

ПОРІВНЯЛЬНА ТАБЛИЦЯ

із наведенням фрагментів дисертації Пожарської Н. М.
та відповідних фрагментів опублікованих текстів інших авторів
без зазначення авторства

Збіги текстів виділені **жовтим** кольором, перефразування та синоніми – **бірюзовим**, перестановки слів місцями – **зеленим**; твердження авторки про те, що це нібито вона щось пропонує, оцінює, розробила чи робить висновки – **фіолетовим**.

Червоним шрифтом поданий коментар щодо фрагментів дисертації Пожарської Н. М.

№	Фрагменти тексту дисертації, у якій виявлено факти порушення академічної доброчесності	Фрагменти опублікованих текстів інших авторів (без зазначення в дисертації Пожарської Н. М. посилань на джерело)
Вид виявленого порушення: плагіат		
1	<p style="text-align: center;">Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p style="text-align: center;">Александров В. Т. Навчання без меж. Інформаційно-системний підхід у справі впровадження безперервної освіти в Україні // Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання, 2006, вип. 4 (11), с. 76–79. (https://sj.edu.edu.ua/index.php/kosn/article/view/660/558)</p> <p>Нумерація сторінок – як у файлі pdf.</p>
С. 14.		С. 3.
	<p>Глобалізація формує нову еру взаємодії між націями, економічними і політичними системами та між людьми. Вона змінює поняття «національні кордони», значно розширює культурно-інформаційні контакти, впливає на управління, виробництво, ринок праці й інші суспільні інституції та процеси, а передусім на освіту і виховання.</p> <p>Текст Пожарської збігається з цитатою з книги «Неперервна професійна освіта...» (2003), яку наводить у своїй статті Александров. Плагіат.</p>	<p>«Глобалізація, – відзначається у праці [6], – формує нову еру взаємодії між націями, економічними і політичними системами та між людьми. Вона змінює поняття національних кордонів, значно розширює культурно-інформаційні контакти між народами і державами, впливає на управління, виробництво, торгівлю, ринок праці, політичні утворення, інші суспільні інституції і процеси».</p> <p>Покликання [6] – це: Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз / За ред. акад. НАН України та АПН України В.Г. Кременя. – К.: Наукова думка, 2003. – С. 138.</p>
2	<p style="text-align: center;">Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p style="text-align: center;">Пашов Р., Ховрич Н. Академічний капіталізм як руйнівна продуктивна сила в системі освіти // Філософія освіти, 2009, № 1-2 (8), с. 174–183. (https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/2584/Pashov_Khovrych.pdf)</p>
С. 19.		С. 179.
	<p>Уже сьогодні в освітній сфері України все відчутніше стає втрата реального змісту дослідницької діяльності, брак обґрунтованих і зрозумілих, а головне – об'єктивних критеріїв оцінювання результатів роботи, домінування своєрідного союзу бюрократії, догматизму й бізнес-доцільності. Відмова від наукового пошуку, дискусії, орієнтація виключно на прибуток і суто бюрократичний спосіб визначення істини, по суті, стали руйнівною силою для функціонування наукового пізнання та знання, у результаті чого залучається вільна, творча думка у про-</p>	<p>Це призводить до втрати реального змісту дослідницької діяльності, до відсутності обґрунтованих і ясних, а головне — об'єктивних критеріїв оцінки результатів роботи, до своєрідного союзу бюрократії, догматизму і бізнес-доцільності. Відмова від наукового пошуку, дискусії, орієнтація виключно на прибуток й суто бюрократичний спосіб визначення істини, по суті, стали руйнівною силою для функціонування наукового пізнання та знання. Особливо відчутно бюрократизація науки проявилася в області суспільних наук, що піддалися і нині піддаю-</p>

	<p>цес виробництва і ринкового обміну. Зароджується нова модель «підприємницького» університету, коли він значною мірою вже залучений у ринкові відносини: плата за навчання – послуга, продаж товару – продаж знань, коли студент – споживач, освітній заклад – продавець. Академічна функція університету стає вторинною, на перший план виходять ринкові імперативи, і не рятують стану справ ламентатії про те, що він набув статусу «дослідницького». Керівники навчальних закладів мислять категоріями не «п'ятирічки», а простого існування і виживання.</p>	<p>ться могутньому ідеологічному тиску. Такі речі на випадок і на стихію не списуються. Тут все — по науці...</p> <p>В результаті чого відбувається залучення вільної творчої думки в процес виробництва і ринкового обміну. Зароджується нова модель так званого «підприємницького» університету, коли університет значною мірою вже занурений у ринкові відносини: плата за навчання — послуга, продаж товару — продаж знань, коли студент — споживач, викладач — продавець. Академічна функція університету стає вторинною, на перший план виходять ринкові імперативи. І не рятують стан справ ламентатії про те, що він набув статусу «дослідницького». Є декларації, а є проза життя...</p>
С. 78.		С. 176.
	<p>У контексті Болонського процесу відбувається механічна «європеїзація»: невизнання, недооцінювання власних наукових досягнень, набутого безцінного досвіду; наукова імітація, що насправді є лише ідеологічною пересторогою недолугої бюрократизованої системи освіти, адже вона, заради самозбереження, готова повністю нехтувати суспільними інтересами.</p>	<p>В контексті так званого Болонського процесу відбувається механічна «європизація», а, фактично, мавпування: невизнання, штучне приглушення, недооцінка власних наукових досягнень набутого безцінного досвіду; наукова імітація, що насправді є лише ідеологічною пересторогою недолугої бюрократизованої системи освіти, адже вона, заради самозбереження, готова повністю нехтувати суспільними інтересами.</p>
С. 81.		С. 178.
	<p>Нині істотними недоліками, що стримують дійсну модернізацію вищої освіти, є формалізм, адміністрування (перетворена форма менеджменту), поспішність і непродуманість в ухваленні важливих рішень, що вимагають попереднього вивчення та обговорення. Невже й зараз балом керує «ідеологічна доцільність»? Схоже на те. Це стосується, зокрема, таких масштабних соціально-економічних «новел», як уведення єдиного державного іспиту, державних іменних фінансових зобов'язань, системи оцінювання, термінів навчання тощо. Однак є ж такий метод (в арсеналі багатьох інших), як соціальний експеримент. Експериментуйте, шукайте, порівнюйте і вже лише потому затверджуйте нормативні документи, відповідні управлінські рішення.</p>	<p>Істотними недоліками, що вони стримують дійсну модернізацію вищої освіти, є формалізм, адміністрування (перетворена форма менеджменту), поспішність та непродуманість у прийнятті важливих рішень, що вимагають попереднього вивчення і обговорення. Невже й зараз балом править «ідеологічна доцільність»? Схоже на те. Це відноситься, зокрема, до таких масштабних соціально-економічних «новел», як введення єдиного державного іспиту, державних іменних фінансових зобов'язань, системи оцінювання, термінів навчання і т.п. А є ж такий метод (в арсеналі багатьох інших), як соціальний експеримент. Експериментуйте, шукайте, порівнюйте і вже лише потому приймайте нормативні документи, відповідні управлінські рішення.</p>
С. 81.		С. 175.
	<p>Намагаючись реалізувати так званий принцип «забезпечення рівного доступу до вищої освіти», який передбачає «подальше удосконалення системи універсального доступу до вищої освіти» [18, с. 4], все частіше починають використовувати поняття «стандартизованість» і «універсальність», розуміючи їх у вельми вузькому та примітивному значенні. Останнім часом університети з елітних навчальних закладів камерного характеру, у зв'язку з їх комерціалізацією включно з бездумною зміною статусу, перейменуванням «технікум – інститут», «інститут – університет (академія)» девальвували, перетворилися на такі собі фабрики з виробництва стандартизованих, у гіршому сенсі цього слова, кадрів.</p> <p>Покликання [18] – це: Вакарчук І. Принципи державно-громадського управління освітою [Текст] / І. Вакарчук // Освіта: тези виступу Міністра на засіданні Співки ректорів України 15.05.2009 р. – 13–20 трав. 2009 р. – С. 4–10. Пожарська переписала чужий текст разом із готовим джерелом. Плагіат.</p>	<p>Намагаючись реалізувати так званий принцип «забезпечення рівного доступу до вищої освіти», який передбачає «подальше удосконалення системи універсального доступу до вищої освіти» [1, 4], все частіше починають використовувати поняття «стандартизованість» та «універсальність», розуміючи їх у вельми вузькому та примітивному значенні. Останнім часом університети з елітних навчальних закладів камерного характеру, у зв'язку з їх комерціалізацією, бездумною зміною статусу, включно, перейменуванням технікум — інститут, інститут — університет (академія) девальвували, перетворилися на такі собі фабрики по виробництву стандартизованих, в гіршому сенсі цього слова, кадрів.</p> <p>Покликання [1] – це: Вакарчук І. Принципи державно-громадського управління освітою. Тези виступу міністра на засіданні Співки ректорів України 15.05.2009 р. / І. Вакарчук // Освіта. — 13—20 травня 2009 р.</p>

