

Віктор АНДРУЩЕНКО,
доктор філософських наук, професор,
ректор НПУ імені М.П. Драгоманова,
президент Міжнародної асоціації ректорів
педагогічних університетів Європи

УКРАЇНСЬКА ОСВІТА В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРИ

Анотація. У статті проаналізовано сутність української національної системи освіти, роль її провідних представників у створенні унікальної платформи, яка має важливе значення для розвитку європейського освітнього поля. Центром української освіти постає своєрідна аксіологічна платформа, яка дістала назву «педагогічна матриця». Саме вона є тією цінністю, яку прагнуть освоїти освітні системи інших країн світу.

Ключові слова: людина, освіта, культура, виховання, національна ідея, педагогічна матриця.

Педагогічна думка завжди корелюється з особистостями, які її презентують. Світову педагогіку представляють імена, які навечно ввійшли в історію педагогічного мислення й досі на часі. Весь світ знає й поважає таких видатних учителів людства, як Конфуцій, Платон і Арістотель, Ян Амос Коменський і Йоганн Песталоцці, Жан-Жак Руссо та Фрідріх Дістервеґ, Шалва Амонашвілі й чимало інших мислителів.

Кожен із них подарував людству оригінальну модель освіти та виховання – відповідно до потреб свого часу та на майбутнє. Є такі мислителі і в Україні. За ємним визначенням Шалви Амонашвілі, чотири представники української педагогіки входять у дев'ятку найвідоміших і найвидатніших педагогів світу: К. Ушинський, М. Пирогов, А. Макаренко, В. Сухомлинський. Зрозуміло, їхні педагогічні погляди й концепції було сформовано не на порожньому місці. У їхніх витоках – глибока педагогічна мудрість української народної педагогіки, а також педагогічні надбання тих видатних мислителів, які заклали основи освіти та виховання в українському просторі, зокрема Ярослава Мудрого, Петра Могили, Григорія Сковоро-

ди, Михайла Драгоманова... На жаль, протягом майже всього часу перебування України в складі царської Росії й колишнього СРСР педагогічну спадщину цих і багатьох інших українських педагогів принижували або ж ідентифікували як надбання російської педагогічної думки. Нині настав час відродження української педагогіки, поширення її ідей у Європі й у світі. Маю намір висловити щодо цього свою попередню, можливо, не досить обґрунтовану, але, як на мій погляд, суттєво важливу думку.

Кожна національна система освіти має, з одного боку, характеристики, які відрізняють її од іншої (щось особливе, унікальне й неповторне, те, що робить систему тотожною саму собі); з другого – спільні риси, що поєднують її з іншою. Залежно від їхнього співвідношення, національні системи наближаються одна до одної або розходяться на відстані, що їх зумовлюють значення цих характеристик. Нерідко розбіжності такі суттєві, що родовий зв'язок освітніх систем ледь помітний. Буває й інакше – розбіжності стосуються лише певних сторін освітніх систем, і тоді вони зближуються, формують спільні підходи, норми, правила організації навчально-виховного процесу, поєднують свої зусилля, доповнюють одна одну. Сучасному європейському простору притаманна тенденція зближення та взаємодії освітніх систем. Нині вона набула форми Болонського процесу, долучення до якого вважають завданням, важливим для розвитку кожної національної системи освіти в європейському регіоні.

У зв'язку з цим суттєві такі питання: напрями й особливості трансформації національних систем освіти відповідно до єдиних європейських вимог; переваги та ризики цього процесу; його найближчі та віддалені (стратегічні) наслідки; збереження ідентичності національної системи освіти; ефективність освіти та особливості її розвитку в постболонському просторі. Спробую поміркувати над ними з огляду на їхнє значення для вітчизняної освітньої системи, досить знаної в Європі й у світі.

Українська освіта викристалізовувалась у процесі культурного розвитку українського народу під впливом усіх тих історичних суперечностей, які випали на його долю від заснування, розквіту та падіння Київської Русі й до наших днів. Вона увібрала в себе традиції перших парафіяльних, монастирських і братських шкіл, Острозької та Києво-Могилянської академій, жіночих курсів, перших колегіумів та університетів. Розвиваючись у тісній взаємодії з європейськими підходами, українська освіта нерідко випереджала їх, а в деяких випадках навіть слугувала символом європейського просвітництва.

Незважаючи на впливи інших держав, які перманентно накочувалися на українство, духовним стрижнем української освіти завжди залишалась українська культурно-історична традиція, боротьбу за відродження й розвиток якої в усі історичні часи визначали як головний вектор духов-

ного розвитку нації. Власне, у горнилі цієї боротьби й було сформовано «педагогічну матрицю» української освіти – своєрідний базовий пласт, завдяки якому вона постає як оригінальна система, співмірна з аналогічними педагогічними моделями європейського освітнього простору.

Поняття «матриці» (від лат. *matrix* – начало, джерело) здебільшого побутує в точних науках, зокрема в математиці, квантовій фізиці, економіці, поліграфічній справі й у багатьох інших сферах теорії та практики. Для обґрунтування стратегічних напрямів розвитку застосовують, зокрема, матричні ігри, матричні моделі, матричний аналіз тощо. У педагогічній теорії поняття матриці позначає сформований у національній культурно-освітній традиції порівняно стійкий, внутрішньо збалансований базовий пласт педагогічної думки й досвіду, на основі якого відповідно до духу епохи будують історично змінний каркас сучасної освіти.

У більш-менш визначених контурах засади української освіти виокремилися в лоні народної культури за часів Козацької держави (XVII–XVIII ст.). У Гетьманщині та на Слобожанщині від другої половини XVII й до кінця XVIII ст. українську «педагогічну матрицю» утримували й розвивали Києво-Могилянська академія, Чернігівський та Харківський колеґіуми, Переяславська та Глухівська семінарії. Кристалізацію «педагогічної матриці» в ці часи однозначно пов'язують із іменем мандрівного філософа-просвітника Григорія Сковороди. Трохи пізніше в Наддніпрянській Україні розпочинають історичну просвітницьку ходу Харківський, Київський та Одеський університети. І хоча їх було засновано як провідників «духу царизму» і, поза всяким сумнівом, вони цю функцію забезпечували, українська «педагогічна матриця» не лише не щезала з освітнього горизонту, а й набувала в ньому оригінального виявлення. У Київському університеті Св. Володимира її поборниками було Кирило-Мефодіївське братство, пізніше – М. Драгоманов і М. Грушевський. Ці ж ідеї поширювали Ю. Федькович, О. Духнович, К. Ушинський, А. Шептицький, С. Русова, І. Огієнко. Філософсько-культурологічне й світоглядне підґрунтя цих ідей визначили Т. Шевченко, І. Франко та Леся Українка. Царський уряд за такі погляди не лише переслідував, але й жорстоко карав.

