

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

ОСВІТНІЙ ДИСКУРС:

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ВИПУСК 20 (2)

**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 № 9 від 27.02.2020 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)

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., кандидат 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)

Мезарош К., 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)

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)

Терепицій 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 20 (2). – 99 с.

© Редакційна колегія, 2020

© Автори 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 20 (2)

**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 № 9 from February 27, 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)

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 Matviienko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

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

Claudiu Mesarosh, 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)

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 Yahodzinskyi, 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 20 (2). – 99 p.

©Editorial board, 2020

©Authors of articles, 2020

©National Pedagogical Dragomanov

University, 2020

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

ЗМІСТ

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Гречаник Н.І.	Організація практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи у контексті формування культурологічної компетентності	7
Денисенко Н.Г. Марчук С.С. Табак Н.В. Найт Н.Ф.	Компетентнісний підхід у системі формування професійної мобільності майбутніх учителів фізичної культури у Сполучених Штатах Америки	20

ОСВІТНІ СТРАТЕГІЇ

Довбенко С.Ю.	Виховання толерантності у школярів в умовах полікультурного суспільства	32
Жукова Г.В.	Місце і роль позаакадемічної освіти в предметному полі філософії освіти	44
Кадлубович Т.І. Черняк Д.С.	Креативні підходи до викладання соціогуманітарних дисциплін при навчанні представників покоління "Z"	55

РЕЛІГІЄЗНАВЧІ СТУДІЇ

Бринов В.В.	Толерантність і співіснування соціальних груп у працях Рейнхольда Нібура	68
Шиманович А.О.	Історико-критична біблійна екзегеза з перспективи богослов'я XX та XXI століть	78

CONTENT

PEDAGOGY OF HIGH SCHOOL

N. Grechanyk	Organization of practical training of future primary school teachers in the context of cultural competence formation	7
N. Denysenko	Competence-based approach in the system of formation of occupational mobility of future physical education teachers in the United States of America	20
S. Marchuk		
N. Tabak		
N. Knight		

EDUCATIONAL STRATEGIES

S. Dovbenko	Educational of tolerance in schoolchildren in the context of a polycultural society	32
G. Zhukova	Place and role of non-academic education in the subject field of philosophy of education	44
T. Kadlubovich	Creative approaches to the teaching socio-humanitarian disciplines, in the training of generation “Z” representatives	55
D. Chernyak		

RELIGIOUS INNOVATIVE STUDIES

V. Brynov	Tolerance and coexistence of social groups in the works of Reinhold Niebuhr	68
A. Shymanovych	Historical-critical exegesis of the Bible from the prospect of theology of the 20 th and the 21 st centuries	78

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

DOI 10.33930/ed.2019.5007.20(2)-1

УДК 378.147:001.11+001.8:371

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

ORGANIZATION OF PRACTICAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE CONTEXT OF CULTURAL COMPETENCE FORMATION

Н. І. Гречаник

Актуальність теми дослідження зумовлена необхідністю реформування вітчизняної системи початкової освіти, необхідністю упровадження компетентнісного підходу в професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи.

Постановка проблеми. Вивчення зарубіжного і вітчизняного досвіду організації і проведення педагогічної практики в ЗВО, що здійснюють професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи, дасть змогу схарактеризувати вплив педагогічної практики на формування культурологічної компетентності майбутніх фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Змістові і процесуальні аспекти формування культурологічної компетентності учителів в зарубіжних країнах досліджували Д. Дірдорф, С. Фоулер, Д. Лендіс, Дж. Беннет, Дж. Лехтонен, Б. Спітсберг, Г. Ченгон. Серед вітчизняних дослідників зазначену проблему вивчали Н. Авшенюк, О. Волошина, Ю. Кіщенко, А. Парінова, Н. Яцишин (Велика Британія); Н. Бахмут, Т. Кошманова, М. Вяльцева (США). Теоретичні і практичні аспекти вітчизняної професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, а також особливості організації педагогічної практики

Urgency of the research is substantiated by the need to reform the national primary education system, the need to introduce the competence approach into the professional training of future primary school teachers.

Target setting. Studying the foreign and national experience of organizing and conducting the pedagogical practice in higher education institutions, which provide the professional training of future primary school teachers, will enable to characterize the effect of pedagogical practice on cultural competence formation of the future specialists.

Actual scientific researches and issues analysis. The content and procedural aspects of forming the teachers' cultural competence in foreign countries were investigated by D. Dierdorf, S. Fowler, D. Landis, J. Bennet, J. Lehtonen, B. Spitzberg, G. Chengon. Among national researchers, this problem was studied by N. Avsheniuk, O. Voloshyna, Y. Kishchenko, A. Parinova, N. Yatsyshyn (Great Britain); N. Bakhmut, T. Koshmanova, M. Vyaltseva (USA). Theoretical and practical aspects of national professional training of future primary school teachers, as well as the peculiarities of the pedagogical practice

висвітлювали О. Абдулліна, С. Бреус, Л. Булатова, К. Дурай-Новакова, Г. Кузнецова, О. Лук'янченко, В. Морозова, Л. Хомич. Поза їхньою увагою залишається вплив педагогічної практики на формування культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Постановка завдання. Проаналізувати зарубіжний і вітчизняний досвід організації і проведення педагогічної практики майбутніх педагогів початкової школи, визначити роль і місце педагогічної практики у формуванні культурологічної компетентності майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу. Автор досліджує види і тривалість педагогічних практик у Великій Британії, характеризує основні завдання педагогічної практики в США в контексті державного завдання підготувати "ефективного полікультурного вчителя". На основі аналізу освітньо-професійних програм закладів вищої освіти України автор характеризує такі види педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи: позакласна та позашкільна освітньо-виховна практика, педагогічна практика в дитячих таборах, навчально-виховна практика в 1 класах, навчально-педагогічна практика.

Висновки. Проаналізовано досвід організації і проведення педагогічної практики в ЗВО, що здійснюють професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи у Великій Британії і США. З'ясовано, що метою педагогічної практики є формування готовності майбутнього фахівця до роботи в полікультурному учнівському середовищі. Особливістю професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в цих країнах є значний обсяг практичної підготовки і обов'язкове проходження стажування. Педагогічна практика в цих країнах спрямована на формування складових культуро-

organization were highlighted by O. Abdullina, S. Breus, L. Bulatova, K. Durai-Novakova, G. Kuznetsova, O. Lukyanchenko, V. Morozova, L. Khomich. It is shown that the effect of pedagogical practice on the cultural competence formation of future primary school teachers remains unaddressed.

The research objective. To analyze foreign and national experience of organizing and conducting pedagogical practice of future primary school teachers, to determine the role and place of pedagogical practice in shaping the cultural competence of future teachers.

The statement of basic material. The author examines the types and duration of pedagogical practices in the UK, characterizes the main objectives of pedagogical practice in the United States in the context of the national objective to train an "effective multicultural teacher". Based on the analysis of educational and professional programs of higher education institutions of Ukraine, the author characterizes such types of pedagogical practice of future primary school teachers as: the extra-curricular and out-of-school educational practice, the pedagogical practice in children's recreation camps, the educational and nurturing practice in the first grade, the teaching and educational practice.

Conclusions. The experience of organizing and conducting the pedagogical practice in higher education institutions, which provide the professional training of future primary school teachers in the UK and the USA, was analyzed. It was found out that the aim of teaching practice is to form a future specialist's readiness to work in a multicultural student environment. The specific feature of training the future primary school teachers in these countries is a significant amount of practical training and compulsory internship. Pedagogical practice in these countries is aimed at forming the components of cultural competence, in particular:

логічної компетентності, зокрема: соціокультурна мобільність, лідерство, емпатія, толерантність і обізнаність ((само)-поінформованість).

Аналіз досвіду і навчальних планів вітчизняних ЗВО засвідчив, що формування культурологічної компетентності в межах педагогічної практики передбачає реалізацію пізнавальної, оцінювальної, творчо-діяльничої складових професійної діяльності учителів.

Ключові слова: культурологічна компетентність, майбутні вчителі початкової школи, заклад вищої освіти, педагогічна практика, учнівський колектив.

sociocultural mobility, leadership, empathy, tolerance and awareness ((self)-awareness).

The analysis of the experience and curricula of the national higher education institutions showed that the formation of cultural competence in the context of pedagogical practice involves the realization of cognitive, evaluative, creative and activity components of the teachers' professional activity.

Keywords: cultural competence, future primary school teachers, higher education institutions, pedagogical practice, learners' community.

Актуальність теми. У контексті реформування сучасної системи освіти в руслі євроінтеграційних тенденцій, тотального оновлення змістових і процесуальних аспектів початкової і середньої освіти особливого значення набуває професійна підготовка майбутніх учителів, яка теж потребує трансформації відповідно до положень державних документів і суспільних вимог. Від успішного розв'язання цієї проблеми в цілому залежить ефективність розбудови національної системи освіти, модернізація якої здійснюється шляхом упровадження компетентнісного підходу в педагогічний процес середніх і вищих закладів освіти України. Відповідно, в освітньо-професійних програмах підготовки майбутніх учителів заплановано формування в них системи компетентностей, які мають забезпечити ефективну професійну діяльність і основу для особистісного і професійного розвитку.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Одним із важливих аспектів професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи є педагогічна практика, що спрямована на закріплення теоретичних знань, отриманих студентами під час навчання, набуття й удосконалення практичних навичок і вмінь з відповідної спеціальності. Програма практики розробляється відповідно до "Положення про проведення практики студентів ВНЗ України" (Наказ Міністерства освіти України № 93 від 08.04.93) [6], а також на основі університетських положень про організацію освітнього процесу та про організацію і проведення педагогічної практики. Проте, в зазначених документах окреслені лише загальні процесуальні аспекти, без урахування специфіки проходження педагогічної практики студентами окремих спеціальностей. Відтак, у контексті євроінтеграційних і реформаційних процесів постає необхідність вивчення зарубіжного і

вітчизняного досвіду організації і проведення педагогічної практики в закладах вищої освіти, що здійснюють професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи, для з'ясування впливу педагогічної практики на формування культурологічної компетентності майбутніх педагогів початкової школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Змістові і процесуальні аспекти формування культурологічної компетентності в майбутніх учителів в провідних країнах світу досліджували Д. Дірдорф (D. Deardorff), С. Фоулер (S. Fowler), Д. Лендіс (D. Landis), Дж. Беннет (J. Bennett), Дж. Лехтонен (J. Lehtonen), Б. Спітцберг (B. Spitzberg), Г. Ченгнон (G. Chagnon) тощо. Серед вітчизняних дослідників проблему формування досліджуваної компетентності у Великій Британії вивчали Н. Авшенюк, О. Волошина, Ю. Кіщенко, А. Парінова, Н. Яцишин; у США – Н. Бахмут, Т. Кошманова, М. Вьяльцева тощо.

Теоретичні і практичні аспекти вітчизняної професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у цілому, а також особливості організації і проведення педагогічної практики зокрема висвітлювали у своїх творах О. Абдулліна, С. Бреус, Л. Булатова, К. Дурай-Новакова, Г. Кузнєцова, О. Лук'янченко, В. Морозова, Л. Хомич тощо. Вони акцентують увагу на тому, що педагогічна практика сприяє процесу професійного становлення та самовизначення фахівця, установленню взаємозв'язків між теоретичними знаннями, здобутими в університеті, і подальшою професійною діяльністю в школі. Водночас, поза увагою дослідників залишається вплив педагогічної практики на формування культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Постановка завдання – проаналізувати зарубіжний і вітчизняний досвід організації і проведення педагогічної практики майбутніх педагогів початкової школи, визначити роль і місце педагогічної практики у формуванні культурологічної компетентності майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У “Концепції європейської загальної обов'язкової освіти” було задекларовано ідеї компетентнісного підходу, а зокрема обґрунтовано й рекомендовано до впровадження в нових соціокультурних реаліях підходи до професійного розвитку вчителя (висока кваліфікація, неперервне навчання, мобільність, партнерство) та описано ключові компетентності, з-поміж яких вказано культурологічну компетенцію або компетенцію із загальної культури та етики [9], яку німецький науковець Г. Ауернхаймер (G. Auernheimer) розглядає як “сукупність аналітичних і стратегічних здібностей особистості, які розширюють її

інтерпретаційні можливості під час міжособистісної взаємодії з представниками інших культур” [7]. У “Педагогічній конституції Європи” визначено структурні складові змісту культурологічної компетентності, зокрема: соціокультурна мобільність, лідерство, емпатія, толерантність і обізнаність ((само)-поінформованість) [11]. Відтак, відповідно до положень вищезазначених міжнародних документів саме на формування зазначених складових культурологічної компетентності майбутніх педагогів і має спрямовуватися їхня професійна підготовка. Це позначилось як на змістовому наповненні навчальних курсів, так і на організації та проведенні шкільної педагогічної практики студентів, яка, зокрема, є обов'язковою складовою професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в провідних країнах світу. Зокрема у Великій Британії, згідно з методикою В.Тейлора, педагогічну практику подекуди вводять ще на етапі професійної орієнтації випускників шкіл. Для підтвердження їхньої схильності до роботи з дітьми молодшого шкільного віку майбутні абітурієнти впродовж останніх двох років навчання у школі мають пройти чотиритижневу педагогічну практику під керівництвом досвідченого педагога. Випускникам школи, які продемонстрували наявність необхідних особистісних рис для роботи з дітьми, видається характеристика з оцінкою за педагогічну практику. Це і є початковим етапом формування готовності майбутніх учителів до ефективної педагогічної діяльності [5]. Соціокультурний характер цієї педагогічної практики проявляється в тому, що майбутні вступники до педагогічних закладів вищої освіти мають змогу спостерігати за різноманітним в етнічному, культурному, релігійному аспектах учнівським середовищем, учитися попереджувати й долати конфлікти на зазначеному ґрунті.

О. Леонтєва зазначає, що “під час безпосередньої професійної підготовки студенти мають проходити педагогічну практику вже на першому курсі, упродовж якої вони повинні відвідати школу 10 разів, проводячи з дітьми по півдня під час кожного відвідування. На другому курсі майбутні учителі початкової школи проводять у школі 10 повних днів. На початку п'ятого навчального семестру обов'язково планується педагогічна практика за місцем проживання студента протягом двох повних тижнів, у цей період студенти виконують обов'язки помічників учителів” [4, с. 45]. Після завершення освіти студенти мають пройти річне стажування за місцем роботи. Оскільки, на шкільну практику відводиться близько 15% загального навчального часу, можна дійти висновку щодо вагомості цієї складової професійної підготовки майбутнього вчителя у Великій Британії. Зазначимо, що студенти у процесі проходження практики мають продемонструвати толерантність, лояльність, терпимість, здатність до розуміння етнічних і релігійних особливостей своїх вихованців, а також готовність до врегулювання конфліктних

ситуацій в учнівському колективі.

Грунтовним є підхід до організації педагогічної практики в межах професійної підготовки майбутніх педагогів початкової школи в США, у контексті якої фактично відбувається занурення майбутніх фахівців у реальне навчальне середовище, що має сприяти формуванню мотивації, інтересу й професійної свідомості і розуміння особливостей практичної діяльності. Н. Бахмут зазначає, що “професійна діяльність американських вчителів початкової школи в другій половині ХХ ст. усе більше ускладнювалася у зв’язку з урізноманітненням етнічного й соціального складу учнів, їхньої мови, культури, віросповідання, особливостей сприйняття інформації і розумової діяльності, а також індивідуальних інтересів і здібностей” [1]. Відповідно, перед американськими університетами й коледжами постало завдання підготовки вчителя початкової школи, який буде готовий до роботи в умовах расового й етнічного різноманіття в учнівському складі, з цією метою навіть почали використовувати спеціальний термін – “ефективний полікультурний вчитель”.

Згідно з концепцією полікультурного виховання, найважливішими елементами педагогічного професіоналізму на сьогодні є розуміння вчителем ідеї мультикультуралізму, його психологічна готовність і професійна здатність працювати в різноманітному соціокультурному середовищі США. Компетентний полікультурний вчитель має не лише володіти відповідними знаннями, а й уміти працювати з учнями, світоглядно-ціннісні орієнтири яких відрізняються від його власних. Відтак, запорукою ефективної професійної діяльності вчителя в полікультурному соціумі є повага до етнічних, культурних, релігійних, мовних особливостей учнів, а також визнання їхніх прав на збереження унікальності, культурної ідентичності та забезпечення рівних освітніх можливостей.

М. Паредес (M. Paredes) зазначає, що “для формування полікультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи у їхній професійній підготовці варто реалізовувати такі положення: по-перше, наповненість навчальних курсів, матеріалів і посібників полікультурним компонентом; по-друге, розроблення курсів полікультурного виховання й освітньої рівності, які мають стати обов’язковими для всіх студентів – майбутніх учителів початкової школи; по-третє, проходження студентами педагогічної практики в школах з культурно- і мовнорізноманітним учнівським складом” [8, с. 218].

Відтак, особливе значення надається педагогічній практиці й стажуванню, метою яких є набуття педагогічного практичного досвіду, зокрема поурочного планування й управління класом. Дослідники зазначають: “Учителі початкових класів повинні вміти створити особливий зв’язок із своїми учнями, брати участь у житті

колективу та спостерігати як діти виглядають, зростають та навчаються упродовж року. В їхній діяльності також часто виникає необхідність підтримувати зв'язок та працювати особисто з кожним учнем, щоб оцінити власні здібності та подолати будь-які недоліки в педагогічній діяльності” [7]. Американські дослідники стверджують, що “з маленькими дітьми вчитель має бути постійно мобільним, динамічним, уміти гратися і сміятися з ними – такі підходи в роботі потребують безмежної енергії. Такі педагоги мають знати безліч засобів, які можна використати в побудові уроків з усіх предметів для навчання своїх учнів основам читання, письма та математики. Окрім того, у їхній діяльності також часто виникає необхідність підтримувати зв'язок та працювати особисто із кожним учнем чи його батьками, для того, щоб оцінити його здібності й подолати недоліки в опануванні матеріалу” [8]. Оскільки в США співіснує кілька моделей і рівнів професійної підготовки майбутніх учителів, а також спостерігаються розбіжності в підходах до цього питання в різних штатах, то досить складно сформулювати загальне уявлення про обсяги і терміни проходження педагогічної практики. Проте варто зазначити, що важливим аспектом професійної підготовки в університетах США є стажування, яке спрямоване на отримання педагогічного практичного досвіду.

Відтак, урахування особливостей організації і проведення педагогічної практики в контексті професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи в провідних країнах світу (наприкладі Великої Британії і США) може стати важливим чинником розроблення практичних і методичних рекомендацій щодо реформування практичної підготовки майбутніх педагогів початкової школи в Україні в контексті формування їхньої культурологічної компетентності. Для цього потрібно, насамперед, проаналізувати особливості організації і проведення педагогічної практики в закладах вищої освіти України, що здійснюють професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи.

У “Положенні про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України” зазначено, що “метою практики є оволодіння студентами сучасними методами, формами організації та знаряддями праці в галузі їх майбутньої професії, формування у них, на базі одержаних у вищому навчальному закладі знань, професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних ринкових і виробничих умовах, виховання потреби систематично поновлювати свої знання та творчо їх застосовувати в практичній діяльності” [6].

Аналіз освітньо-професійних програм закладів вищої освіти, що здійснюють професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи (Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка,

Національного університету “Чернігівський колегіум” імені Т. Г. Шевченка, Одеського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка), а також навчальних планів і програм дав змогу схарактеризувати мету, завдання, зміст таких видів практик, що пов’язані з формуванням культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи: позакласна та позашкільна освітньо-виховна практика, педагогічна практика в дитячих оздоровчих таборах, навчально-виховна практика в перших класах, навчально-педагогічна практика. Ці види практик студенти проходять у різних навчальних семестрах відповідно до особливостей організації освітнього процесу в конкретному закладі вищої освіти, а також мети й завдань, що ставляться перед майбутніми фахівцями.

Відповідно до положень про організацію педагогічної практики в указаних університетах, для ефективного проведення педагогічних практик студентам пропонуються на вибір бази проходження практики з урахуванням їхнього навчально-методичного і кадрового забезпечення. Особлива увага звертається на наявність у закладах початкової освіти досвідчених учителів, що здатні майстерно й ефективно посприяти майбутнім учителям початкової школи в набутті важливих фахових компетентностей загалом і культурологічної зокрема.

Уже на II курсі студенти – майбутні учителі початкової школи – мають пройти позакласну та позашкільну освітньо-виховну практику, у контексті якої вони виконують такі види навчальної діяльності: знайомляться з навчально-матеріальною базою закладу початкової освіти; аналізують навчальну документацію; здійснюють психолого-педагогічні спостереження за дітьми різного віку; надають допомогу керівникам гуртків, учителям у групах продовженого дня в проведенні позакласної роботи, зокрема культурологічного характеру. Це, на нашу думку, сприяє усвідомленню ними практичної орієнтованості здобутих знань із соціогуманітарних дисциплін і курсів професійно-практичної підготовки.

Освітньо-професійна програма підготовки майбутнього учителя початкової школи передбачає також педагогічну практику в дитячих оздоровчих таборах (II курс). Студенти можуть проходити літню педагогічну практику в пришкільних дитячих таборах, закладах позашкільної освіти, туристичних таборах, на оздоровчих майданчиках. Т. Дорошенко зазначає, що “метою цієї практики є формування в майбутніх учителів умінь працювати з дитячим колективом, організовувати різні види діяльності дітей; готувати студента до діяльності в шкільних і позашкільних дитячих установах; формувати в студентів професійно-педагогічні вміння й навички організації виховної роботи з дітьми в умовах літнього

відпочинку; усебічно розвивати комунікативні, організаційні, креативні здібності майбутніх учителів початкової школи” [2]. Відповідно, студенти мають продемонструвати здатність використовувати знання, уміння і навички з дисциплін психолого-педагогічного циклу стосовно роботи з учнівським колективом і врахування індивідуальних особливостей учнів, а також з методичних курсів щодо реалізації на практиці опанованих теоретичних і практичних засад позакласної і позашкільної діяльності з дітьми.

На III курсі запланована навчально-виховна практика студентів у перших класах, під час якої студенти мають ознайомитися зі змістом, організацією й методикою навчально-виховної роботи з дітьми перших класів у закладах початкової освіти. Основними завданнями цієї практики, на думку науковців, є: формування у студентів умінь спостерігати за навчально-виховною роботою з дітьми та аналізувати її; стимулювання інтересу до педагогічної професії, прагнення вивчати спеціальні та педагогічні дисципліни, а також розвиток педагогічних здібностей з метою формування готовності до творчого розв’язання конфліктних ситуацій в учнівському колективі; аналіз особливостей організаційно-педагогічної та навчальної діяльності вчителя, що працює з першокласниками [2]. У процесі педагогічної практики студенти мають спостерігати за навчально-виховним процесом, аналізувати навчальну та позакласну роботи, зокрема й культурологічного характеру, яку здійснює вчитель початкової школи, брати участь в організаційно-педагогічних заходах, здійснювати вивчення психолого-педагогічних особливостей дітей.

Окрім того, на III курсі протягом чотирьох тижнів проводиться навчально-педагогічна практика студентів, метою якої є “формування у студентів умінь творчо використовувати в педагогічній діяльності науково-теоретичні знання і практичні навички, набуті у процесі вивчення педагогічних дисциплін; сприяння оволодінню студентами сучасними формами й методами організації навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах; виховання в них інтересу до педагогічної роботи, формування потреб систематично поповнювати свої знання та творчо застосовувати їх у практичній педагогічній діяльності” [3, с. 647].

У процесі проходження практики студенти мають ознайомитись із організацією навчально-виховного процесу в початковій школі, з роботою досвідчених учителів; складати конспекти уроків, позакласних занять; проводити пробні та залікові уроки з усіх навчальних предметів (зокрема уроків мистецьких дисциплін); організовувати виховну роботу відповідно до плану; готувати звітну документацію. Досвід практичної діяльності засвідчує, що саме на цьому етапі майбутні вчителі, як правило,

усвідомлюють ступінь своєї психологічної готовності (чи неготовності) до роботи з дітьми, рівень сформованості теоретичних знань і практичних умінь і навичок, а також потребу в їх удосконаленні.

Студенти IV курсу проходять виробничо-педагогічну практику в початкових класах протягом 6 тижнів. Метою практики є оволодіння студентами сучасними ефективними методами і формами організації навчання й виховання молодших школярів. Завданнями цієї практики є: поглибити й закріпити теоретичні знання, навчити застосовувати їх на практиці в навчально-виховній роботі з учнями; сформувати уміння спостерігати за навчально-виховною роботою в початкових класах та аналізувати її; стимулювати у студентів прагнення до вивчення спеціальних і педагогічних дисциплін і вдосконалення своїх педагогічних здібностей з метою підготовки до творчого розв'язання професійних завдань [2].

Результати проведення практик аналізують і обговорюють на відповідних звітних конференціях для виявлення недоліків і висвітлення досягнень студентів під час її проходження. Аналіз наукових праць, студентської документації за результатами педагогічної практики і досвід організації педагогічної практики дає підстави для висновків, що серед основних труднощів, з якими стикаються майбутні учителі початкової школи, можна назвати такі: проблеми з утриманням учнівської уваги на уроці; труднощі з налагодженням взаємодії в різноманітному учнівському колективі; невміння підбирати й адаптувати для учнівського сприйняття відповідний навчальний матеріал, зокрема культурологічного характеру; труднощі з урахуванням етнічних, релігійних, психологічних, розумових особливостей учнів на уроці і в позакласній діяльності; невміння розраховувати навчальний час на уроці тощо.

На нашу думку, підвищенню ефективності організації й проведення педагогічних практик, а також формуванню культурологічної компетентності може сприяти висвітлення результатів практик в університетській пресі; організація виставок і конкурсів на кращі поурочні плани студентів-практикантів; створення відеопрезентацій проведених фрагментів уроків з подальшим обговоренням набутого досвіду; залучення учителів-практиків і викладачів-методистів для вчасного й професійного вирішення проблем студентської практики; активна участь студентів у мистецьких заходах школи тощо.

З метою формування культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи варто пропонувати в контексті педагогічної практики додаткові завдання, при тому, що завдання репродуктивного характеру мають поступово замінюватись завданнями творчого і творчо-дослідницького характеру, оскільки

такий характер їхньої діяльності – це потреба в досягненні дослідницького рівня підготовки, що сприятиме актуалізації внутрішнього потенціалу студентів, їхнього прагнення до саморозвитку, що значною мірою залежить від таких особистісних якостей, як творча спрямованість, ініціативність, самостійність.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. У процесі аналізу досвіду організації і проведення педагогічної практики в межах професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи Великої Британії і США визначено, що її основним завданням є формування готовності майбутнього фахівця до роботи в мультикультурному учнівському середовищі. Особливістю професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в цих країнах є значний обсяг практичної підготовки стосовно загального навчального навантаження студентів і обов'язкове проходження стажування. Педагогічна практика в цих країнах спрямована на формування таких складових культурологічної компетентності, як: соціокультурна мобільність, лідерство, емпатія, толерантність і обізнаність ((само)-поінформованість).

Аналіз досвіду й освітньо-професійних програм закладів вищої освіти України, що здійснюють професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи, дав змогу схарактеризувати види педагогічної практики (позакласна та позашкільна освітньо-виховна практика, педагогічна практика в дитячих оздоровчих таборах, навчально-виховна практика в перших класах, навчально-педагогічна та виробничо-педагогічна практики) і її завдання в контексті реалізації культурологічної складової професійної підготовки майбутніх фахівців. Наголосимо, що формування культурологічної компетентності в межах педагогічної практики передбачає реалізацію пізнавальної, оцінювальної, творчо-діяльній складових професійної діяльності майбутніх учителів. Пізнавальний компонент діяльності стосується розвитку здатності студентів до використання в навчальному процесі наявних знань з культурології, що потребує актуалізації наявних знань і спрямованість на здобуття нових. Творчо-діяльнісний компонент передбачає реалізацію студентами власного творчого потенціалу і стимулювання учнів до творчої активності. Оцінювальний компонент полягає у здатності до оцінювання зразків вітчизняної і зарубіжної культури, самооцінювання творчої діяльності, здатність до характеристики учнівської творчості.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в компаративних студіях, спрямованих на дослідження особливостей організації і проведення педагогічної практики в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в Україні й інших державах в контексті формування культурологічної компетентності майбутніх педагогів.

