associated with the number of students, and for some seminaries - the opening of branches or field programs. This type of growth was also due to the fact that seminaries began to become more independent of national churches, and partnerships with Western organizations became more formalized, which was most often seen in the participation of Western partners in the board of trustees. The third period is a reassessment of the work of seminaries. The beginning of this period is largely related to the global economic crisis of 2007-2008, and its result was the resumption of dialogue between seminaries and

змін – пов'язаний із реакцією української держави на болонський процес та прийняттям нового Закону України “Про вищу освіту”. Розпочався процес підготовки до державної акредитації та формування культури відкритості у національному освітньому середовищі.

Висновки. В цілому на етапі виникнення євангельських семінарій в Україні та інших країнах служіння акредитаційної асоціації ЄААА вплив західних організацій на формування опікунських рад або інших управлінських рад був виразним і значним. Найчастіше він не був прямим, а опосередкованим – через національних лідерів, які в процесі навчання або досвіду роботи зіткнулися з такою моделлю керівництва. Після 25 років розвитку й осмислення колегіального керівництва, можемо підсумувати, що опікунські ради стали природним органом управління для теологічних ЗВО в Україні, однак вони не зайняли проактивної позиції в усіх навчальних закладах і далеко не всі стали самостійними і повністю національними.

Ключові слова: богословська освіта, форми богословської освіти, зміст богословської освіти, соціальне покликання теології, теорії про церковні і науково-освітні спільноти.

churches. The fourth period - institutional changes - is associated with the reaction of the Ukrainian state to the Bologna process and the adoption of the new Law of Ukraine "On Higher Education". The process of preparation for state accreditation and formation of a culture of openness in the national educational environment has begun.

Conclusions. In general, at the stage of the emergence of evangelical seminaries in Ukraine and other countries of the EAAA accreditation association, the influence of Western organizations on the formation of boards of trustees or other governing boards was clear and significant. Most often, it was not direct, but indirect - through national leaders who in the process of learning or work experience encountered such a model of leadership. After 25 years of development and understanding of collegial leadership, we can conclude that boards of trustees have become a natural governing body for theological universities in Ukraine, but they have not taken a proactive position in all educational institutions and not all have become independent and fully national.

Keywords: theological education, forms of theological education, the content of theological education, the social vocation of theology, theories of church and scientific-educational communities.

Актуальність теми дослідження. Протестантська освіта в Україні і на всьому просторі Східної Європи поступово долає кризові явища, пов'язані з бюрократизацією освітньо-виховного процесу та індивідуалістичними інтенціями студентів. Це подолання стало можливим через відкриття потенціалу комунітаризму в епоху постмодерну для духовних вищих навчальних закладів. Комунітаризм як теорія спільнот передбачає, що семінарія є освітньо-виховною та науково-богословською спільнотою, що слугує церковними спільнотам. Розвиток комунітаризму в теології сьогодення сприяє кращому розумінню можливостей колективного лідерства у спільнотах викладачів, спільнотах керівництва семінарій, спільнотах рад опікунів, спільнотах студентів. Разом із тим, ефективний перехід до нового стану освіти та виховання утруднений через ряд проблем і суперечностей, які є наслідком особливостей розвитку колективного лідерства у протестантській освіті у попередні 30 років.