Схоже ставлення влади до української «педагогічної матриці» спостерігали в Галичині, на Буковині та Закарпатті. Оскільки в той час означені землі повністю або частково було підпорядковано відповідно Австрії, Польщі та Угорщині, офіційна освіта перебувала під впливом ідеології цих держав. І все ж традиційна народна культура, а разом із нею й освіта, ніколи не зникали. М. Левицький, товариство «Учительська громада», боротьба за український університет у Львові, діяльність львівського товариства «Просвіта», просвітництво Ю. Федьковича, О. Поповича, С. Смаль-Стоцького на Буковині, єпископів Осипа де Камеліса, Мануїла

Ольшавського та Андрія Бачинського на Закарпатті зробили українське просвітництво в цих землях об'єктивною реальністю, делегували його основні ідеї в Європу. Натомість український освітній простір збагатився новітніми європейськими підходами.

У роки визвольних змагань національну матрицю освіти обстоювали І. Стешенко й Т. Лубинець, І. Огієнко та П. Холодний, Г. Шерстюк і С. Русова, С. Сірополко та Г. Ващенко. Саме тоді освітня хвиля, яку здійняли більшовики, набула форми «українізації». Здавалося, умови для розгортання української національної освіти нарешті були сприятливі. Однак хвиля – це не ріка й не море, вона накочується та щезає, потопаючи в прибережному піску чи розбиваючись об важке каміння. Згодом українізація перетворилася на формальність. Подальша уніфікація освітньої системи СРСР дедалі відчутніше «вимивала» з неї національний компонент. Тоталітарний режим знищував усе, що не відповідало його ідеологічній суті та спрямованості. «Педагогічну матрицю» української освіти фактично було «загнано в підпілля». Радянська епоха виявилася до неї немилосердною. Її підтримували, ховаючись од режиму, подавали в камуфляжній формі реалістично мислячі теоретики та педагоги-практики. Відкрито «переступати поріг дозволеного» наважувалися лише поодинокі сміливці.

Освіта в колишньому СРСР була дозована. Творчість допускали лише в дисциплінах природничого профілю. Заохочували технічні, будівельні та інші спеціальності. Де йшлося про ідеологічні пріоритети, про вільнодумство не могло бути й мови. Всі без винятку освітні новації, змістові й організаційні, підлягали жорсткій адміністративній регламентації. Передусім ці обмеження було спрямовано на національний базовий пласт освіти. Українська «педагогічна матриця» в радянські часи ледь жевріла.

Коли розпався Союз, кожна з держав, що утворилися на його руїнах, дістала лише частку колишньої досить потужної освітньої системи. Звичайно ж, зі своїми плюсами й мінусами. Саме тому кожна з новоутворених держав намагалася звільнитися від «минулих гріхів», відродити базові (матричні) елементи освіти, створити її власну національну систему. Цими ж шляхами рухалась і Україна. Унаслідок послідовних реформаційних кроків, що ґрунтувалися на відродженні національних традицій і залученні надбань передових країн світу, частка освітньої системи, яку ми дістали у спадок од СРСР, перетворилася на досить збалансований механізм, який загалом забезпечує пізнавальні й виховні потреби суспільства, держави та громадянина, загальноосвітню й професійну підготовку людини до життя, її виховання в дусі національних інтересів і загальнолюдських цінностей.

Рівень освіти українського населення – один із найвищих поміж країн Центральної та Східної Європи. Валовий показник охоплення навчанням

у ній становить 79,6% (для порівняння зазначу, що середній світовий показник – 65%; у високорозвинених країнах – 94%; у країнах Східної Європи та СНД – 77%). Зросла частка людей із вищою освітою. Населення стало «насиченіше» студентами та учнями. Кількість студентів на 10 000 населення в Україні становить 512 людей. Чоловіки й жінки в Україні мають до освіти рівний доступ.

Трансформована система української освіти цілком відповідає статусу національної й на рівних налагоджує взаємодію з відповідними системами освіти інших країн.

Щоправда, дехто розглядає українську «педагогічну матрицю» в дещо спрощеному вигляді, скажімо, як «народну педагогіку», доповнену «родинним вихованням», або ж як «етнопедагогіку» (сукупність емпіричних педагогічних знань і досвіду народу, виражену в його поглядах на навчання та виховання молодого покоління). Таке трактування для неї надто вузьке. Народне життя, його мова, історія, культура, народознавство, етнографія, мистецтво, наука тощо в українській «педагогічній матриці» завжди тісно взаємодіяли з найновішими вимогами й досягненнями світової педагогічної думки. «І чужому навчайтесь, й свого не цурайтесь...» – такою універсальною формулою описав цю змістовну парадигму української «педагогічної матриці» Т. Шевченко. Такою вона пройшла всіма сходами історичної еволюції й постає перед світом сьогодні.

Які ж характеристики української освіти вирізняють її поміж інших національних систем і які можна вважати «матричними»? Розгорнуту відповідь на це запитання можна знайти в педагогічних творах К. Ушинського та М. Драгоманова, С. Русової та Г. Ващенка, А. Макаренка та В. Сухомлинського, Ш. Амонашвілі та В. Захаренка, М. Стельмаховича й інших видатних українських педагогів, які послідовно, крок за кроком обстоювали їх своєю теоретичною та практичною педагогічною діяльністю. Звичайно, для цього потрібні час і терпіння. Тому, не претендуючи на повноту і вичерпність, я спробую сформулювати коротку відповідь. На мою думку, «педагогічна матриця» української освіти охоплює в собі передусім фундаментальні загальнолюдські цінності – працелюбство, повагу до землі, матері й родини, знання й пізнання, одвічно притаманні українському народу. Їй властиве наповнення ідеями «філософії серця» Сковороди та Юркевича, «народознавства й українознавства» Драгоманова та Ващенка, «державницького патріотизму» Грушевського, «народної педагогіки» й «національного виховання» Ушинського та Русової, «шкільного самоврядування» Макаренка, «людинолюбства й сердечності в ставленні до дитини» Сухомлинського.

Педагогічні погляди цих і багатьох інших видатних українських педагогів досі цілком реалістичні й перспективні для новітнього українського,

європейського та світового простору саме тому, що їх побудовано на високій науці, досвіді поколінь, народній педагогіці, культурно-історичній традиції. Вони – як неопалима купина: постійно відроджуються й сяють усе яскравішими барвами на кожному новому повороті історії.