Список використаних джерел:

1. Бахмут, НВ., 2015. 'Особливості професійно-педагогічної підготовки вчителів початкової школи у США'. Доступно : <<http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2015/9/05.pdf>> [Дата звернення 14 Лютий 2020].
2. Дорошенко, ТВ., 2015. 'Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до забезпечення основ музичної освіти учнів у контексті історії та теорії педагогіки: монографія', Чернігів: ЧНПУ ім. Т. Г. Шевченка, 482 с.
3. Кремень, ВГ., 2008. 'Енциклопедія освіти', Київ : Юрінком Інтер, 1036 с.
4. Леонтьєва, ОЮ., 2000. 'Професійно-педагогічні особливості підготовки педагогічних кадрів у коледжах Англії', *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, Вип. 6, С. 44–46.
5. Підгурська, ЮВ., 2016. 'Теоретичний аналіз організації педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів за рубежом', *Сучасні тенденції і пріоритети компетентнісного підходу в підготовці майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти: збірник науково-методичних праць*, Житомир: "Полісся", У 3-х ч, Ч. I, С. 169–172.
6. Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України : Наказ Міністерства освіти України від 08.04.1993 р. № 93. Доступно : <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93>> [Дата звернення 16 Лютий 2020].
7. Auernheimer, G., 2002. 'Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität', Opladen, 284 p.
8. Elementary School Teacher. U.S. News & World Report LP. Terms and Conditions / Privacy Policy. Available from : <<http://money.usnews.com/careers/best-jobs/elementary-school-teacher>> [Accessed 17 February 2020].
9. Key competencies: a developing concept in general compulsory education, 2002. Brussels, Eurydice. Available from : <<https://www.worldcat.org/title/key-competencies-a-developing-concept-in-general-compulsory-education/oclc/749648509?referer=di&ht=edition>> [Accessed 18 January 2020].
10. Paredes, ME., 2008. 'Language Attitudes, Linguistic Knowledge, And the Multicultural Education of Pre-service Teachers: A Sociolinguistic Study', PhD Thesis. St. Louis, Missouri, 385 p.
11. Pedagogical Constitution of Europe. Available from : <http://education-ua.org/ua/component/cck/?task=download&collection=blog_files_x&xi=o&file=blog_files&id=802> [Accessed 29 February 2020].

References:

1. Bakhmut, NV., 2015. 'Osoblyvosti profesiino-pedahohichnoi pidhotovky vchyteliv pochatkovoї shkoly u SshA (Features of vocational training of

- elementary school teachers in the USA)'. Dostupno : <http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2015_9/05.pdf> [Data zvernennya 14 Lyutij 2020]..
2. Doroshenko, TV., 2015. 'Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly do zabezpechennia osnov muzychnoi osvity uchniv u konteksti istorii ta teorii pedahohiky: monohrafiia (Vocational training for future primary school teachers to provide the basics of music education for students in the context of the history and theory of pedagogy: monograph)', Chernihiv: ChNPU im. T. H. Shevchenka, 482 s.
 3. Kremen, VH., 2008. 'Entsyklopediia osvity (Encyclopedia of Education)', Kyiv: Yurinkom Inter, 1036 s.
 4. Leontieva, OYu., 2000. 'Profesiino-pedahohichni osoblyvosti pidhotovky pedahohichnykh kadriv u koledzhakh Anhlii (Vocational and pedagogical features of teaching staff training in English colleges)'. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka*, Vyp. 6, S. 44-46.
 5. Pidhurska, YuV., 2016. 'Teoretychnyi analiz orhanizatsii pedahohichnoi praktyky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv za rubezhem (Theoretical analysis of the organization of pedagogical practice of future primary school teachers abroad)'. *Suchasni tendentsii i priorytety kompetentnisnoho pidkhodu v pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi ta pochatkovoï osvity: zbirnyk naukovo-metodychnykh prats*, Zhytomyr: "Polissia", U 3-kh ch., Ch. I, S. 169-172.
 6. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro provedennia praktyky studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv Ukrainy : Nakaz Mi`ni`sterstva osvi`ti Ukrayini vi`d 08.04.1993 r. № 93. (On approval of the Regulations on the practice of students of higher education institutions of Ukraine: Order of the Ministry of Education of Ukraine of 08.04.1993 № 93). Dostupno : <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93>> [Data zvernennya 16 Lyutij 2020].
 7. Auernheimer, G., 2002. 'Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität (Intercultural competence and educational professionalism)', Opladen, 284 p.
 8. Elementary School Teacher. U.S. News & World Report LP. Terms and Conditions / Privacy Policy. Available from : <<http://money.usnews.com/careers/best-jobs/elementary-school-teacher>> [Accessed 17 February 2020].
 9. Key competencies: a developing concept in general compulsory education, 2002. Brussels, Eurydice. Available from : <<https://www.worldcat.org/title/key-competencies-a-developing-concept-in-general-compulsory-ducation/oclc/749648509?referer=di&ht=edition>>. [Accessed 18 January 2020].
 10. Paredes, ME., 2008. 'Language Attitudes, Linguistic Knowledge, And the Multicultural Education of Pre-service Teachers: A Sociolinguistic Study', PhD Thesis, St. Louis, Missouri, 385 p.
 11. Pedagogical Constitution of Europe. Available from : <http://education-ua.org/ua/component/cck/?task=download&collection=blog_files_x&xi=0&file=blog_files&id=802> [Accessed 29 February 2019].

DOI 10.33930/ed.2019.5007.20 (2)-2

УДК 796.071.4(734/739)(045)

**КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У СИСТЕМІ
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У
СПОЛУЧЕНИХ ШТАТАХ АМЕРИКИ**

*COMPETENCE-BASED APPROACH IN THE SYSTEM OF
FORMATION OF OCCUPATIONAL MOBILITY OF FUTURE
PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN THE UNITED STATES OF
AMERICA*

Н. Г. Денисенко

С. С. Марчук

Н. В. Табак

Н. Ф. Найт

Актуальність теми дослідження.

Міжнародна співпраця є важливим засобом формування професійної мобільності в національному освітньому просторі вищої школи. Цьому сприяє вивчення досвіду підготовки фахівців в країнах зарубіжжя. Уявлення представників різних національних шкіл про особливості підготовки мобільного фахівця для галузі фізичної культури та спорту помітно відрізняються. Особливий інтерес викликає досвід підготовки таких фахівців в Сполучених Штатах Америки.

Постановка проблеми.

Пошуки можливих шляхів підвищення якості вищої фізкультурної освіти у нашій країні спонукають до вивчення світового досвіду, зокрема системи фізкультурної освіти у закладах вищої освіти Америки. Такий вибір аргументуємо порівняно високими спортивними досягненнями у світових рейтингах різного спрямування (фізична культура, спорт, оздоровчий напрям, масовий спорт тощо).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти

Urgency of the research.

International cooperation is an important means of formation of occupational mobility in the national educational area of higher school. This is supported by studying the experience of training of specialists in foreign countries. The ideas of representatives of different national schools about the characteristics of mobility specialist's training in the field of physical education and sports are different. The experience of training of such specialists in the United States of America causes special interest.

Target setting. The search for possible ways to improve the quality of higher education in our country leads to study of world experience, in particular the system of physical education in higher education institutions of the USA. We argue such choice with high enough sports achievements in the world ratings of different directions (physical culture, sports, wellness direction, mass sports, etc.).

Actual scientific researches and issues analysis. Some aspects

спортивного менеджменту можна знайти у працях науковців: Є. Хрикова, В. Бондаря, Т. Сорочан, В. Алфімова, О. Галус, Л. Карамушки, В. Пікельної, В. Григораша та ін. Проблему підготовки майбутніх учителів фізичної культури за кордоном вивчали О. Берест, Н. Борисенко, М. Василенко, Н. Волкова, І. Гасюк та ін.. Проблему професійної мобільності у міжнародному контексті аналізували В. Бобрицька, Н. Василенко, Ю. Войнар, Д. Наварецький, І. Глазирін та ін. Представлені аспекти досліджуваної проблеми дозволяють зосередитись на вивченні сучасного стану і досвіду фізкультурної освіти в США.

Постановка завдання. Дослідити, відповідно до контексту підготовки майбутніх учителів фізичної культури, структуру формування фахових компетентностей з мобільним змістом, що мають місце в освіті США. Порівняти декілька підходів щодо аналізу цього явища, зокрема – ті, при яких формується професійно мобільний фахівець для галузі фізичної культури і спорту.

Виклад основного матеріалу. Система вищої освіти США характеризується ліберальною системою управління університетами і базується на абсолютному пріоритеті інституціональної автономії та мінімальному державному втручанні. Підготовка фахівців для галузі фізичного виховання і спорту не є виключенням.

Дослідження практики застосування компетентнісного підходу в різних штатах Америки дало можливість вибудувати дев'ятирівневу блок-схему, яка представляє професійні навички, знання та вміння, необхідні для

of sports management were explored by E. Khrykov, V. Bondar, T. Sorochan, V. Alfimov, O. Halus, L. Karamushko, V. Pikelna, V. Grigorash and other scientists. The problem of training of future Physical Education teachers abroad was studied by O. Berest, N. Borysenko, M. Vasilenko, N. Volkova, I. Gasyuk and others. The problem of professional mobility in the international context was analyzed by V. Bobrytska, N. Vasylenko, Y. Voynar, D. Navaretsky, I. Glazirin and others. The presented aspects of the studied problem allow us to focus on studying of the current state and experience of physical education in the United States of America.

The research objective. To investigate, in the context of the training of future Physical Education teachers, the structure of the formation of professional competencies with mobility content which take place in the USA education. To compare several approaches to the analysis of this phenomenon, in particular, those in which a professionally mobility specialist for the field of physical culture and sports is formed.

The statement of basic materials. The system of higher education of USA is characterized by a liberal system of university management and based on the absolute priority of institutional autonomy and minimal state intervention. The specialists' training in physical education and sports field is no exception.

Examining of the practice of a realization of the competency approach in different states of America has made it possible to build a nine-level flowchart that presents the professional skills, knowledge and abilities needed to be successful in a specific sphere of physical

успішної роботи в конкретній галузі фізичного виховання або спорту.

Висновки. Ситуація, що склалася у сфері американської вищої освіти, свідчить про її поновлення актуальними викликами ХХІ ст.: економіка знань, глобалізація, технології, що швидко розвиваються, затребуваність ринку новими потребами (навчання протягом життя), новими провайдерами освітніх послуг (комерція) та новими “освітніми трендами” (компетентнісний підхід, дистанційна освіта).

Таким чином, застосування компетентнісного підходу у вищій освіті США сприяє формуванню професійної мобільності майбутніх учителів фізичної культури. Американська фізкультурна освіта виступає не послугою для споживача, а безперервним процесом трансформації її учасників в оздоровчому освітньому просторі.

Ключові слова: компетентність, мобільність, майбутній вчитель фізичної культури, тренер, підготовка, стандарти рівнів підготовки.

education or sports.

Conclusions. The situation in the field of American higher education shows its renewal with the current challenges of the 21st century, such as: knowledge economy, globalization, fast growing technologies, market demand for the new needs (lifelong learning), new providers of educational services (commercial) and new paradigms (competency-based education, distance education).

Thus, the use of a competency approach in the higher education of the USA helps to shape the occupational mobility of future PE teachers. American physical education is not a service to the consumer, but a continuous process of transformation of its participants in the health educational space.

Keywords: competence, mobility, future Physical Education teacher, coach, training, standards of training levels.

Актуальність теми. Закон України “Про вищу освіту” одним із основних завдань освітнього закладу визначає “налагодження міжнародних зв’язків та провадження міжнародної діяльності в галузі освіти, науки, спорту, мистецтва і культури” [5]. Міжнародна співпраця є важливим засобом формування професійної мобільності в національному освітньому просторі вищої школи. Цьому сприяє вивчення досвіду підготовки фахівців в країнах зарубіжжя. Уявлення представників різних національних шкіл про особливості підготовки мобільного фахівця для галузі фізичної культури та спорту помітно відрізняються. Особливий інтерес викликає досвід підготовки таких фахівців в Сполучених Штатах Америки.

Постановка проблеми. США впродовж десятиліть демонструє стабільно високі показники функціонування фізкультурно-оздоровчої сфери. Ця думка підтверджує С. Мединський, говорячи про “лідуючі позиції у різного роду

світових змагань, високий відсоток залучення населення до занять фізкультурою і спортом, належний рівень матеріально-технічного забезпечення” цієї країни [8, с. 67]. На думку вченого, “унікальність досвіду США полягає у налагодженні ефективної взаємодії державного і недержавного секторів фізичної культури і спорту, організації розгалуженої мережі фізкультурно-оздоровчих закладів різних типів і рівнів, приділення значної уваги на розвиток мобільності і фізкультурно-спортивної діяльності в освіті, а особливо у вищих навчальних закладах” [8, с. 67]. Виходячи із перспективи підготовки майбутніх фахівців для галузі фізичної культури та спорту, постає питання в обґрунтуванні стратегії формування професійної мобільності майбутніх учителів фізичної культури, спираючись на досвід США.

Пошуки можливих шляхів підвищення якості вищої фізкультурної освіти в Україні сприяють врахування та вивчення світової практики, зокрема системи фізкультурної освіти закладах вищої освіти Америки. Аргументуємо такий вибір цілком високими спортивними досягненнями у світових рейтингах різного спрямування (фізична культура, спорт, оздоровчий напрям, масовий спорт тощо).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури за кордоном на сьогодні є досить актуальною і про це свідчить велика кількість наукових розвідок і статей, які вийшли друком останнім часом.

Сучасна вітчизняна фізкультурна освіта відчуває гостру необхідність впровадження низки реформ, пов'язаних з формуванням професійної мобільності у найрізноманітніших сферах фізичного виховання та спорту.

Аналізуючи проблеми глобалізації в контексті різних аспектів модернізації вищої освіти, деякі дослідники, зокрема, А. Харківська акцентує на теоретичних і методичних засадах управління інноваційним розвитком закладів освіти на прикладі міжнародного досвіду. О. Радченко зосереджує свою увагу на управлінні якістю професійної діяльності викладачів закладів освіти фізкультурного спрямування.

Різні аспекти спортивного менеджменту можна знайти у працях науковців: Є. Хрикова, В. Бондаря, Т. Сорочан, В. Алфімова, О. Галус, Л. Карамушки, В. Пікельної, В. Григораша та ін. Проблему підготовки майбутніх учителів фізичної культури за кордоном вивчали О. Берест, Н. Борисенко, М. Василенко, Н. Волкова, І. Гасюк та ін. Проблему професійної мобільності у міжнародному контексті аналізували В. Бобрицька, Н. Василенко, Ю. Войнар, Д. Наварецький, І. Глазирін та ін. Представлені аспекти досліджуваної проблеми дозволяють зосередитись на вивченні сучасного стану і досвіду фізкультурної освіти в США.

Постановка завдання. Дослідити, відповідно до контексту

підготовки майбутніх учителів фізичної культури, структуру формування фахових компетентностей з мобільним змістом, що мають місце в освіті США. Порівняти декілька підходів до аналізу цього явища, зокрема – ті, при яких формується професійно мобільний фахівець галузі фізичної культури і спорту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Система вищої освіти США характеризується, з позиції В. Вахштайна надзвичайно ліберальною системою управління університетами і базується на абсолютному пріоритеті інституціональної автономії та мінімальному державному втручанні. В країні нормативно закріплені та успішно функціонують вузівські механізми самоуправління [4, с. 10].

У 1996 році Національною асоціацією Спорту та Фізичного виховання розроблено стандарти рівня підготовленості вчителів фізичного виховання. Серед нормативних документів у сфері підготовки вчителів фізичної культури США слід згадати про такі, як: “Task Force on teaching as a profession. A nation prepared: Teachers the 21st century” (“Нація готова: учителя XXI століття”), “National Commission on Teaching and America’s Future Report” (“Доповідь національної комісії по навчанню та майбутньому Америки”), “National Standards for Physical Education” (“Національні стандарти фізичної культури”) [3]. Ці ж стандарти є критерієм для акредитації університетських програм підготовки вчителів означеного фаху.

Як зауважує В. Ткаченко у галузі фізичної культури і спорту в США здійснюється професійна підготовка фахівців на факультетах фізичного виховання університетів і коледжів [11, с. 125]. Головним завданням професійної підготовки у вищих навчальних закладах з фізкультурним напрямом, на думку дослідника – є забезпечення ВНЗ, шкіл, команд з різних видів спорту спеціалістами цього профілю з активним залученням їх до практичної діяльності. Коледжі та факультети університетів пропонують програми підготовки спеціалістів у галузі фізичного виховання, спорту, здоров’я, рекреації та фізичних вправ [11].

Для отримання посади викладача фізичного виховання в США необхідно мати принаймні ступінь бакалавра. Однак у межах процесу оптимізації вищої педагогічної освіти в США спостерігається така тенденція: претенденти на посаду вчителя середньої школи повинні мати ступінь магістра. Так, після закінчення дворічного коледжу випускник отримує ступінь Associate Degree, який є нижчим щаблем в американській системі вищої освіти. У чотирирічному коледжі студенти отримують повну вищу освіту I ступеня – “бакалаврат” з присвоєнням ступеня бакалавра.

Досліджуючи стан підготовки майбутніх учителів фізичної культури в американських університетах, Ю. Лянной акцентує увагу на тому, що освіта в США дає можливість після отриманої вищої освіти I ступеня здобути II ступінь – магістра. Вчений ступінь магістр

(Master's degree) є проміжним між бакалавром і доктором та присвоюється після одного року навчання. Наступним рівнем освіти є "Фундаментальні наукові програми" тривалістю 1-2 роки. За цей час виконується наукова робота і готується дисертація [7].

Дослідниця Т. Осадча зауважує, що програма підготовки бакалаврів з фізичного виховання, спорту, здоров'я, рекреації та фізичних вправ в університетах США розрахована на чотири роки. Існують 2-річні та 4-річні блоки навчання. Після перших двох років студент може змінити навчальний заклад. Програма підготовки магістрів вимагає ще 1-2 роки навчання, а докторів – ще, мінімум, 3-х років. Близько 80% студентів педагогічних спеціальностей по закінченню навчання отримують ступінь бакалавра, близько 20% – магістра, і лише 3% – докторський ступінь [9]. На думку дослідниці, обсяг навчального часу процесу підготовки бакалаврів фізичного виховання у вищих навчальних закладах США становить від 120 кредитів до 192, в залежності від штату.

Структура рівнів навчання (бакалавр, магістр, доктор) сприяє реалізації принципу неперервності професійної освіти. Загальними для програм підготовки бакалаврів є наступні блоки дисциплін: загальноосвітні предмети (35-50% всього навчального навантаження); предмети спеціальності й професійно-педагогічні предмети (30-50%); спеціальна підготовка з фізичного виховання й предмети за вибором (17-30%). Найбільш актуальним у системі фізичного виховання є оздоровчий напрямок [1].

Однак, у низці публікацій Є. Подольської, Є. Штокман вказується на те, що окрім певних переваг, децентралізація має й негативні аспекти: неузгодженість навчальних програм, не координованість діяльності між ВНЗ одного профілю в різних штатах. Зазначені дослідники стверджують, що для отримання сертифікату на викладання фізичного виховання в школі випускник повинен продемонструвати сформовані компетенції викладача, відповідність його професійної діяльності національним стандартам і стандартам штату, які оцінюються в процесі аналізу професійної діяльності студента, а не контролю його теоретичних знань [10; 12].

Останнім часом набуває популярності професія тренера. До середини минулого століття у США вважалося, що викладач фізичного виховання може повною мірою виконувати обов'язки тренера. Сьогодні підготовка тренерів високої кваліфікації здійснюється в Американському Інституті спортивних тренерів (Institute for Sport Coaching), що об'єднує понад 110 регіональних і національних спортивних організацій, які відповідають вимогам національних стандартів і беруть участь в оптимізації творчого потенціалу тренерів високої кваліфікації та розробленні відповідних програм. Майбутні тренери вивчають такі дисципліни: "Базовий курс філософії", "Безпека та попередження травматизму", "Оптимізація фізичних кондицій", "Ріст і розвиток", "Навчання та

комунікація”, “Спортивні навички і тактика”, “Організація та управління”, “Тестування і контроль”. Стандарти освіти розробляються за участі Національної асоціації спорту і фізичної освіти (National Association of Sport and Physical Education).

Науковець В. Курашвілі констатує, що тренер високої кваліфікації повинен орієнтуватися в питаннях спортивної медицини, мати уявлення про взаємозв'язок рухової активності з рівнем фізичного розвитку та здоров'ям людини. Йому необхідно також знати основні прийоми тестування й оцінювання фізичних кондицій, методики визначення кисневого споживання, максимальної потужності м'язової роботи, максимальної фізичної працездатності (за Торндалом), анаеробні тести тощо. Ментальна сфера тренера має бути відкритою для нового досвіду, в нього має бути розвинене почуття єдності зі спортсменом або командою, а також він має дотримуватися певних моральних стандартів, передусім “fair play” (чесної гри) тощо. Водночас від тренера вимагається компетентність у питаннях менеджменту, оскільки від цього залежить успіх клубу, команди та кожного окремого спортсмена [6, с. 3]. Як бачимо, тренерська діяльність потребує прояву особистісної мобільності.

Дослідження практики застосування компетентнісного підходу в різних штатах Америки дало можливість вибудувати дев'ятирівневу блок-схему, яка представляє професійні навички, знання та вміння, які потрібні для успішного функціонування в конкретній галузі фізичного виховання або спорту. Розглянемо лише перший і другий рівень моделі, що сприяє формування професійно-мобільних компетентностей фахівців для галузі фізичної культури та спорту.

Перший блок “Фундаментальні компетенції” передбачає виявлення роботодавцями конкретного штату зв'язків між сформованими компетентностями майбутнього фахівця фізичного виховання і спорту та професійною діяльністю цього штату. Цінується навичка прояву особистісної мобільності з метою здобуття нових специфічних галузевих компетенцій. Отже, проаналізуємо кожен рівень рис.1.

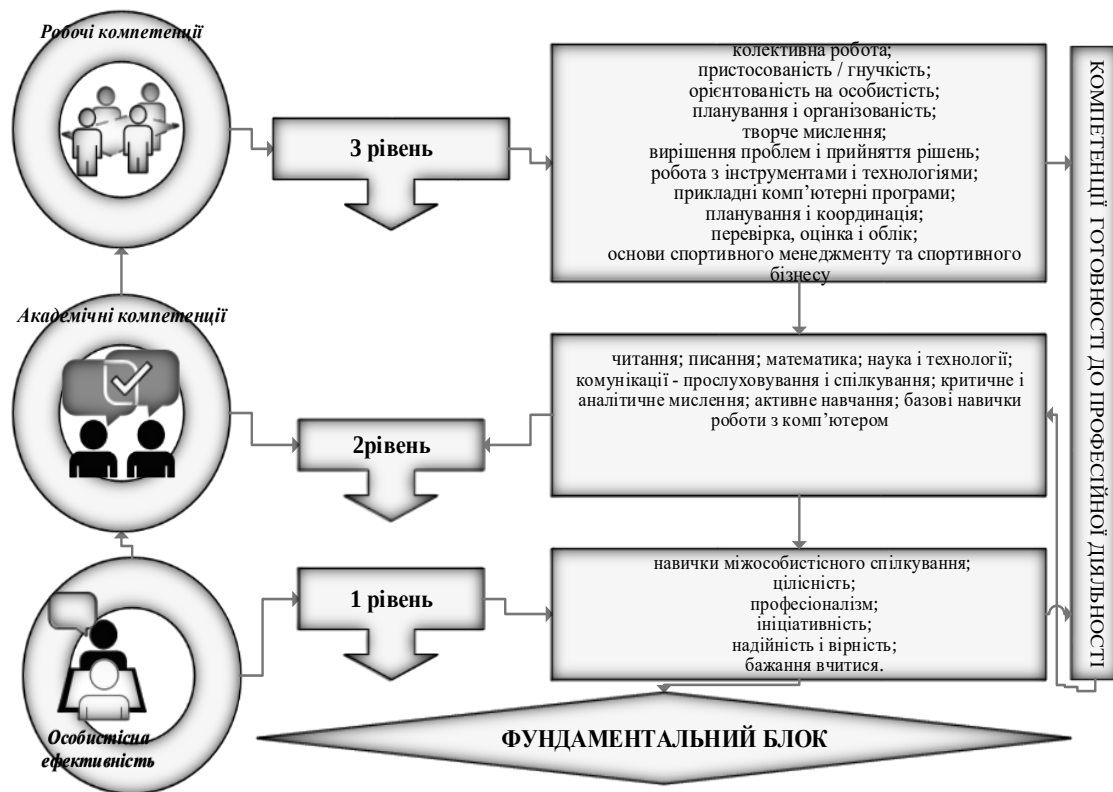


Рис. 1. Міні-модель фундаментального блоку компетентностей фахівців галузі фізичної культури та спорту (загальні рамки компетентнісної моделі Clearinghouse)

Рисунок, розроблений авторами на основі джерела [2]: Technical assistance guide for developing and using competency models - one solution for the work force development system. January, 2012. Available at: <http://www.careeronestop.org/CompetencyModel/pyramid_definition.aspx#tier1>

Рівень 1. Особистісна ефективність. Компетенції цього рівня є основою моделі, адже вони є необхідними для усіх соціальних ролей людини (члена сім'ї, громади, суспільства). Ці компетенції є важливими не лише для успішної кар'єри у галузі фізичної культури та спорту. Їх ще називають "м'якими навичками", які цінуються роботодавцями конкретного штату.

Рівень 2. Академічні компетенції. Цей рівень містить гнучкі компетенції, насамперед здобуті в умовах закладу вищої освіти, а також сюди відносять когнітивні функції і стилі мислення.

Рівень 3. Робочі компетенції – рівень, що представлений компетенціями, які розкривають навички й уміння, спрямовані на прояв індивідуалізації з метою функціонування в межах певної установи. Вони застосовуються до різних професій, галузей та на національному рівні.

Компетенції другого блоку, що пов'язані з галуззю, дозволяють визначити кар'єрні рамки в межах конкретного фаху (працівник може працювати по всій галузі проявляючи крос-

функціональну мобільність). Модель орієнтована на створення гнучкої орієнтації у професії, а не на вузьку кар'єру в ній. Міні-модель другого блоку демонструє рис. 2.