Постановка проблеми. Застосування положень теології спільнотності (комунітаризму) до осмислення семінарій як специфічних навчальних закладів, до відкриття нових перспектив розвитку семінарій взагалі та навчально-виховного процесу зокрема є критично важливим. Кінець епохи класичних корпоративних зв'язків у суспільстві та перехід до мережевої взаємодії в суспільстві ставить проблему готовності церков та семінарій до майбутнього, яке вже настало. До сьогодні багато у чому семінарії діють у корпоративній культурі пізнього модерну, а також готують випускників до діяльності в суспільстві, яке вже стає минулим. Викликом також стає панування в культурі мережевої солідарності постправди, все більша неможливість досягнення консенсусу на основі спільних цінностей. За таких умов сам по собі феномен колективного лідерства в сучасних семінаріях стає важливим прикладом і має великий виховний потенціал. Також великого значення набуває кроскультурне лідерство та інші форми лідерства, які враховують культуру спілкування і діалогічності, надають позитивного тлумачення мережовості як потенційній спільнотності. Перед обличчям цих нових викликів протестантська освіта України опинилася, обтяжена суперечностями реалізації колективного лідерства, які зумовлені особливостями розвитку богословської освіти останніх 25-30 років. Розуміння цих суперечностей дозволяє здійснювати контекстуалізацію ідеалів спільнотного лідерства доби постмодерну для українського протестантизму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Богословами значні надії покладалися за зміну поколінь лідерів в українському протестантизмі взагалі та в сфері освіти зокрема. Однак поступові трансформації у персональних позиціях лідерів та кілька важливих ювілеїв, після яких усе мало б піти по іншому, але залишилося в основному по старому, привели до усвідомлення, що наявні проблеми мають більш глибокі корені та необхідною є зміна моделі лідерства шляхом свідомих зусиль по творенню колективного або спільнотного лідерства. Особливо важливою для України та всього пострадянського протестантизму стала серія досліджень, проведених Інститутом лідерства Hodos. Сама назва інституту (грецькою – hodos означає “шлях”) вказує на лідерство як динамічний процес. Розрізнення понять лідерства і керівництва є важливим досягненням теоретиків інституту. Дійсно, лідер веде за собою і часто виконує пророчу функцію, тоді як керівник може бути просто менеджером. Виокремлення бажаних рис лідерам у ході опитувань експертів, дослідження наявних форм лідерства, пропозиції з покращення практик лідерства, особливо колективного, стали важливими результатами досліджень інституту. До цих нових розробок традиційно оцінки розвитку колективного лідерства в протестантських освіті надавалися з позицій світогляду, характерного для доби пізнього модерну, коли український протестантизм тимчасово набував форм ієрархічних корпорацій. За таких умов багато значення надавалося характеристикам кількісного зростання чи падіння. Це призводило до діагностування стану духовної освіти як кризового, що детально описано в дослідженнях С. Саннікова, О. Гейченко, О. Турлака, В. Чаплінського. Намагання надати нового імпульсу за рахунок розуміння духовної освіти як частини місійної діяльності, здійснені П.Пеннером, мали лише обмежений ефект. Лише сьогодні, після 2014 року, головними стали якісні показники в оцінці

процесів розвитку духовної освіти та виховання. Все це зумовлює трансформацію уявлень про перспективи розвитку духовної освіти та колективного лідерства в цій галузі.

Постановка завдання. Метою дослідження є аналіз зростання усвідомлення семінарськими спільнотами потреби у колективному (спільнотному) лідерстві на різних етапах розвитку протестантської освіти в пострадянському контексті, зміна форм колективного лідерства, наповнення змістом такої формальної структури як рада опікунів, виявлення внутрішніх суперечностей усіх цих процесів та пропозиція шляхів подолання цих протиріч.

Виклад основного матеріалу. На процес виникнення баптистських семінарій України вплинули західні церкви або місії, в окремих випадках – українська діаспора, яка довгий час проживала поза межами України. Визначальний вплив здійснили представники церков, навчальних закладів та християнських вузів США. З цієї причини можемо стверджувати, що виникнення управлінських рад за принципом роботи опікунських рад у вузах США є природним запозиченням у процесі формування семінарій в Україні.

Семінарії виникали зазвичай на базі національних академічних співтовариств (ініціатив), які займалися навчанням молодих християн, переважно орендуючи приміщення у помісних церкв.