<p>С. 82.</p> <p>Обвальне та істотне зменшення масштабів промислового виробництва – штучна деіндустріалізація, і це, по-своєму, зрозуміло, адже потрібні нові ринки збуту і зовсім не потрібні конкуренти, – невизначеність того, що узвичаєно називати перехідною економікою, перетворили освітні заклади на один з видів підприємництва і зумовили стрибкоподібне розширення університетських штатів за рахунок квазінауковців. При цьому нові посади переважно не пов'язані з навчальним процесом або ж науковим пошуком (дослідженнями). В університетах почали з'являтися різноманітні адміністративні, маркетингові й фінансові підрозділи (відділи, департаменти тощо). Цей бюрократичний університетський прошарок доволі інтенсивно, – не очікуючи милість від природи – здобуває істотні владні повноваження, отримуючи у своє розпорядження матеріальні ресурси, у результаті чого центральною фігурою в університеті стає не студент або викладач, а адміністратор-бюрократ.</p>	<p>С. 175.</p> <p>Обвальне та істотне зменшення масштабів промислового виробництва, — фактично: штучна деіндустріалізація; і це по-своєму зрозуміло: потрібні нові ринки збуту і зовсім не потрібні конкуренти, — невизначеність того, що узвичаєно називати перехідною економікою, перетворили ВУЗи на один з видів підприємництва і зумовили стрибкоподібне розширення університетських штатів за рахунок... квазінауковців. При цьому, нові посади, як правило, безпосередньо не пов'язані з навчальним процесом або ж науковим пошуком (дослідженнями). В університетах почали з'являтися різного роду адміністративні, маркетингові й фінансові підрозділи (відділи, департаменти etc.). Цей бюрократичний університетський прошарок доволі інтенсивно, — «не очікуючи милостей від природи», — здобуває істотні владні повноваження, одержуючи у своє розпорядження матеріальні ресурси, у результаті центральною фігурою в університеті стає не студент або викладач, а адміністратор-бюрократ.</p>
<p>С. 82.</p> <p>Нині суспільствознавство намагається ґрунтовно розібратися в деструктивних тенденціях, які призвели до відставання всіх сфер наукового знання, що детерміновані насамперед постійною напругою між науковою творчістю (змістом) і бюрократизованою інституцією (формою). Ми розуміємо, що найефективнішим напрямом розвитку науки є її фундаменталізація, адже наука – це багатоганне суспільне явище, яке поєднує в собі духовні й матеріальні фактори. Для розуміння сутності знання, зокрема наукового, важливого значення набуває Марксів аналіз поняття, що розглядає науку як відображення природи й суспільного буття, всіх без винятку процесів у них. У цьому полягає принципова відмінність науки від таких форм суспільної свідомості, як політична, правова ідеологія, мораль, які безпосередньо відображають суспільні відносини.</p>	<p>С. 176–177.</p> <p>В даний час суспільствознавство намагається ґрунтовно розібратися в деструктивних тенденціях, які привели до відставання всіх областей наукового знання, що детерміновані, насамперед, постійною напругою між науковою творчістю (змістом) і бюрократизованою інституцією (формою). При цьому ми розуміємо, що найефективнішим напрямом розвитку науки є її фундаменталізація. Адже, наука — це багатоганне суспільне явище, яке поєднує в собі духовні й матеріальні фактори. Для розуміння сутності знання, в тому числі наукового, важливе значення має Марксів аналіз поняття, що розглядає науку, як відображення природи й суспільного буття, всіх без винятку процесів у них. У цьому принципова відмінність науки від таких форм суспільної свідомості, як політична, правова ідеологія, мораль.</p> <p>Наука як істинне відображення природних та суспільних взаємодій, висуваючи (формуючи) гіпотези й теорії, не стає хибною, оскільки, помилкова думка в науці — це або результат тиску ідеології на базис фундаментальної науки, або побічний продукт творчих пошуків істини.</p>
<p>С. 82–83.</p> <p>У свою чергу, так звані ринкові економічні відносини перетворюють наукову і педагогічну діяльність у своєрідний «академічний капіталізм» (Ш. Слотер, Л. Леслі), тобто перевага прикладних утилітарних, суто прагматичних цілей пізнання, платних досліджень за замовленням, очевидно, домінує над безкорисливим творчим пошуком нового знання. Девальвується – адже не дає блискавичної віддачі, – фундаментальна складова науки. А це означає: до неї ставляться суто по-споживацькому, по-хижацькому, відтак – у неї немає майбутнього... Сучасний університет перетворюється у своєрідну бізнес-одиночку, агентство з продажу/надання послуг у сфері освіти (Джордж Рітцер «Теза про макдоналізацію» (1998 рік)) чи, інакше кажучи, це ринкова та ринковоподібна (market-like) діяльність організації та викладачів із залучення зовнішніх коштів.</p>	<p>С. 179.</p> <p>В свою чергу, так звані ринкові економічні відносини перетворюють наукову і педагогічну діяльність в свого роду «академічний капіталізм». Тобто перевага прикладних утилітарних, суто прагматичних цілей пізнання, платних досліджень за замовленням, очевидно домінує над безкорисливим творчим пошуком нового знання. Девальвується, — адже не дає блискавичної віддачі, — фундаментальна складова науки. А це означає: до неї відносяться суто споживацькими, по-хижацькому, відтак — в неї немає майбутнього... Сучасний університет перетворюється в свого роду бізнес-одиночку, агентство з продажу, — надання, — послуг у сфері освіти (Джордж Рітцер «Теза про макдоналізацію» (1998) [9, 183] чи, інакше кажучи, це ринкова та ринково подібна (marketlike) діяльність організації та викладачів по залученню зовнішніх коштів [10].</p>
<p>С. 108.</p>	<p>С. 174.</p> <p>Найважливіші функції освіти — це навчання і</p>

	<p>Мета будь-якої освітньої системи полягає у формуванні такого практичного світогляду людини, який би краще поєднував її професійну діяльність із загальними цивілізаційними цінностями, закладеними в основу цієї системи.</p>	<p>виховання у їх безперервній взаємодії. Тим самим, мета будь-якої освітньої системи полягає у формуванні такого практичного світогляду людини, який би краще поєднував її професійну діяльність з тими загальними світоглядними цінностями, які закладені в основу даної системи.</p>
	С. 139.	С. 177.
	<p><...> За словами Маркса, наука перетворюється на «безпосередню продуктивну силу» [87, с. 197], оскільки діалектика взаємодії виробництва і науки набуває дедалі більшого значення в житті суспільства. Сучасна наука, керована корисливими інтересами керівної еліти (власниками капіталу), дедалі більше використовується в їх інтересах, а не суспільства, відбувається «...експлуатація науки, теоретичного прогресу людства», адже «...капітал не створює науки, але він експлуатує її, привласнює її для потреб процесу виробництва» [86, с. 513].</p> <p>Пожарська переписала чужий текст разом із готовими джерелами. Плагіат.</p>	<p>За Марксом, наука перетворюється на «безпосередню продуктивну силу» [6, 197], оскільки діалектика взаємодії виробництва і науки набуває дедалі більшого значення в житті суспільства. З одного боку, сучасна наука, підштовхувана корисливими інтересами правлячої еліти (власниками капіталу), дедалі більше використовується в їх інтересах, а не суспільства, відбувається «...експлуатація науки, теоретичного прогресу людства», адже «...капітал не створює науки, але він експлуатує її, привласнює її для потреб процесу виробництва» [4, 513].</p>
3	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintel.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Гребенюк В. О., Головка І. О. Викладач чи студент - хто має бути в центрі освітнього процесу? // Наукові записки, 2010, вип.10, част. I, с. 133–135. (https://dspace.kntu.kr.ua/server/api/core/bitstreams/c1e875e9-74df-4807-820e-f86291bf46db/content)</p>
	С. 19–20.	С. 134–135.
	<p>Специфіка українського контексту освітньої політики полягає в тому, що наша країна ще не пройшла повною мірою дуже важливого етапу розвитку європейської освіти – а саме етапу Європейської континентальної моделі освіти й університету (більшість країн Західної, Центральної та Східної Європи) [23; 118]. В Україні нині майже невідома модель подвійної свободи, за якої освітній процес будується через поєднання свободи викладання та свободи навчання. Водночас ця модель прищепила дуже важливий елемент європейській освіті – а саме автономізацію і викладача, і студента.</p> <p>Покликання [23] – це: Вершинская О. Н. Существующие модели построения информационного общества [Электронный ресурс] / О. Н. Вершинская. – Режим доступа: – http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/BPA/1f41ce7df933b2dfc32568c50027cde3.</p> <p>Це покликання фальшиве: у російській статті (https://web.archive.org/web/20060721194304/http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/BPA/1f41ce7df933b2dfc32568c50027cde3) немає нічого про Україну й українську освітню політику, немає вислову «Європейская континентальная модель образования».</p> <p>Увесь фрагмент переписаний зі статті Гребенюка й Головка. Фальсифікація джерела. Плагіат.</p>	<p>Специфіка українського контексту полягає в тому, що наша країна ще не пройшла дуже важливого етапу розвитку європейської освіти - а саме етапу гумбольдтівського університету. В Україні нині майже невідома модель подвійної свободи, за якої освітній процес будується через поєднання свободи викладання та свободи навчання.</p> <p><...> <...> Водночас гумбольдтівська модель минулого прищепила дуже важливий елемент європейській освіті - а саме автономізацію і викладача, і студента.</p>
	С. 20.	С. 134–135.
	<p>Водночас варто розуміти, що заклики повернутися до принципів європейської континентальної освіти і будувати новий університет, який би нарешті спирався на ці два принципи, є дещо запізні-</p>	<p>Водночас варто розуміти, що заклики повернутися до принципів гумбольдтівської освіти і будувати новий університет, який би нарешті спирався на ці два принципи, є дещо запізнілими. Слід зважати</p>