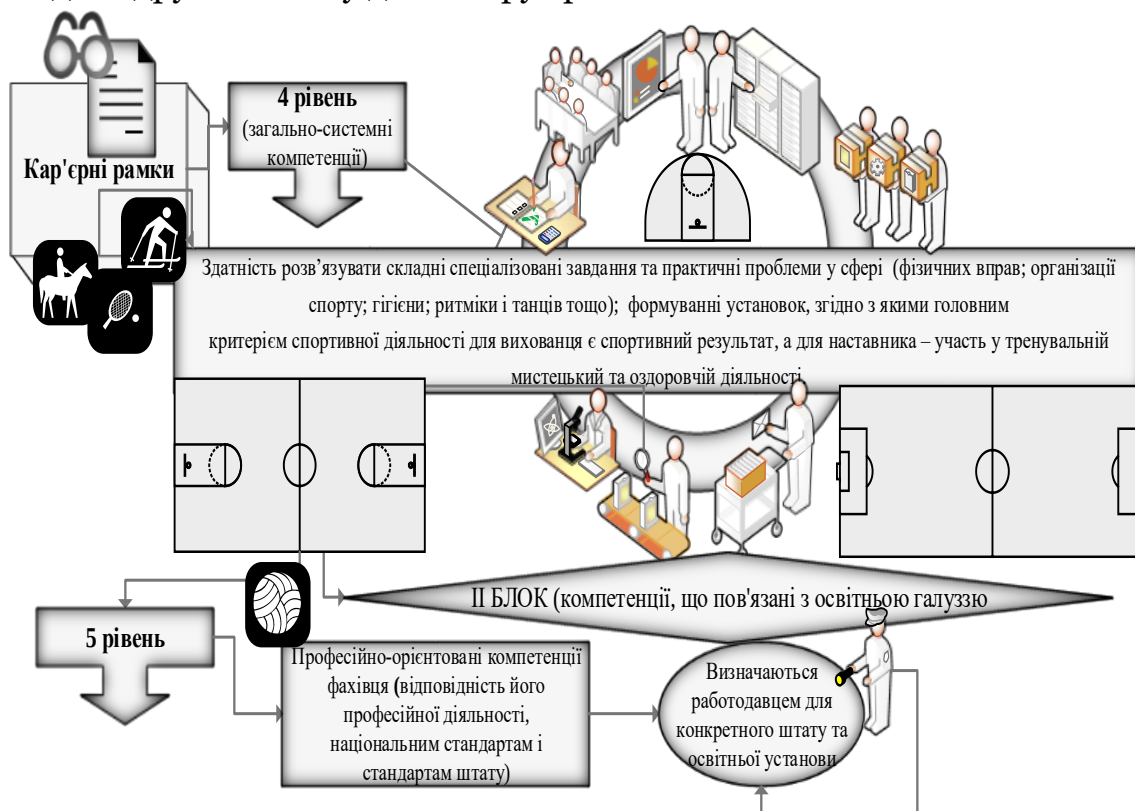


Рис. 2. Міні-модель другого професійного блоку компетентностей. Адміністрації з зайнятості та тренувань (загальні рамки компетентнісної моделі Clearinghouse)

Рисунок, розроблений авторами на основі джерела [2]: Technical assistance guide for developing and using competency models - one solution for the work force development system. January, 2012. Available at: <http://www.careeronestop.org/CompetencyModel/pyramid_definition.aspx#tier1>

Рівень 4. Загальносистемні компетенції. До компетенцій цього рівня належать знання, вміння та навички, необхідні для усіх спеціалізацій в галузі фізичного виховання та спорту. Зазначаємо, що названі компетенції досі є невизначеними в схемі моделі та потребують уточнення та деталізації для кожної галузі (кожного штату). Останнім часом компетенції, визначені таким чином, мають деякі спільні риси.

Рівень 5. Професійно-орієнтовані компетенції. Компетенції цього рівня розкривають основні положення сучасної педагогіки, що сприяє формуванню знань, вмінь, здібностей та інших характеристик, необхідних для подальшої професійної діяльності. Роботодавцями конкретного штату уточнюються і визначаються ті компетенції, яким вони надають перевагу і вважають релевантними. Тому університети США пропонують спеціалізовану програму підготовки майбутніх

учителів фізичного виховання (Physical Education Teacher Education – PETE). Одержання ступеня бакалавра в галузі фізичної культури і спорту передбачає два типи підготовки: для роботи в громадських місцях та для викладання фізичного виховання в системі державних шкіл.

Організація навчання викладачів фізичного виховання в американських університетах характеризується високим ступенем індивідуалізації й диференціації: студенти мають можливість самостійно складати навчальний план, визначати навчальне навантаження на семестр, обирати курси з різних видів фізичної активності на одному з 3-х рівнів складності. Вибір форм і методів організації занять обумовлюється реалізацією університетами особистісного, діяльнісного і рефлексивного підходів до навчання педагогів –

акцент робиться на взаємодії теоретичних і практичних аспектів навчальних предметів, розвиток практичних умінь студентів у процесі всіх форм занять і низки польових і педагогічних практик. Це сприяє формуванню професійно-орієнтованих компетенцій.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Стан вищої освіти Америки відзначається її поновленням актуальними викликами ХХІ століття: економіка знань, глобалізація, технології, що швидко розвиваються, затребуваність ринку новими потребами (навчання протягом життя), новими провайдерами освітніх послуг (комерція) та новими “освітніми трендами” (компетентнісний підхід, дистанційна освіта).

Таким чином, застосування компетентнісного підходу у вищій освіті США сприяє формуванню професійної мобільності майбутніх учителів фізичної культури. Американська фізкультурна освіта виступає не послугою для споживача, а безперервним процесом трансформації її учасників в оздоровчому освітньому просторі.

Науковою перспективою подальших досліджень буде вивчення європейського досвіду формування професійної мобільності фахівців фізичного виховання.

Список використаних джерел:

1. Standards for Advanced Programs in Physical Education Teacher Education, Oct.19, 2001. *National Association for Sport and Physical Education, American Association of Health, Physical Education, Recreation and Dance.* p. 1–24. Available at : <http://www.ahperd.org/naspe_main.html> [Accesed 18 January 2020].
2. Technical assistance guide for developing and using competency models - one solution for the work force development system, 2012. Available at : <http://www.careeronestop.org/CompetencyModel/pyramid_definition.aspx#tier1> [Accesed 20 January 2020].

3. Young, Judith, C., 'National Standards for Physical Education'. *ERIC Digest*. ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education Washington DC. Available at : <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED406361.pdf>> [Accesed 30 January 2020].
4. Вахштайн, ВС., 2005. 'Система высшего образования США', Приложение "Обзор системы образования стран ОЭСР" : Центр ОЭСР-ВШЭ, С. 9–14.
5. Закон України "Про вищу освіту". Доступно : <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>> [Дата звернення 24 Грудня 2019].
6. Курашвили, ВА., 2012. 'Подготовка тренеров высокой квалификации в США', Москва : *Вестник спортивных инноваций*, Вып. 36, С. 3.
7. Лянной, Ю., 2017. 'Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх магістрів з фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах'. Дисертація доктора педагогічних наук, 13.00.04. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 663 с.
8. Мединський, СВ., 2011. 'Структура підготовки фахівців з фізичного виховання у США в аналогії з Україною', *Науковий часопис "Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова", Серія №15, "Науково-педагогічні проблеми фізичної культури / Фізична культура і спорт" : збірник наукових праць*, К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, Вип. 14. С. 66-69.
9. Осадча, ТЮ., 2005. 'Професійна підготовка викладачів фізичного виховання в університетах США'. Дисертація кандидата педагогічних наук, Державний заклад "Луганський національний університет імені Тараса Шевченка", Луганськ, 227 с.
10. Подольська, ЄА., 2008. 'Американська освіта як лідер в організації процесу навчання управлінських кадрів'. Доступно : <<http://www.nbuv.gov.ua/articles//05gtiicp.zip>> [Дата звернення 23 Січня 2020].
11. Ткаченко, ВВ., 2013. 'Підготовка вчителя фізичної культури у зарубіжних країнах'. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*, № 1, С. 124-126. Доступно : <http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nsod_2013_1_31> [Дата звернення 10 Січня 2020].
12. Штокман, ЕА., 2005. 'Высшее образование в США', Москва : "Издательство Ассоциации строительных вузов", 200 с.

References:

1. Standards for Advanced Programs in Physical Education Teacher Education, Oct.19, 2001. *National Association for Sport and Physical Education, American Association of Health, Physical Education, Recreation and Dance*. p. 1–24. Available at : <http://www.ahperd.org/naspe_main.html> [Accesed 18 January 2020].
2. Technical assistance guide for developing and using competency models - one solution for the work force development system, 2012. Available at : <http://www.careeronestop.org/CompetencyModel/pyramid_definition.aspx#tier1> [Accesed 20 January 2020].

3. Young, Judith, C., 'National Standards for Physical Education'. *ERIC Digest*. ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education Washington DC. Available at : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED406361.pdf> [Accessed 30 January 2020].
4. Vakhshaj, VS., 2005. 'Sistema vy'sshego obrazovaniya SShA (USA Higher Education System)', Prilozhenie "Obzor sistemy` obrazovaniya stran OE`SR" : *Centr OE`SR-VShE`*, S. 9–14.
5. Zakon Ukrayini "Pro vishhu osvitu" (The Law of Ukraine "About Higher Education"). Dostupno : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [Data zvernennya 24 Grudnya 2019].
6. Kurashvili, VA., 2012. 'Podgotovka trenerov vy`sokoj kvalifikaczii v SShA (Training of Highly Qualified Coaches in the USA)', Moskva : *Vestnik sportivny`kh innovaczij*, Vy`p. 36, S. 3.
7. Lyannoj, Yu., 2017. 'Teoretichni` i` metodichni` zasady profesi`jnoyi pidgotovki majbutni`kh magi`stri`v z fi`zichnoyi reab`li`taczi`yi u vishhikh navchal`nikh zakladakh (Theoretical and Methodical Aspects of Professional Training of Future Masters in Physical Rehabilitation in the Higher Educational Institutions)'. Disertaczi`ya doktora pedagogi`chnikh nauk, 13.00.04. *Naczi`onal`nij pedagogi`chnij uni`versitet i`meni` M. P. Dragomanova*, Kiyiv, 663 s.
8. Medins`kij, SV., 2011. 'Struktura pidgotovki fakhi`vczi`v z fi`zichnogo vikhovannya u SShA v analogi`yi z Ukrainoyu (The Structure of Training of Physical Culture Specialists of the USA Compared to Ukraine)', *Naukovij chasopis "Naczi`onal`nij pedagogi`chnij uni`versitet i`meni` M. P. Dragomanova"*, Seri`ya № 15, "Naukovo-pedagogi`chni` problemi fi`zichnoyi kul`turi / Fi`zichna kul`tura i` sport" : *zbi`rnik naukovikh prac`*, K. : *NPU i`meni` M. P. Dragomanova*, Vip. 14. S. 66-69.
9. Osadcha, TYu., 2005. 'Profesi`jna pidgotovka vikladachi`v fi`zichnogo vikhovannya v uni`versitetakh SShA (Professional Training of Physical Education Teachers in the Universities of USA)'. Disertaczi`ya kandidata pedagogi`chnikh nauk, *Derzhavnij zaklad "Lugans`kij naczi`onal`nij uni`versitet i`meni Tarasa Shevchenka"*, Lugans`k, 227 s.
10. Podol`s`ka, YeA., 2008. 'Amerikans`ka osvita yak li`der v organi`zaczi`yi proczesu navchannya upravli`ns`kikh kadri`v (American Education as a Leader in Organizing of the Learning Process of Management Stuff)'. Dostupno : <http://www.nbu.gov.ua/articles//05gtiicp.zip> [Data zvernennya 23 Sichnya 2020].
11. Tkachenko, VV., 2013. 'Pidgotovka vchitelya fi`zichnoyi kul`turi u zarubi`zhnikh krayinakh (Preparation of Physical Education Teacher at the Foreign Countries)'. *Naukova skarbniczka osviti Donechchini*, № 1, S. 124-126. Dostupno : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nsod_2013_1_31 [Data zvernennya 10 Sichnya 2020].
12. Shtokman, EA., 2005. 'Vy`sshee obrazovanie v SShA (Higher Education in the USA)', Moskva : "Izdatel`stvo Asocziaczii stroitel`ny`kh vuzov", 200 s.

ОСВІТНІ СТРАТЕГІЇ

DOI 10.33930/ed.2019.5007.20(2)-3

УДК 371.48+306+155.2

ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СУСПІЛЬСТВА

EDUCATION OF TOLERANCE IN SCHOOLCHILDREN IN THE
CONTEXT OF A POLYCULTURAL SOCIETY

С. Ю. Довбенко

Актуальність теми дослідження. Тенденції сучасного суспільства в соціальному, культурному, економічному, політичному планах спричинили утворення полікультурного соціуму – простору, в якому проживають і навчаються представники різної етнолінгвістичної, релігійної та соціально-економічної приналежності.

Постановка проблеми. Серед духовно-моральних цінностей особистості школяра особливе місце посідає виховання громадянина, який володіє толерантним світоглядом, здатний до міжкультурного, міжконфесійного діалогу і взаєморозуміння з представниками інших народів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових пошуках, проблема формування толерантної особистості в умовах полікультурного суспільства розглядається з позицій полікультурної освіти і виховання (П. Кендзьор, Г. Філіпчук, С. Ньето (S. Nieto), С. Шехтер (S. Schechter)), виховання толерантних відносин (В. Бойченко, Л. Гончаренко, В. Заслуженюк, В. Кучер), формування ставлення школярів до толерантності як до суспільно

Urgency of the research. The tendencies of modern society in social, cultural, economic, political terms have led to the formation of a polycultural society - a space where representatives of different ethno-linguistic, religious and socio-economic backgrounds live and study.

Target setting. Among the spiritual and moral values of the schoolchildren's personality, the education of a citizen with a tolerant outlook, capacity for intercultural, interconfessional dialogue and mutual understanding with representatives of other people holds a special place.

Actual scientific researches and issues analysis. In scientific research, the problem of forming a tolerant personality in a multicultural society is viewed from the standpoint of multicultural education and upbringing (P. Kendzior, H. Filipchuk, S. Nieto, S. Schechter), teaching tolerant relations (V. Boichenko, L. Honcharenko, V. Zasluzheniuk, V. Kucher), formation of schoolchildren's attitude to tolerance as to socially significant value (M. Bekoieva,

значущої цінності (М. Бекоева, А. Капська, Г. Розлуцька). Однак, проблема виховання школярів в умовах полікультурного суспільства не знайшла належного відображення у психолого-педагогічних дослідженнях.

Виклад основного матеріалу. Розкрити особливості виховання толерантності школярів в умовах полікультурного суспільства.

Виклад основного матеріалу. Розглянуто полікультурне виховання як процес створення умов для формування у школярів світоглядної установки на конструктивну співпрацю шляхом залучення до етнічної, рідної та світової культур, розвиток на цій основі планетарної свідомості, формування готовності і вміння жити в багатонаціональному суспільстві. Процес виховання толерантності школярів в умовах полікультурного освітнього середовища розглянуто в трьох аспектах: оволодіння певною філософією толерантності як цінністю; культура толерантної свідомості; ставлення до відповідної дійсності, що втілюється в реальній поведінці. Умовами ефективності виховання толерантності школярів в умовах полікультурного суспільства визначено: багатокультурний зміст навчально-виховного процесу; організація толерантного середовища, що забезпечує толерантну взаємодію суб'єктів освітнього процесу; використання інтерактивних, особистісно-орієнтованих, рефлексивних і діалогових технологій, спрямованих на розвиток толерантних якостей школярів; розвинені толерантні якості особистості педагога та його компетентність в питанні

A. Kapska, H. Rozlutska). However, the problem of education of schoolchildren in a multicultural society has not been properly reflected in psychological and pedagogical research.

The research objective. To reveal the particularities of education of schoolchildren's tolerance in the conditions of multicultural society.

The statement of basic materials. Polycultural education is considered as a process of creating conditions for schoolchildren to develop a worldview setting for constructive cooperation by engaging in ethnic, native and world cultures, developing planetary consciousness on this basis, forming readiness and ability to live in a multinational society. The process of education of tolerance in schoolchildren a multicultural educational environment is considered in three aspects: acquiring a particular philosophy of tolerance as a value; culture of tolerant consciousness; attitude to the appropriate reality that is embodied in real behaviour. The conditions for the efficiency of education of tolerance in schoolchildren in the context of a multicultural society are: multicultural content of the educational process; organization of a tolerant environment that ensures tolerant interaction between the subjects of the educational process; the use of interactive, personality-oriented, reflexive and dialogic technologies, which are aimed to develop the tolerant qualities of schoolchildren; developed tolerant qualities of the teacher's personality and his/her competence in the issue of education of tolerance.

виховання толерантності.

Висновки. Встановлено, що на сучасному етапі розвитку суспільства вирішення проблеми виховання толерантності школярів в умовах полікультурності може бути досягнута лише у взаємодії сім'ї, освітніх установ, суспільства і держави.

Ключові слова: толерантність, виховання, полікультурне виховання та освіта, школярі, навчальні заклади.

Conclusion. It is established that at the present stage of society development the solution of the problem of education of tolerance in schoolchildren in conditions of multiculturalism can be achieved only in the interaction of family, educational institutions, society and the state.

Keywords: tolerance, education, polycultural education and education, schoolchildren, educational institutions.

Постановка проблеми. У сучасних умовах система освіти України та згідно Концепції “Нова українська школа” освіта є найважливішим інститутом, інструментом культурної інтеграції українського суспільства. Підтвердження цьому знаходимо й у низці нормативно-правових документів, зокрема, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [8], Державному стандарті початкової освіти [7], Законі України “Про освіту” [9], у яких зазначається, що система освіти покликана забезпечити виховання громадян, які виявляють національну і релігійну терпимість, шанобливе ставлення до мов, традицій і культури інших народів.

Розвиток сучасного школяра відбувається в умовах середовища, визначальною характеристикою якої є полікультурність. Однією з потреб суспільства в таких умовах є виховання толерантності у школярів. Особистість, особливо в дитячому віці, з легкістю сприймає знайоме, що відповідає її внутрішнім критеріям оцінки навколишнього і насторожено сприймає інокультурні прояви [14]. З огляду на це, одним з ключових завдань системи освіти є прищеплення учням розуміння того, що кожна людина володіє власним внутрішнім світом, світосприйняттям, які відображають її індивідуальні особливості.

Актуальність дослідження проблем толерантності зумовлена тим, що у сучасних школярів, як доцільно зазначає Г. Філіпчук, відзначаються прояви інтолерантності спонукань в поведінці, зокрема – агресивність стосовно “інакшості”, неприйняття індивідуальності іншого, конформізм і закритість референтних груп, міжгрупові механізми розподілення на своїх і чужих тощо [12]. З огляду на це, можемо стверджувати, що проблема виховання толерантності в сучасних умовах набуває статусу соціокультурної, оскільки виявляється у всіх сферах суспільства.

Проблема толерантності є актуальною для сучасного

українського суспільства з огляду на його багатонаціональність та багатоконфесійність, постійні трансформації, посилення проявів у масовій свідомості різних забобонів і страхів, зниження згоди і терпимості в соціумі. Нині взаємодія народів і культур має розвиватися на основі принципу толерантності, який виявляється в прагненні досягти взаємного розуміння й узгодженості, не вдаючись до насильства, подавлення людської гідності, а шляхом діалогу і співробітництва. Лише виховання особистості, передусім школярів, на основі принципів толерантності, забезпечить “виживання” людства в сучасному плюралістичному, полікультурному світі [15].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних дослідження проблема формування толерантної особистості не є новою, однак, зважаючи на низку чинників, пов’язаних з полікультурністю оточуючого середовища та суспільства загалом, досліджувана проблема поповнилася новими аспектами (процеси глобалізації, євроінтеграції). Саме ця соціальна необхідність спрямовує науковців на пошуки теоретичних засад полікультурної освіти і виховання (В. Єршов, П. Кендзьор, В. Компанієць, Г. Філіпчук, О. Шевнюк, Н. Якса, Дж. Камінс (J. Cummins), С. Ньето (S. Nieto), С. Шехтер (S. Schechter) та ін.), шляхів вирішення проблем формування толерантності у дітей (Л. Волік, М. Євтух, А. Іоффе, Л. Міщик, О. Мудрик та ін.) та виховання толерантних відносин (В. Бойченко, Г. Волков, Л. Гончаренко, В. Заслуженюк, В. Кучер, К. Овчиннікова та ін.), формування ставлення школярів до толерантності як до суспільно значущої цінності (М. Бекоєва, А. Капська, Г. Розлуцька та ін.), формування міжетнічної толерантності школярів (І. Валєєв, Л. Гудков, Л. Коваль, Г. Лактіонова та ін.). Однак, враховуючи сучасні виклики та запити українського суспільства, підготовка школярів до ефективної життєдіяльності у полікультурному суспільстві потребує постійного пошуку, оновлення змісту виховання на основі толерантного ставлення до оточуючих.

Формулювання мети статті та її завдань. Виховання основ культури толерантності у шкільному середовищі збагачує і конкретизує уявлення щодо стратегічних напрямів розвитку особистості. Труднощі дослідження окресленої теми зумовлена поточними темпами наростання рівня напруженості в сучасному суспільстві, що сприяє ускладненню міжетнічних і міжнаціональних відносин у школі. З огляду на це, у межах статті зроблено спробу розкрити особливості толерантного підходу в полікультурній комунікації школярів, який є умовою збереження відмінностей (культурних, етнічних, расових, соціальних тощо). За такого підходу сприйняття елементів чужої культури відбувається на основі порівняння з аналогічними елементами власної культури одночасно на раціональній та чуттєво-емоційній основі.

Виклад основного матеріалу. Як уже зазначалося, одним з

актуальних завдань сучасного освітнього процесу є формування особистості, здатної до життєдіяльності в багатонаціональному середовищі, що володіє сукупністю уявлень щодо оточуючого середовища, відчуває себе не лише представником національної культури, а й суб'єктом діалогу культур [16]. Від установок толерантної свідомості залежить не тільки вияв терпимості стосовно один одного, а й ефективність взаємодії представників різних націй, культур і верств суспільства.

Поняття “толерантність” нині активно використовується в психології, соціології, політології, етнології, конфліктології і трактується як визнання за іншими права на повагу їхньої особистості та самоідентичності, тобто готовність до прийняття інших логік і поглядів, право відмінності, несхожості, “інакшості”, терпимості стосовно поглядів, звичаїв та думок інших [4]. Соціологами категорія “толерантність” визначається як дії, “готовність прийняти “інших” такими, якими вони є, і взаємодіяти з ними на основі розуміння і згоди” [6].

Загалом у науковій літературі толерантність розглядається як “повага і визнання рівності, відмова від домінування і насильства, визнання багатовимірності і різноманіття людської культури, норм поведінки, відмова від зведення цього різноманіття до однаковості і переважанню якої-небудь однієї позиції” [6]. Так, П. Кендзьор визначає толерантність як внутрішнє активне ставлення, що виявляється чи то в співчутті (і мовчанні), чи то в дії (і діалозі). Іншими словами, толерантність трактується як відповідальний вчинок, який може бути втілений в дії, думці, слові [5]. Тобто поняття толерантності передбачає повагу і визнання рівності, відмову від домінування і насильства, визнання багатовимірності і різноманіття людської культури, норм, вірувань, відмова від зведення цього різноманіття до однаковості або до переважання однієї позиції.

Розуміння толерантності в контексті теорії соціальної дії опирається на уявлення про те, що ця властивість належить всім елементам його структури: потребам, інтересам, знаходить своє втілення в ідеях (як проект руху до задоволення потреб), мотиви і цілі [14]. Відтак, толерантність – категорія соціальна, вона виникає і виявляється в процесі взаємодії особистості з соціумом; фіксує особливий, ненасильницький, миролюбний, бесконфліктний тип подібної взаємодії.

Розглядаючи феномен толерантності в контексті полікультурної освіти, О. Сакалюк виокремлює таку ієрархію визначень толерантності: толерантність як терпимість суб'єкта стосовно іншого суб'єкта, незважаючи на можливу спершу негативну оцінку смаків, вчинків, стилю поведінки, способу життя, іншої культури; толерантність як визнання права на існування інших смаків, вчинків, стилю поведінки, способу мислення, відмінних від власних, і ширше, іншої культури; у виокремленні соціально-

морально-позитивних елементів типових ситуацій толерантної поведінки як процесу, толерантність є внутрішньо усвідомленою терпимістю, заснована на морально-розуміючому співпереживанні [10].

Соціологічні дослідження толерантності виявляють взаємозв'язок цього феномена з умовами ситуації (об'єктивна реальність) і суб'єктивними чинниками (суб'єктивна реальність), а також його приналежність всім компонентам системи соціальної дії, що охоплює такі підсистеми: особистість, ситуація дії, власне акти соціальної дії і взаємодії [4]. З позиції американських соціологів, толерантність є не просто позицією невтручання і терпіння, а усвідомленою активною позицією, що захищає права людини слідувати власним переконанням, сповідувати власну релігію та зберігати культурні цінності і традиції [16].

Обґрунтовуючи психологічні засади дослідження толерантності в освіті, С. Братченко виокремлює такі ключові підходи щодо її розгляду:

1) гуманістичний – з позиції якого толерантність є виявом свідомого, осмисленого і відповідального вибору особистості, її власної позиції;

2) диверсифікаційний – зміст толерантності не зводиться до однієї властивості: це складний, багатоаспектний і багатокомпонентний феномен;

3) особистісний – психологічною основою толерантності є цінності, смисли й особистісні установки;

4) діалогічний – з його позицій основою є міжособистісна толерантність: особливий спосіб взаємин і міжособистісної взаємодії з Іншим, міжособистісний діалог;

5) фасилітарний – толерантність не формується, а розвивається, тому необхідно забезпечити створення умов для її розвитку [3].

З огляду на це припускаємо, що толерантність передбачає усвідомлення того, що світ і соціальна середовище є багатовимірними, а відтак, і погляди на цей світ різноманітні і не можуть, і не зобов'язані зводитися до одноманітності або в чиюсь користь. Тобто неприпустимими є будь-які форми переваги, привілеїв для одних соціальних, етнічних, культурних та інших груп і утиски інших. Водночас толерантність вимагає збереження природної, здорової неприязні до негативних явищ в плані ідеології, спілкування і поведінки. Тому толерантність не тотожна відсутності оцінок, індиферентності, морального спрямування світоглядних орієнтацій, вона також не означає поблажливості, примирення з морально осудливими явищами.

Таким чином толерантність в соціальному аспекті – це терпимість до чужих думок, переконань і поведінки, критики іншими власних дій; в психологічному аспекті – здатність до

збереження психоемоційної стійкості та адекватного реагування на події та явища в умовах різних перешкод. Умовами розвитку толерантності є рівноправність, взаємоповага, доброзичливість і терпиме ставлення до різних груп; рівні можливості для участі в політичному житті всіх членів суспільства; збереження і розвиток культурної самобутності і мов; охоплення подіями громадського характеру, святами якомога більшої кількості людей, можливість слідувати власним традиціям для всіх культур, представлених в суспільстві; свобода віросповідання за умови, що це не ущемляє права і можливості інших членів суспільства.

Відтак, толерантність необхідно визнати актуальною проблемою і найважливішою цінністю співіснування людей в мультикультурному і мультиетнічному суспільстві і водночас – саме система полікультурної освіти та виховання школярів визнається основним майданчиком для реалізації програми розвитку толерантних відносин у полікультурному суспільстві.

Найефективнішим засобом попередження нетерпимості є виховання, яке починається з навчання, передусім, школярів, їхніх загальних прав і свобод, а також заохочення прагнення до захисту прав інших. Виховання школярів в умовах полукультурного суспільства необхідно, передусім, спрямовувати на покращення взаєморозуміння, зміцнення солідарності і терпимості у відносинах між окремими людьми та між етнічними, соціальними, культурними, релігійними і мовними групами. Як доцільно зазначає О. Бабчук, виховання має сприяти формуванню у школярів “навичок незалежного мислення, критичного осмислення й вироблення суджень, заснованих на моральних цінностях” [1]. Тоді як виховання школярів у полікультурному суспільстві є процесом освоєння підростаючим поколінням етнічної, загальнонаціональної і світової культури з метою духовного збагачення та розвитку його планетарної свідомості, формування готовності і вміння жити в багатокультурному, поліетнічному середовищі.

Виховання в широкому сенсі є системою спеціально організованої передачі з покоління в покоління соціального досвіду і принципів соціального розвитку особистості, а у вузькому – цілеспрямованою діяльністю з формування у дітей (школярів) морально-вольових якостей, поглядів, переконань, моральних уявлень, визначених звичок і правил поведінки. У практичному плані виховання передбачає залучення дитини в різноманітні види соціальних відносин (спілкування, гру, навчальну діяльність тощо). Тобто виховання є етичним регулюванням основних відносин індивіда і суспільства, що сприяє його самореалізації, досягненню суспільного ідеалу.

Процес виховання толерантності повинен вибудовуватися з урахуванням традицій і культури, однак, головне, готовність особистості до тих чи інших змін. Відомо, що стереотипність

мислення накопичується з роками і подолати її в зрілому віці часто стає важко здійснюваним завданням. Тому принципово важливо починати процес виховання толерантних відносин зі шкільного віку, коли відбувається інтенсивне формування особистості. Уміння слухати, чути і розуміти іншу людину, зважати на “інакшість” і автономність інших культур та їхніх безпосередніх носіїв і, водночас, бути здатним рівною мірою усвідомлювати і реалізувати власну приналежність до культури, можуть з необхідною міцністю засвоюватися дитиною в процесі її морального становлення, зокрема й в освітній діяльності.