Перший етап – виникнення семінарій та **узгодження роботи семінарій до уніфікованих стандартів**. На першому етапі, відразу після виникнення семінарії мали дуже дружні відносини з помісними церквами, програми були дуже гнучкі й відповідали на потреби церков. Церковне керівництво сприймало ці починання як частину церковного служіння. Більшість викладачів були пасторами церков або ж приїжджими науковцями, які представляли західних партнерів. Навчальні програми відрізнялися одна від одної: одні семінарії націлювалися на підготовку практичних служителів, інші думали про те, щоб більше займатися дослідницькою діяльністю. Через відсутність академічної літератури, деякі навчальні програми не вимагали від студентів написання робіт або читання, інші ж давали дуже великий обсяг лектури. В цей же час почали зароджуватися керуючі ради, які переважно називалися опікунськими радами та відповідали особливостям роботи таких рад у США. Деякі ради були сформовані за квотним принципом, за яким до ради обов'язково повинні входити представники певних місій або церков. Інші ради особливий акцент ставили на ротацію і навчання своїх членів. Але на першому етапі загальних правил не було. Можна висловити думку, що період зародження навчальних закладів тривав до 1997 року і був завершений створенням місцевої акредитаційної асоціації: у жовтні 1997 року була сформована ЄААА, яка налічувала на той момент 37 організацій – 31 богословську школу і 6 асоційованих організацій. Цей період також відрізнявся тим, що євангельські ЗВО шукали свою ідентичність: окремі навчальні заклади пробували створювати партнерські програми зі світськими вищими навчальними закладами; інші використовували тюбінгенську модель, яка передбачала навчання місцевих викладачів у співпраці з партнерськими західними університетами та за акредитаційними стандартами партнерських ЗВО; ще інші семінарії пробували розвивати відносини за моделлю філій; деякі ж

орієнтувалися на державні стандарти. Виникнення національної акредитаційної асоціації дозволило семінаріям прийти до загальних стандартів. Слід зазначити, що низка семінарій і християнських регіональних коледжів обрали стратегію розвитку самостійну і не орієнтувалися на стандарти ЄААА.

Другий етап – **екстенсивний розвиток семінарій**, під яким автор має увазі залучення в роботу семінарій додаткових ресурсів і зростання семінарій, пов'язане з кількістю студентів, а для деяких семінарій – відкриття філій або виїзних програм. Цей вид зростання також був пов'язаний із тим, що семінарії почали ставати все більш незалежними від національних церков, партнерство із західними організаціями стало більш формалізованим, що найчастіше проявлялося в участі західних партнерів в опікунській раді. Можна стверджувати, що цей період тривав протягом 1997 – 2007 років. Окреслений період також характеризується великим зростанням кількості студентів, семінарії почали отримувати стабільну підтримку з боку західних партнерів і почали створювати свою інфраструктуру, активізувалися будівельні проекти. У цей час саме розпочала роботу Акредитаційна асоціація.

Слід зазначити, що під час інтерв'ю низка ректорів висловили думку, що цей період для деяких євангельських ЗВО був також характерний навіть надлишком фінансових ресурсів. Це дозволяло деяким семінаріям підтримувати проекти з організації церков зі своїх бюджетів або надавання фінансової допомоги випускникам семінарій для їхнього служіння в церкві. Основні проблеми цього періоду пов'язані з тим, що надлишкові фінансові ресурси і велика кількість студентів не дозволяли семінаріям займатися глибоким аналізом своєї роботи і стратегічним плануванням. У питанні управлінських рад це призвело до того, що до складу опікунських рад їх члени часто входили через престижність, а не через бажання працювати над розвитком теологічної освіти. У цей період часу до складу опікунських рад входили в основному пастори великих міських церков, представники керівництва Союзу і впливових спонсорських організацій. Слід відзначити, що більшість студентів до цього часу були представниками маленьких сільських церков або недавно створених церков. Також у цей період серед студентів збільшується кількість жінок, а семінарії починають розробляти програми навчання, спрямовані саме на жіночу частину церков. При цьому, жінки зазвичай не були представлені в опікунських радах церков. Основний вплив на розвиток стратегії семінарій здійснювали західні спонсори і пастори великих міських церков. Ще одна характеристика цього періоду розвитку навчальних закладів полягає в тому, що керівництво семінарій почало відчувати себе самостійним або незалежним від національних церков. Семінарії часто мали більше ресурсів, ніж помісні церкви, оскільки західні партнери в цілому вкладали більше коштів саме в семінарії і місії, ніж виділяли на допомогу церквам, бюджети яких були вельми обмежені. У цей період, у зв'язку з тим, що семінарії часто мають більше ресурсів, ніж місцеві церкви, низка семінарій припиняють прислухатися до позиції церков, а окремі навіть заявляють про те, що вони відходять від конфесійної традиції й починають працювати в міжконфесійному полі. Найчастіше до такого висновку керівництво семінарій приходило не через глибоке розуміння місії теологічних інституцій або розуміння

партнерства, а через надмір фінансових ресурсів.