	<p>лими. Слід зважати на те, що в сучасній Європі класична континентальна модель є хоч і надзвичайно коштовним надбанням, але явищем, що поступово відходить у минуле. Вона поступається університетові, де дістають знання інструментального характеру, а освіта, переставши бути елітарним явищем, дедалі більше орієнтується на потреби ринку праці й технологічного розвитку. Для здійснення освітньої політики саме економічна доцільність підготовки фахівців має стати останнім, а не першим аргументом ухвалення рішень, інакше порушуватиметься засаднича функція освітньої діяльності – людинотворення.</p>	<p>на те, що в сучасній Європі гумбольдтівська модель є хоч і надзвичайно коштовним надбанням – але явищем, що поступово відходить у минуле. Він поступається університетові, де знання дістають інструментального характеру, а освіта, переставши бути елітарним явищем, дедалі більше орієнтується на потреби ринку праці та технологічного розвитку. Водночас гумбольдтівська модель минулого прищепила дуже важливий елемент європейській освіті - а саме автономізацію і викладача, і студента.</p>
	С. 26.	С. 134.
	<p>Уже тоді, починаючи з середини XIX століття, гуманітарна освіта у багатьох німецьких та інших західноєвропейських університетах будувалася навколо професорських семінарів. Їхнє завдання полягало не в тому, щоб передати готові знання, набути минулими поколіннями, а в тому, щоб дати можливість професору презентувати конкретні результати своїх досліджень. Такі семінари є, власне, презентуванням та обговоренням результатів самого дослідницького процесу, який здійснює професор – наодинці чи разом зі своєю дослідницькою групою. Вони можуть тривати роками, при цьому семінари попереднього року ніколи не повторюються в новому році. Цієї автономії не знала ні традиційна догумбольдтівська (середньовічна та ранньомодерна) система освіти, ні радянська система – у межах якої студент, вступаючи до університету, отримував чіткий список обов'язкових дисциплін.</p>	<p>Уже тоді, починаючи з середини XIX століття гуманітарна освіта у багатьох німецьких університетах будувалася навколо професорських семінарів. Їхнє завдання полягало не в тому, аби передати готові знання, витворені минулими поколіннями, а в тому, аби дати можливість професору презентувати та обговорити конкретні результати своїх досліджень. Такі семінари є, власне, презентуванням та обговоренням результатів самого дослідницького процесу, що його здійснює професор – наодинці чи разом із своєю дослідницькою групою. Вони можуть тривати роками – і при цьому ніколи новий рік не повторює попередній. Цієї автономії не знала ані традиційна догумбольдтівська (середньовічна та ранньомодерна) система освіти, ані радянська система – в рамках якої студент, вступаючи до університету, отримував чіткий список обов'язкових дисциплін.</p>
	С. 26.	С. 134.
	<p>Однак, що відрізняє Болонську реформу від Європейської континентальної моделі університету – це певне послаблення академічно-освітньої свободи викладача і більше посилення академічно-освітньої свободи студента. Справді, у межах Болонської системи значно підвищується автономія студента, зокрема географічна.</p>	<p>Коріння акценту на свободі навчання (learning freedom), що його ставить Болонський процес, можна шукати у гумбольдтівській моделі університету. Однак що відрізняє болонську реформу від гумбольдтівської – це певне послаблення <i>Lehrfreiheit</i> (свободи викладача) і про ще більше посилення <i>Lernfreiheit</i> – свободи студента. Справді, у рамках Болонської системи серйозно підвищується автономія студента – зокрема географічна автономія.</p>
4	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Скуднова Т. Д. Соціально-філософские основания трансформации педагогического образования. – Автореферат дисс. ... доктора философских наук. – Ростов-на-Дону, 2009. (https://www.dissercat.com/content/sotsialno-filosofskie-osnovaniya-transformatsii-pedagogicheskogo-obrazovaniya)</p>
	С. 20.	С. 22.
	<p><...> Однак традиційна система освіти за своєю класичною моделлю неспроможна забезпечити органічного входження нових поколінь у реальне поле багатоманітних і різнофункціональних соціальних сфер, спричиняючи ще одну кризу – кризу системи освіти як інституту соціалізації. <...></p>	<p>Вместе с тем, в социально-гуманитарном знании все больший вес приобретает точка зрения, утверждающая, что традиционная система образования в своей классической модели не в состоянии обеспечить органического вхождения новых поколений в реальное поле многообразных и разнофункциональных социальных ролей, вызывая к жизни кризис систем образования как института социализации. <...></p>
5	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015.</p>	<p>Зінченко В. Сучасний університет, провідні системи вищої освіти: традиції, реформи і модернізаційні моделі в умовах глобалізації // У збірнику: Філосо-</p>

	<p>(https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>фія як культурна політика сучасності. Тези доповідей всеукраїнської наукової конференції. – Острог: Вид-во Нац. ун-ту «Острозька академія», 2013, с. 57–61. (https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/2440/1/Tezy_konfer_kultura.pdf)</p>
C. 17.		C. 57–58.
	<p>З часу заснування 1088 року Болонського університету до «Болонської декларації європейських міністрів освіти» 1999 року освіта змінила форму і зміст, проте не позбулася головної характеристики – культуротворчого потенціалу. Останні десятиліття надали вже достатньо матеріалу для аналізу практики Болонської реформи, а отже, порівняння намірів (нехай суперечливих) та їх реалізації. Немає ні потреби, ні сенсу ідеалізувати колишню ідею університету. Незважаючи на всю автономію, він був багато в чому продовженням суспільства і його віддзеркаленням, а його професорам доводилося «слухняно» виробляти догматичну нетерпимість, расизм, еґвеніку та інші деструктивні тенденції. Проте в цілому автономне університетське знання є безсумнівним здобутком саме європейської історії та її освітньої практики. Виникло досить справедливе запитання: а чи потрібна була реформа? Мабуть, потрібна. Тоді, як забезпечити виживання й, по можливості, процвітання університету (а отже, науки і культури) в умовах перегляду його відносин з державою та неминучих фінансових урізань на тлі загальної глобалізації [191, с. 17].</p> <p>Покликання [191] – це: Kwiek, M. The University and the State. A Study into Global Transformations [Text] / M. Kwiek. – Frankfurt am Main : Peter Lang, 2006. – 424 p.</p> <p>Насправді текст разом із джерелом переписаний зі статті Зінченка, тобто Пожарська вказане іноземне джерело не читала. Наступні речення мають правильне покликання на джерело – статтю Зінченка. Плагіат.</p>	<p>Від заснування в 1088 році Болонського університету до «Болонської декларації європейських міністрів освіти» 1999 року пролягла славна історія, яка на наших очах перетворюється на передісторію і початок чогось іншого. Минуле десятиліття дало вже достатньо матеріалу для аналізу практики Болонської реформи і, отже, порівняння намірів (нехай неясних і суперечливих) та їх реалізації. Немає потреби ідеалізувати колишній університет. Незважаючи на всю автономію, він був багато в чому продовженням суспільства і його дзеркалом, а його професорам траплялося слухняно виробляти догматичну нетерпимість, іприт, расизм, еґвеніку та інші такі «потрібні» суспільству артефакти. Але в цілому автономне університетське знання є безсумнівним завоюванням європейської історії. Досить безсумнівним, щоб виникло питання, а чи потрібна була реформа? Мабуть, потрібна. На континенті не можна було рано чи пізно не задатися питанням, як забезпечити виживання і по можливості процвітання університету (а отже, науки і певної культури) в умовах перегляду його відносин з державою і неминучих фінансових урізань на тлі загальної глобалізації [4, р. 17].</p> <p>Покликання [4] – це: Kwiek M. The University and the State. A Study into Global Transformations. – Frankfurt am Main: Peter Lang, 2006. – 424 p.</p>
C. 21.		C. 57.
	<p>Як відомо, 2005 року Україна формально долучилася до Болонського процесу (БП), головною метою якого є створення єдиного Європейського простору вищої освіти з структурним реформуванням національних систем вищої освіти країн Європи, змінуванням освітніх програм і потрібних інституційних перетворень у вищих навчальних закладах Європи. Одним із фундаментальних його аспектів вважаємо підвищення якості освіти, мобільності студентів, дослідників і викладачів, досягнення їх свободи, чому має сприяти визнання всіма європейськими університетами єдиного принципу побудови навчання та адміністрування освіти, а також взаємне визнання дипломів.</p>	<p><...> Від 2005 року Україна формально долучилася до Болонського процесу (БП), головною метою якого є створення єдиного Європейського простору вищої освіти. Одним із фундаментальних його аспектів є підвищення мобільності студентів, дослідників і викладачів, чому має сприяти визнання всіма європейськими університетами єдиного принципу побудови навчання та адміністрування освіти, а також взаємне визнання дипломів.</p>
C. 21.		C. 58.
	<p>Якщо об'єднати сотні сторінок високих слів і побажань, Болонський проект обмежується двома елементами: рентабельності (досягається прискореною професіоналізацією) і квантифікації навчальних послуг (що забезпечує студентську мобільність). Все інше, наприклад підвищення якості навчання для досягнення більшої конкурентоспроможності у глобалізованому світі, не тільки не стосується БП, але і суперечить їй. Насправді не зро-</p>	<p>Якщо сконденсувати сотні сторінок високих слів і благих побажань, Болонський проект зводиться до двох елементів: рентабельність (досягається прискореною професіоналізацією) і квантифікація навчальних послуг (що дозволяє студентську мобільність). Все інше – наприклад, підвищення якості навчання з метою більшої конкурентоспроможності в глобалізованому світі та ін. – не стосується справи БП, а то і суперечить їй. Справді, незрозуміло,</p>