Я думаю, що поміж сучасників в найузагальненішому й найповнішому вигляді «педагогічну матрицю» української освіти представив В. Сухомлинський. Його знамените кредо «серце віддаю дітям» – це узагальнене й розгорнуте педагогічно-світоглядне продовження української «філософії серця» Сковороди та Юркевича, реалізація цієї ідеї в царині педагогічної теорії та практики попри тоталітарні настанови й норми організації шкільної справи радянської доби. «Виховання серця, – писав В. Сухомлинський, – це цілий світ турбот і тривог, про які ми, дорослі, ніколи не повинні забувати. Я бачу своє найголовніше виховне завдання в тому, щоб у дитячій душі стверджувались співчуття, жалість, доброта до всього прекрасного, що є в світі, і насамперед до людини». Освітня система у В. Сухомлинського постала передусім як виховна, природо- й людинознавча, її завдання – формувати цілісну особистість. Розгортаючись на міцному фундаменті наукового знання, вона виховує людину та громадянина, зміцнює родину, об'єднує народ, утверджує віру, надію й любов як фундаментальні загальнолюдські цінності. Власне, у цьому й виявляється національний характер української освіти.

Німецька чи англійська системи «серце» дітям віддати не можуть. Не така в них ментальність, не така філософія. Німець (від М. Лютера, Ф. Меланхтона, І. Канта, Г. Гегеля й до Ф. Дістервега і Ф. Фребеля) швидше говоритиме про необхідність виховувати розум чи корелювати виховання з державною владою (Ф. Шлеєрмахер). Педагоги з Великої Британії (від Ф. Бекона, Г. Спенсера, Дж. Ланкастера, Дж. Локка й до М. Монтесорі) розмірковуватимуть про формування практичних (утилітарних) навичок, «виховання джентльмена», становлення малюків за допомогою старших учнів (белл-ланкастерська система), про практично-раціоналістичний підхід до освіти тощо. Американська традиція орієнтуватиме дитину на практично-прагматичне ставлення до життя, оскільки їй властива педагогіка «успіху», якого дитина має неодмінно досягти.

Українці ж говорять про освіту та виховання як про справу «серця» – становлення високої духовності, порядності, людяності, а вже тоді – всіх інших якостей особистості, насамперед базових – розуму, почуття й волі, необхідних для самостійного життя й діяльності. Філософія «серця», духовного життя, любові (згадаймо знамениту, але не дуже відому роботу П. Юркевича «Серце і його значення в духовному житті людини, за вченням Слова Божого») відображає той унікально «український дух», який лежить в основі національної культури, освіти й виховання.

Характерно, що в цьому ж напрямі та змісті (практично водночас із В. Сухомлинським) розгортав свій погляд на особливості національної освітньо-виховної системи видатний український філософ В. Шинкарук. На його переконання, мета освітньої системи – сформувати цілісну, гармонійну особистість, духовний світ якої (розум, почуття та воля) зумовлюють її Людяність. Виховання внутрішньої потреби та здатності до співчуття, милосердя, емпатії, людинолюбства, вважав В. Шинкарук, – серцевина освітньо-виховного процесу. Для системного викладу педагогічних поглядів цьому видатному українському філософу забракло часу. Однак навіть ті роздуми, що їх залишив В. Шинкарук, про людину, її світогляд і духовність, засновані на вірі, надії й любові, дають змогу назвати його педагогічну спадщину філософським обґрунтуванням «матричних основ» національної системи освіти й виховання.

Педагогічна спадщина В. Шинкарука потребує додаткового, поглибленого вивчення. Погляди В. Сухомлинського відомі ширшому загалу. І тому саме В. Сухомлинський постав перед світом як найяскравіший виразник і представник української педагогіки – унікального й неповторного надбання світового значення. Я нещодавно ще раз перечитав педагогічні твори В. Сухомлинського й мені подумалося, що звільнення його творчості від надмірної ідеологізації – своєрідної оболонки, обов'язкової для гуманітарної творчості радянської епохи, – відроджує й утверджує цього великого педагога як найреалістичнішого мислителя, теоретичні конструкції й узагальнений педагогічний досвід якого винятково співзвучні нашому часові та перспективам розвитку педагогічної освіти в XXI столітті. Їх продовжили й поглибили у своїх педагогічних системах І. Ткаченко, О. Захаренко, М. Гузик; вони дістають нові повороти (наприклад, концепція особистісного підходу) у теоретичних працях І. Бега, братів Володимира та Віталія Бондарів, С. Гончаренка, І. Зязюна, С. Максименка, О. Савченко, О. Сухомлинської; набувають форми державних документів стратегічного значення, зокрема таких, як «Освіта. Україна XXI століття» (1996) та «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті» (2002).

«Педагогічна матриця» української освіти – величина помітна та стійка. І все ж вона не залишається беззмінною – як і субстанція, що, на думку Спінози, спричинює сама себе. Українська «педагогічна матриця» має внутрішнє джерело розвитку (вона змінюється відповідно до вимог української цивілізації, що зростає) й одночасно реагує на зовнішні суспільні вимоги, які зумовлюють світову динаміку. Вона розвивається й одночасно залишається тотожною собі самій, зберігаючи національний характер, культурні надбання, визначеність. «Те, що є те ж саме, – писав Платон, – є інше; і навпаки: те, що є інше – є тим же самим». Отже «педагогічна матриця» розвивається, вбираючи в себе все передове та прогресивне з ві-

тчизняного й світового педагогічного досвіду; вона залишається сталою (тотожною собі), відлунюючи натуру й унікальність української моделі освіти. Інновації, що їх ініціював Болонський процес, стосуються швидше зовнішнього боку освіти, її каркасу, а незмінна матриця утримує освітній каркас у національно визначених контурах. Однак проникаючи в матрицю, Болонські інновації розвивають її відповідно до загального поступу європейського освітньо-культурного простору, а також розвивають той змінний каркас, що завдяки цьому набуває дедалі зрозуміліших і прийнятніших для європейської спільноти обрисів.

Приєднання (чи неприєднання) до Болонського процесу відбувається через усвідомлення можливих освітянських змін – «матричних» і «каркасних». На мою думку, перші мають бути помірковані й косметичні; другі – модернізаційні та глибинні. І це зрозуміло. Болонський процес не ставить за мету нівелювання чи поглинання національних систем освіти. Приєднуючись до нього, українська освіта, як і системи освіти інших країн, мають залишитися тотожними собі. Та водночас вони мусять визначити спільні пріоритети, зрозуміти й визнати одна одну як співмірні. Зупинюсь на цьому детальніше.

Відомо, що Європа єдиної системи освіти на має. Натомість у Великій Британії, Франції, Німеччині, Італії, Нідерландах та інших країнах європейського простору є свої національні системи освіти, які багато в чому не лише не збігаються, а й суперечать одна одній. Водночас кожна з країн вважає свою систему чи не найкращою і змінювати її задля інших не збирається.