Часто на цьому етапі розвитку семінарії ставали занадто “західними” і досить сильно відрізнялися від національного контексту, що створювало іноді дистанцію між семінаріями і церквами. Завершення другого етапу можна пов'язати з початком світової економічної кризи, яка скоротила фінансування семінарій, які для місцевих церков, підкреслимо, були надто “західними” і занадто міжконфесійними.

Третій період – **переоцінка роботи семінарій**. Початок цього періоду значною мірою пов'язаний зі світовою економічною кризою 2007-2008 років. У цей час семінарії зіткнулися зі спадом кількості абітурієнтів, також низка спонсорських програм почали скорочуватися. В названий період керівництво семінарій і церков також усвідомили, що американська модель підтримки пасторів церквою не спрацювала в Україні, адже більшість із них у протестантських церквах України змушені працювати в бізнес-секторі, займатися певною професією і тільки у вільний від роботи час можуть виконувати служіння. В окреслений період частина регіональних коледжів повернулася до формату церковного служіння, а семінарії, які змогли накопичити необхідний досвід і ресурси за попередні роки, почали усвідомлювати необхідність переосмислення свого служіння. Семінарії починають досліджувати рівень якості виробленого продукту, їхнє керівництво починає аналізувати процес роботи, відбувається пошук ідентичності в семінаріях.

Ще однією характеристикою цього періоду стає відновлення відкритого діалогу між семінарією і церквою. Низка семінарій починає більш уважно ставитися до управлінських рад, у ради семінарій починають запрошувати не тільки іменитих представників, але і пасторів, які можуть представляти думку великої кількості християн, виступати як свого роду об'єднувачі. Однак, у радах ще не чути виразного голосу експертів.

Четвертий період – **інституційних змін** – пов'язаний із реакцією української держави на болонський процес та прийняттям нового Закону України “Про вищу освіту”. Незважаючи на те, що офіційною датою початку болонського процесу вважається 19 липня 1999 року, але законодавче поле України цей процес почало істотно відчувати після прийняття Закону “Про вищу освіту” 6 вересня 2014 року. Цей закон дав додаткові можливості для теологічної освіти. Положення нового закону про освіту були новаторськими для України, а також він прибрав дискримінаційну норму у відношенні до богословської освіти.

Якщо говорити про вплив цього закону на теологічну освіту, то перелічимо деякі з важливих аспектів. По-перше, цей закон дав можливість семінаріям визнати свої дипломи, видані раніше, на державному рівні. По-друге, завдяки цим змінам держава почала визнавати отриману богословську освіту за кордоном. По-третє, у семінарій з'явився шанс отримати державну ліцензію. Цей закон також підштовхнув до того, що окремі державні університети вперше відкрили богословські кафедри або ж спробували відновити їх роботу на новій основі. Особливо важливо, що деякі з державних ЗВО відкрили спільні освітні проекти з семінаріями. Зазвичай це були магістерські програми теоретичної та практичної спрямованості. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова відкрив програму підготовки докторів богослов'я в партнерстві з акредитаційною асоціацією ЄААА і

успішно підготував групу докторів наук за спеціальністю 09.00.14 – богослов'я.

У цей же час схожі діалоги відбувалися і в світовій євангельській теологічній спільноті, зокрема: International Council for Evangelical Theological Education (ICETE) ініціював консультації з приводу очікувань від теологічної освіти, була організована ініціатива ICETE Academy. Ініціативи щодо переосмислення ролі теологічної освіти також торкнулися і навчальних закладів ЄААА. Євро-азіатська акредитаційна асоціація ініціювала процес розробки нових стандартів (EAAAES.v3, 2021) для теологічних навчальних закладів пострадянського простору. Ці стандарти були прийняті в Кишиневі на Загальних зборах ЄААА в 2019 році. А в травні 2020 року було проведено спеціальні тренінги для представників навчальних закладів, що входять до Асоціації. У навчанні взяли участь понад 100 учасників, що представляють 42 навчальних заклади.