<p>зуміло, як прискорена підготовка професіоналів може сприяти якості навчання, тим більше поїздки студентів у різні університети, що автоматично мають поліпшити якість знань. Проте очевидно, що реформа була покликана здійснити певну гомогенізацію систем вищої освіти в дусі зусиль зі створення загальноєвропейського економічного, політичного, правового та культурного простору [49]. Виграв чи виграв від цього європейський університет? Іноді критикують саму ідею реформи, її сенс.</p> <p>Покликання [49] – те саме, що й [2] у Зінченка. Насправді текст разом із джерелом переписаний зі статті Зінченка. Рерайтинг. Плагіат.</p>	<p>як прискорена підготовка професіоналів може сприяти якості навчання. Щобільше, незрозуміло, чого раптом поїздки студентів по різних університетах автоматично повинні поліпшити якість знань. Зате очевидно, що реформа була покликана здійснити певну гомогенізацію систем вищої освіти в дусі зусиль зі створення загальноєвропейського економічного, політичного, правового та культурного простору [2, с. 18]. Виграв чи виграв від цього європейський університет? Іноді критикується сама ідея реформи, її сенс.</p> <p>Покликання [2] – це: Зинченко В. В. Институциональная модель «общественного управления» модификациями поведения и ценностный технократизм социально-экономической системы образования и воспитания необихевиоризма // Перспективы науки и образования. – № 2. Март-апрель. – 2013. – 177 с. – С. 7–20.</p>
<p>С. 22–23.</p>	<p>С. 59.</p>
<p>Дослідники та політики вважають, що, з одного боку, подібно до того, як скасування митних кордонів і введення єдиної валюти зміцнили європейську економіку, так і гомогенізація європейського освітнього простору посилить якість вищої освіти; з другого, тим знання й відрізняється від валюти, що зайва «гармонізація» його вб'є, як вб'є вона і різноманітність європейського університету й означатиме його «деєвропеїзацію». Частина фахівців переконана, що перманентна атестація викладачів підніме «культуру якості»; інші – що атмосфера контролю може бути до смаку тільки корифеям від бюрократії, що вона лише безглуздо роздуває нікому не потрібні й ніким не читані псевдозвіти про псевдореформи.</p> <p>Пожарська переписала чужий текст, видаливши покликання на джерело. Плагіат.</p>	<p>Одні дослідники вважають, що подібно до того, як падіння митних кордонів і введення єдиної валюти зміцнили європейську економіку, так і гомогенізація європейського освітнього простору посилить якість вищої освіти; інші вважають, що тим знання й відрізняється від валюти, що зайва «гармонізація» його вб'є, як вб'є вона і різноманітність європейського університету й означатиме його «деєвропеїзацію» [1, с. 45]. Частина фахівців вважає, що перманентна атестація викладачів підніме «культуру якості»; інші гадають, що атмосфера контролю може бути до смаку тільки корифеям від бюрократії, що вона лише безглуздо роздуває нікому не потрібні й ніким не читані псевдозвіти про псевдореформи.</p>
<p>С. 23.</p>	<p>С. 60.</p>
<p>У сучасній Україні європейська освітньо-академічна ідея свободи навчання та свободи викладання тільки починає реалізуватися в деяких університетах; загалом система освіти продовжує копіювати радянську модель – а відтак значно відстає від європейської.</p>	<p>В Україні нині майже невідома модель подвійної освітньої свободи – ідея свободи навчання та свободи викладання – вона тільки починає реалізуватися в деяких університетах; загалом система освіти продовжує копіювати радянську модель – а відтак, відстає від європейської принаймні на півтора століття, за якої освітній процес будується саме через поєднання свободи викладання та свободи навчання.</p>
<p>С. 24–25.</p>	<p>С. 59–60.</p>
<p>Весь новий університетський режим БП ґрунтується на мобільності, зведеної у самоціль. Студента, який здобув освітній ступінь і бакалавра, й магістра в одному університеті або на одному відділенні факультету, і ще й не з'їздивши на кілька семестрів за кордон, – відтепер розглядають як безініціативного лідера. Сам університет тут намагається позиціонувати себе статичним перехідним вузлом деякого вічно рухомого потоку викладачів і студентів. Як відзначають автори збірника «Студенти, персонал і академічна мобільність у вищій освіті» [161, с. 237–259], жадане «зближення з життям» вилізло насамперед у те, що студент перетворився на покупця, а університет – став подібним до супермаркету, з відповідною логікою взаємин між ними. Особливо травматична ця метаморфоза</p>	<p>Весь новий університетський режим БП ґрунтується на мобільності, зведеної у самоціль. Студент, який отримав і бакалавра, і магістра в одному університеті або на одному відділенні факультету, та ще й не з'їздивши на кілька семестрів за кордон, – відтепер розглядається як безініціативний лідар. Сам університет тепер намагається мислити себе статичним перехідним вузлом деякого вічно рухомого потоку викладачів і студентів. Як зазначають автори збірника «Студенти, персонал і академічна мобільність у вищій освіті» [3], жадане «зближення з життям» вилізло насамперед у те, що студент перетворився на покупця, а університет – став подібним до супермаркету, з відповідною логікою взаємин між ними. Особливо травматична ця метаморфоза для гуманітарних факультетів. Як сар-</p>