А втім, країни Європи опрацювали й узгодили між собою єдині вимоги («правила гри»), що дали змогу об'єднатись у формі Болонського процесу. Осторонь опинилися лише дві країни європейського простору – Республіка Білорусь і Україна. Здебільшого, звичайно, через політичні причини. Залишаючи їхній розгляд політикам, зазначу, що за останні 10–15 років в українській освітній системі відбулися перетворення, які не лише ідентифікують її як європейську, але й багато в чому утверджують як зразок. Останнє дає змогу припустити, що приєднання чи неприєднання України до Болонського процесу однаково можливі, тож це рішення для української системи освіти суттєвого значення не має. За рівнем конкурентоспроможності випускників Україна вже здобула (завоювала) собі місце й роль у європейському освітньому просторі. Тому долучення України до Болонського процесу – справа політиків, державних діячів і часу, потрібного для з'ясування тотожності національних освітніх стандартів європейським. Через це питання, які винесено на обговорення, для нас такі актуальні. Зупинюсь на цьому детальніше.

Болонський процес, як і будь-який інший, має свої причини, джерела, особливості розвитку, межі й мету. Розпочну з останнього. Стратегічна

мета Болонського процесу – це підвищення якості освіти, надійності й конкурентоспроможності фахівців, передусім у європейському економічному, політичному й соціокультурному просторі. Європа хоче бути впевненою в тому, що незалежно від країни (тобто особливостей національної системи освіти та професійної підготовки кадрів), де той чи інший фахівець здобув освіту та професію, йому можна довіряти, бо його навчено (виховано) за європейськими стандартами. Формування взаємної довіри й алгоритмів її досягнення розпочалося з Лісабонської конвенції (1997 р.) про визнання кваліфікацій щодо вищої освіти у європейському регіоні.

Якість освіти має багато складників. І перший серед них – фундаментальна наука. Головна вимога Болонського процесу – це «онаучнення» сучасного освітнього простору, зміцнення цього взаємозв'язку. Для України така вимога обертається завданням повернути до університетів науку, яку з них 1920 року вилучив заступник народного комісара освіти Я. Ряппо. Власне, саме цього року Київський, Харківський, Одеський та інші класичні університети (як останні «анклави духу царизму») було закрито. Всесвітньо відомі наукові школи, що їх було розгорнуто в університетах, «передали» новоствореній Академії наук. Із одного боку, така акція підштовхнула науку до розвитку; з другого – відірвала науку від університетів, навчального процесу, молодого, допитливого розуму студентства. У період відродження університетів (1932–1933 рр.) так звану велику науку туди не повернули. Академічна наука набирала обертів на власній основі. Забезпечуючи здебільшого потреби військово-промислового комплексу, вона мала значно вищі обсяги фінансування й матеріальної підтримки з боку держави. Від університетів вона брала талановитих одинаків, яких «довчала» через аспірантуру. Протягом майже всього радянського періоду університетська наука була меншовартісна.

Європейський стиль співпраці між наукою й освітою інший: велику науку здебільшого сконцентровано в університетах. Така норма має серйозні переваги насамперед тому, що талановита молодь дістає можливість навчатися під керівництвом поважних науковців, які й собі мають безпосередній доступ до оригінального молодіжного мислення, їхнього інтенсивного й амбітного творчого пошуку. Водночас раціональнішим стає використання як інтелектуальних потужностей, так і державних коштів. Отже, повернення великої науки в університети має глибокий сенс. Важливо лише, щоб це відбувалося не шляхом руйнування академічних наукових шкіл, а через співпрацю з ними, виконання спільних проєктів і програм, створення спільних науково-дослідницьких центрів тощо.

На мій погляд, для української освіти цілком прийнятна європейська норма (і вимога Болонського процесу) щодо ступеневої підготовки кадрів за схемою «бакалавр», «магістр». Наявні в українському освітньому про-

сторі ступені можуть безболісно мімікрувати в цю схему. Важливо лише узгодити чинне законодавство, надати роз'яснення роботодавцям, наповнити запропоновані ступені відповідним змістом.

Так само прийнятні вимоги Болонських декларацій щодо розширення мобільності викладачів і студентів, упровадження кредитно-модульної системи, забезпечення освіти протягом життя, моніторингу якості освіти, поглиблення демократичності організування й управління навчальними закладами.

Залучаючи ці й інші інновації, приєднуючись до Болонського процесу, українська освіта, поза всяким сумнівом, буде дедалі помітнішою й конкурентоспроможнішою в європейському просторі. Поглибляться її міжнародні зв'язки. Зросте популярність українського вченого й педагога. Українська освіта стане привабливішою й цікавішою для іноземного споживача та інвестора.

Однак трансформуючись відповідно до вимог Болонського процесу, українська освіта має зберегти свою ідентичність, залишитися саме українською – сердечною, духовною й душевною, людською й людяною, народною й родинною, патріотичною й моральною у всіх загальнолюдських вимірах. Не більше й не менше! Приймаючи її як є, Європа отримує велетенські переваги передусім у контексті утвердження людських стосунків, миролюбства й працелюбства, толерантності й співпраці, шанування батьків (родини) та народу, відродження морального ставлення до життя, про яке сучасна прагматична Європа може лише мріяти.

За роки незалежності Україна зробила серйозні кроки до оновлення освіти, відродження її педагогічної матриці, утвердження її національних особливостей та входження її у європейський і світовий освітній простір. Своєрідними вершинами цього процесу стали Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), схвалена на Першому всеукраїнському з'їзді працівників освіти (1992 рік), і «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті», яку схвалили на Другому з'їзді та затвердили указом Президента України (2002 рік). На жаль, положень обидвох цих стратегічних для вітчизняної освіти документів було дотримано лише частково (переважно за браком коштів і самостійно сформованого педагогічного досвіду). До того ж наступного десятиліття деякі керманічі галузі переслідували в освіті суб'єктивні цілі, що виявлялося переважно в недолугій орієнтації на північного сусіда. Освіта потерпала від некомпетентності. Відбувалося реанімування її «радянської спадщини». Посилився тиск русифікації. Європейський вектор розвитку відсовувався на другий, а може й на третій план. Знов-таки, педагогічна матриця української освіти ледь жевріла. Її поступово заміщувала так звана донецька ментальність, що орієнтувалася на сформовані в Росії пріоритети.