Виховання толерантності школярів в умовах полікультурного суспільства є багатоплановою та системною діяльністю педагогів в умовах багатьох мов, етносів, культур, тому його слід розглядати в контексті полікультурної освіти. Водночас завдання полікультурної освіти, водночас, пов’язані з різними напрямками діяльності:

1) залучення підростаючого покоління до культурних цінностей українського народу, знайомство з культурою світових цивілізацій;

2) ознайомлення з культурними відмінностями різних народів як умова толерантного ставлення до їхніх культурних особливостей;

3) виховання шанобливого ставлення до національних відмінностей як здатність до самореалізації та розвитку особистості;

4) формування інтересу до культурних особливостей різних народів з метою сприяння інтеграції школярів в їхню культуру;

5) виховання в школярів здатності взаємодіяти з представниками культур різних народів [2];

6) залучення школярів до гуманних норм людської взаємодії, виховання у них терпимості, поваги до культури інших країн.

Виховання толерантності школярів в умовах полікультурного суспільства відбувається, передусім в освітніх організаціях шляхом спів-буття різних контактних субкультур: етнічних, гендерних, колективних, вікових, конфесійних тощо [13]. Такий процес полягає у: визнанні і прийнятті різноманіття культур, залучених (або пересічних) в процес освіти, і максимально можливого вивченні їхнього виховного потенціалу; розвитку толерантності педагогів і школярів стосовно різноманіття і різноманітності субкультур, представлених в освітній організації [11]; підтримці соціокультурної ідентичності суб’єктів освіти; збільшенні виховного потенціалу організаційної культури освітньої організації в процесі її просування до культури взаємодії, що створює найсприятливіші умови для спільного буття (спів-буття) субкультур і суб’єктів освіти і культурної ідентифікації кожного з них.

Полікультурне виховання толерантності школярів передбачає врахування культурних і виховних інтересів різних національностей та етнічних меншин і передбачає: адаптацію школярів до різних цінностей в ситуації існування безлічі різнорідних культур;

взаємодію між школярами з різними традиціями; орієнтацію на діалог культур; відмову на культурно-освітньої монополії щодо інших націй і народів. Підтвердження цьому знаходимо й у дослідженні J. Banks та C. Banks, які подають детальне узагальнення визначення “полікультурне виховання та освіта” і тлумачать його як: особливий спосіб мислення, заснований на ідеях свободи, справедливості, рівності; освітня реформа, спрямована на трансформацію традиційних освітніх систем таким чином, щоб вони відповідали інтересам, освітнім потребам і можливостям школярів “незалежно від расової, етнічної, мовної, соціальної, гендерної, релігійної, культурної приналежності; міждисциплінарний процес”, що пронизує зміст всіх дисциплін навчальної програми, а не окремі курси, методи і стратегії навчання, взаємини між усіма учасниками навчально-виховного середовища; процес залучення учнів до багатства світової культури шляхом послідовного засвоєння знань щодо рідної та загальнонаціональної культурах, озброєння учнів умінням критично аналізувати будь-яку інформацію, щоб уникнути помилкових висновків, а також формування толерантного ставлення до культурних відмінностей – якостей, необхідних для життя в полікультурному суспільстві [13].

Дотримуючись думки О. Сакалюк [10], доцільно запропонувати освітню стратегію, спрямовану на виховання толерантності школярів в умовах полікультурного суспільства:

- у світлі загальних положень щодо прав людини, (Декларація ООН з прав людини), загальних положень прав дитини (Конвенція прав дитини) слід створити систему соціальних і педагогічних умов, які цілеспрямовано відповідають за формування толерантних поглядів і переконань, а також навичок толерантної поведінки в мікросередовищі, тобто сім’ї, школі. Водночас ключова роль відводиться всім зацікавленим особам: батькам, педагогам, працівникам соціальної сфери, ЗМІ та суспільству загалом;

- необхідно змінити підходи щодо етнічних питань з метою запобігання будь-яким виявам національних стереотипів, расизму, шовінізму, екстремізму, ксенофобії тощо. Необхідно встановити доброзичливу атмосферу до навчальних закладів і водночас виокремлювати ті моменти, які поєднують усіх людей як представників різних етносів: це – мистецтво, наука, культура, турбота про підростаюче покоління;

- в освітній стратегії необхідно окреслити ідею, спрямовану не лише на прищеплення підростаючому поколінню в полінаціональній та полікультурній державі відносин, заснованих на повазі до всіх людей, однак і на успішність багатоваріантного людського буття, що виявляється в різних культурних, релігійних та соціальних сферах;

- також необхідно створити в навчальному закладі сприятливий мікрокосм культурного, міжетнічного

взаєморозуміння: в ньому будь-який школяр буде відчувати себе комфортно, оскільки захищений і здатний до відкритої взаємодії зі світом.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Таким чином, виховання толерантності школярів в умовах полікультурного освітнього середовища необхідно розглядати як мінімум в трьох аспектах: по-перше, оволодіння певною філософією толерантності як цінністю; по-друге, як культуру толерантної свідомості; по-третє, ставлення до відповідної дійсності, що втілюється в реальній поведінці. Виховання толерантності у школярів в умовах полікультурного суспільства є спільною справою низки державних і громадських інститутів, однак коли його об'єктом є школярі, ключове навантаження і відповідальність в роботі з ними лягає саме на освітнє середовище, на педагогічний колектив школи, відділ з виховної роботи. У таких умовах надзвичайно значущими є: інформація щодо сутності і змісту толерантності, її проявів і особливостей виховання; уявлення щодо можливих засобах – технологіях такого виховання, для їхнього вибору і творчого використання в тих чи інших умовах.

Припускаємо, що ефективність процесу виховання толерантності школярів в умовах полікультурного суспільства забезпечується дотриманням таких умов: багатокультурний зміст навчально-виховного процесу (на основі принципу дивергентності), що відображає плюралізм думок і трактувань; організація толерантного середовища, що забезпечує толерантну взаємодію суб'єктів освітнього процесу (діяльнісний підхід); використання інтерактивних, особистісно-орієнтованих, рефлексивних і діалогових технологій, спрямованих на розвиток толерантних якостей школярів (інтерактивно-діалоговий підхід з використанням проектних технологій); розвинені толерантні якості особистості педагога та його компетентність в питанні виховання толерантності (компетентнісний підхід).

Список використаних джерел:

1. Бабчук, ОГ., 2012, 'Толерантність в особистісному вимірі', *Наука і освіта*, № 6, С. 17–21.
2. Бессараб, Н., 2019, 'Педагогічні умови виховання міжкультурної толерантності молодших школярів', *Нова педагогічна думка*, № 3, С. 114–118.
3. Братченко, СЛ., 2003, 'Психологические основания исследования толерантности в образовании', *Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление*, № 15, С. 104–117.
4. Иоффе, АН., 2009, 'Воспитание толерантности и уважения к культурному многообразию', *Преподавание истории в школе*, № 4, С. 22–27.
5. Кендзьор, ПІ., 2014, 'Толерантність як ціннісна складова полікультурної компетентності особистості школяра', *Теоретико-*

- методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді, № 18 (1), С. 306–315.
6. Коваленко, АБ., Федосєєва, ІВ., 2014, 'Психологія розвитку толерантності підлітка : монографія', Переяслав-Хмельницький : СКД.
 7. Кабінет Міністрів України 2018. 'Постанова "Про затвердження Державного стандарту початкової освіти" № 87 від 21 лютого 2018',. Доступно: <<https://www.kmu.gov.ua/ua/nras/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>> [Дата зверення 21 лютий 2020].
 8. Указ Президента України, 2013. 'Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року № 344/2013 від 25 червня 2013 року'. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>> [Дата зверення 21 лютий 2020].
 9. Відомості Верховної Ради України 2017, 'Закон України "Про освіту", № 2145-VIII', 38–39, 5.
 10. Сакалюк, О., 2011, 'Феномен толерантності в контексті полікультурної освіти', *Наука і освіта*, № 3, с. 79–82.
 11. Таргоній, О., 2019, 'Феномен "толерантність" у психологічних та педагогічних дослідженнях: теоретичні аспекти визначення сутності', *Освітній простір України*, № 11, с. 208–214.
 12. Філіпчук, ГГ., 2009, 'Глобалізація і етнокультурні цінності української культури', *Вісник Мелітопольського педагогічного університету*, № 2, с. 25–29.
 13. Banks, JA., Banks, CA., 2003. 'Multicultural education. Issues and Perspectives', New York : *MacMillan*.
 14. Nieto, S., 2000. 'Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education', New York : *Longman*.
 15. Schechter, S., Cummins, J., 2003. 'Multilingual education in practice: using diversity as a resource', Portsmouth, NH : *Heinemann*.
 16. Slitter, C., 2001. 'Culture, difference and power', New York : *Teachers College Press*.

References:

1. Babchuk, OG., 2012, 'Tolerantni`st` v osobisti`snomu vimi`ri` (Tolerance in the Personal Dimension)', *Nauka i` osvi`ta*, № 6, S. 17–21.
2. Bessarab, N., 2019, 'Pedagogi`chni` umovi vikhovannya mi`zhkul`turnoyi tolerantnosti` molodshikh shkolyari`v (Pedagogical Conditions for Fostering Intercultural Tolerance of Younger Students)', *Nova pedagogi`chna dumka*, № 3, C. 114–118.
3. Bratchenko, SL., 2003, 'Psikhologicheskie osnovaniya issledovaniya tolerantnosti v obrazovanii (Psychological Bases of the Study of Tolerance In Education)', *Pedagogika razvitiya: klyuchevy`e kompetentnosti i ikh stanovlenie*, № 15, S. 104–117.
4. Ioffe, AN., 2009, 'Vospitanie tolerantnosti i uvazheniya k kul`turnomu mnogoobraziyu (Fostering Tolerance and Respect for Cultural Diversity)', *Prepodavanie istorii v shkole*, № 4, S. 22–27.
5. Kendz`or, PI`., 2014, 'Tolerantni`st` yak czi`nni`sna skladova poli`kul`turnoyi kompetentnosti` osobistosti` shkolyara (Tolerance as a Value Component of a Student's Multicultural Competence)', *Teoretiko-*

- metodichni` problemi vikhovannya di`tej ta uchni`vs`koyi molodi`*, № 18 (1), S. 306–315.
6. Kovalenko, AB., Fedosyeyeva, IV., 2014, 'Psikhologi`ya rozvitku tolerantnosti` pi`dli`tki : monografi`ya (Psychology of Adolescent Tolerance Development: a monograph)', Pereyaslav-Khmel`nicz`kij : SKD.
 7. Kabi`net Mi`ni`stri`v Ukrayini 2018. 'Postanova "Pro zatverdzhennya Derzhavnogo standartu pochatkovoyi osviti`ti" № 87 vi`d 21 lyutogo 2018 (Resolution "On Approval of the State Standard for Primary Education" No. 87 of February 21, 2018)'. Dostupno: <<https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>> [Data zverennya 21 lyutij 2020].
 8. Ukaz Prezidenta Ukrayini, 2013. 'Pro Naczi`onal`nu strategi`yu rozvitku osviti`ti v Ukrayini` na peri`od do 2021 roku № 344/2013 vi`d 25 chervnya 2013 roku (On the National Strategy for the Development of Education in Ukraine for the Period up to 2021 No. 344/2013 of 25 June 2013)'. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>> [Data zverennya 21 lyutij 2020].
 9. Vi`domosti` Verkhovnoyi Radi Ukrayini 2017, 'Zakon Ukrayini "Pro osvitu", № 2145-VIII (Law of Ukraine "On Education", № 2145-VIII)', 38–39, 5.
 10. Sakalyuk, O., 2011, 'Fenomen tolerantnosti` v konteksti` poli`kul`turnoyi osviti`ti (The Phenomenon of Tolerance in the Context of Multicultural Education)', *Nauka i` osviti`ta*, № 3, c. 79–82.
 11. Targoni`j, O., 2019, 'Fenomen "tolerantni`st`" u psikhologi`chnikh ta pedagogi`chnikh dosli`dzhennyakh: teoretichni` aspekti viznachennya sutnosti (The Phenomenon of "tolerance" in the Context of Multicultural Education)', *Osvi`tni`j prosti`r Ukrayini*, № 11, c. 208–214.
 12. Fi`li`pchuk, GG., 2009, 'Globali`zaczi`ya i` etnokul`turni` czi`nnosti` ukrayins`koyi kul`turi (Globalization and Ethno-Cultural Values of Ukrainian Culture)', *Vi`snik Meli`topol`s`kogo pedagogi`chnogo uni`versitetu*, № 2, c. 25–29.
 13. Banks, JA., Banks, CA., 2003. 'Multicultural education. Issues and Perspectives', New York : MacMillan.
 14. Nieto, S., 2000. 'Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education', New York : Longman.
 15. Schechter, S., Cummins, J., 2003. 'Multilingual education in practice: using diversity as a resource', Portsmouth, NH : Heinemann.
 16. Slitter, C., 2001. 'Culture, difference and power', New York : Teachers College Press.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.20(2)-4

УДК 101.37:001.8:005

МІСЦЕ І РОЛЬ ПОЗААКАДЕМІЧНОЇ ОСВІТИ В ПРЕДМЕТНОМУ ПОЛІ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ

PLACE AND ROLE OF NON-ACADEMIC EDUCATION IN THE SUBJECT FIELD OF PHILOSOPHY OF EDUCATION

Г. В. Жукова

Актуальність дослідження. Позаакадемічний підхід до реалізації освіти і зростаюча цінність безперервної освітньої діяльності дорослих загострюють необхідність орієнтації недержавних структур до здійснення функцій науково-методичного керівництва та управління освітою. Система освіти, яка існує в українському суспільстві, не завжди орієнтована на праксеологічність, на подолання тенденцій деструктивної поведінки людей, тому не дає в масштабах країни бажаного ефекту. Позаакадемічна освіта може вирішити ці проблеми, бо засоби її впровадження сприяють самовираженню людей, розкриттю гармонійних зв'язків, які виступають у вигляді діалогічного спілкування людини і освіти, що виводить за межі окремої суб'єктивності, сприяють розгортанню справжньої сутності людини, тобто її самореалізації.

Постановка проблеми. Чи може вирішити позаакадемічна освіта питання світоглядних орієнтирів людини, її позитивних освітніх спрямувань?

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання позаакадемічної освіти порушувалися вченими В. Андрущенко [1] Р. Андрукайтене [2], М. Берковіц [10], В. Воронковою [2],

Urgency of the research. The non-academic approach to the realization of education and the growing value of continuous education activities of adults focus the need for non-governmental structures to be oriented towards the implementation of the functions of scientific and methodological guidance and management of education. The education system, which exists in Ukrainian society is not always focused on praxeology, overcoming the tendencies of destructive behaviour of people, so it does not give the desired effect on the country scale. Non-academic education can solve these problems because the means of its implementation favour to the self-expression of people, the opening of harmonious relations, which are acted as the form of dialogical communication of the person and education, which extends beyond the individual subjectivity, favour to the unfolding of the true essence of human self, namely to its self-expression.

Target setting. Can non-academic education solve the issue of a person's worldviews, their positive educational trends?

Actual scientific researches and issues analysis. The issues of non-academic education were raised by scientists of V. Andrushchenko [1] R. Andryukaytene [2], M. Berkovits [10], O. Kivlyuk [3],

О. Кивлюк [3], В. Нікітенко [2],
В. Рябченко [5] та іншими.

Постановка завдання.

Зміст освіти залишається нереалізованим, якщо не виникає процес активного, зацікавленого її освоєння з боку учнів. Але не будь-яка нова освіта може зацікавити сучасного споживача українських освітніх послуг. Тут важливо виокремити проблему усвідомлення особистістю соціальних цінностей, суспільних норм і пізнавальних завдань як чинників залучення до освіти і як рушійних мотивів освіти, самонавчання і саморегуляції освітніх інтересів.

Виклад основного матеріалу. Загострення проблеми невідповідності академічної системи освіти новим потребам суспільства і людини, недостатність існуючих структур освіти сприяли появі іншого підходу до організації освітньої діяльності – позаакадемічної. Як філософський феномен вона повністю відповідає різнорівневим інтересам і можливостям учнів. Позаакадемічна освіта функціонує поза межами академічної освіти, вільна від жорстких правил і регламентів, вона орієнтується на конкретні освітні запити різних соціальних, професійних, демографічних груп населення.

Висновки. Основною ознакою позаакадемічної освіти є відсутність єдиних, в тій чи іншій мірі стандартизованих вимог до результатів навчальної діяльності. Ця сфера освітньої практики зазвичай орієнтована на поповнення знань і умінь в області захоплень, підвищення кваліфікації, зміни професії із прагненням розширити культурний кругозір та набутти знання і вміння, необхідні в побуті, сфері

V. Nikitenko [2], V. Ryabchenko [5],
V. Voronkova [2] and others.

The research objective. The content of education remains unfulfilled unless there is a process of active, interested development by students. But not every new education can interest the modern consumer of Ukrainian educational services. Here it is important to highlight the problem of awareness of social values, social norms and cognitive tasks as factors of involvement in education and as driving motives of education, self-study and self-regulation of educational interests by individual.

The statement of basic material. Growing problem of inconsistency of the academic system of education with the new needs of society and individual, lack of existing structures of education contribute to the emergence of a different approach for the organization of educational activities, which is non-academic. As a philosophical phenomenon, it fully complies with the students' diverse interests and possibilities. Non-academic education functions outside the academic education, free from strict rules and regulations, it focuses on specific educational requests of different social, professional, demographic groups.

Conclusions. The main feature of non-academic education is the lack of unified, to varying degrees, standardized requirements to results of educational activity. This area of educational practice is usually focused on the accumulation of knowledge and skills in the field of hobbies, professional development, change of profession with the desire to broaden the cultural outlook and gain the knowledge and skills needed in everyday life, in the sphere of interpersonal communication, competent participation in various types of social activities.

міжособистісного спілкування, компетентної участі в різних видах соціально значущої діяльності.

Ключові слова: *non-academic*
позаакадемічна освіта, методологія, education, methodology, ontology, онтологія, навчання. training.

Актуальність теми дослідження. Сучасні проблеми філософії освіти мають тенденцію підкреслювати проблеми рівності та соціальної справедливості, які стикаються з академічною і позаакадемічною системами освіти. У процесі інтеграції суспільства традиційне навчання трансформувалося у таке, яке розгортається в життєдіяльності людини, її поведінці і спілкуванні як основних формах людської активності. Теоретичний базис освіти вказує на поєднання фундаментальності інституту освіти із загальними принципами філософської науки. Багато в чому це є продовженням етичних, гносеологічних і онтологічних розвідок, які забезпечують відтворення і розвиток компонентів створеного предметного середовища, складної системи міжособистісних відносин, соціальних інститутів і духовного життя суспільства. Людина опосередковано або прямо втілює себе в трансперсональну свідомість, якою на даний момент пронизане суспільство.

Постановка проблеми. Консервативний характер освіти поступово розмивається і відкриває реальну зацікавленість в принципово нових підходах і філософсько-освітніх побудовах на основі сукупності нових практик. Перспективи необхідності вирішення філософських нагальних питань освітньої діяльності вимагають пошуку таких одиниць життєвості, які пройдуть основною лінією через подальші перетворення. Позаакадемічна освіта відкриває нові можливості застосування освіти для формування світоглядних уявлень різних поколінь. Заради хорошої роботи молоді люди потенційно готові переїхати на інше місце проживання або отримати нову спеціальність при найменших витратах. Дорослі люди бажають мати у освоєних практичних навичках незвідані раніше потенціали. Позаакадемічна освіта може задовольнити різні потреби людей незалежно від віку, збагачуючи їхні уявлення про себе, світ, суспільство. Переконаність людьми у своїй незаперечній значимості, у тому, що їх нове знання буде дорого коштувати на ринку праці, у широкому суспільному діалозі розкриває особистісний сенс освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В цілому ряді сучасних наукових досліджень переконливо показано, що освіта розкривається в її самій своїй суті як один із загальних природних процесів в суспільстві. З цієї точки зору позаакадемічна освіта певною мірою може розглядатися в одній смисловій площині з

класичною освітою. Вона, як особлива одиниця буття, яка відповідальна за самоздійснення і існування освіти, повинна вийти за межі егоїстичної відособленості академічної освіти від потреб ринку праці у напрямі до безумовної самоцінності світу і, таким чином, до самої себе – до своєї потенційної цілісності, досконалої сутності, адже саме на цьому шляху можлива справжня гармонія особистості з самою собою і із світом. У філософії освіти перш за все розкриваються сутність понять, явищ, фактів, подій, їх природа появи та існування в освітньому процесі, який може розкриватися і в позаакадемічному освітньому напрямі: освіта сама по собі – онтологія освіти [6], як вона здійснюється – логіка освіти [15], природа і джерела цінностей освіти – аксіологія освіти [10], поведінка учасників освітнього процесу – етика освіти [14], “методи і основи освіти – методологія освіти” [13, с. 287], “сукупність ідей освіти в певну епоху – ідеологія освіти” [8, с. 112], “освіта і культура – культурологія освіти” [7, с. 11].

Постановка завдання. Освіта не може залишатися осторонь від фінансових процесів будь-якої країни через принципово іншу її природу. В сучасному світі навчання покликане примножувати знання задля всезагального збагачення. Найрізноманітніші запити людей на всіх етапах їх життя допомагають вирішувати вкорінені у суспільство проблеми, які ґрунтуються на низькому рівні безперервності освіти. У європейських країнах навчання протягом життя вже не просто орієнтир для вибудовування освітньої системи в цілому, а загальноприйнята норма.

Виклад основного матеріалу. Вузька спеціалізація людини вже не створює істотних перешкод для стратегічного цілепокладання на освітню систему, яка вибудовується з орієнтацією на інтереси особистості. Допомога розвитку змістовної лінії освіти, безпосередньо орієнтованої професійно, спрямована на задоволення запиту на збагачення духовного світу людини. Врівноважити ситуацію, що склалася, можуть зусилля по створенню умов для підтримки приватних ініціатив. Сучасна освіта, як і раніше, гостро потребує в наданні, як молодому, так і дорослому поколінню можливості індивідуалізувати освітню діяльність, свідомо увійти в процес розуміння себе і світу, розкриваючи власні смисли гуманітарного, за своєю суттю, акту пізнання. Для досягнення цього результату необхідне вибудовування освітньої діяльності на природо- і культуровідповідності та осмислення її онтологічних цілей.

Самі дорослі не вважають свій вік проблемою, вони лише вказують на деякі аспекти процесу викладання і навчання, які вимагають більшої уваги із-за специфічних фізичних і когнітивних характеристик. Дорослі учні характеризуються більш високими когнітивними здібностями, пам'ять і час реакції іноді навіть швидші. Якщо у деяких випадках дорослі можливо і приділяють більше часу

навчанню, але вони часто більш точні, ніж молодші учні, і тому отримують міцніші знання. Їх навчальний процес в цілому підтримується високим рівнем мотивації, яка також супроводжується високими очікуваннями цих студентів щодо їх навчання.

Спеціаліст може задовольнити швидкі вимоги ринку праці лише тоді, коли він здатний постійно вивчати і оптимально використовувати накопичений освітній капітал. У системі освіти повинні існувати можливості для непередбаченої освіти, яка повинна відповідати новітнім потребам економіки. Навчання впродовж життя стає необхідним і важливим елементом сучасних освітніх систем, де позаакадемічна освіта в більшості випадків відіграє певну роль через самоосвіту громадян. Ця освітня система не завжди володіє ознаками організованості, систематичності, додатковості по відношенню до вже наявних знань, отриманих особистістю за межами академічної освітньої системи.

Філософія досліджує насамперед загальні питання взаємовідношення і взаємодії суспільства і системи освіти, її місце і роль у соціальній системі. Завдання будь-якої освіти полягає в тому, щоб індивід в процесі оволодіння сукупністю систематизованих знань і пов'язаних з ними навичок і умінь долучився до набору культурних цінностей, домінуючих в даному суспільстві. Одним з найскладніших питань виступає протиріччя щодо того, як застосовувати вертикаль знань – від низу до верху чи зверху донизу. Наразі акцентується необхідність того, щоб освіта, яка надається, спиралася на інтереси учнів, причому організація навчання і планування навчального плану також бажано здійснювати самими учнями. Це повинно розширити перспективи споживачів освітніх послуг в усвідомленні соціальної структури освіти і, при необхідності, дати можливість її зміни. Освіта має постійно знаходитись у творчому русі, перебувати в єдності з потребами людей.

Разом з активним приходом на українські ринки капіталістичних освітніх відносин може з'явитися розрив між світоглядом людей із вищою освітою і громадянами, які її не мають. Для недопущення цього необхідно включити в сферу державної відповідальності неформальний сектор освіти, що дозволить визначити механізми і форми актуалізації принципу безперервності освіти, виявити підстави для реалізації потенціалу інноваційних напрямів. Це підвищить стабільність і цілісність у освітньому процесі позаакадемічності, що забезпечить розвиток творчого потенціалу особистості і всебічне збагачення її духовного світу [3].

Позаакадемічну освіту можна трактувати як неперервність навчальної діяльності, продовженої після вищої чи середньої академічної освіти. Цей підхід лежить в основі моделі підвищення рівня кваліфікованих працівників під час інтеграції формальної та

неформальної освіти. Змістовний компонент позаакадемічної освіти передбачає визначення сутності програм професійної освіти, які впроваджуються, визначення форм і вибір оптимальних засобів.

Покликання позаакадемічної освіти розглядається як майданчик для апробації інновацій у формі онтологічної методології організації освітнього процесу. Ідея позаакадемічної освіти глобально ототожнюється з її місією та розглядається у категоріях досягнення істини та свободи. Саме в цьому секторі відбувається розвиток освітніх практик, концентруючи фактор різновіковості. Основними функціями позаакадемічної освіти постають дослідження та викладання спеціальностей, вирішення екзистенційних проблем та поширення духовного комунікативного життя особистості. У системі координат освітньо-суспільних відносин позаакадемічна освіта виступає формою здійснення нових ідеалів освіченості людини, уявлень про освіту, навчання, виховання, про характер змісту і цілей освіти.

Освітню діяльність позаакадемічної освіти, яка самоорганізується і в рамках якої створюються умови для культурного діалогу, можна розглядати як освітній досвід, що дозволяє говорити про специфічні освітні ефекти. Вони є значущими не тільки для розвитку особистості представників молодого покоління, а й для дорослих учасників. Цим і пояснюється значимість глобальних змін та реформ у освіті, які починаються в галузі філософії, де осмислюється криза освіти, формулюються знання і цінності, природа суб'єктів освіти, характер їх відносин із оточуючим.

Недостатність традиційного осмислення освіти, ідея звернення до її сутності як умови повноти теоретичного дослідження приводять до виділення груп онтологічних проблем філософії освіти. Відповідно натурфілософського підходу є такі онтологічні моделі: визначення походження світу, характер складових навколишнього і вибір між діалектикою (всі предмети і речі взаємопов'язані і залежать від внутрішніх зв'язків) і метафізикою (основним є зовнішній вплив). Феноменологічний підхід відображає усвідомлені людиною цінності, заради чого вона ставить цілі і слідує їм. Це такий компонент духовного сенсу існування, який формується незалежно від суспільних цінностей і складає індивідуальну систему. "Відкриття цього сенсу життя і створення ціннісної ієрархії відбувається у кожного індивіда в його роздумах, ґрунтуючись на особистому досвіді" [1, с. 74].

Філософія освіти передбачає дихотомію знань з певним філософським ракурсом відповідно онтологічного сенсу. Важливим є присутність проблематики філософської онтології не тільки в якості імпліцитних передумов освітніх теорій, але і в її самостійному трактуванні. Побудова онтології освіти виявляє вкоріненість освіти в прагнення людини здобувати, творити та використовувати знання

для добра, щастя та взагалі забезпечення свого буття. Але, у світлі сьогоденних досягнень науки і техніки, які використовуються проти людства, можна сказати, що не все те, що створене для блага людства, є таким. Чинник перетворення освітніх моделей відкриває особливості сучасного соціуму як основу конкретних змін освітнього простору і формування освітнього середовища нового типу. Потрібно, щоб “людина далекоглядно передбачала використання знань у будіванні добра і немноженні зла” [5, с. 346].