<p>для гуманітарних факультетів. Як саркастично зауважує у своїй «Теорії неосвіченості» Конрад Лісманн, переможна «орієнтація на життя» призвела до такої уніфікації університетських програм, що будь-яка потреба у мобільності скоро відпаде [197].</p> <p>Покликання [161] – те саме, що й [3] у Зінченка. Покликання [197] – те саме, що й [5] у Зінченка. Насправді текст разом із джерелами переписаний зі статті Зінченка. Очевидно, Пожарська вказані іноземні джерела не читала. Плагіат.</p>	<p>частично зауважує у своїй «Теорії неосвіченості» Конрад Лісманн, торжествуюча «орієнтація на життя» призвела до такої уніфікації університетських програм, що будь-яка потреба у мобільності скоро відпаде [5,s.28].</p> <p>Покликання [3] – це: Byram M. and Dervin F. (eds.) Students, staff and academic mobility in higher education. – Newcastle-upon-Tyne: Cambridge Scholars Publishing,2008. – 320 p. – P. 237–259.</p> <p>Покликання [5] – це: Liessmann K. P. Theorie der Unbildung:: Die Irrtümer der Wissensgesellschaft.– Wien: Paul Zsolnay, 2010. – 176 s.</p>
<p>С. 27.</p>	<p>С. 59.</p>
<p>Ще одним інституційним аспектом, який заслуговує на увагу, є апробація та імплементація навчальних програм. Аналіз Болонського процесу здійснюють фактично за двома напрямками. З одного боку, схильність розглядати реформу ідеологічно (як «відповідь на виклики сучасності»), з іншого – геополітично (як необхідність консолідації перед конкуренцією з Америкою і науково-освітніми державами Півдня і Сходу). Одні прихильники бачать у Болонській реформі визнання перетворення Європи в «суспільство знання», а отже, визнання необхідності додаткового і посиленого фінансування освіти й науки, інші ж вважають, що БП знадобився, навпаки, для бюджетної економії, тому і було введено скорочений курс професіоналізації – бакалаврат [197, с. 28]. Професіоналізація бакалаврського циклу сприятиме зближенню університету із життям, але наявне заперечення – така професіоналізація радикально змінить сутність університету, обмежить університетську свободу, ускладнить формування у студентів наукового мислення, звужить їх горизонт, зашкодить фундаментальним дослідженням, перетворить університет у професійне училище (що, звичайно, може бути спочатку вигідним економіці, знімаючи з неї витрати на навчання персоналу). Погоджуючись із цим, більшість університетів, не змінюючи висновки, стануть фактично технікумами і комерційними школами, а справжніми університетами залишаться лише елітні.</p> <p>Покликання [197] – це: Liessmann, K. P. Theorie der Unbildung: Die Irrtümer der Wissensgesellschaft [Text] / K. P. Liessmann. – Wien: Paul Zsolnay, 2010. – 176 p.</p> <p>Це покликання відсутнє в тезах Зінченка, а текст дисертації Пожарської має суттєві збіги з тезами Зінченка. Очевидно, Пожарська вказане іноземне джерело не читала. Рерайтинг. Плагіат.</p>	<p>Дослідники аналізують Болонський процес фактично за двома напрямками. Одні схильні розглядати реформу ідеологічно (як «відповідь на виклики сучасності» тощо), інші – геополітично (як необхідність консолідації перед конкуренцією з Америкою і науково-освітніми державами Півдня і Сходу). Одні бачать у Болонській реформі визнання перетворення Європи в «суспільство знання», а отже, визнання необхідності додаткового і посиленого фінансування освіти й науки, інші ж вважають, що БП знадобився, навпаки, з метою бюджетної економії. Тому, наприклад, і був введений скорочений курс професіоналізації – бакалаврат. Одні гадають, що професіоналізація бакалаврського циклу буде сприяти зближенню університету з життям; їм заперечують: така професіоналізація радикально змінить сутність університету, обмежить університетську свободу, скасує виховання у студентів наукового мислення, звужить їх горизонт, зашкодить фундаментальним дослідженням, перетворить університет у професійне училище (що, звичайно, може бути – спочатку – вигідним економіці, знімаючи з неї витрати на навчання персоналу). Інші заперечують, що це нічого, що нехай більшість університетів, не змінюючи висновки, стануть фактично технікумами і комерційними школами, а справжніми університетами залишаться елітні університети.</p>
<p>С. 27–28.</p>	<p>С. 57.</p>
<p>Згідно з принципами і документами Європейської асоціації університетів, саме докторські науково-освітні програми навчання пов'язують між собою європейський простір вищої освіти (European Higher Education Area, EHEA) та європейський дослідницький простір (European Research Area, ERA).</p>	<p>Згідно з принципами і документами Європейської асоціації університетів, саме докторські програми, науково-освітні програми навчання на пов'язують між собою європейський простір вищої освіти (European Higher Education Area, EHEA) та європейський дослідницький простір (European Research Area, ERA).</p>
<p>С. 28.</p>	<p>С. 60.</p>
	<p>Ця модель і прищепила дуже важливий елемент європейській освіті – а саме автономізацію і</p>

	<p><...> Наголошення також, що будь-яке наукове дослідження є за визначенням міжнародним, відтак обов'язком університету є сприяння міжнародній мобільності дослідників.</p>	<p>викладача, і студента [7, р. 67]. Підкреслюється також, що будь-яке наукове дослідження є за визначенням міжнародним. Відтак обов'язком університету є сприяння міжнародній мобільності дослідників. Створена система має надавати однакові умови для рівноправного вибору науково-освітніх дій, виключаючи примус і панування.</p>
	С. 29.	С. 58; 60.
	<p>Зрозуміло, що різні університети, різні навчальні заклади, різні країни потребували/не потребували Болонської реформи в різному ступені. В очах «євроентузіастів» з колишнього радянського чи соціалістичного табору Болонья давала їхній вищій освіті нечуваний шанс. Створена структура має надавати однакові умови для рівноправного вибору науково-освітніх дій, виключаючи примус і панування [226, с. 176].</p> <p>Покликання [226] – це: Wheeler, H. Beyond the Punitive Society [Text] / H. Wheeler. – San-Francisco: Hackett Publishing Co, 2013. – 301 p. Це покликання фальшиве: тези Зінченка опубліковані 2013-го року. Фальсифікація джерела. Плагіат.</p>	<p>С. 58. Зрозуміло, різні університети, різні навчальні заклади, різні країни потребували/не потребували Болонської реформи в різному ступені. В очах євроентузіастів з колишнього радянського чи соціалістичного табору Болонья давала їхній вищій освіті нечуваний шанс. <...></p> <p>С. 60. Ця модель і прищепила <...>. Створена система має надавати однакові умови для рівноправного вибору науково-освітніх дій, виключаючи примус і панування.</p>
	С. 29.	С. 61.
	<p>Отже, стратегія розвитку освіти, її ефективної інституалізації, підготовки науково-дослідних кадрів у сфері вищої освіти є однією з ключових у галузі соціального управління і філософії суспільного розвитку, оскільки від того, що саме розуміємо під наукою або яка з парадигм освіти є домінантною на певному історичному етапі, значною мірою залежить спосіб організації та функціонування спільноти нині й у майбутньому.</p>	<p>Таким чином, можемо дійти висновку, що стратегія підготовки науково-дослідних кадрів у сфері вищої освіти є однією з ключових у галузі соціального управління і філософії суспільного розвитку, бо від того, що саме ми розуміємо під наукою або яка з парадигм освіти є домінантною на певному історичному етапі, більшою мірою залежить спосіб організації і функціонування спільноти в сучасному і майбутньому.</p>
6	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Ховрич Н. М. Проблема взаємовідношення освіти і влади у філософії освіти // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка : збірник наукових праць. – 2009, № 2(26), с. 143–147. (https://ela.kpi.ua/server/api/core/bitstreams/4a3c2ba8-2e7a-4406-8373-dc1f4e6496f1/content) Нумерація сторінок – як у файлі pdf.</p>
	С. 29.	С. 1.
	<p>Філософи, вчені й педагоги розглядають різні аспекти філософії освіти, приділяючи особливу увагу тому, що філософія усе більше прагне пов'язати свій розвиток із різними проблемами, які наявні у світі, породженими глобалізацією в різних сферах людського буття. Зважаючи на те, що в основі освіти лежить філософське сприйняття дійсності, здатність людини адекватно і реально оцінювати всю інформацію навколишнього середовища – в цьому контексті значення філософського знання не викликає ніяких сумнівів.</p>	<p>Філософи, вчені і педагоги розглядають різні аспекти філософії освіти, приділяючи особливу увагу тому, що філософія усе більш прагне пов'язати свій розвиток з різними проблемами, які існують в світі, породженими глобалізацією в різних сферах людського буття. Грунтуючись на тому, що в основі освіти лежить філософське сприйняття дійсності, здатність людини адекватно і реально оцінювати всю інформацію оточуючого середовища – в цьому контексті значення філософського знання не викликає ніяких сумнівів.</p>
	С. 30.	С. 1.
	<p>Порушені питання бажано розглядати з урахуванням не лише філософії та педагогіки, але й політології, соціології, крлатології, психології, права, економіки та інших наук. Пропоновані ними концептуальні основи філософії освіти вже дозволяють, на наш погляд, досліджувати освіту, зокрема освітню політику, не тільки виходячи за межі педагогіки</p>	<p><...> Але поставлені питання необхідно розглядати із залученням не лише філософії, але й політології, соціології, педагогіки, психології, права, економіки і інших наук. Пропоновані ними концептуальні основи філософії освіти вже дозволяють, на наш погляд, досліджувати основи освітньої політики, виходячи за рамки не тільки педагогіки або</p>