Така глобальна настанова домінувала тоді не тільки в освіті, а й на всьому полі державного будівництва. Для очищення від неї Україна мала пройти випробування другим Майданом, а після нього – випробування гібридною війною, яку нав'язав Україні колишній «старший брат». Зрозуміло, основні державні кошти було спрямовано на армію, яка обороняє народ і державу. Їхній брак для освіти наближався до критичної позначки. І все ж у державі постали люди, які утвердили реалістичне розуміння значення освіти для розвитку особистості й суспільства, відшукали й мобілізували ресурси, спрямували їх на розвиток людського капіталу, інтелектуального зростання нації. У 2014 році Верховна Рада України ухвалила новий Закон України «Про вищу освіту»; 2016-й став роком формування та затвердження проєкту «Нова українська школа» – його офіційно урухомив ухвалений 2017 року базовий Закон України «Про освіту».

Сформований на основі національних педагогічних традицій і з урахуванням найновіших досягнень у галузі шкільної справи успішних країн Європи, проєкт «Нова українська школа» буде корисний усім, хто опікується майбутнім, бачить його демократичним і відкритим, забезпеченим і людиноцентричним. На мою думку, перше й основне значення цього проєкту полягає в тому, що його реалізація забезпечує «прозоріння» вчителя, усвідомлення високої історичної місії та відповідальності перед новими поколіннями. Незважаючи на вкрай несприятливі умови та труднощі, цей новий учитель увійде в аудиторію з високо піднятою головою, надасть дітям знання, виховає компетенції й цінності, сформує цілісний світогляд, навчить добру, справедливості, працелюбству й культурі, виплекає усвідомлення величчя людини як особистості, зростить патріотизм і готовність стати до оборони Вітчизни.

Поміж моїх колег побутує думка, що сучасні учні та студенти не хочуть навчатися, не вважають знання передумовою успішної кар'єри. Дециція істини в цьому, звичайно, є. Здебільшого школярі до школи йдуть із великим небажанням. Велика частка студентів пасивно ставиться до завдань, які потребують креативності, активності, творчості. І це не випадково. Сьогодні дає нам «перевернуту» картинку реальності: чимало колишніх «трієшників» – нині можновладці й олігархи, які вилізли на вищий щабель суспільної стратифікації та здобули свої статки переважно через визиск і грабунок людей. Вони позиціонують себе як поважні бізнесмени, політики, депутати, а їхні однокласники, що вчилися на відмінно, у кращому разі стають їхніми референтами чи помічниками! У суспільстві панують цинізм і підлість, а шляхетність, співчуття та справедливість трапляються хіба що на периферії його духовного життя.

Чи справді для успішної кар'єри та комфортного існування не потрібна висока освіта, а також духовність і мораль, які вона виховує? Переко-

наний: цей висновок зроблено передчасно. Так, загальна прагматизація життя відсторонює людину від знання. Але не від усякого – лише схоластичного, формального, відірваного від реальності, яким ще переповнені наші школи й університети. Прагматизація переорієнтовує учнів і студентів на знання практичне, досвідне, тобто таке, що допомагає здобути професію, дає змогу розібратись у сучасному світі, посісти в ньому гідне місце. Це означає, що ми маємо перебудувати навчальний процес так, щоб, не втрачаючи його високої науковості й теоретичності, надавати молоді практичне знання, яке поведе їх до успіху.

У цьому контексті поставимо просте запитання: які основні сегменти підготовки до самостійного життя мають забезпечувати освіта та виховання в контексті сучасних викликів? Концепція «Нової української школи» передбачає формування органічної єдності знань, компетенцій і цінностей. Підтримуючи цей висновок, охарактеризую його детальніше.

Перший із них – це знання. Дехто ставить цей сегмент чи не на останнє місце. Мовляв, головне – це вміння, компетенції, здатність до практичної діяльності тощо. Погоджуюсь. Однак... Якщо із системи освіти випадають знання, зникає потреба в освіті! Ведмедя можна навчити кататися на велосипеді, тобто сформувані в нього «велосипедні компетенції». Питання ж про те, чи забезпечимо ми його «силою знань», стає риторичним. На мій погляд, призначення освіти – відкрити доступ до знань, що їх накопичило людство: про світ, природу та суспільство, про зміну реалій цього світу, про місце людини в ньому, її роль – особистісну та громадянську.

Нещодавно я бачив таку телевізійну рекламу: нам не потрібні знання з географії, математики, біології, інших наук, оскільки є смартфон, який забезпечить... усе це практично безкоштовно! І я подумав: чим же ми, сучасні люди ХХІ століття, відрізняємось од славнозвісного Митрофанушки з «Недоростка» Д. Фонвізіна, з його крилатою фразою: «Навіщо мені географія, якщо у мене є візник?!»

Становлення «суспільства знань», що його обґрунтував знаменитий П. Дракер, – завдання перспективне та невідворотне. У Європі його ніхто не тільки не скасовував, але й не висловлював у ньому сумніву. «Знання – це сила», – повчав великий англійський філософ Ф. Бекон. То чому ж ми, люди ХХІ століття, маємо обділяти наших дітей цією непереборною силою? Цивілізація базується на знаннях. Без його узагальнення й передавання наступним поколінням неможливий послідовний рух сходами прогресу. Дітям і студентам треба передавати інформацію. І тут виникає просте, здавалося б, запитання: чого саме треба вчити дітей? Наук? Не тільки. Школа має передавати дітям знання, які є у суспільстві: «наукові» й «ненаукові», «практично-досвідні» й ще поки для нашої школи незвичні – так звані позанаукові знання (зокрема й «трансцендентні», «окультурні»

тощо). Водночас усі ці знання треба узгоджувати між собою не через підпорядкування їх одне одному (мовляв, «якісь істинні, а якісь – хибні»), а через дискурс, майстерність ведення якого має бути одним із основних показників педагогічної спроможності вчителя.

Другий сегмент – це компетенції. Школа не тільки має наповнювати духовний світ учня знаннями, а й навчати його користуватися ними для розв'язання конкретних задач. «Баласт знань», мабуть, найтяжчий тоді, коли недовірливий. Маючи знання, людина нерідко не може щось вирішити тому, що боїться й не вміє ними користуватись! Школа мусить виховати в дитини цю здатність, вивільнити мислення, як написав свого часу І. Кант, і зробити його дієвим засобом життєтворчості. Це вдалося епосі Просвітництва. Та в мене складається таке враження, що цю добу ми просто «заколисали». Колишній «всеобуч нації» було здійснено на позір у межах горезвісної соціалістичної «культурної революції», а тому він забезпечив лише частковий результат. Поза всяким сумнівом, народ навчився читати й писати. Однак здатності користуватися своїм розумом, а тим паче сміливості в його застосуванні, ми в собі ще не виховали. І хоча освіта колишнього СРСР мала низку переваг і успіхів, повертатися до неї, мабуть, не варто. Треба йти вперед, шануючи власний досвід і перебираючи все те, що забезпечило підйом провідним країнам світу.