На сучасному етапі розвитку суспільства і людини все частіше спостерігається звернення до ціннісно-сміслового змісту освіти, що включає в себе образ граничних цінностей і метафізичний простір буття. Позаакадемічна освіта допомагає людині відібрати критерії вибору між глибинним і поверхневим, стійким і тим, що швидко проходить, істинним і уявним, щирим і фальшивим, необхідним і випадковим, сутністю і явищем, причиною і наслідком. Її цінність полягає в тому, що вона стає формою існування, дає людині сенс, ціннісні орієнтири, право вибору, можливість реалізувати свій потенціал, розвинути свою особистість, навчає основам інформаційних технологій і представлення знань. Пізнання першопринципів, спроба розуміння оточуючого відображає прагнення людини зрозуміти сенс свого життя. Гуманістичні цінності освітніх інститутів, реальної дійсності і людини часто розходяться. Однією з найважливіших умов продуктивної орієнтації на суть освіти є усвідомлення того, що найголовніша справа життя людини – це саме її життя, те, як вона ним розпорядиться, реалізує свої можливості. В період сталого розвитку суспільства виникає необхідність прагнути до ідеалізації світу, однією із цілей чого є тяжіння до освітньої діяльності як головної цінності [4].

Завданням освіти є розкриття ціннісного змісту реального життя, формування широких інтересів людини, які узгоджуються з дійсністю. Тільки узгодивши свої інтереси і бажання із оточуючим, вимірявши їх загальними масштабами, особистість стає такою, яку можна порівняти з іншими і тоді з'являється можливість розуміти інших людей і адекватно ідентифікувати себе в суспільстві. Освітній процес є осмисленням буття і духовного усвідомленого розвитку в процесі входження людини в загальнолюдську культуру. Освіта орієнтує людину на справжні цінності і пропонує шляхи створення самої себе, забезпечуючи можливість відкинути все випадкове, позбутися стереотипів існування, надати своєму життю цілісність і сенс. Потреба в поєднанні якості освіти з цінностями буття особливо яскраво проявляється в сучасній реальності [12].

Освіта спирається на ідею про те, що вона може бути в певному сенсі задуманою субстанцією, яку можна розуміти і більш нейтрально, приводячи до цілого ряду онтологічних рішень. В ній потрібно максимально забезпечити зв'язок між входами та виходами, щоб вона діяла як детермінований механізм. При

використанні мови системної теорії, можна сказати, що причинно-наслідкові освітні взаємовідносини фактично виникають лише у дуже специфічних системах, де немає взаємодії та втручання з контексту рекурсії. Освіта є відкритою і семіотичною системою, оскільки вона перебуває у взаємодії з оточуючим, взаємодія в ній розвивається і перетворюється у подальшу експлуатацію системи [11].

Ефективність функціонування освітньої позаакадемічної системи заключається в широкій громадській участі роботодавців освітнього співтовариства і населення. При існуючій відмінності сенсу академічної і позаакадемічної освіти, загальним моментом в них залишається увага до перенесення знань, умінь і навичок населенню, поширення структури навчання. Студент, навчаючись в університеті, пов'язаний з ним через групу, проходить визначену кількість курсів, програм бакалаврату чи магістратури [9]. Позаакадемічна освіта характеризується демократичністю, свободою і повною автономією.

Позаакадемічна освіта нейтральна, хоча наділена здатністю в процесі навчання сприймати добро і зло в залежності від установок, прийнятих в суспільстві. В ній людина розглядається як суб'єкт, що знаходиться в постійному русі, становленні, в процесі визначення самого себе за допомогою виборів і дій. Людина розглядається як вершина еволюційної драбини, вінець природи і одночасно особа чоловічої чи жіночої статі, яка наділена розумом і підкоряється чинним законам природи. Прагматичний погляд на природу людини має на увазі те, що вона перш за все істота суспільна. Людина спостерігає, навчається, пристосовується до зовнішнього середовища, яке вона сама пристосовує до умов свого існування.

Для освіти як суспільного інституту питання про існування і роль філософії в житті людини є найважливішим, в залежності від відповіді на нього визначаються цілі, форми, методи, зміст. Онтологія спрямована на вирішення проблеми істинно існуючого в світі, вона може бути розглянута як мережа припущень, набір попередніх вірувань, які стосуються природи людини, її здібностей, відносин зі світом в житті, мистецтві, науці, освіті. Філософія освіти безпосередньо залежить від прийнятого педагогами розуміння пізнання і істини, прийнятого в філософії розуміння істини і самого пізнання, місця і ролі філософії освіти в житті суспільства. Ми можемо сказати, що філософія освіти не є зайвою або лише елітарною діяльністю відповідно розвитку навчання критичного мислення в багатьох країнах, вивчення філософії визнається як найважливіша діяльність в сучасному житті і в освіті [2]. Виникає стратегія з'єднання освіти і філософії, сутність якої полягає в єдності теорії і практики, свідомості і тіла. Взаємозалежність освіти з буттям забезпечує стійку онтологічну підставу для теорії освіти. З розвитком і відповідно трансформацією онтології, яка перетворила буття в

почуття і уяву, центр уваги освітньої теорії почав переміщатися до проблеми перебудови наших уявлень. “Відбувається поворот від онтологічного до гносеологічного розуміння істини, який полягає у формуванні образу незалежної свідомості, як абсолютної пізнавальної системи відліку, а пізнавальні процедури є способами конструювання онтології – дійсність виявлялася такою, якою вона була представлена в формах пізнання” [1, с. 77].

Висновки. Швидкоплинність наукового мислення, відносин між природними і гуманітарними науками, знанням і практичною дією, традиційністю і уособленням студентами новітніх освітніх алгоритмів не може залишитися осторонь від позаакадемічної освіти. Сама філософія освіти здатна забезпечити зв'язок теорії і практики педагогічної думки з іншими областями мислення, знанням і практичною дією. Філософська рефлексія освіти, занурення її в історико-культурний і методологічний контексти, етичне опрацювання основних ідей, проектування і здогадка цілей і змісту освіти, з'ясування нової картини світу і зміна природи людини, створення в сфері освіти гуманітарної напруженості і насиченості є формами діяльності зони філософії освіти. Традиційна освітня парадигма, котра визначила види і особливості сучасної освіти і школи, не враховує кризи культури і особистості. Відповідно глобальна мета освіти – формування не тільки знань людини, але й готовності її до життя і випробувань, до розуміння інших людей і культур. У філософії освіти людина повинна втілювати в собі два аспекти: соціалізацію і психічний розвиток, включаючи тілесний, духовний і генетичний. Позаакадемічна освіта дискретна, відповідає різним послідовним східцям соціалізації та пристосована до потреб людини і ринку праці. Щоб включитися у рух культури і підготувати людину до реального життя, освітні впливи повинні задовольняти впливи суспільних змін і самоосвіти, активно готувати освіту до впливів ззовні. Доцільність цих впливів повинна бути підпорядкована професії та індивідуальності окремого людського життя.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко, ВП., 2009. ‘Філософія освіти : навчальний посібник’, Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 329 с.
2. Андрукайтене, Р., Воронкова, ВГ., Кивлюк, ОП., Никитенко, ВА., 2017. ‘Становление и развитие smartобщества как высокоразумного, высокотехнологического, высокоинтеллектуального’, *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*, Вип. 71, С. 17-25.
3. Кивлюк, ОП., 2017. ‘Неформальна освіта в концепції lifelong learning’, *Освітній дискурс : збірник наукових праць*, Випуск 1, С. 22–34.
4. Клепко, С., 2010. ‘Онтологічні проблеми в предметному полі філософії освіти’, *Філософія освіти*, № 1–2 (9), С. 174–193.
5. Рябченко, ВІ., 2015. ‘Вища школа України в загальноцивілізаційному контексті: соціально-філософський аналіз з позицій світоглядно-

- компетентнісного підходу'. Монографія, Київ : Фітосоціоцентр, 674 с.
6. Ameen, A., Khaleel RK., 2012. 'Creation of Ontology in Education Domain', *Fourth International Conference on Technology for Education*, P. 237–238.
 7. Apple, MW., 2017. 'Cultural and Economic Reproduction in Education', London : *Routledge*, 374 p.
 8. Banks, JA., 2015. 'Cultural diversity and education. Foundations', *Curriculum, and Teaching. Fifth edition*, Boston New York San Francisco, 353 p.
 9. Bawany, NS., Nouman, N., 2013. 'A step towards better understanding and development of university Ontology in education domain', *Research Journal of Recent Sciences*, Vol. 2 (10), P. 57–60.
 10. Berkowitz, MW., 2011. 'What works in values education', *International Journal of Educational Research*, Vol. 50, Issue 3, P. 153–158.
 11. Biesta, G., 2015. 'On the two cultures of educational research, and how we might move ahead: Reconsidering the ontology, axiology and praxeology of education', *European Educational Research Journal*, Vol. 14 (1), P. 11–22.
 12. Gruber, TR., 1995. 'Toward principles for the design of ontologies used for knowledge sharing', *International Journal of Human Computer Studies*, № 43, Issues 4–5, November, P. 907–928.
 13. Jacobs, C., 2019. 'Introduction to research in education', Boston : *Student edition*, 419 p.
 14. Lau, CL., 2010. 'A step forward: Ethics education matters!', *Journal of Business Ethics*, № 92 (4), P. 565–584.
 15. Lawson, HA., 2004. 'The logic of collaboration in education and the human services', *Journal of Interprofessional Care*, Volume 18, Issue 3, P. 118–137.

References:

1. Andrushhenko, VP., 2009. 'Filosofiya osviti : navchal`nij posibnik (Philosophy of Education : a Textbook)', Kiyiv : *Vid-vo NPU imeni M. P. Dragomanova*, 329 s.
2. Andryukajtene, R., Voronkova, VG., Kivlyuk, OP., Nikitenko, VA., 2017. 'Stanovlenie i razvitie smartobshchestva kak vysokorazumnogo, vysokotekhnologicheskogo, vysokointellektual`nogo (Formation and development of a smart community as a highly intelligent, high-tech, highly intellectual)', *Gumanitarnij visnik Zaporiz `koyi derzhavnoyi inzhenernoyi akademiyi*, Vip. 71, S. 17-25.
3. Kivlyuk, OP., 2017. 'Neformal`na osvita v koncepcziyi lifelong learning (Non-formal education in the concept of lifelong learning)', *Osvitni j diskurs : zbirnik naukovikh prac`*, Vipusk 1, S. 22–34.
4. Klepko, S., 2010. 'Ontologichni problemi v predmetnomu poli filosofiyi osviti (Ontological Problems in the Subject Field of Philosophy of Education)', *Filosofiya osviti*, № 1–2 (9), S. 174–193.
5. Ryabchenko, VI., 2015. 'Vishha shkola Ukrayini v zagal`nocivilizacijnomu konteksti: soczial`no-filosofs`kij analiz z poziczij svitoglyadno-kompetentnitsnogo pidkhodu (Graduate School of Ukraine in the context of civilizational, social and philosophical analysis of ideological positions, competence approach)'. Monografiya, Kiyiv : *Fitosociocentr*, 674 s.

6. Ameen, A., Khaleel RK., 2012. 'Creation of Ontology in Education Domain', *Fourth International Conference on Technology for Education*, P. 237–238.
7. Apple, MW., 2017. 'Cultural and Economic Reproduction in Education', London : *Routledge*, 374 p.
8. Banks, JA., 2015. 'Cultural diversity and education. Foundations', *Curriculum, and Teaching. Fifth edition*, Boston New York San Francisco, 353 p.
9. Bawany, NS., Nouman, N., 2013. 'A step towards better understanding and development of university Ontology in education domain', *Research Journal of Recent Sciences*, Vol. 2 (10), P. 57–60.
10. Berkowitz, MW., 2011. 'What works in values education', *International Journal of Educational Research*, Vol. 50, Issue 3, P. 153–158.
11. Biesta, G., 2015. 'On the two cultures of educational research, and how we might move ahead: Reconsidering the ontology, axiology and praxeology of education', *European Educational Research Journal*, Vol. 14 (1), P. 11–22.
12. Gruber, TR., 1995. 'Toward principles for the design of ontologies used for knowledge sharing', *International Journal of Human Computer Studies*, № 43, Issues 4–5, November, P. 907–928.
13. Jacobs, C., 2019. 'Introduction to research in education', Boston : *Student edition*, 419 p.
14. Lau, CL., 2010. 'A step forward: Ethics education matters!', *Journal of Business Ethics*, № 92 (4), P. 565–584.
15. Lawson, HA., 2004. 'The logic of collaboration in education and the human services', *Journal of Interprofessional Care*, Volume 18, Issue 3, P. 118–137.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.20(2)-5

УДК 378.051.3

**КРЕАТИВНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ
СОЦІОГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ПРИ НАВЧАННІ
ПРЕДСТАВНИКІВ ПОКОЛІННЯ “Z”**

*CREATIVE APPROACHES TO THE TEACHING SOCIO-
HUMANITARIAN DISCIPLINES, IN THE TRAINING OF
GENERATION “Z” REPRESENTATIVES*

**Т. І. Кадлубович
Д. С. Черняк**

Актуальність теми дослідження. Інформаційне суспільство висуває вимоги до сучасної освіти, оскільки процеси віртуалізації та диджиталізації, неймовірні темпи розвитку цифрових технологій та накопичення інформації зумовлюють реформування змісту навчання, форм подання навчального матеріалу представникам нового покоління. Це і робить актуальною проблему даного дослідження.

Постановка проблеми. Перед педагогами, науковцями, управлінцями в системі освіти постає проблема пошуку та впровадження в освітній процес креативних підходів до викладання соціогуманітарних дисциплін, враховуючи особливості сучасної молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості покоління “Z” відображено в роботах багатьох науковців, зокрема, Н. Хоува, В. Штрауса, Д. Тапскотта, Г. Смолла, М. Ісаєвої, А. Кулакової, Н. Худякової, М. Долженкової та інших. Л. Баєва, Дж. Коатс, О. Фіофанова доводять, що сучасне покоління слід навчати та виховувати по-новому, із застосуванням креативних підходів.

Постановка завдання. Проаналізувати цінності та

Urgency of the research. The information society makes demands on modern education, because the processes of virtualization and digitalization, the incredible pace of development of digital technologies and the accumulation of information determine the reform of the content of training, the presentation of educational material for the new generation. This makes the current issue of this study relevant.

Target setting. In the educational system, teachers, scientists, and managers face the problem of finding and introducing into the educational process creative approaches to the teaching of socio-humanitarian disciplines, taking into account the peculiarities of modern youth.

Actual scientific researches and issues analysis. Features of of Generation “Z” are reflected in the works of many scientists, in particular, N. Howe, W. Strauss, D. Tapscott, G. Small, M. Isayeva, A. Kulakova, N. Khudyakova, M. Dolzhenkova and others. L. Bayeva, J. Coates, O. Fiofanova argue that the modern generation should be trained and educated in a new way, with using creative approaches.

The research objective. To analyze the values and values of the

ціннісні орієнтації сучасного студента – представника покоління “Z”, узагальнити досвід практичної роботи з використання креативних підходів до викладання соціогуманітарних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. В статті розглянуто ціннісні орієнтації, установки, життєві погляди сучасних студентів – представників “Z” покоління, для яких цифрові технології є повсякденною реальністю. Наведено досвід роботи зі студентами під час аудиторних занять та самостійної роботи. Автори, спираючись на новітні дослідження, доводять, що сучасне покоління з притаманними йому особливостями, потребує нових креативних методів та методик навчання, які будуть враховувати специфіку пізнавальної діяльності сучасної молоді, її ціннісні орієнтації, потреби, психологічні особливості та технічні навички. Необхідно змінювати не лише методи викладання та навчання, але й стиль комунікації між суб'єктами освітнього процесу, форму подання інформації, знань, підготовку нового типу навчальної та методичної літератури, активне використання інформативно-комунікативних технологій.

Висновки. Таким чином, врахування особливостей “Z” покоління допоможе зробити навчальний процес максимально цікавим, привабливим, корисним, змістовним та якісним, сформувати у сучасної молоді критичне, аналітичне мислення, прагнення до самоосвіти та самоактуалізації, використувуючи новітні технології, творчість та креативність в

modern student – a representative of Generation “Z”, to summarize the practical work experience in using creative approaches to the teaching of social and humanities disciplines.

The statement of basic material. The article deals with the value orientations, attitudes, life views of modern students - representatives of Generation “Z”, for whom digital technologies are an everyday reality. The experience of working with students during class and independent work is given. The authors, based on the latest research, prove that the modern generation with its peculiarities needs new creative methods and teaching methods that will take into account the specifics of cognitive activity of modern youth, its values, needs, psychological characteristics and technical skills. It is necessary to change not only teaching and learning methods, but also the style of communication between the subjects of the educational process, the form of presentation of information, knowledge, preparation of a new type of educational and methodical literature, active use of information and communication technologies.

Conclusions. Thus, taking into account the features of Generation “Z” will help to make the learning process as interesting, attractive, useful, meaningful and qualitative as possible, to form critical, analytical thinking, aspiration for self-education and self-actualization in modern youth, using the latest technologies, creativity in the learning process.

процесі навчання.

Ключові слова: покоління “Z”, цифрове покоління, віртуалізація, інтерактивні методи навчання, синквейн, діаграма Ісікави, віртуальний світ, кліповість мислення.

Keywords: Generation “Z”, digital generation, virtualization, interactive teaching methods, cinquain, Ishikawa diagram, virtual world, thinking clips.

Актуальність теми. Сучасна освіта перебуває у стані переформатування та реформування, оскільки повинна відповідати вимогам інформаційного суспільства, враховуючи процеси віртуалізації та диджиталізації, неймовірні темпи розвитку цифрових технологій та накопичення інформації. Окрім того, сфера освіти має справу з представниками нового покоління – “покоління Z”, “цифрового покоління”, “цифровими від народження”. На порядку денному з’являється питання про методи та методики навчання цього покоління, формування та становлення сучасної молоді в інформаційному суспільстві. Все це робить актуальною проблематику даного дослідження.

Постановка проблеми. Процеси модернізації сучасного суспільства, ускладнення технологій, розширення та поглиблення знання про світ та людину в ньому висувають нові завдання перед педагогами, науковцями, управлінцями в системі освіти. Необхідно вирішувати питання: як та чому вчити сучасну молодь. А тому реформування зазнають зміст навчання, форми подання навчального матеріалу. Постає проблема пошуку та впровадження в освітній процес нових методів та засобів навчання, враховуючи особливості сучасної молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Покоління “Z” розглянуто, насамперед, американськими вченими Н. Хоувом та В. Штраусом (1991). Дослідження Д. Тапскотта, Г. Смолла, М. Ісаєвої, А. Кулакової, О. Сапи та інших науковців звертають увагу на особливості представників нового покоління. Н. Худякова, М. Долженкова вивчають переважно цінності та ціннісні орієнтації. Л. Баєва, Дж. Коатс, О. Фіофанова доводять, що сучасне покоління слід навчати та виховувати по-новому.

Постановка завдання. Зважаючи на те, що в сучасному суспільстві з’явився новий тип особистості – “людина цифрова”, “цифрові від народження”, “покоління Z”, перед педагогами постає завдання не лише подавати інформацію доступно та зрозуміло і в той же час змістовно насичено, враховуючи особливості Z-покоління, але й знаходити й використовувати найбільш ефективні методи та методики навчання, креативні підходи до викладання соціогуманітарних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Міждисциплінарну теорію поколінь (“generational theory”) Нейла Хоува та Вільяма Штрауса було запропоновано у 1991 році в книзі “Покоління: історія

майбутнього Америки від 1584 до 2069 р.” [17]. Ця теорія допомагає зрозуміти тенденції формування та становлення сучасної молоді в інформаційному суспільстві, її ціннісні орієнтації, переконання, мотиви діяльності, громадянську позицію, стиль життя, надає можливість корегувати освітні програми, методи навчання у відповідності до інтересів та потреб молодого покоління, допомагає зрозуміти його та правильно сприйняти.

На думку Н. Хоува та В. Штрауса, сучасне покоління, представники якого народжуються, починаючи з 2003 року, – це покоління “Z”, яке сьогодні ще називають цифровим, Internet Generation, Generation M, Net Generation. Для нього ресурси та можливості інформаційного суспільства з розвиненими технікою та технологіями є повсякденною реальністю. Як зазначає Г. Смолл, вони “просто не застали світу без комп’ютерів, постійних тelenовин, Інтернету та мобільних телефонів” [13]. Так, сучасні дослідження довели, що у віці від 8 до 18 років мозок дитини підпадає відео- та цифровому впливу 8,5 годин на добу [13]. При цьому діти весь час споживають інформацію, загальний обсяг якої в 2011 році складав більше, ніж 1,8 зеттабайт (1,8 трлн. Гб). Це в 57 разів більше, ніж усіх піщинок на пляжах Землі! І ця цифра подвоюється кожні два роки!

Науковці активно вивчають “цифрове” покоління та наділяють його певними рисами. Так, канадський вчений Дон Тапскотт, провідний експерт в галузі інновацій, автор декількох книг [18], аналізує “Net-Generation”, або “N-Generation”. Його представники – ідеалісти, які “ховаються” від жорстокої реальності в “ідеальний” віртуальний світ, де реалізують себе, почуваються вільними, незалежними та розкутими. В той же час сучасні молоді люди більш орієнтовані на споживання, зосереджені на короткотривалих цілях. Комунікації у віртуальному просторі зумовлюють проблеми емоційного розвитку та недостатніх безпосередніх, особистісних контактів. Г.Смолл [13] вказує на здатність представників нового покоління “вирішувати одночасно декілька завдань”, “вміння дуже швидко знаходити інформацію”, у них швидка реакція та бажання отримувати задоволення “тут і зараз”. Це покоління що бачить світ по-іншому. Його представники звикли до отримання великої кількості інформації з прискореною швидкістю, не сприймають “цензури”, полюбують “приколи” та прагнуть до інновацій. Дослідники наголошують, що діти народжені в епоху цифрових технологій інтравертовані, егоцентричні, гіперактивні, нетерплячі [2; 7; 12]. Найважливішими цінностями для них стають самостійність та незалежність, гарна освіта, свобода слова, емоційна підтримка батьків, активна громадянська позиція.

С. Рубінштейн писав: “Наявність цінності є виразом небайдужості людини до світу... Цінність – це значимість для людини чогось у світі” [11]. Цінності – це мисленеві образи, які фіксують прагнення людини до значимої для неї мети та визначають

предметну спрямованість її активності, це проєкт майбутнього людини, який вона реалізує у своїй поведінці та діяльності [14]. За Д. Леонтьєвим, цінність виступає еталоном належної поведінки та має три форми репрезентації. По-перше, цінність постає як суспільний ідеал – узагальнене уявлення про досконалість у різних сферах суспільного життя; по-друге, цінність має предметне втілення у вигляді витворів матеріальної і духовної культури або людських вчинків, що віддзеркалюють певні ціннісні ідеали (етичні, естетичні, політичні, правові та ін.); по-третє, мотиваційні структури особистості і насамперед особистісні цінності, що є внутрішніми носіями соціальної регуляції, закорінені в структурі особистості [5, с. 56-57].

Для вивчення цінностей та ціннісних орієнтацій сучасних студентів, представників покоління “Z”, було використано методика М. Рокича та Ш. Шварца. Методика М. Рокича “Ціннісні орієнтації” [15, с. 26-28] допомогла вивчити термінальні та інструментальні цінностей студентів IV курсу одного з провідних університетів України. Методика Ш. Шварца [4, с. 26] дозволяє виокремити 10 базових мотиваційних типів, що мають різну центральну мету.

Для участі у дослідженні було залучено 53 студента. Інтерпретуючи отримані дані за методикою М. Рокича, можна стверджувати, що провідними термінальними цінностями досліджуваних є “здоров’я” (66%), “любов” (58%), “наявність хороших та вірних друзів” (58%), “розвиток” (54%), “свобода” (54%), “впевненість у собі” (49%). Серед інструментальних цінностей провідними стали “незалежність” (54%), “чесність” (54%), “життєрадісність” (51%) та “освіченість” (47%).

Результати дослідження за методикою Ш. Шварца дозволили виокремити провідні мотиваційні типи сучасної студентської молоді: “Гедонізм” (57%), “Самостійність” (49%), “Доброта” (49%), “Досягнення” (39%).

Ш. Шварц, продовжуючи аналізувати мотиваційні типи, поділив їх на чотири групи. Перша група – “відкритість змінам”, яка включає в себе цінності самостійності та стимуляції. Друга група – протилежна першій – “консерватизм”. До неї належать цінності безпеки, конформності та традицій. Третя група – “самопідвищення” – включає цінності влади та досягнень. Протилежна їй – “само трансцендентність” – містить універсалізм та доброту. Гедонізм як елемент характерний для групи “відкритість змінам” та “самопідвищення” [4, с. 32].

Результати проведеного дослідження можуть слугувати певною мірою підтвердженням аналогічних наукових розробок та свідчать, що сучасним студентам, представникам покоління “Z” притаманні заявлені ціннісні орієнтації.

Більшість вчених [9; 13; 17] дають приблизно однакову характеристику представникам цього покоління. Насамперед, вони

мають необмежений доступ до інформації, що надає їм впевненості у власних поглядах та позиціях, які не завжди правильні та відповідають дійсності. Але їх самостійність не дозволяє їм сумніватися у власних силах. Вони цінують чесність та щирість. Їх відкритість та прямотинійність можуть шокувати. Їх світогляд відрізняється фрагментарністю, іноді – поверховістю. Вони звикли, що всі їх бажання у віртуальній реальності здійснюються, знають, чого хочуть та як цього досягнути. Саме ця риса пояснює домінування в результатах дослідження мотиваційного типу “Гедонізм”. Провідною діяльністю стає навчання, а точніше – здобування інформації.

Особливостями пізнавальної сфери представників покоління “Z” називають мультізадачність, фрагментарність, “кліповість” мислення, зниження здатності до аналітичного мислення та концентрації уваги, більш розвинена короткочасна пам’ять, домінування мимовільного запам’ятовування. Все це має зумовлювати особливості при виборі методів та методик навчання.

Під час надання освіти представникам покоління “Z” необхідно враховувати насамперед “Європейські ключові компетенції” [16]. “Широка сфера основних компетенцій, – зазначається у “Рекомендації 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) “Про основні компетенції для навчання протягом усього життя” від 18 грудня 2006 року, – необхідна кожному громадянину для зручного пристосування до світу, що швидко змінюється” [16].

Саме пристосування до оновленого світу, що змінюється з космічною швидкістю, є одним із завдань, які ставлять перед собою представники покоління “Z”. Їх цікавить не сам процес здобування знань, а результат, оскільки будь-яку інформацію вони мають можливості отримати миттєво.

Враховуючи психологічні особливості покоління “Z” педагогам необхідно знайти вибір адекватного стилю роботи, про основні риси якого пише відомий американський фахівець в галузі навчання дітей і дорослих Джулі Коатс, автор книги “Покоління і стилі навчання” [6]. Вона пропонує декілька важливих, на її думку, акцентів, які слід зробити у роботі з поколінням “Z”. По-перше, учень, студент повинен бути у центрі уваги. По-друге, необхідно доносити до студента важливість інформації, яка надається, сфери застосування її на практиці та можливості власної реалізації у цій сфері. По-третє, викладачу потрібно стати “сучасним”, тобто максимально наблизитись до студента, наприклад: завести блог, сторінку в соцмережі, доступну студенту тощо. По-четверте, процес навчання повинен бути динамічним та максимально візуалізованим. По-п’яте, позитивне налаштування педагога та позитивне подання матеріалу зроблять діалог “викладач-студент” продуктивним. Бажано іноді давати студенту відчуття, що він інформований в певних питаннях

трохи більше за викладача. По-шосте, ефективна витрата часу, оскільки для сучасної молоді час – велика цінність, якої не вистачає.