Державне законодавство, ініціативи світової євангельської теологічної спільноти (в особі ICETE) й активна позиція регіональної акредитаційної асоціації (ЄААА) підштовхнули до того, що семінарії увійшли в період інституційних змін. У цей період роль міжнародних консультантів виявилася вельми важливою, оскільки навчальні заклади почали активно аналізувати роботу семінарій. Низка семінарій почали аналізувати якість програм, інші почали аналізувати свої стратегічні плани, у деяких із навчальних закладів виникло питання про те, яким чином організувати ефективну роботу управлінських рад. Зокрема, міжнародні партнери змогли надати допомогу семінаріям в інституційних змінах та консультаціях. Наприклад, Overseas Council здійснили низку проектів у цьому напрямку, а саме: створені проект докторського навчання, проект із підвищення стабільності ЗВО, проект з оцінки навчальних програм, проекти з розвитку бібліотек (Ukraine Doctoral Program, Vital Sustainability Initiative, Curriculum Assessment Project, Theological Diploma's Recognition, Student Scholarships, Faculty Scholarships, Eastern European Doctoral Colloquium, Overseas Council Institute for Excellence, ICETE Program for Academic Leadership, Foundation for Leadership In Theological Education (FLITE), Library and Publishing Development).

Цей період підштовхнув навчальні заклади також і до переоцінки ролі вищих управлінських рад (опікунських рад), а також до переосмислення того, яким чином теологічне співтовариство повинна будувати відносини з церковною спільнотою. У ради починають запрошувати експертів із різних галузей, керівництво семінарій починає звертати увагу не тільки на пасторів, але і на рядових членів церкви, випускників, які здатні дієво допомогти в розвитку семінарії як інституції.

Письмової інформації про те, яким чином була організована система керівництва в євангельських теологічних навчальних закладах недостатньо для повного розуміння окресленого питання. З цієї причини автору довелося здійснити низку польових досліджень, під час яких проводились інтерв'ю з ректорами навчальних закладів, членами опікунських рад, представниками засновників і спонсорів, керівниками, які брали участь в організації євангельських теологічних ЗВО в Україні.

На підставі результатів опитування ректорів євангельських

семінарії ЄААА, тільки близько 20% говорять про те, що в процесі створення опікунської ради не було іноземного впливу. Ці респонденти стверджують, що ініціатива про створення такої моделі керівництва належала вищому керівництву церковного об'єднання (Союзу), яке брало участь у створенні певного ЗВО, або належала керівництву місцевих (національних) церков, які брали участь у створенні ЗВО. Слід зазначити, що в офіційних звітах навчальних закладів, які вони подавали в акредитаційну асоціацію (ЄААА), і на підставі офіційної інформації, можна підсумувати, що немає семінарій, які були організовані без західної допомоги, принаймні, при допомозі української діаспори.

Про прямий вплив західних організацій повідомила ще менша кількість респондентів – 10%. Цей респондент описав процес виникнення опікунської ради таки чином. Ідея створення опікунської ради полягала в тому, що одна зі спонсорських організацій стала замислюватися про заснування певної системи підзвітності: “Ми спонсоруємо, але хотіли б бачити звітність, куди витрачаються фінанси, хотіли б не тільки давати гроші, але й брати участь у різновекторному розвитку”. Цей респондент також зазначив, що ідея створення опікунської ради не була спробою створити орган контролю, а інституції для допомоги навчального закладу. Так само він зазначив, що переважна більшість членів ради були представники національних організацій і церков.

Близько 30% респондентів-ректорів повідомили, що вони не володіють інформацією про те, що було передумовою створення ради. Слід зазначити, що ця група респондентів і зараз не дуже чітко розуміє роль опікунської ради і не особливо зауважує вплив роботи ради на діяльність семінарії.

Решта 40% говорили про те, що на створення опікунської ради західне уявлення про структурне лідерство (колегіальне керівництво) здійснило опосередкований вплив. Деякі з них говорили, що стандарти акредитаційної асоціації підштовхнули їх до того, щоб створити колегіальний орган управління (опікунська рада). Інші відзначали, що при реєстрації статутних документів звернули увагу, що держава передбачає створення органу підзвітності для навчальних закладів, і у відповідь на це ініціативні групи, що працювали над створенням ЗВО, почали цікавитися існуючими моделями управлінських рад. Слід зазначити, що виникнення опікунських рад інколи було компромісом між західними спонсорами та національними стейхолдерами.