Серед головних компетенцій я виокремлюю передусім: а) компетенції предметності; б) інформаційні компетенції; в) мовні компетенції; г) дискурсні компетенції. В ідеалі ми маємо отримати особистість, яка блискуче опанувала предметні знання з тієї царини, до діяльності в якій вона готується. Без глибоких знань (і здатності до їх самостійного поповнення) та професіоналізму в сучасному світі людині робити нічого! Водночас майбутній професіонал має блискуче знатися на інформаційних технологіях, застосовувати їх у своїй практичній діяльності. Далі – знання іноземних мов. Наша колишня освіта до вивчення мов не заохочувала. Як наслідок, майже кожен із нас, представників старшого покоління, пише лукаву фразу – «володію, але за допомогою словника». Тим, хто сьогодні вступає в життя, цього замало. І ми – педагоги, вчителі, вихователі – маємо надати можливість вивчити вільно й блискуче державну, тобто українську, й щонайменше три-чотири іноземні, насамперед англійську.

До всього цього треба додати необхідність забезпечити діалогічність навчального процесу, своєрідного дискурсу, де учень і вчитель, студент і викладач однаково комфортно мають почуватись як рівноправні суб'єкти навчально-виховного процесу. Поняття дискурсу створює нову теоретико-методологічну перспективу організації навчально-виховного процесу, оскільки орієнтує на перехід од монологічного й позаконтекстуального розгортання теоретичної рефлексії до виявлення «перетинів», «зустрічей»

активних суб'єктів, а тому – наповнення освіти конструктивною суб'єктивністю, що робить її цікавою й перспективною. Це – складний, багатоплановий процес установалення й розвитку контактів між людьми, що його породила необхідність спільної діяльності. Складники цього процесу – обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприймання й розуміння іншої людини. Він забезпечує засвоєння знань та передавання учням через учителя людської культури, а також сприяє формуванню в них ціннісних орієнтацій. Педагогічне спілкування – це ще й різновид творчої діяльності: учитель знайомиться зі своїми учнями, безпосередньо впливає на них, керує власною поведінкою, налагоджує з ними відносини. Аналізуючи наукові джерела, можна стверджувати, що впровадження методології педагогічного дискурсу орієнтує на деконструювання наявних форм освіти, її нове тлумачення, конструктивну та відповідальну комунікації між суб'єктами навчально-виховного процесу. У дискурсі не тільки вчитель, але й учень відчуває особливу відповідальність за можливі соціокультурні впливи спільно ініційованих конструктів і програми.

Третій сегмент, який має забезпечити сучасна освіта у відповідь на виклики епохи, це формування цінностей – гуманістичних, демократичних, національних і загальнолюдських, високої духовності й моралі, патріотизму й людинолюбства.

Давній мудрий вислів засвідчує: «не хлібом єдиним живе людина». Вона хоче бачити прекрасне, відчути до себе гуманне, людяне ставлення інших, жити в умовах справедливості й добра, у комфортному духовному середовищі. І, звичайно ж, самій бути носієм цих цінностей. Чи варто говорити про те, що ці якості в людині має сформувати саме освіта, вчитель, вихователь?

Останнім часом освіта, як і суспільство загалом, втратила не тільки «ціннісний камертон» життя, а й здатність до протидії негативно-потворним явищам. Культура поступово заміщується антикультурою. Держава зняла із себе відповідальність за цінності. Протистояння конфесій та політико-ідеологічна заангажованість релігії призвели до втрати духовних пріоритетів. Наше життя переповнене їхніми сурогатами, надто далекими від істинної духовності й моралі. Цинізм, зневага до людини, хабарництво, повсякчасний обман... Хіба ці ідеали заповідали наші батьки, які навіть в умовах тоталітарного суспільства зуміли зберегти свою гідність? Висновок можливий тільки один: освіта, школа, університети мають повернутись обличчям до цінностей, сформувати нову аксіологічну модель становлення особистості, «ступити по той бік добра і зла», розпочати процес творення нових, гідних людини пріоритетів і впровадити їх у практику. Для України й українців в основі цього процесу має перебувати українська національна ідея, всотування якої формує ідентичність особистості з народом, його історією й культурою. Повернення до педагогічної матриці

(з освоєнням і впровадженням закордонного педагогічного досвіду) є, мабуть, єдиним правильним шляхом, який веде до людини, а людину – до Храму. Освіта й виховання мають переконати особистість у цінності добра та справедливості, миру й людинолюбства, взаєморозуміння народів і їхньої співпраці. Війна руйнує, знищує, вбиває; мир і творча праця, толерантність і взаємна повага народів створюють, забезпечують, розвивають. Освіта має повернути людину до себе – як записано в Біблії, – до того божественного образу, який створено «за зразком і подобою».

Справедливим і вкрай важливим є те, що в умовах глобалізованого світу останнє треба робити не в одній окремій країні, а щонайменше в континентальному вимірі. Скажімо, на теренах Європи. З цією метою ми, ректори педагогічних університетів, створили європейську Асоціацію ректорів педагогічних університетів (до неї увійшли 25 ректорів із 15 країн європейського простору), заснували часопис «Європейські педагогічні студії» і, що найголовніше, розробили й затвердили документ стратегічного значення – «Педагогічну Конституцію Європи». Документ, який за оцінюванням представників Європейського парламенту, співмірний із Лісабонськими та Болонськими домовленостями.

«Педагогічна Конституція Європи» встановлює принципи узгодженої трансуніверситетської політики, регламентує педагогічну діяльність та визначає загальний механізм підготовки педагогічних кадрів у системі європейських цінностей, норм, пріоритетів. Головні серед них – демократія, права людини, миролюбство, екологічна безпека, толерантність і справедливість. Нам усім треба навчитися жити разом, у єдиному Європейському Домі, за стандартами, що звеличують Людину, сприяють її розвитку як гармонійної особистості. Власне, це і є основна мета, за яку борються нині прогресивні сили суспільства, здійснюють Революцію гідності на Майдані, кладуть своє життя на вівтар історії наші українські герої. Це те, чого боїться агресор і проти чого він повстає, посилаючи нові війська та зброю в південно-східні регіони нашої незалежної держави.

Нова школа й нова освіта мають формувати цілісну людину – особистість і громадянина власної держави та світу в її фізичній гармонії й духовній величі. Водночас оптимальна «фізика організму» доступна далеко не всім. Є діти з обмеженими можливостями, і кількість їхня, на жаль, щороку збільшується. Суспільство, держава, школа мають зробити так, аби ці діти не відчували себе покинутими. Застосовуючи технології інклюзивної освіти, школа має плекати дух, який підкаже людині можливості для самореалізації, утвердження в суспільстві як повноправної особистості, суб'єкта власної активності, творчості та свободи.