Покоління “Z” не визнає авторитетів, воно прагматично сприймає лише позитивний приклад. Отже конкуренцію та авторитарний стиль у викладанні слід замінити на принцип кооперації, коли робота в команді стає головною та приносить плідні результати. Причому викладач стає не лише організатором такої роботи, але й рівноправним учасником. Взаємодія викладача та студента повинна стати партнерськими відносинами, коли викладач організує освітній процес, забезпечує потребу молоді в отриманні нових знань, допомагає визначити студентові освітню траєкторію. Саме суб’єкт-суб’єктні відносини забезпечать спілкування на рівних, плідну співпрацю, можливість обміну знаннями. Викладач повинен стати прикладом ерудованості, стимулювати зацікавленість в отриманні знань. Освітній процес має бути спільною працею, співробітництвом, коли перед суб’єктами навчання (а це і педагог, і студент) постає одна мета, яку вони разом досягають, докладаючи спільних зусиль. Сам освітній процес повинен перетворитись на творчий, де творцем буде виступати не лише вчитель або викладач. Кожен, хто отримує освіту: студент, учень, може привносити в нього нові, свіжі ідеї, прийоми та методи.

Покоління “Z” вимагає застосування нових технологій та інновацій в освіті, прагне до творчості та самореалізації. Це покоління не уявляє життя без змін, не сприймає одноманітності та буденності. Тому перед викладачем постає завдання організації навчального процесу таким чином, щоб усунути монотонність викладання. Потрібно постійно змінювати форми проведення занять, застосовувати креативні підходи до викладання. Особливої уваги вимагають дисципліни соціогуманітарного курсу, практичне значення яких не завжди зрозуміле для молоді.

Необхідно, щоб заняття проходили не просто у формі діалогу, а вимагали б від суб’єктів освітньої діяльності (як викладача, так і студента) творчого підходу, мобільності, креативності, можливості самореалізації. Варто не просто навчати та навчатись, а взаємодіяти, створювати, конструювати середовище освітнього спілкування, освітніх інтеракцій.

Саме інтерактивні методи, які активно використовуються під час навчання, засновані на принципах взаємодії, активності суб’єктів навчання, можливості взаємної оцінки та контролю. До таких інтерактивних форм навчання можна віднести мозковий штурм, ділову гру, дебати тощо.

Бажано використовувати в освітньому процесі навички представників покоління “Z”, тобто їх технічні здібності, здатність швидко відшукувати інформацію в Інтернеті, її використовувати, з легкістю застосовувати мультимедійні технології, освоювати новомодні гаджети, вдало адаптуватися до нових ситуацій та

акумулювати необхідні ресурси для вирішення особистих питань. Для цього пропонується інтерактивна прогулянка Інтернетом на задану тему, створення інтерактивних плакатів, анімованих презентацій тощо. Все це здатне зацікавити студентів, надає змогу продемонструвати їх самостійність мислення, креативність та творчі здібності. Так, на заняттях з курсу “Українська та зарубіжна культура” студентам було запропоновано підготувати віртуальну екскурсію музеями світу. Студенти вдало перетворювались на екскурсоводів, а анімовані презентації допомагали одногрупникам зануритись в атмосферу того чи іншого музею.

“Кліповість” мислення покоління “Z” також може бути використана з навчальною метою. У пригоді стануть “візуальні диктанти”, коли певні ілюстрації вказують на епоху, або тип філософського світогляду. Під час таких диктантів впізнаваними стають науковці та філософи, мислителі та їх твори.

Взагалі візуалізація інформації дозволяє її структурувати, краще зрозуміти та запам'ятати. Для цього використовується прийом “Інтелектуальна карта”, “Постери” на задану тематику. Зі студентами-дизайнерами можна малювати комікси до певної теми початкової дисципліни. Мета – конкретизувати знання, спростити сприйняття матеріалу, перевести його в форму коротких реплік та фраз.

Успішним є використання на практичних заняттях бліц-опитувань з використанням кольорових карток для маркування правильних/неправильних відповідей.

Студенти охоче самостійно складають завдання для тестового контролю, а потім перевіряють за їх допомогою знання одногрупників.

Одним з інноваційних прийомів навчання є прийом написання синквейну, твору з п'яти рядків на задану тему. Перший рядок містить слово, яким позначена тема синквейна. У другому рядку потрібно розмістити два прикметника або дієприкметника, щоб вказати на ознаки та властивості категорії, яка визначається. Третій рядок за допомогою трьох дієслів або дієприслівників допомагає зрозуміти, яка дія прихована за даним поняттям. Наступний – вимагає аналітичної роботи з пошуку вдалого афоризму, прислів'я або приказки, цитати з улюбленого літературного твору, які б відповідали особистому авторському розумінню даної проблеми. П'ятий – заключний рядок – це асоціація до слова-теми.

Використання даного методу дозволяє активізувати мислення студента, викликати інтерес до теми, яка вивчається, зробити її вивчення сучасним. Цей прийом залучає до роботи мисленеві операції студента, коли потрібно не просто відтворити матеріал, а надати йому певної вишуканої, неповторної форми. Працюючи над синквейном, студент оволодіває понятійно-категоріальним

апаратом дисципліни, залучає власні творчі здібності, відчуває себе активним учасником навчального процесу. Студентам імпонує, що така робота дозволяє продемонструвати власну неповторність, швидкість мислення, оригінальність, ерудованість, і, навіть, дотепність.

Подібним прийомом є складання діаманти, що представляє віршовану форму з семи рядків, перший та останній з яких – поняття з протилежним значенням. Будується за схемою: перший рядок – тема (іменник), другий рядок – визначення (2 прикметники), третій – дія (3 дієприкметника або дієслова), четвертий – асоціації (4 іменника), п'ятий – дія (3 дієприкметника або дієслова), шостий – визначення (2 прикметника), сьомий – тема (антонім, іменник). Варто пропонувати прийом створення діаманти, коли передбачається протиставлення (явне або умовне). Наприклад, темами для написання діаманти можуть стати “матеріалізм – ідеалізм”, “тоталітаризм – демократія”, “гностики – агностики”, “душа – тіло” тощо.

Прийоми синквейну та діаманти не лише активізують пізнавальні та творчі здібності студентів, але й формують критичне та аналітичне мислення.

Цікавим виявився прийом “Дитяча гра”, яку можна проводити в різноманітних варіаціях. Наприклад, називаємо поняття та терміни з теми “Онтологія” почергово. Той, хто замислився більше, ніж на 10 секунд – вибуває. Максимальний бал отримує студент, який назвав термін останнім. Таким чином легко проводити бліц-опитування у групах, де більше 10-12 студентів. Іншим варіантом може стати гра “Хто я?”. Студенту закріплюється картка з певним поняттям. Він за допомогою питань повинен з'ясувати, яке поняття написано на картці.

“Групове опитування” також ефективний метод інтерактивної форми проведення заняття. Перший студент починає, інші “ланцюжком” продовжують без повторів розкривати певну тему. Студент, який закінчує виступ, отримує найвищий бал.

Інтерактивними формами навчання є також розв'язування кросвордів та ребусів. Викладачами підготовлений комплект кросвордів з курсу “Філософія, політологія, соціологія”, які активно використовуються на практичних заняттях. Ребуси пропонується створювати студентам самостійно. Іноді їх асоціативний ряд викликає захоплення.

Формою самостійної роботи стало проведення різноманітних квестів на філософські, історичні, краєзнавчі, культурознавчі теми. При цьому викладач складає завдання, а студенти не лише повинні їх виконати, але й надіслати відеозвіт з докладними відповідями на поставлені питання.

Формуванню критичного мислення у студентів може сприяти використання в якості завдання для самостійної роботи стратегії

аналізу проблемних ситуацій “Fishbone” (“діаграма Ісікави”), яка нагадує собою скелет риби, де голова – це проблема, кістки – відповідно причини та аргументи (факти), хвіст – висновки. Діаграму можна розташовувати вертикально та горизонтально. Прийом “Fishbone” – це графічний спосіб визначення та дослідження істотних причинно-наслідкових зв’язків між факторами та наслідками проблеми, що досліджується. Дана стратегія, наприклад, може бути використана для аналізу питання “Глобальні проблеми сучасності та шляхи їх вирішення”. Запропонований метод доцільно використовувати як при індивідуальній роботі, так і в групах, що дозволить формувати навички роботи в команді, виявляти лідерські якості, розвивати навички роботи з інформацією, аналізувати та систематизувати її, формувати вміння вирішувати проблеми, ранжувати фактори за ступенем їх значущості, виховувати плюралізм думок, суджень, ідей.

Демонструвати власні погляди, переконання, орієнтуватися в соціальному середовищі допомагають також правильно сформульовані та вчасно поставлені питання. Вміння ставити питання та знаходити на них відповіді – необхідна навичка сучасної людини. Розвинути її можливо в процесі навчання за допомогою прийому “Ромашка питань Блума”. Передбачається, що студенти будуть формулювати питання різної складності: прості, уточнюючі, творчі, практичні, інтерпретаційні, оціночні, а потім працювати в групі, задаючи по чергові один одному сформульовані питання.

Ці та інші інтерактивні методи навчання доцільно використовувати при роботі з представниками покоління “Z”, оскільки вони дозволяють самостійно шукати інформацію, накопичувати знання та на їх основі приймати рішення, а отже ефективно діяти та взаємодіяти, активізувати мислення, проявляти самостійність та творчий підхід у вирішенні практичних питань.

Монотонні завдання на повторення не викличуть достатньої уваги та ентузіазму. Завдання повинні бути результативними, здатними “прилаштувати” світ до власних потреб, зробити його зручнішим. У такому випадку виникає особистісний сенс, як “значення, опосередковане мотивом”. Саме особистісний сенс, на думку психологів [5; 8; 14], є механізмом, який забезпечує регуляцію цілісної життєдіяльності, надає відповіді на питання “Чому люди роблять те, що вони роблять?”. Навчання повинно стати одним із елементів особистісного сенсу на всіх рівнях саморегуляції. І якщо педагог у процесі навчання формує в людини відповідь: “Я це роблю, тому, що це важливо для мене”, можна вважати, що мета педагога досягнута, а отримання знань стало для людини життєвою необхідністю. Саме така установка, її формування повинна стати провідною метою при навчанні покоління “Z”, оскільки вона є “специфічною для особистості та конститує її” [8]. “Дія, яка орієнтується на сенс, – пише Д. Леонтьєв, – це дія, яка орієнтується

на всю систему відносин зі світом... Це поведінка, яка враховує ... далеку часову перспективу” [8].

Висновки. Представників покоління “Z” навчати за старими методиками, з використанням методів, що потребують простого відтворення матеріалу – неефективно. Таким чином, сучасне покоління, яке навчається, вимагає від викладача наполегливої праці, вдосконалення методик викладання, творчості та креативності, вміння швидко реагувати на виклики постіндустріального суспільства.

Список використаних джерел:

1. Баева, Л., 2017. ‘Иновационные практики обучения: преподавание философии в больших потоках’, Астрахань : *Издательский дом “Астраханский университет”*, 128 с.
2. Долженкова, МИ., 2014. ‘Особенности ценностных приоритетов в сфере досуга в контексте теории поколений’. *Вестник ТГУ*, Выпуск 11 (139), С. 64-68.
3. Исаева, МА., 2011. ‘Поколения кризиса и подъема в теории В. Штрауса и Н. Хоува’, *Знание. Понимание. Умение*, № 3, С. 290-295.
4. Карандашев, ВН., 2004. ‘Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство’, СПб. : *Речь*, 70 с.
5. Карпенко, ЗС., 2009. ‘Аксіологічна психологія особистості’, Івано-Франківськ : *Лілея-НВ*, 511 с.
6. Коатс, Дж., 2011. ‘Поколения и стили обучения’, Москва : *Межгосударственная ассоц. последипломного образования*, 121 с.
7. Кулакова, АБ., 2018. ‘Поколение Z: теоретический аспект’, *Вопросы территориального развития*, № 2 (42), С. 1-9.
8. Леонтьев, ДА., 2003. ‘Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности’, 2-е изд. Москва : *Смысл*, 488 с.
9. Богачев, НВ., Сивак, ЕВ., 2019. ‘Мифы о “поколении Z”’, *НИУ ВШЭ*, Москва, 64 с.
10. ‘Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) “Про основні компетенції для навчання протягом усього життя” від 18 грудня 2006 року’. Доступно : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975> [Дата зверення 20 Лютий 2020].
11. Рубинштейн, СЛ., 2003. ‘Бытие и сознание. Человек и мир’, Москва, СПб. и др. : “*Питер*”, 508 с.
12. Сапа, АП., 2014. ‘Поколение Z – поколение эпохи ФГОС’, *Иновационные проекты и программы в образовании*, № 2, С. 24-30.
13. Смолл, Г., 2011. ‘Мозг онлайн. Человек в эпоху Интернета’, Москва : *Колибри: Азбука-Аттикус*, 352 с.
14. Худякова, НЛ., 2010. ‘Аксиологические основы поведения человека’, Челябинск : *Изд-во Челяб. гос. ун-та*, 109 с.
2. Энциклопедия психологических тестов. Личность, мотивация, потребность, 1997. Москва : *ООО “Изд-во ACE”*.
3. ‘ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning’. Available at: <<https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex->

- recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf> [Accessed 24 February 2020].
4. Howe, N.; Strauss, W., 1991. 'Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069', New York : *William Morrow & Company*. Available at: <http://leda29.ru/uploads/com_files/02_2018_psihologicheskie_osobennosti_pokoleniya_Z.pdf> [Accessed 25 February 2020].
 5. Tapscott D., 1999. 'Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation'. *McGraw-Hill Companies*, 336 p.

References:

1. Baeva, L., 2017. 'Innovacziorny`e praktiki obucheniya: prepodavanie filosofii v bol`shikh potokakh (Innovative Learning Practices: Teaching Philosophy in High Flows)', Astrakhan` : *Izdatel'skij dom "Astrakhanskij universitet"*, 128 s.
2. Dolzhenkova, MI., 2014. 'Osobennosti czennostny`kh prioritetov v sfere dosuga v kontekste teorii pokolenij (Features of value priorities in the field of leisure in the context of the theory of generations)'. *Vestnik TGU*, Vy`pusk 11 (139), S. 64-68.
3. Isaeva, MA., 2011. 'Pokoleniya krizisa i pod`ema v teorii V.Shtrausa i N.Khouva (Generations of crisis and recovery in the theory of W. Strauss and N. Howe)', *Znanie. Ponimanie. Umenie*, № 3, C. 290-295.
4. Karandashev, VN., 2004. 'Metodika Shvarcza dlya izucheniya czennostej lichnosti: koncepcziya i metodicheskoe rukovodstvo (Schwartz methodology for the study of personality values: concept and methodological guidance)', SPb. : *Rech`*, 70 s.
5. Karpenko, ZS., 2009. 'Aksi`ologichna psikhologiya osobistosti` (Axiological psychology of personality)', I`vano-Franki`vs`k : *Li`leya-NV*, 511 s.
6. Koats, Dzh., 2011. 'Pokoleniya i stili obucheniya (Generations and Learning Styles)', Moskva : *Mezhhgosudarstvennaya assocz. poslediplomnogo obrazovaniya*, 121 s.
7. Kulakova, AB., 2018. 'Pokolenie Z: teoreticheskij aspekt (Generation Z: Theoretical Aspect)', *Voprosy` territorial`nogo razvitiya*, № 2 (42), S. 1-9.
8. Leont`ev, DA., 2003. 'Psikhologiya smy`sla: priroda, stroenie i dinamika smy`slovoj real`nosti (Psychology of meaning: nature, structure and dynamics of semantic reality)', 2-e izd. Moskva : *Smy`sl*, 488 s.
9. Bogachev, NV, Sivak, EB., 2019. 'Mify` o "pokolenii Z" (Myths about the "Generation Z")', M.: *NIU VShE`*, 64 s.
10. 'Rekomendaczi`ya 2006/962/Yes Yevropejs`kogo Parlamentu ta Radi (Yes) "Pro osnovni` kompetenczi`yi dlya navchannya protyagom us`ogo zhittya" vi`d 18 grudnya 2006 roku (Recommendation 2006/962 / EC of the European Parliament and of the Council on basic competences for lifelong learning of 18 December 2006)'. Dostupno : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975> [Data zverennya 20 Lyutij 2020].
11. Rubinshtejn, SL., 2003. 'By`tie i soznanie. Chelovek i mir (Being and consciousness. Man and the world)', Moskva, SPb. i dr. : *"Piter"*, 508 s.
12. Sapa, AP., 2014. 'Pokolenie Z – pokolenie e`pokhi FGOS (Generation Z - generation of the GEF era)', *Innovacziorny`e proekty` i programmy` v obrazovanii*, № 2, S. 24-30.

13. Smoll, G., 2011. 'Mozg onlajn. Chelovek v e`pokhu Interneta (The brain is online. Man in the age of the Internet)', Moskva : *Kolibri: Azbuka-Attikus*, 352 s.
14. Khudyakova, NL., 2010. 'Aksiologicheskie osnovy` povedeniya cheloveka (Axiological basis of human behavior)', Chelyabinsk : *Izd-vo Chelyab. gos. un-ta*, 109 s.
15. E`ncziklopediya psikhologicheskikh testov. Lichnost`, motivacziya, potrebnost` (Encyclopedia of psychological tests. Personality, motivation, need), 1997. Moskva : *ООО "Izd-vo ASE"*.
16. 'ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning'. Available at: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf> [Accessed 24 February 2020].
17. Howe, N.; Strauss, W., 1991. 'Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069', New York: *William Morrow & Company*. Available at: http://leda29.ru/uploads/com_files/02_2018_psihologicheskie_osobennosti_pokoleniya_Z.pdf [Accessed 25 February 2020].
18. Tapscott D., 1999. 'Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation'. *McGraw-Hill Companies*, 336 p.

РЕЛІГІЄЗНАВЧІ СТУДІЇ

DOI 10.33930/ed.2019.5007. 20(2)-6

УДК 261

ТОЛЕРАНТНІСТЬ І СПІВІСНУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ГРУП У ПРАЦЯХ РЕЙНХОЛЬДА НІБУРА

*TOLERANCE AND COEXISTENCE OF SOCIAL GROUPS IN THE
WORKS OF REINHOLD NIEBUHR*

В. В. Бринов

Актуальність теми дослідження. З розвитком суспільства та збільшенням інтенсивності взаємодії між людьми та соціальними групами, зростає кількість конфліктів інтересів, які часто переростають у соціальні, економічні та національні конфлікти. Тому розв'язання проблем, пов'язаних з уникненням конфліктів у суспільстві та забезпеченням вільного та толерантного співіснування різних груп в межах одної країни, є нагальним питанням у будь-якому суспільстві.

Постановка проблеми. У сучасному українському суспільстві можна визначити багато точок соціальної напруги на різних рівнях, починаючи від агресії щодо мовного питання, конфліктів між релігійними громадами, відношення до російської агресії, і продовжуючи питаннями, які не вирішені в повній мірі навіть у розвинених країнах світу. Це питання соціальної справедливості та соціальної нерівності, питання толерантності до інших, питання секуляризації та витіснення релігії з публічної сфери тощо. Вирішення цих проблем неможливе без діалогу між конфліктуючими сторонами та бажання знайти спільну мову.

Urgency of the research. Development of society and high intensity of relations between people and social groups causes growing the number of conflicts of interest, which often are turned into social, economic and national conflicts. Therefore, social conflict solving and free and tolerant coexistence among different social groups establishing is essential question in any society.

Target setting. Contemporary Ukrainian society has many tension points in different levels of society. Among them there are aggression to the language, religious conflicts, attitude to Russian aggression, and social issues, that are not solved even in developed countries, such as social justice and social inequality, tolerance issues, secularization and moving religion out of public sphere. It is impossible to solve these problems without dialogue between sides of conflict and willing to find a common ground.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До ідей Нібура звертались з аналізом та переосмисленням Джон Діггінс, Девід Літл, Майкл Сміт, Стенлі Гренц, Роджер Олсон, Робін В. Ловін тощо. Також методологічні дослідження неоортодоксії нерідко розглядають соціологічний та філософський підходи християнського реалізму.

Постановка завдання. Метою статті є аналіз суспільних відносин та основних конфліктів, які можуть виникати між різними суспільними групами, а також пошук способів для уникнення соціальних конфліктів на різних суспільних рівнях.

Виклад основного матеріалу. У статті розглянуто причини виникнення конфліктів між соціальними групами у суспільстві згідно позиції християнського реалізму Рейнхольда Нібура. Описано природу конфліктів релігійних груп, етнічних груп та економічних класів. Розглянуто релігійно-авторитарний, секулярний та релігійно-толерантний підходи до релігійних конфліктів.

Висновки. Встановлено, що релігійні конфлікти виникають через надмірний вплив релігії на політику, а також через світоглядний характер релігійних питань. Економічні конфлікти виникають через соціальну нерівність, але демократичні процеси встановлюють запобіжники для розвитку економічних конфліктів всередині держави. Також з'ясовано, що причиною етнічних конфліктів є національна гордість та ірраціональний страх перед іншими. Визначено згубність радикального ідеалізму як каталізатора конфліктів. Зазначено, що

Actual scientific researches and issues analysis. Niebuhr's ideas have been rethought by John Diggins, David Little, Michael Smith, Stanley Grenz, Roger Olson, Robin W. Lovin, and others. Also, methodological studies of neo-orthodoxy often consider the sociological and philosophical approaches of Christian realism.

The research objective. The purpose of the article is to analyze the social relations and major conflicts that may arise between different social groups, as well as to find ways to avoid social conflicts at different social levels.

The statement of basic materials. The article shows the nature of conflicts between social groups in society according to the position of Reinhold Niebuhr's Christian realism. The nature of conflicts between religious groups, ethnic groups and economic classes is described. Religious-authoritarian, religious-tolerant and secular approaches to religious conflicts are considered.

Conclusions. It is established that religious conflicts arise because of religion's excessive influence on politics, as well as because of religion's ability to answer the worldview questions. Economic conflicts arise through social inequality, but democratic processes set the restraints for economic conflicts within the state. Ethnic pride and irrational fear of others as the causes of ethnic conflicts are considered. Dangers of radical idealism as conflict factor are considered. It is noted that the most valuable asset for coexistence in society is a

найціннішим надбанням для співіснування у суспільстві є релігійна реалістична оцінка людських слабостей, з чого витікає повага до інших.

Ключові слова: толерантність, демократія, соціальна нерівність, етнічні конфлікти, релігійні конфлікти, Рейнхольд Нібур, християнський реалізм, ідеалізм, смирення.

religiously realistic assessment of human weaknesses, which results in respect for others.

Keywords: tolerance, democracy, social inequality, ethnic conflicts, religious conflicts, Reinhold Niebuhr, Christian realism, idealism, humility.

Актуальність теми дослідження. Чим більше розвинуте суспільство, тим складнішу форму мають суспільні відносини всередині нього, там тим більше різних соціальних груп взаємодіють між собою. Сучасна структура цивілізації протягом останніх десятиліть демонструє поступове зникнення кордонів між державами, розвивається обмін інформацією, соціальні переміщення стають більш легкими та динамічними. У такому світі більш інтенсивно відбувається взаємодія між людьми, соціальними групами, інформаційний простір насичений різними тезами. Кожна група в першу чергу захищає свої інтереси, через що збільшується кількість конфліктів на всіх рівнях суспільної структури. Більш серйозні конфлікти призводять до криз, і тому питання поваги до інших, плідної суспільної взаємодії та запобігання конфліктів стоїть дуже актуально.

Постановка проблеми. Оскільки християнський реалізм є в більшій мірі феноменом американської культури, його ідеї в українському контексті маловідомі. Між тим, сьогоденні виклики для України є подібними до тих проблем, у відповідь на які формував власний християнський реалізм Нібур в 1930-1940-ві роки. До таких викликів можна віднести кризу національної ідентичності, економічну кризу, питання соціальної справедливості та соціальної нерівності, питання етнічної взаємодії в межах однієї нації тощо. Тому вважаємо необхідним розглянути суспільні ідеї Рейнхольда Нібура в контексті ХХІ століття та проаналізувати стан українського суспільства не з позицій ідеалізму, а з позицій прагматизму і кризового богослов'я.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Рейнхольд Нібур вважається деякими теологами “американським Бартом” [3], значення праць якого пов'язане з рефлексією над питання впливу на політику релігії, цінностей справедливості, любові. Широко відомий вклад Нібура у розвиток теорії міжнародних відносин та політичного реалізму. Виходячи з прагматичної позиції щодо гріховності природи людини, він тим не менше вважав, що люди мають право на свободу, і здатність надихатись релігійними ідеалами для позитивних суспільних перетворень, без наївних бажань перемогти

все зло у світі, допоможе побудувати гармонійне суспільство. До ідей Нібура звертались з аналізом та переосмисленням Джон Діггінс, Девід Літл, Майкл Сміт, Стенлі Гренц, Роджер Олсон, Робін В. Ловін тощо.

Постановка завдання. Метою статті є аналіз ідей християнського реалізму Рейнхольда Нібура щодо соціальних відносин на різних соціальних рівнях, а також ролі релігії, як об'єднуючого чинника у суспільстві, та її впливу на відносини між суспільними групами у демократичному суспільстві.

Виклад основного матеріалу. Боротьба за демократію та успішне впровадження демократичних процесів у суспільстві породили велике різноманіття соціальних груп у кожній демократичній державі. Хоч ліберальні мислителі XVIII століття сподівались, що збільшення індивідуальних свобод призведе до більшої рівності у суспільстві, а разом із тим, до більшої однорідності, демократія продемонструвала схильність людей до самовираження та збільшення проявів індивідуальності.

Нібур пише, що Відродження та Реформація відобразили остаточну появу культурного різноманіття у західній цивілізації, після століть середньовічної однорідності [4, с. 121]. Католицька церква, яка втратила монополію на владу після Реформації, вважала це різноманіття певним занепадом через порушення християнської єдності, але Нібур називає ці періоди “зрілістю культур, які зіткнулись з необхідністю досягти суспільної гармонії через поширення свобод” [4, с. 121].

Демократичні інститути є і причиною, і наслідком культурного різноманіття у суспільстві. Це різноманіття робить суспільні процеси складними, динамічними та такими, що потребують динамічного балансу. Демократія забезпечує загальну єдність у національному суспільстві через свободу самовираження окремих спільнот, тоді як авторитаризм користується для цього примусом. Нібур наводить приклад нацистського режиму, який намагався відтворити племінний суспільний порядок у розвинутій державі, за допомогою примусу до расової та культурної єдності, і фактично будував первісну релігію [4, с. 123]. “Результатом такого надзвичайно важливого уроку є те, що суспільний примітивізм закінчується збоченнями, і примусова єдність породжує садизм та безжальність” [4, с. 124].

Будь-які механізми примусу є рухом назад, а не вперед. Для того, щоб досягти успіху, нацисти створили фальшиву єдність у масштабах нації, яка була протиставлена всім іншим проявам соціальної різноманітності і поглинула їх. Але справжні ідеали, навколо яких єднуються люди, встановлюють суспільну гармонію із збереженням багатства і різноманітності суспільного життя.

Нібур пише: “Одна з найбільших проблем демократичної цивілізації – питання, як об'єднати життя в його різноманітних

впорядкованих, етнічних, релігійних та економічних групах у суспільство таким чином, щоб багатство і гармонія цілого суспільства покращилось, а не було зруйноване” [4, с. 124]. Він розглядає цю задачу для суспільства у контексті поділу на три головні типи груп: релігійні, етнічні та економічні.

Першими розглядаються релігійні групи, через поширеність ідей та найбільшу різноманітність у прибічниках та поглядах. Небезпека релігій полягає у тому, що вони є джерелом моральних стандартів, а від моральних стандартів походять політичні правила, тому будь-яке суспільство є пронизаним релігійними ідеями від основи до верхівки. Релігія має остаточну відповідь на головне питання – про сенс життя, а різні відповіді на це питання призводять до конфліктів у політичних рішеннях суспільних проблем моралі та політичного устрою.

Нібур виділяє три підходи до питання релігійної та культурної різноманітності, які сформувались у західній цивілізації. Перший – це релігійний підхід Католицької церкви, у якому здійснюються спроби подолати релігійну різноманітність у суспільстві та повернутись до початкової для Європи культурної єдності. Другий – секулярний підхід, який намагається досягти культурної єдності через відмову від історичних вірувань. Третій – це знов релігійний підхід, який має на меті встановити загальноприйнятні правила та створити умови для рівного розвитку всіх релігій.