<p>або права, а й розглядаючи проблему з соціально-філософського погляду.</p> <p>Пожарська до чужого тексту вставила слово «кратологія» (вчення про владу), а також переписала чужий вислів «на наш погляд». Рерайтинг. Плагіат.</p>	<p>права, а й розглядаючи проблему з соціально-філософської точки зору.</p>
<p>С. 30.</p>	<p>С. 1.</p>
<p>Сама по собі філософія освіти є дослідницькою сферою філософії, що аналізує засади освіти, а в нашому випадку освітньої політики, її цілі та ідеали, методологію педагогічного знання, методи проектування і створення нових освітніх інституцій та систем.</p>	<p><...> Сама по собі філософія освіти є дослідницькою сферою філософії, що аналізує засади освіти, її цілі та ідеали, методологію педагогічного знання, методи проектування і створення нових освітніх інституцій та систем.</p>
<p>С. 34.</p>	<p>С. 4.</p>
<p>Методологічне значення філософії освіти в дослідженні освітньої політики полягає в тому, що воно дозволяє зрозуміти освіту як специфічну функцію людського буття, основу сукупності суспільних відносин, якість яких прямо пропорційна якості освіти, а також воно глибоко пов'язане з тією обставиною, що філософія освіти як розділ соціальної філософії не обмежується лише сферою освіти. Б. Гершунський вказував на взаємозв'язок філософії освіти з політичними, стратегічними, тактичними доктринами освітньої діяльності й зазначав, що без врахування філософсько-освітнього бачення перспектив розвитку соціуму в загальну політичну доктрину всебічного, довготривалого реформування будь-якої країни навряд чи вдасться досягти настільки необхідної освітньої підтримки соціальних перетворень і прогресивних реформ, що проводяться [28, с. 324]. Він здійснив глибокий і адекватний аналіз тенденцій розвитку вітчизняної освіти в умовах переходу до ринку.</p> <p>Пожарська переписала чужий текст разом із готовим джерелом, видаливши слово «російського» і замінивши «України» на «будь-якої країни». Плагіат.</p>	<p>Методологічне значення філософії освіти в дослідженні освітньої політики глибоко пов'язане з тією обставиною, що філософія освіти як розділ соціальної філософії не обмежується лише сферою освіти, Б.С. Гершунський писав: «...без включення філософсько-освітнього бачення перспектив розвитку російського соціуму в загальну політичну доктрину всебічного, довготривалого реформування України навряд чи вдасться досягти настільки необхідної освітньої підтримки соціальних перетворень, що проводяться, і прогресивних реформ» [4, 324]. Ним даний глибокий і адекватний аналіз тенденцій розвитку вітчизняної освіти в умовах переходу до ринку.</p> <p>У цьому фрагменті Ховрич помилково вказав покликання №4, тоді як треба №3: 3. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.</p>
<p>С. 75.</p>	<p>С. 3–4.</p>
<p>У межах філософії освіти, соціальної філософії, соціології та економічної науки владу розглядають як систему організації освітнього процесу, органічну складову суспільної системи організаційної людської діяльності. Як фактор соціально-економічного прогресу освіта належить до пріоритетних аспектів політики держави. Отже, освіта стає суспільним благом, що належить до основних ресурсів суспільства, регулювання і розподіл яких є реальним об'єктом та сферою владних відносин.</p> <p>Окрім того, не слід забувати, що цей ресурс сам по собі спроможний підвищувати потенціал впливу і сили влади. У зв'язку з цим можемо стверджувати, що влада – це насамперед контроль і розподіл ресурсів суспільства, а політика – це сфера обміну ресурсами або регулювання ресурсообміну через владні, державні механізми.</p> <p>Однією з найактуальніших проблем світового масштабу є підвищення ефективності й компетенції керування освітніми процесами, пошук раціональ-</p>	<p>Освіта може розглядатися як спосіб генерування влади, причому один з найбільш ефективних. У рамках соціальної філософії, соціології та економічної науки влада розглядається як система організації освітнього процесу, органічна складова суспільної системи організаційної людської діяльності. Як чинник соціально-економічного прогресу освіта належить до пріоритетних аспектів політики держави. Отже, освіта – це суспільне благо, що є одним з основних ресурсів суспільства, регулювання і розподіл яких стає реальним об'єктом та сферою владних відносин. Окрім того, не слід забувати, що цей ресурс сам по собі спроможний підвищувати потенціал впливу і сили влади. У зв'язку з цим ми можемо стверджувати, що влада – це насамперед контроль і розподіл ресурсів суспільства, а політика – це сфера обміну ресурсами або регулювання ресурсообміну через владні, державні механізми. Важливо відзначити, що відношення влади може (принаймні частково) контролюватися не тільки тими, хто її здійснює, але також і тими, над ким вона здійснюється. Знання і влада мають «родову»</p>

	ного, з погляду потреб сучасного суспільства, співвідношення централізації та децентралізації в розвитку освітніх систем та освітніх стратегій тощо. Як зазначалося, між владою і освітою повинен тривати постійний діалог, тому оптимальна освітня політика потребує глибоко продуманого, стратегічно вивіреного мислення зі сторони політиків, які ухвалюють рішення, чіткого уявлення соціального змісту самої освітньої політики.	близькість, яка обумовлена тим, що обидва вони є засобами встановлення контролю над членами суспільства. Одна з найактуальніших проблем світового масштабу – підвищення ефективності і компетенції керування освітніми процесами, пошук раціонального, з погляду потреб сучасного суспільства, співвідношення централізації та децентралізації в розвитку освітніх систем та освітніх стратегій тощо. Отже, між владою і освітою повинен існувати постійний діалог, який сприятиме впровадженню активної і продуктивної державної освітньої політики. Державна освітня політика – це направляюча та регулююча діяльність державної влади у сфері освіти, яка здійснюється нею для досягнення відповідних стратегічних цілей і вирішення задач загальнодержавного значення. Тому оптимальна освітня політика потребує глибоко обдуманого, стратегічно вивіреного мислення зі сторони політиків, які приймають рішення, чіткого уявлення соціального змісту самої освітньої політики.
	С. 84–85.	С. 4.
	<...> Українське суспільство переживає період глибоких структурних соціокультурних змін. І в суспільстві, й у самій освіті відбулися суттєві зміни, сенс і значення яких обумовлено сучасними освітніми трансформаціями. <...>	Українське суспільство переживає період глибоких структурних соціокультурних змін. І в суспільстві, і в самій освіті відбулися серйозні зміни, сенс і значення яких обумовлені сучасними освітніми трансформаціями.
7	Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)	Королєв С. Л. Онтологические и аксиологические аспекты трансформации современного отечественного образования. – Автореферат дисс. ... кандидата философских наук. – Новосибирск, 2007. (http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2007/Korolev_S_L_2007.pdf)
	С. 38.	С. 16.
	Філософське осмислення теорії та практики освітньої діяльності – направлений процес, де впорядкування діяльності суб'єкта здійснюється завдяки методологічним регуляторам, інакше кажучи, ціль методології – обґрунтування правил і способів діяльності суб'єкта на прикладі освітньої політики.	Проведений в параграфі аналіз методологічної ролі філософії образования в дослідженні проблем трансформації сучасного отечественного образования показує, що філософське осмислення теорії і практики образования є направленим процесом, де упорядочення діяльності познаючого суб'єкта здійснюється за допомогою методологічних регуляторів.
8	Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)	Маяцкий М. От Болоньи до Болоньи, или Тупиковый процесс // Русский журнал, 20.04.2009. (https://web.archive.org/web/20090526000332/http://www.russ.ru/pushkin/Ot-Bolon-i-do-Bolon-i-ili-tupikovyi-process) Нумерація сторінок – за збереженим файлом pdf.
	С. 21.	С. 2.
	Якщо об'єднати сотні сторінок високих слів і побажань, Болонський проект обмежується двома елементами: рентабельності (досягається прискореною професіоналізацією) і квантифікації навчальних послуг (що забезпечує студентську мобільність). Все інше, наприклад підвищення якості навчання для досягнення більшої конкурентоспроможності у глобалізованому світі, не тільки не стосується БП, але і суперечить їй. Насправді не зрозуміло, як прискорена підготовка професіоналів може сприяти якості навчання, тим більше поїздки студентів у різні університети, що автоматично мають поліпшити якість знань. Проте очевидно, що	Если сконденсировать сотни страниц высоких слов и благих пожеланий, Болонский проект сводится к двум элементам: рентабельность (достигаемая ускоренной профессионализацией) и квантификация учебных услуг (позволяющая студенческую мобильность). Все остальное — например, повышение качества обучения в целях вящей конкурентоспособности в глобализованном мире и пр. — не имеет отношения к делу, а то и ему противоречит. Действительно, неясно, как ускоренная выпечка профессионалов может способствовать качеству обучения. Тем более неясно, чего вдруг поездки студентов по разным университетам авто-