Поєднуючи свої зусилля з релігією, школа має формувати цілісний світогляд учня та студента, високу моральність, ширше – духовність особистості.

Перехід людства до педагогіки духовності зумовила еволюція цивілізації, її входження в епоху ноосферного способу існування. На цій стадії люди нарешті підійшли до усвідомлення себе не лише як частини природи, соціальних відносин чи культури, а й як продукту універсальної ноосферної цілісності з домінантним духовним началом (стрижнем), на основі якого розгортається життєдіяльність кожного індивіда, здійснюється його доля. Ідеї ноосфери як сфери розуму – завершального етапу історичної еволюції біосфери, яка увінчується виникненням і розвитком цивілізації, заклав П. Тейяр де Шарден, а розгорнув В. Вернадський. Ця концепція дає змогу усвідомити первинне начало всього суцього, за яким колективний розум, «пункт Омега» (П. Тейяр де Шарден), розумна людська діяльність (В. Вернадський) – визначальні чинники розвитку, а людину, як і людство в його духовному самоусвідомленні, утверджено своєрідним центром єдиного й неподільного Космосу.

Шлях до людини проходить через духовне зростання, результатом якого має стати внутрішнє розуміння її (людини) духовної тотожності з Великим Космосом, людством у всіх його цивілізаційних вимірах. Педагогіка духовності – це засіб такого духовного зростання особистості. Через неї людина усвідомлює свої «вселюдськість» і «всесвітність», невіддільність власного (і лише завдяки цьому можливого) існування від існування людства й Космосу.

Традиційний марксистсько-матеріалістичний погляд на історію такий підхід буде заперечувати. І це зрозуміло. Його логіка проста: людина – природна істота й водночас продукт тих суспільних відносин, у яких вона живе, працює, виховується. Соціалізуватися така людина має за механізмами входження в культуру, соціум, виховання відповідно до наявних традицій. Духовне в людині – похідне від її матеріального буття. На цих підвалинах марксистська педагогіка розгорталась як педагогіка фізичного, розумового, морального, естетичного тощо розвитку особистості відповідно до історичних реалій, які на той час складались. Її провідними мотивами були принципи, що послідовно змінювали один одного: «революційної доцільності», «виживання у ворожому оточенні», «побудови соціалізму», «післявоєнної відбудови народного господарства» та ін. Характерно, що в період більш-менш стабільного розвитку системи базової школи в колишньому СРСР, перед якою тоді було поставлено завдання поєднати досягнення НТР із перевагами соціалістичного способу господарювання й на цій основі «наздогнати й перегнати США», освіту визначали як «загальноосвітня, трудова, політехнічна». Духовність у такій педагогіці не була пріоритетною. Її підмінила бутафорна програма виховання людини за принципами «Морального кодексу будівників комунізму» та її естетичного розвитку на основі художньої культури й мистецтва соціалістичного реалізму.

Фальшивість такої педагогіки була цілковито очевидною і для педагогів, і для громадськості. Її результатом була людина спотвореної духовності. Тож хоча традиційно народна культура, родинне виховання та школа, які виходили за межі означеної педагогічної парадигми, частково вводили людину в духовний контекст загальнолюдської культури, здебільшого радянська педагогіка формувала «нецивілізаційний» тип особистості, який згодом дістав принизливу назву «хомо советикус». Здебільшого педагоги й вихователі педагогічних канонів радянської школи порушувати не наважувались, бо вихід за їхні межі в тоталітарній державі переслідували та карали.

У низці країн світу духовність людини культивують релігійними засобами. Низка держав, точніше, їхніх виховних систем, практикують духовне виховання в так званих суботніх або недільних релігійних школах. Зазвичай у них домінує педагогіка віровчення, авторитет Бога, Святого Письма та священнослужителів. І хоча загалом така система забезпечує більш-менш стабільне духовне виховання й моральну відповідальність особистості, цей підхід неможливо визнати універсальним. І ось чому: по-перше, духовність людини релігійним складником аж ніяк не обмежено, вона – масштабне утворення, що охоплює народну мораль (мудрість), естетичні цінності, атеїстичні переконання, наукові знання тощо; по-друге, у релігійній духовності особистість, яка б мала бути визнана як основний суб'єкт власної духовності (та життєдіяльності загалом), залишається на задньому плані; по-третє, релігійна духовність ґрунтується переважно на ірраціональному знанні, тоді як духовність загалом засновано на дискурсі наукового й позанаукового, раціонального та ірраціонального знання.

Визнаючи свободу совісті як одне з невіднятних прав людини, а відповідно до нього – право релігії надавати послуги такого роду, завжди треба мати на увазі, що духовність, яку сформовано на релігійній основі, доволі суперечлива. З одного боку, вона ушляхетнює людину духовними цінностями, сприяє розвитку моралі та людинолюбства. З другого – зведення духовності до її релігійного складника багато в чому обмежує духовне єство людини, а разом із цим звужує самостійність волевиявлення, активність і соціальну творчість особистості.

Педагогіка духовності в Україні розпочиналась із народної мудрості. Пізніше цю нішу практично монополізувало християнство. Різноманітні антирелігійні ересі, хоч і збуджуючи духовний світ особистості, суттєвого впливу на народ не мали. Перші українські школи поєднували педагогіку Закону Божого, елементи наукових знань та народну мудрість (народну філософію), яка попри всі можливі обмеження ніколи повністю не зникала з тодішніх «освітніх програм», навіть у найнесприятливіші історичні періоди. Першу цілісну модель педагогіки духовності (теорію про навчання та виховання на основі осягнення Біблії) створив видатний український

мислитель і педагог Григорій Сковорода; другу – «філософію серця» – не менш видатний релігійний філософ Памфіл Юркевич; третю – змістовну педагогіку «серця, яке віддається дітям» – видатний український педагог Василь Сухомлинський. Означені педагогічні моделі, створені в різні історичні часи й під тиском різних обмежень, мають єдиний філософський стрижень – високу духовність, яку належить передати дітям, виховати в них почуття причетності до універсуму й роду людського як його найбільш досконалого й унікального витвору.

Формування сучасної педагогіки духовності – це продовження найкращого успадкованого педагогічного надбання, вітчизняного й закордонного, трансформованого відповідно до духу епохи та українського державотворення. Водночас вона має інноваційний характер, її засновано на класично філософському розумінні духовності як ноосферного явища. Це педагогіка людини як людства, педагогіка вселюдності. Її базовими цінностями є такі загальнолюдські гуманістичні пріоритети, як Добро, Справедливість, Честь, Гідність тощо, провідними символами – категорії «Віра», «Надія» й «Любов». Вона базується на розумі та прагне до істини, оплетена чуттєвістю, яку намагається вилити у співпереживання; вона – уособлення волі людини, спрямованої на самореалізацію.