Слід також зазначити, що під час опитування ректорів в 2015 році, близько 65% респондентів (ректорів) повідомили, що робота опікунської ради організована таким чином, що домінування іноземних спонсорів на розвиток стратегії школи, загального бачення діяльності або будь-яких інших сфер її життя не проявляється. Робота управлінської ради організована на високому рівні довірчих відносин і враховує інтереси кожного зі стейхолдерів. Сформувалася система продуктивних і безконфліктних взаємовідносин всередині ради. Багато хто з респондентів відзначили, що рада також узгодила способи комунікації з виконавчою командою, що дозволяє їй чути думку команди ЗВО щодо низки питань. Існують випадки (як виняток) залучення до ради студентів або викладачів школи з правом голосу.

Слід зазначити, що на 2015 рік низка ректорів (близько 25% з

опитаних) заявили про існування всередині опікунської ради протистояння між іноземними та національними представниками (членами ради). Не дивлячись на анонімність інтерв'ю, респонденти відмовилися коментувати подробиці своєї думки і пояснень, чому вони прийшли до такого судження.

Існують окремі випадки (близько 10% шкіл на 2015 рік), коли позиція іноземних організацій є домінуючою і вирішальною у визначенні стратегії школи, в праві зміни керівника й інших ключових питаннях.

Висновки та перспективи дослідження. Таким чином, можемо зробити висновок, що в цілому на етапі виникнення євангельських семінарій в Україні та інших країнах служіння акредитаційної асоціації ЄААА вплив західних організацій на формування опікунських рад або інших управлінських рад був виразним і значним. Найчастіше він не був прямим, а опосередкованим – через національних лідерів, які в процесі навчання або досвіду роботи зіткнулися з такою моделлю керівництва. Після 25 років розвитку й осмислення колегіального керівництва, можемо підсумувати, що опікунські ради стали природним органом управління для теологічних ЗВО в Україні, однак вони не зайняли проактивної позиції в усіх навчальних закладах і далеко не всі стали самостійними і повністю національними.

Список використаних джерел:

1. Elliott, M 1999. 'Recent Research on Evangelical Theological Education in Post-Soviet Societies', in: *Occasional Papers on Religion in Eastern Europe*: Vol. 19: Iss. 1, Article 2, p. 1-21.
2. Гейченко, А 2010. 'Анализ двадцатилетнего опыта богословского образования в Украине (1989-2009): взгляд изнутри движения'. Доступно: <https://www.academia.edu/12244688/Анализ_двадцатилетнего_опыта_богословского_образования_в_Украине_1989-2009_взгляд_изнутри_движения.pdf>. [5 Січень 2021].
3. Пеннер, П 1999. Научите все народы... Миссия богословского образования: факторы, определяющие развитие богословского образования в России и странах СНГ, СПб: Библия для всех.
4. Санников, СВ (ред.) 2007. 'Эффективность богословского образования в Украине: исследовательский проект', *Theological Reflections: Euro-Asian Journal of Theology*, № 7, Одесса: ОЦІ, ЕААА. Доступно: <<http://reflections.e-aaa.info/article/view/76873/72628>> [7 Січень 2021].
5. Турлак, О 2011. 'Церковь и богословское образование в бывшем СССР: что было сделано не так?', *Форум 20. Двадцать лет религиозной свободы и активной миссии в постсоветском обществе. Итоги, проблемы, перспективы евангельских церквей. Материалы к дискуссиям*, редактор-упоряд. Михайло Черенков, Київ: *Дух і літера*, с. 122–135.
6. Чаплинский, В 2017. 'Формирование академического богословия в ВСО ЕХБ в 1997-2005 годах', *Новая парадигма*, № 133, с. 72-82.