<p>реформа була покликана здійснити певну гомогенізацію систем вищої освіти в душі зусиль зі створення загальноєвропейського економічного, політичного, правового та культурного простору [49]. Виграв чи виграє від цього європейський університет? Іноді критикують саму ідею реформи, її сенс.</p> <p>Покликання [49] – це: Зинченко В. В. Институциональная модель «общественного управления» модификациями поведения и ценностный технократизм социально-экономической системы образования и воспитания необихевиоризма [Текст] / В. В. Зинченко // Перспективы науки и образования. – № 2. Март-апрель. – 2013. – С. 7–20. Це покликання фальшиве, оскільки текст має збіги зі статтею Маяцького від 2009 р. Плагіат.</p>	<p>матически должны улучшить качество знаний. Зато очевидно, что реформа была призвана осуществить определенную гомогенизацию систем высшего образования в духе усилий по созданию общеевропейского экономического, политического, правового и культурного пространства. Выиграл ли, выиграет ли от этого европейский университет?</p>
<p>С. 22–23.</p>	<p>С. 2.</p>
<p>Дослідники та політики вважають, що, з одного боку, подібно до того, як скасування митних кордонів і введення єдиної валюти зміцнили європейську економіку, так і гомогенізація європейського освітнього простору посилить якість вищої освіти; з другого, тим знання й відрізняється від валюти, що зайва «гармонізація» його вб'є, як вб'є вона і різноманітність європейського університету й означатиме його «деєвропеїзацію».</p>	<p>Одни считают, что подобно тому, как падение таможенных границ и введение единой валюты укрепили европейскую экономику, так и гомогенизация европейского образовательного пространства усилит качество высшего образования; другие полагают, что тем знание и отличается от валюты, что излишняя «гармонизация» его убьет, как убьет она и разнообразие европейского университета и будет означать его «деєвропеїзацію».</p>
<p>С. 25.</p>	<p>С. 3.</p>
<p><...> Як відзначають автори збірника «Студенти, персонал і академічна мобільність у вищій освіті» [161, с. 237–259], жадане «зближення з життям» вилилося насамперед у те, що студент перетворився на покупця, а університет – став подібним до супермаркету, з відповідною логікою взаємин між ними. Особливо травматична ця метаморфоза для гуманітарних факультетів. Як саркастично зауважує у своїй «Теорії неосвіченості» Конрад Лісманн, переможна «орієнтація на життя» призвела до такої уніфікації університетських програм, що будь-яка потреба у мобільності скоро відпаде [197].</p> <p>Покликання [161] – це: Byram M. Dervin F. (eds.) Students, staff and academic mobility in higher education [Text] / M. Dervin F. Byram– Newcastle-upon-Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2008. – 320 p. Покликання [197] – це: Liessmann, K. P. Theorie der Unbildung: Die Irrtümer der Wissensgesellschaft [Text] / K. P. Liessmann. – Wien: Paul Zsolnay, 2010. – 176 p. Однак очевидно, що Пожарська вказані іноземні джерела не читала, а текст насправді переписала з іншого джерела. Плагіат.</p>	<p>Но самая разительная перемена, произошедшая в университете за последние 10 – 15 лет, протекая под знаком Болоньи, — это изменение самого университетского духа. Вождевленное сближение с жизнью вылилось прежде всего в то, что студент превратился в покупателя, а университет — в супермаркет, с соответствующей логикой взаимоотношений между ними. Особенно травматична эта метаморфоза для гуманитарных факультетов. <...> В своей Теории необразованности Конрад Лисманн саркастически замечает, что торжествующая «ориентация на жизнь» привела к такой унификации университетских программ, что всякая потребность в мобильности скоро отпадет.</p>
<p>С. 27.</p>	<p>С. 2.</p>
<p>З одного боку, схильність розглядати реформу ідеологічно (як «відповідь на виклики сучасності»), з іншого – геополітично (як необхідність консолідації перед конкуренцією з Америкою і науково-освітніми державами Півдня і Сходу). Одні прихильники бачать у Болонській реформі визнання перетворення Європи в «суспільство знання», а отже, визнання необхідності додаткового і посиленого фінансування освіти й науки, інші ж вважають, що БП знадобився, навпаки, для бюджетної економії, тому і було введено скорочений курс професіо-</p>	<p>Одни склонны прочитывать реформу идеологически (как «ответ на вызовы современности» и т.д.), другие — реал-политически (как необходимость консолидации перед лицом конкуренции с Америкой и восходящими научно-образовательными державами Юга и Востока). Одни видят в Болонской реформе признание превращения Европы в «общество знания», а значит, признание необходимости дополнительного и усиленного финансирования образования и науки; другие же говорят, что БП понадобился, наоборот,</p>

	<p>налізації – бакалаврат [197, с. 28].</p> <p>Покликання [197] – це: Liessmann, K. P. Theorie der Unbildung: Die Irrtümer der Wissensgesellschaft [Text] / K. P. Liessmann. – Wien: Paul Zsolnay, 2010. – 176 р.</p> <p>Це покликання відсутнє в статті Маяцького, а текст дисертації Пожарської має суттєві збіги з цією статтею. Очевидно, Пожарська вказане іноземне джерело не читала.</p> <p>Рерайтинг.</p> <p>Плагіат.</p>	<p>в целях бюджетной экономии. Поэтому, например, и был введен укороченный курс профессионализации — бакалавриат.</p>
С. 27.		С. 2.
	<p>Професіоналізація бакалаврського циклу сприятиме зближенню університету із життям, але наявне заперечення – така професіоналізація радикально змінить сутність університету, обмежить університетську свободу, ускладнить формування у студентів наукового мислення, звужить їх горизонт, зашкодить фундаментальним дослідженням, перетворить університет у професійне училище (що, звичайно, може бути спочатку вигідним економіці, знімаючи з неї витрати на навчання персоналу). Погоджуючись із цим, більшість університетів, не змінюючи висновки, стануть фактично технікумами і комерційними школами, а справжніми університетами залишаться лише елітні.</p>	<p>Одни говорят, что профессионализация бакалаврского цикла будет способствовать сближению университета с жизнью; им возражают: такая профессионализация радикально изменит суть университета, ограничит университетскую свободу, упразднит воспитание у студентов научного мышления, сузит их горизонт, повредит фундаментальным исследованиям, превратит университет в профессиональное училище (что, конечно, может быть — или казаться — выгодным экономике, снимающая с нее расходы на обучение персонала).</p> <p>Одни считают, что это ничего, что пусть большинство университетов, не меняя вывески, станут фактически техникумами и коммерческими школами, а настоящими университетами останутся элитные университеты; с ними не согласны <...></p>
С. 29.		С. 2.
	<p>Зрозуміло, що різні університети, різні навчальні заклади, різні країни потребували/не потребували Болонської реформи в різному ступені. В очах «євроентузіастів» з колишнього радянського чи соціалістичного табору Болонья давала їхній вищій освіті нечуваний шанс.</p>	<p>Разумеется, разные университеты, разные учебные заведения, разные страны (не) нуждались в Болонской реформе в разной степени. В глазах евроэнтузиастов из бывшего советского или социалистического лагеря Болонья давала их высшему образованию неслыханный шанс.</p>
9	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintel.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Зінченко В. В. Стратегії освітнього процесу в інтеграції парадигм глобального розвитку і гуманітаризації суспільства: світоглядні засади соціальної філософії освіти // Гілея: науковий вісник, 2015, вип. 93, с. 278–283. (http://nbuv.gov.ua/UJRN/gileya_2015_93_71)</p>
С. 30.		С. 278.
	<p>Водночас у частини наукового співтовариства склалася міцна установка на педагогіку як провідну і фактично єдину науку, предметом якої є освіта. Ця установка до останнього часу визначає позицію нижки представників педагогічної науки, яку можна охарактеризувати як прагнення до чіткого поділу сфер дослідження між педагогікою і філософією.</p>	<p><...> Крім цього, як у масовій свідомості, так і у частини наукового співтовариства склалася міцна установка на педагогіку як провідну і практично єдину науку, предметом якої є освіта. Ця установка до останнього часу визначає позицію ряду представників педагогічної науки, яку можна визначити як прагнення до чіткого, “адміністративного” поділу сфер дослідження між педагогікою і філософією.</p>
С. 34–35.		С. 278.
	<p>Погоджуємося с точкою зору російських дослідників, що процес інституціалізації в Україні, зокрема філософії освіти, збігається з періодом предметного самовизначення вітчизняної соціальної філософії. Відмова від історичного матеріалізму як загальносоціологічної теорії поставила вітчизняну соціальну філософію, так само як і соціологію, перед проблемою визначення власного теоретико-методологічного статусу і вибору парадигмальних засновків дослідницької діяльності [121].</p>	<p>Процес інституціалізації філософії освіти в Україні збігається з періодом предметного самовизначення вітчизняної соціальної філософії. Відмова від історичного матеріалізму як загальносоціологічної теорії поставив вітчизняну соціальну філософію, також як і соціологію, перед проблемою визначення власного теоретико-методологічного статусу і вибору парадигмальних засновків дослідницької діяльності.</p>