Сучасний світ – різнобарвний. Кожен народ, держава й культура мають свої експектації щодо становлення людини як особистості, параметрів її життєвиявлення й життєствердження, власні вимоги до педагогіки, засобами якої здійснюється підготовка людини до життя. Водночас у них можна простежити (в якогось – більше, в якогось – менше) й дещо спільне, загальнолюдське, що єднає народи й культури як людство, як цивілізацію. Глобалізація прагне це «спільне» та «загальнолюдське» розгорнути й розширити; антиглобалісти трактують цей процес як нівелювання національного особливого, як обмеження свобод народу щодо власного волевиявлення, тож протидіють глобалізаційним процесам усіма доступними засобами – економічними, політичними, соціокультурними. Зазначену суперечність можливо розв'язати лише «заглибленням» обох складників – «глобалізаційного» (вселюдського) та «національного» в єдине й неподільне буття цивілізації – ноосферу, де розум самостійно обере те, що, як писав І. Кант, «буде вважати як добре».

Ноосферне буття людства, з одного боку, встановить розумні межі глобалізації; з іншого – забезпечить усвідомлення «національного» як розширення й поглиблення сфери існування загального. Ноосферне буття людства – це буття людей у їхній духовній єдності, забезпечити яку здатна лише педагогіка духовності через виховання кожної людини в контексті єдності загальнолюдських і національних цінностей, традицій та пріоритетів.

Досвід цивілізаційного розвитку засвідчує просту істину: «шкільна справа» неможлива на периферії великої державної політики. Це зрозуміло. Вчитель навчає та виховує, а в ширшому розумінні – готує молоде покоління до самостійного життя, вводить його в широкий світ культури. І саме від того, якою виявиться «путівка, що її виписав учитель», багато в чому залежить вигляд майбутнього суспільства, стосунки між людьми, суспільна духовна атмосфера й моральний клімат, перспективи розвитку та сприйняття у міжнародній спільноті.

У цьому розумінні освітня політика – найвідповідальніший складник загальнодержавної політики. Не принижуючи значення таких упливових секторів життя держави й суспільства, як економіка, міжнародні відносини чи культура, треба завжди враховувати, що шкільна справа «біжить попереду кожної з них» саме тому, що готує для них їхній суб'єкт – особистість, творчі зусилля якої забезпечують їхній прогресивний поступ. У разі ж занедбання шкільництва чи деформації освітньої політики в життя йде маргінальна особистість, яка руйнує означені сфери, спотворює вигляд суспільства загалом, спричиняє негативне ставлення до нього міжнародної громади. «...Не варто нам давати настанов тим, хто отримав належне виховання: у більшості випадків вони самі без труднощів зрозуміють, які тут потрібні закони». Ці слова великого Платона, що він їх висловив майже дві з половиною тисячі років тому (й на які звертає увагу Гегель, розглядаючи наукові способи дослідження природного права), мають загальноцивілізаційний сенс: держава, яка опікується освітою, завжди прогресує. І навпаки – вона руйнується, якщо освіта в ній перебуває в занедбаному стані.

1. Андрущенко В. Світанок Європи. Проблема формування нового вчителя для об'єднаної Європи XXI століття // Європейські педагогічні студії. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2012. – Вип. 1–2'2012 – С. 28–39.
2. Гегель Ф.В. Политические произведения. – Москва: Наука, 1978. – С. 239.
3. Канетти Е. Масса и власть. – Москва: АСТ, 2015. – 576 с.
4. Кремень В. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. – К.: Грамота, 2007. – С. 443–472.
5. Прокопенко М. Школа має формувати цілісний світогляд [Електронний ресурс] // День. – 26 січня 2017. – Режим доступу: <https://day.kyiv.ua/uk/article/cuspilstvo/shkola-maye-formuvaty-cilisnyy-svitoglyad>
6. Сліва М. Польська демократія. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2013. – 304 с.
7. Сухомлинський В. Батьківська педагогіка. – К.: Радянська школа, 1978. – С. 114.
8. Феномен інновації: освіта, суспільство, культура: монографія / за ред. В.Г. Кременя. – К.: Педагогічна думка, 2008. – С. 265–299.

Viktor ANDRUSHCHENKO,
*Doctor of Philosophy, Professor,
Rector of National Pedagogical Dragomanov University,
President of the International Association of Rectors
of Pedagogical Universities of Europe*

UKRAINIAN EDUCATION IN THE EUROPEAN SPACE

Abstract. The article deals with the characteristics of the national education system, its transformation and development from the time of Rus to modern times. Despite the influence of other states, the spiritual core of Ukrainian education has always been Ukrainian cultural and historical tradition, the struggle for the revival and development of which in all historical times was defined as the main vector of spiritual development of the nation.

The article states that the Ukrainian 'pedagogical matrix' in the Hetmanate and Slobozhanshchyna from the second half of the 17th to the end of the 18th century was upheld and developed by the Kyiv-Mohyla Academy, Chernihiv and Kharkiv Collegiums, Pereyaslavl and Glukhiv Seminaries. Later on, Dnipro Ukraine saw the inauguration of historical educational courses at Kharkiv, Kyiv and Odessa Universities. Despite a number of negative factors, traditional folk culture and education have never receded from the cultural and educational space.

It is noted that the educational level in Ukraine ranks among the highest in Central and Eastern Europe. Among the features that distinguish the 'pedagogical matrix' of Ukrainian education, the author highlights, first of all, the familiarization with fundamental human values. The educational system appears to be enlightening, natural and humane to form an integrated human being. The article also provides a detailed elaboration of the understanding of the Ukrainian educational system by such historical figures as V. Sukhomlynskyi and V. Shynkaruk.

The author analyses the influence of the Bologna Process on the 'pedagogical matrix' of Ukrainian education. As a result, there was an increase in the latter's quality, reliability and competitiveness of specialists, primarily in the economic, political and sociocultural space. However, Ukrainian education has retained its identity. It has remained Ukrainian – highly spiritual and sacred, humane, folk and family-like, patriotic and moral in all human dimensions.

Then author raises the question of the need for education, spirituality and morality, which are brought up for success, career and comfortable existence, which he answers in the affirmative. Given modern challenges, the main segments of preparation for independent life should be provided with the means of education and upbringing. Among these segments there are knowledge, competence and value formation. In addition, importance is attached to the significance of spiritual growth for the formation of personality.

Keywords: person, education, culture, upbringing, national idea, pedagogical matrix