Щодо першого підходу варто зазначити історичний контекст позиції Католицької Церкви. У 1962 році папа Іван XXIII скликав II Ватиканський собор, результатом якого стала докорінна зміна курсу Католицької Церкви на загальне примирення всіх християнських конфесій та мирне співіснування людей у світі. Одним із документів, що були розроблені протягом більш ніж трьох років Собору, була декларація “*Dignitatis humanae*” [1], у якій Католицька церква висловила необхідність права особистості на релігійну свободу. Також окремо була видана декларація “*Nostra aetate*” [5] щодо ставлення до нехристиянських релігій та неприпустимості переслідувань через релігійні переконання. Ці та інші ключові церковні документи пізніше увійшли до Соціальної Доктрини Католицької Церкви, яка була опрацьована і видана у 2005 році у вигляді Компендіуму [6].

Тому після проведення II Ватиканського Собору, позиція Нібура щодо Католицької церкви змінилась. У інтерв'ю 1966 року він відзначав, що незважаючи на побоювання щодо згубності екуменічних рухів, які розпочав папа Іван XXIII, Католицька церква почала викривальні процеси всередині себе і відкрилась для об'єднуючого діалогу [2].

Секулярного підходу дотримуються не тільки світські філософи та мислителі, але і деякі протестантські діячі. Вони виправдовують свою позицію тим, що у світській державі жодна

релігія не зможе отримати переваг над іншими настільки, щоб мати можливість чинити утиск на вірян інших релігій. Одним із перших секуляристів та захисників прав релігійних меншин був Роджер Вільямс, пуританський священик і теолог XVII століття.

Але чистий секуляризм вважає релігію застарілою формою культури, яка поступово зникне з поширенням просвітництва та тріумфом доброї волі людей. Нібур пише: “Як справедливо казав Гілберт Честертон, справжня толерантність є чеснотою людей, які не вірять ні в що” [4, с. 130]. Також це можливо і для людей, які мають ідеальне релігійне смирення, але “релігійне смирення зустрічається набагато рідше, ніж релігійна байдужість” [4, с. 130]. Тому демократична терпимість стала можлива через те, що капіталістична культура поширила байдуже ставлення до основних постулатів віри.

Отже, секулярні “діти світла” наївно вважають, що через поширення демократичних цінностей релігійні переконання поступово зникнуть. Замість багатьох різних релігій з’явиться “добра воля”, що буде однаковою у більшості членів суспільства. Ця добра воля повинна виникнути через освіченість і поширення знань. Але у деякому сенсі, така позиція сама по собі є прихованою релігією, яка вірить у прогрес та вважає, що історичний процес є одночасно і відповіддю на питання сенсу життя, і наповнювачем цього сенсу. Нібур пише, що “сучасна історія є блискучим спростуванням віри у відроджувальну роль історії... історичний процес збагачує життя, але разом з тим і наражає на більшу небезпеку. Ущільнення соціальних зв’язків розширює границі суспільства, але разом з тим і загострює соціальний конфлікт” [4, с. 132]. Це означає, що історичний процес сам по собі не може рухати суспільство і цивілізацію, і тільки зусилля “дітей світла” допомагають розв’язувати історичні виклики та допомагати суспільству збагачуватись. Релігія може надихати людей і надавати їм сенс життя. Історія лише демонструє життєвий процес таким, яким він є.

У більш витонченій формі секуляризм представляє скептицизм, який розуміє відносність всіх людських перспектив. У такому вигляді він “стає над безоднею морального нігілізму та загрожує життю своїм відчуттям безглуздості існування. Це створює духовну порожнечу, у яку вриваються демонічні релігії” [4, с. 133]. Незважаючи на застереження та побоювання Нібура, світова цивілізація пішла саме шляхом відкидання сенсів та морального релятивізму у постмодернізмі.

Але Нібур пропонує релігійне рішення для питання релігійної різноманітності. Для нього важливо зберегти глибину релігійної культури та залишитись на позиціях вільного суспільства. Це можливо тоді, коли “кожна релігія і кожна віра проголошує свої найвищі ідеали, разом із тим зберігаючи смиренне визнання того факту, що усі прояви віри залежать від історичної випадковості та відносності” [4, с. 134]. Таке релігійне смирення є найкращою згодою

з цінностями демократичного суспільства.

Антонімом смирення є гордість, тому людям необхідно приборкувати свою природну гордість та усвідомлювати відносність своїх позицій, навіть маючи найголовніші істини. Люди повинні засвоїти, що жодна особа не може до кінця усвідомити всю істину. Але якщо люди не мають такого смирення та не можуть з повагою сприймати інших, національні спільноти будуть змушені докладати зусиль, щоб зберегти єдність через релігійний авторитаризм або через секуляризм.

Питання етнічної неоднорідності нації найбільш актуальне для США, в яких корінні народи складають мізерну частку населення, або для багатонаціональних країн, таких як Російська Федерація, Індія тощо. Думка Нібура полягає у тому, що расові упередження мають під собою ірраціональну складову і є проявом расової гордості, на противагу позиції лібералів щодо упереджень через неосвіченість, які можна викоринити просвітництвом. Національна гордість є складовою національної волі до життя. І у такий спосіб, як було описано раніше у житті індивіда, національне виживання не має під собою лише ідеї фізичного виживання.

Багато упереджень проявляються до інакших людей, які відрізняються від нас самих. Нібур зазначав, що навіть у США, що є “плавильним котлом” різних націй, є сильні упередження щодо чорношкірих, саме через їхню інакшість [4, с. 141], і ці упередження не дають розгледіти у людях здібності, таланти і чесноти.

Найстрашнішим проявом етнічних упереджень Нібур вважає Голокост, і у випадку з євреями нацисти мали подвійні мотиви. По-перше, етнічна інакшість “нації серед націй” [4, с. 142], що не мала своєї території і не асимілювалася з жодною з інших націй. По-друге, це релігійна інакшість спільноти, що дотримується своєї окремої релігії. Тому антисемітські упередження мали подвійну силу, і набагато страшніші наслідки.

Доволі дивно, що Нібур, коментуючи світовий антисемітизм, характеризує його як “складне рішення, що потерпає від гордості домінантних етнічних груп” [4, с. 143]. Він наполягає на пошуку проміжних рішень, позбавлених наївності демократичних ідеалістів. Але, якщо оцінити феномен виникнення держави Ізраїль у історичних територіальних кордонах, це є нічим іншим, як втіленням наївних ідеалістичних мрій, які здійснились не без допомоги сили та впливу.

Натомість, Нібур із притаманним йому песимізмом застерігає ідеалістичних і наївних “дітей світла” від ідей, що етнічні упередження можна швидко викоринити. Вони знов і знов проростатимуть з національної гордості, з почуття зверхності та з самовпевненості щодо оцінки інших.

У роздумах щодо конфліктів між економічними групами, Нібур відкидає поділ Маркса на капіталістів та пролетарів. Він так

описує ту частину суспільства, яку Маркс би назвав капіталістами: “Є чітко виражений середній клас. Є також невелика група політичних еліт та олігархів. Крім того, є група менеджерів, які не мають власності, проте мають вплив через високий професіоналізм. Більше того, є клас кваліфікованих спеціалістів, який ідеологічно розташований між робітниками та власниками. І наостанок, є бідний середній клас, який складається з дрібних торговців та клерків, і він набагато більший і впертіший, ніж вважає Маркс” [4, с. 146].

Так само можна розділити і робітничий клас на кваліфікованих і некваліфікованих, працевлаштованих і непрацевлаштованих і так далі. У поділі Маркса існує тільки дві соціальні групи, які знаходяться у стані конфлікту між собою, який повинен розв’язатись у світовій революції. У демократичному суспільстві цей конфлікт значно послаблений через велику кількість проміжних груп між двома полюсами, описаними вище, які пом’якшують і стримують класове протистояння.

Більше того, як було зазначено вище, розвинуті демократії використовують політичний вплив бідних, які отримують його шляхом голосування і політичного представництва, щоб обмежувати економічний вплив середнього класу та багатих. Але конкуруючі інтереси сторін, які не можуть між собою домовитись, можуть паралізувати парламентський процес та заблокувати політичну владу. І, якщо у сучасних країнах така ситуація швидше за все призводить до перевиборів, в Німеччині 1930-х років це призвело до краху парламентаризму і встановлення диктатури.

Це означає, що демократичному устрою погрожує не тільки громадянська війна або зовнішня загроза, але і відсутність консенсусу між класами у суспільстві. Нібур визначає дві умови для росту та розвитку націй: першою умовою є рівновага між класами у суспільстві, а другою умовою є співмірність балансу класів до потреб країни [4, с. 148]. Ці умови стають дещо яснішими, якщо прибічники різних суспільно-політичних теорій зможуть визнати, що їхні теорії в першу чергу відображають їхні особисті інтереси, а вже потім інтереси справедливого суспільства.

Нібур зазначає: “трагедія суспільств полягає у тому, що протистояння між двома групами дурних “дітей світла” – лібералів та марксистів, щодо позицій права власності, мало не зіштовхує суспільства у громадянську війну” [4, с. 149]. Кожна із сторін розглядає свою позицію з точки зору найвищої істини, і в той же час бачить недоліки іншої сторони, замість своїх. Тому “протистояння між захисниками особистої свободи і прибічниками суспільного контролю – це не стільки світоглядний конфлікт, скільки конфлікт інтересів... Іншими словами, дискусія щодо ступеню підпорядкованості економічних процесів до політичному керуванню невичерпна” [4, с. 150].

Для демократії дуже небезпечно, коли у таку дискусію

підключаються фанатичні ідеалісти, які не можуть збагнути небезпеки використання ідеалів у особистих інтересах. Нібур пише, що “демократія потребує більше ніж просто релігійної відданості моральним ідеалам, вона потребує релігійного смирення” [4, с. 151]. Абсолютна відданість ідеалам, що не знає компромісів, може становити загрозу для суспільного миру, але релігійне смирення не загрожує нікому і нічому. Таке смирення стає можливим тоді, коли людина опиняється перед Божественною владою, що є вищою за усі земні престולי, і усвідомлює себе поряд з Богом. Цьому смиренню демократія може навчитись тільки у відданих релігійних спільнот, і саме вони повинні навчити інші спільноти розумінню і терпимості.

Підсумовуючи, Нібур перераховує загрози для демократії ззовні: це “сила варварства та переконання циніків”, які використовуються “дітьми темряви”. Але внутрішня загроза, від “дітей світла”, полягає у конфлікті різних шкіл і течій ідеалістів, які “сповідують різні ідеали, проте кожний вважає, що його ідеали доконані” [4, с. 152].

Висновки та перспективи дослідження. Розглядаючи відносини між суспільними групами всередині суспільства, Рейнхольд Нібур відзначає найбільш суперечливі групи людей, які частіше за інших приводять до напруженості і суспільних конфліктів: це релігійні групи, етнічні групи та економічні класи.

Релігійні конфлікти виникають через вплив релігії на політику і світогляд людей, а також через право релігії відповідати на питання щодо сенсу життя та існування. Для запобігання конфліктів релігійне вчення не повинне бути радикальним. Також воно повинне закликати вірян бути не тільки відданими до ідеалів, але і релігійно смиреними.

Етнічні конфлікти виникають через ірраціональну неприязність та расові упередження, що є частиною національної гордості. Їх не можна повністю викорінити, але можна нагадувати про небезпеку егоїзму та гордої самовпевненості особи і нації.

Економічні конфлікти виникають через соціальну нерівність, проте саме демократичний процес у собі має запобіжники від конфліктів через обмеження економічного впливу політичним управлінням, надання бідним права голосу, здатність до політичного і суспільного діалогу.

Перспективи дослідження полягають у подальшому аналізі сучасних суспільних рухів, таких як захисники прав меншин, феміністичні рухи, екологічні рухи тощо.

Список використаних джерел:

1. The Holy See 2020. ‘*Dignitatis humanae*’. Available at: <http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decl_19651207_dignitatis-humanae_en.html> [Accessed 22 March 2020].

2. Granfield, P., 1966. 'An Interview with Reinhold Niebuhr',.. *Commonweal Magazine*, 16 грудня 1966. Available at : <<https://www.commonwealmagazine.org/interview-reinhold-niebuhr>> [Accessed 22 March 2020].
3. Maeshiro, K., 2017. 'The political theology of Reinhold Niebuhr'. Available at: <https://www.academia.edu/30931773/The_Political_Theology_of_Reinhold_Niebuhr_Politics_and_Theology_88_pp._> [Accessed 22 March 2020].
4. Niebuhr, R., 2011. 'The Children of Light and the Children of Darkness: a vindication of democracy and a critique of its traditional defense', Chicago : *The University of Chicago Press*.
5. 'Declaration on the Relation of the Church no Non-Christian Religions Nostra Aetate', 1965. *Proclaimed by His Holiness Pope Paul VI on October 28, 1965*. Available at : <http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decl_19651028_nostra-aetate_en.html> [Accessed 22 March 2020].
6. Папська Рада "Справедливість і мир", 2008. 'Компендіум соціальної доктрини Церкви', Київ : *Кайрос*, 546 с.

References:

1. The Holy See 2020. 'Dignitatis humanae'. Available at: <http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decl_19651207_dignitatis-humanae_en.html> [Accessed 22 March 2020].
2. Granfield, P., 1966. 'An Interview with Reinhold Niebuhr',.. *Commonweal Magazine*, 16 грудня 1966. Available at : <<https://www.commonwealmagazine.org/interview-reinhold-niebuhr>> [Accessed 22 March 2020].
3. Maeshiro, K., 2017. 'The political theology of Reinhold Niebuhr'. Available at : <https://www.academia.edu/30931773/The_Political_Theology_of_Reinhold_Niebuhr_Politics_and_Theology_88_pp._> [Accessed 22 March 2020].
4. Niebuhr, R., 2011. 'The Children of Light and the Children of Darkness: a vindication of democracy and a critique of its traditional defense', Chicago : *The University of Chicago Press*.
5. 'Declaration on the Relation of the Church no Non-Christian Religions Nostra Aetate', 1965. *Proclaimed by His Holiness Pope Paul VI on October 28, 1965*. Available at : <http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decl_19651028_nostra-aetate_en.html> [Accessed 22 March 2020].
6. Папська Рада "Справедливість і мир", 2008. 'Компендіум соціальної доктрини Церкви (Compendium of the Social Doctrine of the Church)', Київ : *Кайрос*, 546 с.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.20(2)-7

УДК 231.01

**ІСТОРИКО-КРИТИЧНА БІБЛІЙНА ЕКЗЕГЕЗА З
ПЕРСПЕКТИВИ БОГОСЛОВ'Я XX ТА XXI СТОЛІТЬ**

*HISTORICAL-CRITICAL EXEGESIS OF THE BIBLE FROM THE
PROSPECT OF THEOLOGY OF THE 20th AND THE 21st
CENTURIES*

А. О. Шиманович

Актуальність теми дослідження. У XX ст. постмодерний інтелектуальний контекст кинув виклик раціональному дискурсу епохи модерну, а також поставив під сумнів не тільки ті підходи, які були вживані до цього у царині філософії та природничих наук, але й у сфері теології та екзегетики. У нових інтелектуально-культурних умовах сьогодення історико-критична екзегеза із її зазіханнями на абсолютну об'єктивність та суцільну неупередженість потребує ретельного переосмислення з перспективи найбільш потужних біблійних досліджень XX-XXI ст.

Постановка проблеми. Популярність історичної біблеїстики у академічних та церковних колах, спрямованої на абсолютизацію історичних та критичних підходів до біблійних текстів, вимагає виваженої та ретельної оцінки з перспективи альтернативних підходів, які були розроблені у XX ст., але у наш час були витіснені на маргінеси західних академічних біблійних досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляду ставлення К. Барта до історико-критичної екзегези та його власній богословській герменевтиці присвячено док-торську дисертацію Р. Бернета, а також праці Дж. Вебстера, М. Уоллеса,

Urgency of the research.

In the 20th century the postmodern intellectual context challenged the rational discourse of modern era, as well as it questioned not only those approaches which had been used before that in philosophy and natural sciences, but also in the field of theology and exegetics. In the new intellectual and cultural conditions of the present, historical-critical exegesis needs careful rethinking from the prospect of the most powerful biblical studies of the 20th and 21st centuries, with its encroachment on absolute objectivity and solid impartiality,

Target setting. Popularity of the historical biblical studies in the scientific and church communities are focused on absolutization of historical and critical approaches towards bible texts. Thus, it requires some balanced and serious evaluation by means of alternative approaches that had been developed in the 20th century, but nowadays are being forced out on margins of western academic biblical studies.

Actual scientific researches and issues analysis. PhD thesis of Richard Burnett, as well as other works of J. Webster, M. Wallace, G. Bromiley, H. Hartwell, G. Hunsinger and others are devoted to the review of Karl Bart's attitude to historical-

Дж. Бромілі, Г. Хартвела,
Дж. Хансінгера та ін.
Православний погляд на заявлену
проблематику випрацьовували
І. Брек, Т. Стіліанопулос та
І. Каравідопулос.

Постановка завдання. У зв'язку зі спробами абсолютизувати історико-критичний дискурс у сучасних біблійних дослідженнях та тим самим релятивізувати багатовіковий досвід концептуального сприйняття Писання як Слова Божого, перед дослідниками постає завдання здійснити апологію цілісної теологічної екзегези біблійних текстів. Завдання даної статті полягає у творчому та критичному переосмисленні ролі історично-орієнтованої екзегези в умовах сьогодення, а також у спробі адаптувати позитивні досягнення даної методології до сучасних вимог.

Виклад основного матеріалу. Науково-критична екзегеза, у відповідності до загальних настанов епохи модерну, ставить за мету раціоналізувати процес пізнання біблійних текстів та розглядати їх у статусі рівних по відношенню до інших літературних пам'яток давнини. У теологічних академічних колах ХХ ст. ставлення до модерної біблійної герменевтики коливалося від радикально неприйнятної до обережно позитивного. Філософська герменевтика ХХ ст. (зокрема, Поль Рікер) у своїх розвідках поставили під сумнів адекватність та перспективність засадничих принципів модерних біблійних досліджень та саме їхнє зазіхання на нічим не спотворену об'єктивність.

Висновки. Методи історико-критичного аналізу Біблії характеризуються чималим

critical exegesis and his own theological. The orthodox view on this issue was worked out by J. Breck, T. Stilianopoulos and J. Karavidopoulos.

The research objective. In respect of the attempts to absolutize the historical-critical discourse in modern biblical studies and thus to relativize the centuries-old experience of conceptual perception of the Bible as the Word of God, the researchers are tasked with carrying out of the apology for holistic theological exegesis of biblical texts. The aim of this article is to make a creative and critical rethinking of the role of historical-oriented exegesis in the modern context and to try to adapt the positive achievements of this methodology to the modern requirements.

The statement of basic materials. According to the general concepts of modern era, scientific-critical exegesis aims to rationalize the learning process of biblical texts and deal with it on the same level with other literary works of the ancient. The attitude to modern biblical hermeneutics varies from radically negative to carefully positive in the theological and academic world of the 20th century. The philosophic hermeneutics of the 20th century (in particular, Paul Ricoeur) questioned the adequacy and prospects of the fundamental principles of the modern biblical studies and its encroachment on non-distorted objectivity in its researches

Conclusions. The methods of the historical-critical analysis of the Bible are characterized by some

потенціалом креативності та спроможності уможливити глибокий контекстуальний підхід до біблійних текстів. В той же час постструктуралістська критика та деконструктивізм позбавили історико-критичну екзегезу її статусу монополіста на ринку інтелектуальних ідей. Історико-критична екзегеза, при її герметичній непроникності для інших підходів, неминуче перетворюється на своєрідну догматику раціоналістичного, ідеалістичного або історичного богослов'я.

Ключові слова. Теологія, екзегеза, герменевтика, біблеїстика, догматика, Барт.

creativity potential and the ability to make the deep contextual approach possible towards biblical texts. At the same time the post-structural criticism and deconstructivism deprived the historical-critical exegesis of its monopolistic status in the market of intellectual ideas. Historical critical exegesis with its hermetic impermeability for any other approaches turns inevitably into some kind of rationalistic, idealistic or historical theology.

Keywords. Theology, exegesis, hermeneutics, biblical studies, Dogmatic theology, Barth.

Актуальність теми. Поява і активне розповсюдження науково-критичного методу в сфері екзегетики стало наслідком того, що починаючи з XVIII ст. в західній культурі саме історичний контекст будь-якого явища набував все більшого значення в процесі розуміння світу та самопізнання. Відповідно, історичне мислення виявило себе також у сприйнятті біблійних текстів та у тому методологічному інструментарії, який був залучений до їхнього дослідження. Ліберальні богослови XIX ст. сприймали Біблію як книгу, яку варто тлумачити у відповідності до загальних принципів історичної критики, а не як вічне та незмінне Слово Боже. Першим, хто виголосив ідею про рівність Біблії з усіма іншими літературними творами у підході до їхнього тлумачення, був один із батьків-засновників ліберальної протестантської теології, женецький богослов XVII-XVIII ст. Жан Альфонс Турреттіні (1671-1737), котрий у 1728 р. в одній зі своїх праць писав: "На самому початку ми зауважуємо, що не існує такого методу інтерпретації Писання, який би відрізнявся від методів інтерпретації інших книг" [11, с. 46].

Постановка проблеми. По-перше, ліберально налаштовані дослідники були захоплені з'ясуванням другорядних зовнішніх чинників, які супроводжували створення біблійних текстів, а не їхнім внутрішнім змістом. Авторство, датування, адресати, мета написання – з'ясування всіх цих дотичних аспектів вважалося у той час першочерговою метою будь-якого академічного дослідника Біблії. Крім того, одним з найулюбленіших занять науково-критичного методу було розкриття та пояснення внутрішніх протиріч, наприклад, між Павлом та Яковом, між євангелістами-синоптиками та Іоанном Богословом, між різними частинами

Старого Завіту, між Старим та Новим Завітами тощо. По-друге, вчені дослідники були цілковито захоплені побудовою гіпотетичних припущень про існування первинних джерел, що лягли в основу наявних біблійних текстів. Це призводило до парадоксальної ситуації, при якій ті тексти, які теоретично могли існувати (а поки що існували виключно в уяві дослідників), набували першочергового статусу, в той час як реально існуючі новозавітні тексти піддавались зверхньому скептицизму та зазнавали сумнівів у їхній надійності: ““Наукова” критика набула великої культурної та доктринальної значущості; але вона відволікла увагу від біблійного наративу, поезії та пророцтва як літератури, натомість ставлячись до них як до більш чи менш спотворених історичних свідчень. Характерним кроком було зробити висновок про існування якоїсь книги, яка передувала тій, яку ми маємо, – втрачені документи, які були комбіновані щоб утворити Книгу Буття у тому вигляді, у якому вона дійшла до нас, втрачена Євангелія, написана арамейською мовою, втрачене “джерело висловлювань”, використане Матвієм і Марком тощо. Ефект такої практики був цікавим: про реально існуючу книгу говорили, у першу чергу, як про доказ існування того, що колись повинне було бути доступним у оригіналі й було ближчим до того, що фактично відбулось” [10, с. 3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізуючи історико-критичну методологію дослідження Біблії та її рецепцію найвидатнішими богословами ХХ ст. (зокрема, Карлом Бартом), не можна не згадати докторську дисертацію Р. Бернета, а також праці Дж. Вебстера, М. Уоллеса, Дж. Бромілі, Г. Хартвела, Дж. Хансінгера, присвячені огляду екзегетично-богословської спадщини Карла Барта. Православні біблеїсти розглядали герменевтичні підходи епохи модерну з не меншою зацікавленістю. Серед найвизначніших дослідників, що присвятили свої праці цій проблематиці, варто згадати І. Брека, Т. Стіліанопулоса та І. Каравідопулоса.

Постановка завдання. Особливо гостра критика богослов'я натхнення, як у його протестантській, так і католицькій інтерпретації, почалася в епоху Просвітництва. Саме починаючи з цього часу, багато дослідників Писання, знаходячись під впливом активного розцвіту і зростання популярності природничих наук, почали загострювати свою увагу на протиріччях між змістом священних текстів і відкриттями в царині фізики, а також на змістовному багатоголоссі усієї сукупності біблійних текстів, яке здавалось їм вельми проблематичними та нездоланим. Відповідно, одним із завдань сучасних академічних досліджень в царині герменевтики та екзегетики має стати нове переосмислення традиційного вчення по богонатхненість Біблії із застосуванням сучасного мовного інструментарію, а також із урахуванням досвіду історико-критичної екзегези.

Виклад основного матеріалу дослідження. Саме

починаючи з XVIII ст. як кульмінаційного періоду всієї епохи Просвітництва, Святе Письмо почало сприйматись не як позачасова духовна реальність, не як проголошене Слово Боже, актуальне для всіх епох, історичних періодів та цивілізаційних етапів розвитку людства, а виключно як величина з минулого, відділена від сучасності певною часовою дистанцією. У якості прикладу можна навести вислів найбільш видатного новозавітного текстолога XX ст. Брюса Мецгера (1914-2007), котрий в одній зі своїх праць акцентував увагу читача на тому, що “будь-яке серйозне намагання зрозуміти Писання повинне бути історично орієнтованим. Лише через знайомство із політичними, соціальними і релігійними реаліями біблійної епохи можна зрозуміти алюзії біблійних авторів на культуру свого часу” [8, с. 13]. В результаті подібних змін у академічних дослідженнях і, як наслідок, у відношенні до священних текстів, екзегет, який прагнув до розкриття змісту біблійних текстів, змушений був подолати цю історичну дистанцію за допомогою того інструментарію, який був запропонований йому історичною наукою.

Результатом посилення подібних тенденцій в науково-богословському дискурсі стало активне розповсюдження сумнівів у адекватності традиційної церковної концепції богонатхненності Писання і навіть у достовірності змісту новозавітних книг, що, звичайно ж, не могло не вплинути вкрай згубно на загальне сприйняття Біблії і не призвести до радикальної редукції значимості та впливу Слова Божого в житті християнської спільноти. Оптимістично налаштовані дослідники припускали, що за активного використання саме таких суто раціональних герменевтичних методів, в результаті виникне вільна, неупереджена та об'єктивна біблеїстика. Але результат виявився не настільки райдужним і далеко не в усьому виправдав ці очікування. Розмірковуючи про ситуацію із історико-критичним методом вже у XX ст., професор Нового Завіту в університеті Мюнстера Томас Зедінг (нар. 1956), пише: “Результат виявився суперечливим. З одного боку, історико-критичне вивчення Біблії переживає значний підйом; з іншого боку, місце традиційної біблійної герменевтики заступає лише видима абсолютна “духовна свобода”, яка на ділі нерідко виявляється новою догматикою раціоналістичного, ідеалістичного або історичного богослов'я” [5, с. 160].

У якості контраргументу, спрямованого на подібні оптимістичні прагнення до абсолютної об'єктивності у царині біблійної герменевтики, можна навести думку із дослідження, присвяченого теоретичному застосуванню герменевтичних методів Поля Рікера (1913-2005) до теології та інтерпретації біблійних текстів, де постулюється теза про те, що люди є “нерозривними істотами-в-світі, котрі передують розділенню між суб'єктом і об'єктом” [16, с. 38]. Говорячи іншими словами, згідно концепції Рікера (який вважав себе послідовником Барта у тому, що стосується

біблійної герменевтики [17, с. 148]), світ – це не об’єкт, який можна сприймати як щось відсторонене від людського суб’єкту. У цьому сенсі для Рікера нейтральність – це міф. Будучи суб’єктами всередині реальності, ми не можемо ізолювати себе від світу, для того щоб досліджувати його у абсолютно абстрагований спосіб. Реальність містить в собі і суб’єкта, і об’єкта, котрі, в свою чергу, є конституують реальність. Тому й ті зазіхання на абсолютну та беззаперечну об’єктивність, які були маніфестовані історико-критичним підходом до Святого Письма, можуть вважатись наївними, принаймні, з точки зору висновків філософської герменевтики ХХ ст.