References :

1. Elliott, M 1999. 'Recent Research on Evangelical Theological Education in Post-Soviet Societies', in: *Occasional Papers on Religion in Eastern Europe*: Vol. 19: Iss. 1, Article 2, p. 1-21.
2. Gejchenko, A 2010. 'Analiz dvadcatiletneho opyta bogoslovskogo obrazovaniya v Ukraine (1989-2009): vzglyad iznutri dvizheniya (Analysis of twenty years of experience in theological education in Ukraine (1989-2009): a view from inside the movement)'. Dostupno:

- <https://www.academia.edu/12244688/Analiz_dvadcatiletneho_opyta_bogoslovskogo_obrazovaniya_v_Ukraine_1989-2009_vzglyad_iznutri_dvizheniya.pdf>. [5 Sichen 2021].
3. Penner, P 1999. Nauchite vse narody... Missiya bogoslovskogo obrazovaniya: faktory, opredelyayushie razvitie bogoslovskogo obrazovaniya v Rossii i stranah SNG (Teach all nations ... The mission of theological education: factors determining the development of theological education in Russia and the countries of the Commonwealth of Independent States), SPb: *Bibliya dlya vseh*.
 4. Sannikov, SV (red.) 2007. 'Effektivnost bogoslovskogo obrazovaniya v Ukraine: issledovatelskij proekt (Effective Theological Education in Ukraine: Research Project)', *Theological Reflections: Euro-Asian Journal of Theology*, № 7, Odessa: OCI, EAAA. Dostupno: <<http://reflections.eaaa.info/article/view/76873/72628>>. [7 Sichen 2021].
 5. Turlak, O 2011. 'Cerkov i bogoslovskoe obrazovanie v byvshem SSSR: chto bylo sdelayano ne tak? (Church and theological education in the former USSR: what was done wrong?)', *Forum 20. Dvadcat let religioznoj svobody i aktivnoj missii v postsovetskom obshestve. Itogi, problemy, perspektivy evangelskih cerkvej. Materialy k diskussiyam*, redaktor-uporyad. Mihajlo Cherenkov, Kiyiv: *Duh i litera*, s. 122–135.
 6. Chaplinskij, V 2017. 'Formirovanie akademicheskogo bogosloviya v VSO EHB v 1997-2005 godah (Formation of academic theology in the All-Ukrainian Union of Evangelical Christian Baptist Churches in 1997-2005)', *Nova paradigma*, № 133, s. 72-82.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

- Гулямов Б. С.** аспірант кафедри богослов'я та релігієзнавства, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова (Київ, Україна)
E-mail : b.s.gulyamov1970@gmail.com
ORCID : 0000-0001-8523-5420
-
- Кухар Л. О.** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри комп'ютерної інженерії та освітніх вимірювань, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова (Київ, Україна)
E-mail : l.o.kuhar@npu.edu.ua
ORCID : 0000-0003-0093-4877
-
- Лапутько А. В.** викладач кафедри філософії, біоетики та історії медицини, Національний медичний університет імені О.О. Богомольця (Київ, Україна)
E-mail : belogortseva@ukr.net
ORCID : 0000-0002-7501-500X
-
- Подолякіна О. В.** заступник директора з навчальної роботи, Бурштинський енергетичний коледж ІваноФранківського національного технічного університету нафти і газу (Івано-Франківськ, Україна)
E-mail : lepan@ukr.net
ORCID : 0000-0002-4025-6743
-
- Репетій С. Т.** кандидат психологічних наук, докторант кафедри культурології та філософської антропології, факультету філософії та суспільствознавства, НПУ імені М. П. Драгоманова (Київ, Україна)
E-mail : apanaschenkoia@meta.ua
ORCID : 0000-0001-6946-0142
-
- Синій В. С.** науковий співробітник кафедри богослов'я та релігієзнавства, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова (Київ, Україна)
E-mail : valentinsiniy@gmail.com
ORCID : 0000-0003-2340-6081
-
- Тарасенко О. О.** аспірант кафедри комп'ютерної інженерії та освітніх вимірювань, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова (Київ, Україна)
E-mail : o.o.tarasenko@npu.edu.ua
ORCID : 0000-0003-0299-9252
-
- Якимчук О. І.** кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри психосоматики та психологічної реабілітації, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова (Київ, Україна)
E-mail : zhizhkot@gmail.com
ORCID : 0000-0003-2358-5622
-
- Яценко О. Д.** кандидат філософських наук, доцент кафедри методології науки та міжнародної освіти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (Київ, Україна)
E-mail : yatsenkood@i.ua
ORCID : 0000-0003-0584-933X

AUTHORS

- Bogdan Gulyamov** PhD student of the Theology and Religious Studies Department, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv, Ukraine)
E-mail : b.s.gulyamov1970@gmail.com
ORCID : 0000-0001-8523-5420
-
- Liudmyla Kukhar** PhD of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Computer Engineering and Educational Measurements Department, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv, Ukraine)
E-mail : l.o.kuhar@npu.edu.ua
ORCID : 0000-0003-0093-4877
-
- Anna Laputko** Lecturer of the Department of Philosophy, Bioethics and History of Medicine, Bogomolets National Medical University (Kyiv, Ukraine)
E-mail : belogortseva@ukr.net
ORCID : 0000-0002-7501-500X
-
- Olga Podoliakina** Curriculum Assistant Director Burshtyn College of Power Engineering of Ivano-Frankivsk, National Technical University of Oil and Gas (Ivano-Frankivsk, Ukraine)
E-mail : lepan@ukr.net
ORCID : 0000-0002-4025-6743
-
- Svitlana Repetii** Candidate of Psychological Sciences, Doctoral Student of the Department of Cultural Studies and Philosophical Anthropology, Faculty of Philosophy and Social Sciences, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv, Ukraine)
E-mail : apanaschenkoia@meta.ua
ORCID : 0000-0001-6946-0142
-
- Valentyn Synii** Research Assistant of the Theology and Religious Studies Department, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv, Ukraine)
E-mail : valentinsiniy@gmail.com
ORCID : 0000-0003-2340-6081
-
- Oleksandr Tarasenko** PhD student of the Department of Computer Engineering and Educational Measurements Department, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv, Ukraine)
E-mail : o.o.tarasenko@npu.edu.ua
ORCID : 0000-0003-0299-9252
-
- Oksana Yakymchuk** PhD in Philosophy, Associate Professor of the Department of Psychosomatics and Psychological Rehabilitation, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv, Ukraine)
E-mail : zhizhkot@gmail.com
ORCID : 0000-0003-2358-5622
-
- Olena Yatsenko** PhD in Philosophy, Associate Professor of the Department of Methodology of Science International Education, National Pedagogical Dragomanov University (Kiev, Ukraine)
E-mail : yatsenkood@i.ua
ORCID : 0000-0003-0584-933X

**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 – А4 (210×297), орієнтація сторінки – “книжна”; поля: ліворуч – 2,5 см; праворуч – 2 см; зверху – 2 см; знизу – 2 см; інтервал між рядками – 1,5 пт.; інтервал між абзацами “до”, “після” – 0 пт; відступи “праворуч”, “ліворуч” – 0 пт; відступ першої строчки – 1,27 см;
 - рисунки, фотографії, графіки слід вставляти в текст статті як об’єкт. Положення об’єкта – “в тексті”;
 - рисунки, створені у вбудованому у *Microsoft Word* редакторі рисунків, слід подавати як згруповані об’єкти;
 - рисунки та таблиці не повинні розривати речення в абзаці, тобто вони мають бути розташовані після того абзацу, в якому на них робиться перше посилання в тексті.
 - Текст рукопису має бути побудований за загальноприйнятою схемою:
 - індекс УДК у верхньому лівому кутку листа (Time New Roman, 12 пт.);
 - ініціали та прізвища авторів у верхньому правому кутку листа (Time New Roman, 12 пт.). Порядок подання: ім’я, по батькові, прізвище;
 - науковий ступінь, вчене звання (Time New Roman, 12 пт.);
 - електронна пошта автора;
 - порожній рядок;
 - назва статті – великими літерами, по центру, українською (або регіональною мовою) та англійською мовами (Time New Roman, 14 пт., жирний). Назва статті
 - подається без використання вузькоспеціалізованих скорочень, крапка в кінці назви не ставиться;

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

Додаток 1

Відомості про автора (авторів)

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

Додаток 2

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ АНОТАЦІЇ

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

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

Додаток 3

Бібліографічний опис для цитування:

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

Наукове видання

ОСВІТНІЙ ДИСКУРС: збірник наукових праць

Випуск 29(12), 2020

Scientific edition

EDUCATIONAL DISCOURSE: collection of scientific papers

Volume 29(12), 2020

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

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

Підписано до друку 22 січня 2021 р.
Формат 60x84/8. Ум.друк.арк. 7,3. Наклад 300 пр. Зам. № 11

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>