Менше з тим, багато хто з теологів ХХ ст. висловлювались із певним рівнем поваги та вдячності по відношенню до здобутків історико-критичної екзегези. На думку професора Систематичного богослов’я Мюнхенського університету Вольфхарта Панненберга (1928-2014), історико-критичний метод в герменевтиці “за цілепокладанням своїм є нічим іншим, аніж прагненням зрозуміти біблійні книги, значення і зміст їхніх висловів безпосередньо “з них самих”. Вчення про прозорість Писання закономірно призвело до вимоги підтверджувати будь-яке богословське твердження результатами історико-критичного тлумачення Святого Писання” [5, с. 93]. Тому цілком можливо погодитись із загальним визначенням, даним Ю. Ролоффом, згідно якого, “те, що ми називаємо сьогодні історико-критичною екзегезою, є, в решті решт, нічим іншим, аніж прагненням вийти на слід споконвічного змісту слів Писання. Для історичної свідомості це висунуло на передній план задачу з розкриття за допомогою філологічних, історичних та археологічних методів того, що саме думав і говорив кожен біблійний автор, людина свого часу, котра знаходилася у певних обставинах, які не можна залишити без уваги” [5, с. 92-93].

І враховуючи той факт, що на момент початку науково-дослідної богословської роботи Карла Барта саме історико-критичний метод, по суті, став домінуючим в протестантській герменевтиці, необхідно розкрити його відношення до цього герменевтичного методу дослідження Писання. З одного боку, Барт цілком визнавав ту очевидну істину, що ми не можемо ігнорувати того історичного контексту, у якому було створено апостольське свідчення, адже “Павло звертався до своїх сучасників як син свого часу” [1, с. XXVIII]. Саме подібний підхід є характерним для історико-критичних герменевтичних методів і саме він закликає дослідника взяти до уваги світоглядні установки того чи іншого біблійного автора (і Павла, і Мойсея, і Давида, і Єремію, і навіть Самого Ісуса з Назарету), а також вказує на чисельність можливостей розглядати кожного з них як “сина свого часу”. З іншого ж боку, вже у наступному реченні зі своєї передмови до першого видання “Послання до Римлян” Барт підкреслює позачасовий і універсальний характер апостольського свідчення I ст.: “Як пророк і апостол

Царства Божого він звертався до всіх людей всіх часів. Розбіжності між колишнім і нинішнім часом, тамошніми і тутешніми умовами необхідно приймати до уваги. Але, приймаючи їх до уваги, ми повинні прийти до усвідомлення того, що ці відмінності не мають жодної принципової відмінності” [1, с. XXVIII].

В той самий час не варто поспішати приписувати Барту категоричне та безумовне несприйняття або ж навіть презирство по відношенню до історико-критичного методу як такого. Як відомо, Адольф Юліхер називав герменевтичний підхід Барта до новозавітного Послання до Римлян “пихатістю пневматика” [1, с. XLVII]. Сам же Барт однозначно відкидав подібні звинувачення: “Я не “пневматик”, як він мене назвав. Я не “затятий противник історичної критики”” [1, с. XXXVI]. Барт був категорично незгодний з тим, що його “Послання до Римлян” начебто стало “діоклетіановим гонінням” на історико-критичне богослов’я [1, с. XLIII]. Щодо своїх пріоритетів по відношенню до історико-критичного методу, у порівнянні з древнім концептуальним вченням про богонатхненність Святого Письма, у передмові до першого видання своєї основної екзегетичної праці Барт зауважує наступне: “Історико-критичний метод дослідження Біблії виправданий, оскільки він робить акцент на підготовці розуму, яка ніколи не є зайвою. Але якщо б я був змушений обирати між ним і старим вченням про богонатхненність Писання, я рішуче звернувся б до останнього” [1, с. XXVIII].

Занепокоєння Барта з приводу невиправдано популярного на той час історико-критичного методу дослідження Писання мало й вельми помітний еkleзіологічний вимір. На думку Барта, домінування історичної критики в сфері герменевтики у сполученні з богословським лібералізмом автономізували Церкву, відділивши її від Христа [13, с. 24], і, тим самим, небаченим до цього чином редукували її роль та спотворили первинний Божий задум щодо неї.

За словами Барта, “історичне знання” і “критичне розмірковування” цілком можуть претендувати на свого роду підготовчу функцію [4, с. 157], за якою повинне слідувати фактичне [15, с. 385] розуміння Писання завдяки граматичній та богословській екзегезі тексту [14, с. 85]. При цьому попередні історико-критичні роздуми в жодному випадку не повинні претендувати на провідну та вирішальну роль у процесі сприйняття та осмислення Слова Божого. У випадку з Бартом, за його ж власними словами, мова йде лише про деяке цілком вмотивоване та аргументоване невдоволення тими тенденціями, які були характерними для протестантської теології у попередні два століття.

У передмові до другого видання “Послання до Римлян”, відповідаючи на звинувачення з боку опонентів (зокрема, Цана (Zahn) и Кюля (Kühl)) у начебто надмірно категоричному несприйнятті історичної критики в сфері герменевтики, Барт

однозначно постулює наступну думку: “Я звинувачую їх не в прихильності до історичної критики, правоту та необхідності якої я ще раз категорично визнаю, але вказую на той факт, що вони зупиняються на тому рівні тлумачення тексту, який я не можу назвати тлумаченням, але лише першою, примітивною спробою тлумачення, тобто на констатації того, “що написано”, на зображенні грецьких слів та словесних груп і передачі їх засобами німецької мови, на філологічно-археологічних коментарях отриманих таким чином результатів і на більш чи менш переконливому розташуванні людини в рамках історико-психологічного прагматизму” [1, с. XXXIII].

Звинувачення на адресу Барта з приводу його начебто радикального несприйняття історико-критичного методу нерідко йшли пліч-о-пліч зі звинуваченнями у надмірній прив’язці до наявного біблійного тексту та його цілісному сприйнятті, незважаючи на розробки та висновки тогочасної біблеїстики. Барта таврували як “пневматика”, “александрійця”, “гностика”, “маркіоніта”, “бібліциста” тощо [11, с. 22]. Сам Барт, звичайно ж, не погоджувався із подібною трактовкою власних герменевтичних методів і він неодноразово (не без попередніх вагань) намагався викласти своє ставлення до цього питання. Проте, “усі намагання Барта захистити себе проти конкретних звинувачень з боку критиків у його передмові до другого видання “Послання до Римлян”, здається, лише поглибили їхні підозри” [11, с. 22]. Упередження щодо Барта і його герменевтики вже були сформовані. Тому, незважаючи на всі спроби Барта відкинути звинувачення опонентів, ті ярлики, які йому намагались приліпити ще з року виходу в світ першого видання “Послання до Римлян, таки пристали до нього і залишились із ним. Більш того, всі звинувачення на адресу Барта, які були виголошені у 20-х роках ХХ ст., методично та планомірно повторювались прихильниками історико-критичної екзегези і після його смерті протягом усього ХХ ст. аж до нинішнього часу.

Як приклад того, що Барт аж ніяк не цурався буквально-історичної екзегези біблійних текстів можна також навести його думки з приводу Пісні Пісень, які він викладає в контексті власних антропологічних розмірковувань щодо взаємовідносин між чоловіком та жінкою: “Не варто робити вигляд, начебто її немає в каноні або начебто її зміст може мати лише спіритуалістичне значення. Будь-яке чесне тлумачення повинно визнати, що ця книга представляє собою збірник любовних пісень, у яких йде мова про чоловіка й жінку у їхній диференційованості і у їхньому взаємозв’язку, у їхньому бутті в зустрічі – і більше абсолютно ні про що. Найбільш глибокодумним тлумаченням може бути тут тільки найбільш природне тлумачення” [2, с. 130]. Крім того, вельми цікавим є також і той факт, що у § 59 оригінального німецького видання “Церковної догматики”, що має назву “Покірність Сина

Божого”, Барт цілком визнає наявність в тексті Євангелія т. зв. *vaticinia ex eventu* (пророцтва від того, що відбулось). На думку Барта, в євангельському тексті є такі місця, де очевидно є наявність таких пророцтв та настанов, “які згодом церква створила для себе самої” [2, с. 508]. Хоча конкретних посилань на подібні євангельські епізоди ми у Барта не знаходимо.

Що ж стосується реакції деяких сучасних православних біблеїстів на методи історико-критичного дослідження Писання, то вона, як правило, “коливається від неприхованої ворожості до стриманого схвалення з підкресленням, однак, недоліків критичного підходу” [5, с. 122]. З одного боку, основна причина традиційно настороженого і неоднозначного відношення до історико-критичного та інших подібних до нього методів дослідження Біблії, що практикувались у західному інтелектуальному середовищі протягом останніх двох-трьох століть, полягала в тому, що подібний підкреслено раціональний підхід до вивчення Біблії сам по собі мимоволі занижував статус Біблії як Слова Божого, до певної міри десакралізував священні тексти і зводив їх на рівень звичайних літературних творів своєї епохи. Історико-критичний метод нерідко підпадав під критику за онтологічно властиву йому абсолютизацію модерного раціонального дискурсу, а також, згідно думки співробітника Об'єднаних біблійних товариств з Великобританії, доктора Саймона Кріспа, “за штучне створення герменевтичного розриву між світом первинного біблійного тексту і сучасним читачем” [5, с. 123-124].

З іншого боку, нерідко можна зустріти і більш спокійне, виважене, тверезе та прихильне сприйняття досягнень західної біблеїстики, яке визнає наявність позитивних моментів в цій сфері і створює основу для подальшого відкритого інтелектуального дослідження Біблії у православному академічному середовищі. Так, наприклад, проф. Я. Пелікан (1923-2006) називає два попередні століття “золотим віком в історії біблеїстики як всередині, так і зовні історичних спільнот “народів Книги”” [9, с. 326], а на думку заслуженого професора Афінського університету Савви Агурідеса (+2009), “історична критика та інші методи дослідження Біблії передбачають любов до істини та впевненість у тому, що вона існує, деякий мінімальний рівень духовної зрілості і внутрішню свободу, завдяки якій можна наважитись розпочати наукове дослідження, і, в решті решт, можливість не погоджуватись, сумніватись і навіть помилятись” [5, с. 139]. В той же час проф. Агурідес чесно визнає, що подібна інтелектуальна свобода і відкритість до нових наукових перспектив в сучасному православному академічному середовищі (принаймні, в Греції) “це поки що тільки мрія, яку плекає меншість, оскільки загальна релігійна та богословська атмосфера нав'язує, перш за все, єдність поглядів, що їх висловлюють основні закони суспільства і нашого духовного життя” [5, с. 139]. Крім того, один з

авторів сучасного православного “Введення в Четвероевангеліє”, завідувач кафедри біблеїстики Православного Свято-Тихонівського Гуманітарного Університету, прот. Олексій Ємельянов, приходять до висновку, що “скарб Слова Божого є настільки дорогоцінним та неосяжним, що всі способи дослідження, які дозволяють розкрити повноту його змісту, повинні бути використані” [7, с. 3]. Відповідно, одним з прийнятних та легітимних підходів до дослідження біблійних текстів він вважає й історико-критичну традицію їхнього сприйняття.

Тому ми вправі зробити висновок про те, що сучасні академічні дослідники Святого Письма не повинні виявляти інтелектуальну нечесність і закривати очі на очевидні наукові досягнення історико-критичного методу в герменевтиці і зроблені за допомогою нього висновки. Але при цьому вони повинні не менш рішуче висловитись проти будь-яких спроб абсолютизації даного методу як начебто єдиного вірного і об’єктивного. І однією з характерних причин цього справедливо може бути названа його специфічна рівновіддаленість як від проблем християнської спільноти, так і від позацерковного суспільного життя. Проф. прот. Іоан Брек (нар. 1939), у своїй доповіді за 1988 р., яку він виголосив на святкуванні п’ятдесятої річниці заснування Свято-Володимирської семінарії, прийшов до справедливого висновку про те, що “вчені-біблеїсти, за дуже нечисельними виключеннями, живуть сьогодні в ізоляції і від Церкви, і від світу” [3, с. 255], що, звичайно ж, жодним чином не сприяє основній фундаментальній меті будь-яких біблійних досліджень – “сповіщенню Євангелія як живого та життєдайного Слова Божого” [3, с. 254].

Крім того, як вже було зазначено вище, об’єктивність методів історико-критичного герменевтичного підходу до біблійних текстів і гіпотетичний поступовий розвиток біблеїстики, проголошені провідниками ліберального богословського табору, “роблять неможливим привілейоване положення більш ранніх методів тлумачення та досягнутих з їхньою допомогою результатів, будь то методи і результати новозавітних авторів, котрі займались тлумаченням Старого Завіту, або ж методи і результати отців церкви, котрі займались тлумаченням Біблії” [5, с. 124].

В одній зі своїх робіт відомий сучасний православний біблеїст, проф. А. С. Десницький, викладає наступне своє спостереження: “На світанку Середньовіччя безумовну перемогу отримали александрійці. ...Але маятник має властивість розгойдуватись, і в новий час біблеїстика як наукова дисципліна рішуче відмовилась від алегоричного методу. Напроти, вона взяла на озброєння історичний підхід” [6, с. 79-80]. Але, тим не менш, незважаючи на те, що в західній біблеїстиці історико-критичний метод став методом *par excellence* і протягом досить тривалого часу знаходився поза конкуренцією, все ж таки в ХХ ст. (багато в чому саме завдяки

працям К. Барта) домінування даного методу в сфері біблійної герменевтики було помітно послаблене. Саме тому проф. І. Каравідопулос в одній зі своїх доповідей констатує, що “сьогодні постструктуралістська критика (reader-response criticism, деконструктивізм), скинула, як здається, з трону історико-критичний метод, який панував протягом 200 років” [5, с. 151].

Висновки. Папа Римський Іоанн Павло II в одному зі своїх звернень до пастви, розмірковуючи про різні герменевтичні методології та підходи до інтерпретації Святого Письма, підкреслив принципово важливий нюанс: “Кожен із них має свої власні філософські передумови, які повинні бути обережно оцінені перед тим, як застосовувати їх до священних текстів” [12, с. 85]. Таким чином, історико-критична екзегеза, піднята на знамена ліберальним протестантським богослов'ям XIX ст. у якості єдиної та безальтернативної методи дослідження біблійних текстів, з перспективи сучасної ситуації у цій царині цілком може бути визнана такою, що до певної міри розкрила перед очима дослідників історичний контекст створення священних текстів, стала важливим первинним етапом для подальшого дослідження Біблії, а також підготувала для цього важливі епістемологічні передумови. З іншого ж боку, історична екзегеза надто наполегливо провела лінію демаркації між сучасністю та світом I ст., яка начебто є нездоланною перешкодою для адекватного сприйняття біблійних текстів у наш час. Разом із тим, зазіхання історико-критичного методу на беззаперечну об'єктивність та абсолютну неупередженість не можуть вважатись такими з огляду на розробки у царині філософської герменевтики XX ст., а також на девальвацію чітко окресленого раціонального дискурсу епохи модерну у контексті епохи постмодерну.

Список використаних джерел:

1. Барт, К., 2005. ‘Послание к Римлянам’, Москва : *Библейско-богословский институт св. апостола Андрея*, 580 с.
2. Барт, К., 2011. ‘Церковная догматика’, Москва : *Библейско-богословский институт св. апостола Андрея*, Том II, 712 с.
3. Брек, И., 2006. ‘Православие и Библия сегодня’, *Православие и Библия сегодня. Сборник статей*, Киев : *Центр православной книги*, С. 250-290.
4. Гестрих, К., 2009. ‘Сравнительное богословие. Немецкий протестантизм XX века’, Москва : *Издательство ПСТГУ*, 552 с.
5. Данн, Дж.Д., Ивлиев, И., Каравидопулос, И., Луц, У., Ролоф, Ю., 2011. ‘Библия в Церкви. Толкование Нового Завета на Востоке и Западе’, Москва : *Библейско-богословский институт св. апостола Андрея*, 208 с.
6. Десницкий, А., 2007. ‘Писание – Предание – современность’, Киев : *Центр православной книги*, 416 с.
7. Емельянов, А., 2009. ‘Введение в Четвероевангелие’, Москва : *Издательство ПСТГУ*, 254 с.

8. Мецгер, Б., 2006. 'Новый Завет. Контекст, формирование, содержание', Москва: *Библейско-богословский институт св. апостола Андрея*, 360 с.
9. Пелікан, Я., 2011. 'Кому ж належить Біблія? Історія Святого Письма крізь століття', Київ : *Дух і літера*, 392 с.
10. Alter, R., Kermode, F., 1999. 'The Literary Guide to the Bible', Cambridge, MA : *Harvard University Press*.
11. Burnett, R.E., 2004. 'Karl Barth's Theological Exegesis. The Hermeneutical Principles of the Römerbrief Period', Grand Rapids : *Eerdmans*.
12. John Paul II, 1998. 'Faith and Reason: Encyclical Letter', London : *Catholic Truth Society*.
13. Hovorun, C., 2015. 'Meta-Ecclesiology. Chronicles on Church Awareness', *Palgrave Macmillan*.
14. Ramm, B., 1970. 'Protestant Biblical Interpretation', Grand Rapids : *Michigan*.
15. Reventlow, H.G., 2010. 'History of Biblical Interpretation'. Vol. 4. "From the Enlightenment to the Twentieth Century", Atlanta : *Society of Biblical Literature*.
16. Stiver, D., 2001. 'Theology after Ricoeur: New Directions in Hermeneutical Theology', Louisville : *Westminster John Knox*.
17. Vanhoozer, K.J., 1990. 'Biblical Narrative in the Philosophy of Paul Ricoeur. A Study in Hermeneutics and Theology', Cambridge : *Cambridge University Press*.

References:

1. Bart, K., 2005. 'Poslanie k Rimlyanam (The Epistle to the Romans)', Москва : *Bibleysko-bogoslovskiy institut sv. apostola Andrey*, 580 s.
2. Bart, K., 2011. 'Tserkovnaya dogmatika (Church Dogmatics)', Москва : *Bibleysko-bogoslovskiy institut sv. apostola Andrey*, Tom II, 712 s.
3. Brek, I., 2006. 'Pravoslavie i Bibliya segodnya (The Orthodoxy and the Bible Today)', *Pravoslavie i Bibliya segodnya. Sbornik statey*, Kiev : *Tsentr pravoslavnoy knigi*, S. 250-290.
4. Gestrih, K., 2009. 'Sravnitelnoe bogoslovie. Nemetskiy protestantizm XX veka (Comparative Theology. The German Protestantism of the 20th Century)', Москва : *Izdatelstvo PSTGU*, 552 s.
5. Dann, Dzh.D., Ivliev, I., Karavidopulos, I., Luts, U., Rolof, Yu., 2011. 'Bibliya v Tserkvi. Tolkovanie Novogo Zaveta na Vostoke i Zapade (The Bible in the Church. The Interpretation of the New Testament in East and West)', Москва : *Bibleysko-bogoslovskiy institut sv. apostola Andrey*, 208 s.
6. Desnitskiy, A., 2007. 'Pisanie – Predanie – sovremennost (Bible – Tradition – Modernity)', Kiev : *Tsentr pravoslavnoy knigi*, 416 s.
7. Emelyanov, A., 2009. 'Vvedenie v Chetveroevangelie (An Introduction to the Four Gospels)', Москва : *Izdatelstvo PSTGU*, 254 s.
8. Metsger, B., 2006. 'Novyy Zavet. Kontekst, formirovaniye, sodержanie (The New Testament. It`s Background, Growth, and Content)', Москва: *Bibleysko-bogoslovskiy institut sv. apostola Andrey*, 360 s.
9. Pelikan, Ya., 2011. 'Komu zh nalezhyt Bibliya? Istoriya Sviatoho Pysma kriz stolittiya Whose Bible is it? A History of the Scriptures Through the Ages',

Kyiv : *Dukh i literatura*, 392 s.

10. Alter, R., Kermode, F., 1999. 'The Literary Guide to the Bible', Cambridge, MA : *Harvard University Press*.
11. Burnett, R.E., 2004. 'Karl Barth's Theological Exegesis. The Hermeneutical Principles of the Römerbrief Period', Grand Rapids : *Eerdmans*.
12. John Paul II, 1998. 'Faith and Reason: Encyclical Letter', London : *Catholic Truth Society*.
13. Hovorun, C., 2015. 'Meta-Ecclesiology. Chronicles on Church Awareness', Palgrave *Macmillan*.
14. Ramm, B., 1970. 'Protestant Biblical Interpretation', Grand Rapids : *Michigan*.
15. Reventlow, H.G., 2010. 'History of Biblical Interpretation'. Vol. 4. "From the Enlightenment to the Twentieth Century", Atlanta : *Society of Biblical Literature*.
16. Stiver, D., 2001. 'Theology after Ricoeur: New Directions in Hermeneutical Theology', Louisville : *Westminster John Knox*.
17. Vanhoozer, K.J., 1990. 'Biblical Narrative in the Philosophy of Paul Ricoeur. A Study in Hermeneutics and Theology', Cambridge : *Cambridge University Press*.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

- Бринов В. В.** науковий співробітник Центру дослідження релігії, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова (Київ, Україна)
E-mail: vv.brynov@gmail.com
ORCID: 0000-0003-3714-6524
- Гречаник Н. І.** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти, докторант Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (Глухів, Україна)
E-mail: NGrech@i.ua
ORCID: 0000-0003-3300-3198
- Денисенко Н. Г.** кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач заочного відділення, кафедра фізичної культури і спорту, Луцький педагогічний коледж (Луцьк, Україна)
E-mail: Zaochnevid@gmail.com
ORCID: 0000-0001-5730-0221
- Довбенко С. Ю.** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти Педагогічного факультету Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (Івано-Франківськ, Україна)
E-mail: 1604102018@ukr.net
ORCID: 0000-0003-2316-0579
- Жукова Г.В.** кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри психології та педагогіки Національного університету фізичного виховання і спорту України (Київ, Україна)
E-mail: galinazh1299@gmail.com
ORCID: 0000-0002-1248-4669
- Кадлубович Т. І.** кандидат політичних наук, доцент, доцент кафедри філософії, політології та українознавства, Київський національний університет технологій та дизайну (Київ, Україна)
E-mail: kadlubovitsh@bigmir.net
ORCID: 0000-0003-2021-2070

- Марчук С. С.** кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри педагогіки, психології та окремих методик, Луцький педагогічний коледж (Луцьк, Україна)
E-mail: *Marchuk_Serhiy_Step_2701@ukr.net*
ORCID: *0000-0001-8520-822X*
- Найт Н.Ф.** аспірант, методист заочного відділення, кафедра іноземних мов, Луцький педагогічний коледж (Луцьк, Україна)
E-mail: *Nadiaknight23@gmail.com*
ORCID: *0000-0002-3520-1756*
- Табак Н. В.** викладач окремих методик фізичного виховання, кафедра фізичної культури і спорту, Луцький педагогічний коледж (Луцьк, Україна)
E-mail: *ntabak4842@gmail.com*
ORCID: *0000-0002-8478-2075*
- Черняк Д. С.** кандидат соціологічних наук, доцент, доцент кафедри філософії, політології та українознавства, Київський національний університет технологій та дизайну (Київ, Україна)
E-mail: *daryna1804@gmail.com*
ORCID: *0000-0002-1515-6070*
- Шиманович А. О.** науковий співробітник Центру дослідження релігії Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (Київ, Україна)
E-mail: *schimanovich@ukr.net*
ORCID: *0000-0002-3046-4645*

AUTHORS

- Vitalii Brynov** Scientific researcher at the Center for the Study of Religion at the National Pedagogical Dragomanov University
Research assistant of the Department of Theology and (Kyiv, Ukraine)
E-mail: vv.brynov@gmail.com
ORCID: 0000-0003-3714-6524
- Nataliia Grechanyk** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education, Doctoral Student of Glukhiv National Pedagogical University named after Alexander Dovzhenko (Hlukhiv, Ukraine)
E-mail: NGrech@i.ua
ORCID: 0000-0003-3300-3198
- Nataliia Denysenko** Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor, Head of Part-time Department, Department of Physical Education and Sport, Lutsk Pedagogical College (Lutsk, Ukraine)
E-mail: zaochnevid@gmail.com
ORCID: 0000-0001-5730-0221
- Svitlana Dovbenko** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Department of Pedagogy of Primary Education, SHEE "Vasyl Stefanyk Precarpathian National University" (Івано-Франківськ, Україна)
E-mail: 1604102018@ukr.net
ORCID: 0000-0003-2316-0579
- Galyna Zhukova** PhD in Pedagogy, Senior Lecturer of the Department of Psychology and Pedagogy, National University of Physical Education and Sports of Ukraine (Kyiv, Ukraine)
E-mail: galinazh1299@gmail.com
ORCID: 0000-0002-1248-4669
- Tatiana Kadlubovich** Candidate of Political Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philosophy, Political Science and Ukrainian Studies, Kyiv National University of Technology and Design (Kyiv, Ukraine)
E-mail: kadlubovitsh@bigmir.net
ORCID: 0000-0003-2021-2070

- Serhiy Marchuk** Ph.D. in Pedagogy, Head of the Department of Pedagogy, Psychology and Separated Methods, Lutsk Pedagogical College
(Lutsk, Ukraine)
E-mail: Marchuk_Serhiy_Step_2701@ukr.net
ORCID: 0000-0001-8520-822X
- Nadiia Knight** Postgraduate student, Methodist of Part-Time Department, Department of Foreign Languages, Lutsk Pedagogical College
(Lutsk, Ukraine)
E-mail: Nadiaknight23@gmail.com
ORCID: 0000-0002-3520-1756
- Nataliia Tabak** Lecturer of Separated Methods of Physical Education, Department of Physical Education and Sport, Lutsk Pedagogical College
(Lutsk, Ukraine)
E-mail: ntabak4842@gmail.com
ORCID: 0000-0002-8478-2075
- Darina Chernyak** Candidate of Sociology Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philosophy, Political Science and Ukrainian Studies, Kyiv National University of Technology and Design
(Kyiv, Ukraine)
E-mail: daryna1804@gmail.com
ORCID: 0000-0002-1515-6070
- Andrii Shymanovych** Scientific researcher at the Center for the Study of Religion at the National Pedagogical Dragomanov University
(Kyiv, Ukraine)
E-mail: schimanovich@ukr.net
ORCID: 0000-0002-3046-4645

**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).
1. **Літературні джерела**, що цитуються, повинні бути пронумеровані. Посилання на джерело подається у квадратних дужках, наприклад: "... відомо з [4]. ..." або "... розглянуто у [4, с. 203] ...". Список літератури наводиться наприкінці статті у алфавітному порядку на мові оригіналу, відповідно до **Harvard Referencing style** (гуманітарні науки та суспільні науки) – (http://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/16051/22/Harvard_Referencing_style.PDF).
 2. Список літератури транслітерується латинськими літерами (**References**). Якщо наукова праця написана мовою, що використовує кириличний алфавіт, то її бібліографічний опис необхідно транслітерувати латинськими літерами. Після назви праці латинськими літерами зазначається переклад англійською мовою у дужках.

Автор (автори) може бути ознайомлений з коректурою статті. Зміна верстки автором, за виключенням виправлення помилок, не допускається. Виправлену та підписану коректуру слід повернути до редакції протягом двох днів після її отримання.

Рішення про можливість публікації статті приймає редколегія та незалежні рецензенти.

Робота, що не відповідає вищезазначеним вимогам, буде повернена відповідальним секретарем редколегії.

Додаток 1

Відомості про автора (авторів)

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

Додаток 2

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ АНОТАЦІЇ

Актуальність дослідження.	теми	Urgency of the research.
Постановка проблеми.		Target setting.
Аналіз останніх досліджень і публікацій.		Actual scientific researches and issues analysis.
Постановка завдання.		The research objective.
Виклад основного матеріалу.		The statement of basic materials.
Висновки.		Conclusions.
Ключові слова:		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 20(2), 2020

Scientific edition

EDUCATIONAL DISCOURSE: collection of scientific papers

Volume 20(2), 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 9 березня 2020 р.
Формат 60х84/8. Ум.друк.арк. 6,2. Наклад 300 пр. Зам. № 3

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>