<p>Покликання [121] – це: Скотт П. Глобалізація и университет // ВВШ «Alma Mater». – 2000. – № 4. – С. 3–8.</p> <p>Пожарська додає покликання на російську статтю Скотта, а текст слово в слово збігається зі статтю Зінченка.</p> <p>Плагіат.</p>	
<p>С. 35.</p>	<p>С. 278–279.</p>
<p>Такий стан притаманний не лише для вітчизняної, але й західної соціальної філософії, більше того, з одного боку, комплекс соціально-філософських проблем, окрім відносної предметної самостійності, «розпорошено», він розосереджений у низці інших філософських дисциплін – філософії історії, філософії права, онтології, гносеології, аксіології, праксеології, етиці, естетиці тощо, з другого – деякі дослідники, наприклад Г.Грехем, відзначають активне проблемно-предметне зближення соціальної філософії з історичним і соціологічним знанням [170, с.7-8].</p> <p>Покликання [170] – це: Graham G. Contemporary Social Philosophy. Oxford; N.Y.: Blackwell, 1988. [Electronic resource] / Graham G. - Access link: http://www.gordon-graham.net/philosophy.html.</p> <p>Це покликання фальшиве: на цій сторінці (https://web.archive.org/web/20150227065715/http://www.gordon-graham.net/philosophy.html) наведений повний перелік праць Грехема, серед яких є і вказана праця, але покликання на неї немає. Крім того, Грехема стосується лише кінець речення, а щодо початку – покликання на джерело запозиченого тексту відсутнє. Усе речення переписане зі статті Зінченка, а не з англійської книги.</p> <p>Плагіат.</p>	<p><...> Такий стан притаманний не лише для вітчизняної, але й західної соціальної філософії, більше того, з одного боку, комплекс соціально-філософських проблем, крім відносної предметної самостійності, «розпорошено», він розосереджений у ряді інших філософських дисциплін – філософії історії, філософії права, онтології, гносеології, етики, естетики і т.д., з іншого – ряд дослідників відзначають активне проблемно-предметне зближення соціальної філософії з історичним і соціологічним знанням.</p>
<p>С. 38.</p>	<p>С. 279.</p>
<p>Цілі й завдання цього дослідження хоч і передбачають аналіз стану соціально-філософських досліджень у галузі освіти, але їх реалізація спирається на позицію тісного логіко-методологічного й теоретико-аналітичного взаємозв'язку соціологічного дослідження освіти з соціально-філософською рефлексією над нею [137, с. 31]. З огляду на це вважаємо за необхідне окреслити місця філософії освіти у структурі соціально-філософського знання, а також бачення специфіки соціальної філософії освіти як сфери знання, базисної для філософії освіти.</p> <p>Покликання [137] – це: Урсул А. Д. Путь в носферу: Концепция выживания и устойчивого развития человечества [Текст] / А. Д. Урсул. – М.: Изд-во ЛУИ, 1993.</p> <p>Це покликання на російську книгу фальшиве: текст слово в слово переписаний зі статті Зінченка. Крім того, по-перше, видавництво «Луч», а не «ЛУИ»; по-друге, там немає вказаної фрази, немає слів «аналитический», «рефлексия» (див. текст книги на сайті https://libgen.is/book/index.php?md5=621819D32DFFBE88EF530E6EA20C8536)</p> <p>Плагіат.</p>	<p>Цілі і завдання даного дослідження хоч і припускають спеціального аналізу стану соціально-філософських досліджень в галузі освіти, але їхня реалізація спирається на позицію тісного логіко-методологічного та теоретико-аналітичного взаємозв'язку соціологічного дослідження освіти з соціально-філософською рефлексією над нею. Тому уявляється необхідним окреслити авторське бачення специфіки соціальної філософії як сфери знання, базисної для філософії освіти і соціальної філософії освіти.</p>
<p>С. 39.</p>	<p>С. 281.</p>
<p>Отже, якщо філософія освіти виявляє й аналізує граничні підстави освітнього процесу як механізму</p>	<p>Якщо філософія освіти виявляє й аналізує граничні підстави освітнього процесу як механізму</p>

<p>соціокультурного наслідування [29, с. 34], то завданням соціальної філософії освіти стає теоретичний розгляд освіти як елемента соціальної та культурної організації суспільства, як форми відтворення соціальної реальності. І перше, і друге не є предметом розгляду окремих наук про суспільство. Це, а також включеність в об'єктивний аналіз оцінних суджень про соціальну поведінку, зближує філософський та соціологічний аналіз освіти.</p> <p>Покликання [29] – це: Гершунский Б. С. Философия образования [Текст] / Б. С. Гершунский. – М.: Флинта, 1998.</p> <p>Це покликання на російську книгу фальшиве: текст слово в слово переписаний зі статті Зінченка.</p> <p>До переписаного чужого тексту Пожарська дала нібито свій висновок «Отже».</p> <p>Плагіат.</p>	<p>соціокультурного наслідування, то завданням соціальної філософії освіти стає теоретичний розгляд освіти як елемента соціальної і культурної організації суспільства, як форми відтворення соціальної реальності. І перше, і друге не є предметом розгляду окремих наук про суспільство. Це, а також включеність в об'єктивний аналіз оціночних суджень про соціальну поведінку, зближує філософський та соціологічний аналіз освіти.</p>
<p>С. 39.</p>	<p>С. 281.</p>
<p>Доповнення соціологічного підходу соціально-філософським аналізом освіти, на наш погляд, сприятиме створенню нової моделі пояснення та інтерпретації сутності, ролі й особливостей динаміки освітнього процесу.</p> <p>Пожарська переписала чужий текст разом із висловом «на наш погляд».</p> <p>Плагіат.</p>	<p>Доповнення соціологічного підходу соціально-філософським аналізом освіти, може, на наш погляд, сприяти створенню нової моделі пояснення та інтерпретації сутності, ролі і особливостей динаміки освітнього процесу як форми відтворення соціальності.</p>
<p>С. 39–40.</p>	<p>С. 280.</p>
<p>Розглянемо філософію освіти як напрям філософської думки в галузі освіти, що передбачає певну системність, яка тут не просто переноситься із загальної філософії, а формулюється у взаємодії з нею як особливий тип філософської системності. Таке припущення корелює з підходом, коли завдання соціального і соціологічного аналізу потребують виходу на рівень філософської рефлексії, і тоді, відповідно до принципу додатковості, використовуються дві мови філософського опису: для визначення сутності й динаміки суспільства як особливої сфери реальності та концептуального осмислення освіти як соціального інституту і механізму відтворення соціальної реальності.</p> <p>Як відправну точку виявлення специфіки соціально-філософського і соціологічного аналізу освітнього процесу можна використати підхід до предмета соціального знання, сформульований П. Сорокіним. З цього приводу Г. Зіммель уважав об'єктом соціального дослідження – особливий вид соціального буття, П. Сорокін пропонує широке розуміння предмета соціальної науки як вивчення найбільш загальних родових властивостей явищ людської взаємодії.</p>	<p>В основу філософських засновків соціально-філософського і соціологічного аналізу освітнього процесу покладено другий підхід: філософія освіти – це філософська думка в галузі освіти, що припускає певну системність, яка тут, однак, не просто переноситься із загальної філософії, але формулюється у взаємодії з нею як особливий тип філософської системності. Він знаходиться у відношенні додатковості з першим підходом: у тих випадках, коли завдання соціального і соціологічного аналізу потребують виходу на рівень філософської рефлексії, відповідно до принципу додатковості використовуються дві мови філософського опису: для визначення сутності і динаміки суспільства як особливої сфери реальності і концептуального осмислення освіти як соціального інституту і механізму відтворення соціальної реальності.</p> <p>У якості відправної точки виявлення специфіки соціально-філософського і соціологічного аналізу освітнього процесу може бути використаний підхід до предмету соціального знання, сформульований П. А. Сорокіним. На відміну від Г. Зіммеля, який вважав об'єктом соціального дослідження “суб’єкту” логіку історії – особливий вид соціального буття, П. А. Сорокін пропонує широке розуміння предмету соціальної науки як вивчення найбільш загальних родових властивостей явищ людської взаємодії.</p>
<p>С. 40.</p>	<p>С. 281.</p>
<p>Активізація інтересу за останні десятиліття до соціальної філософії та соціології освіти зумовлена не тільки практичними потребами суспільства, а й внутрішньою логікою розвитку вітчизняного соціально-гуманітарного знання: воно потребує теорій «високого», абстрактного рівня, здатного ефективно виконувати як методологічно- й теоретико-інтегративну, так і проєктивно-праксеологічні функції.</p>	<p>Останні десятиліття активізація інтересу до соціальної філософії і соціології освіти обумовлена не тільки практичними потребами суспільства, а й внутрішньою логікою розвитку вітчизняного соціально-гуманітарного знання: воно потребує теорій “високого”, абстрактного рівня, здатних ефективно виконувати не тільки методологічно– та теоретико-інтегративну, а й проєктивно-праксеологічні функції.</p>

<p>ції, а за межами власне наукового аналізу – гуманістичну та соціально-аксіологічну функції. У зв'язку з цим уважають своєчасною подальшу актуалізацію варіантів застосування до сфери освіти фундаментальних філософських та загальносоціологічних ідей, принципів, теорій і концепцій [28, с. 87].</p> <p>Покликання [28] – це: Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века. В поисках практико-ориентированных образовательных концепций. – М.: Совершенство, 1998.</p> <p>Це покликання на російську книгу фальшиве: текст слово в слово переписаний зі статті Зінченка. Плагіат.</p>	<p>ції, а за рамками власне наукового аналізу – гуманістичну та соціально-аксіологічну функції. У зв'язку з цим увяляється своєчасним подальша актуалізація варіантів застосування до сфери освіти фундаментальних філософських і загальносоціологічних ідей, принципів, теорій і концепцій.</p>
<p>С. 41.</p>	<p>С. 279.</p>
<p><...> Воно міститься в основі будь-якої освітньої діяльності, зокрема освітньої політики, незалежно від її системи визначення мети, змісту, форм реалізації та інших характеристик, зумовлених соціокультурною специфікою. Воно пов'язане з граничністю підстав культури (її символічно-смыслового поля) і соціального буття (зв'язків людей).</p>	<p><...> Воно знаходиться в основі будь-якої освітньої діяльності, незалежно від її системи визначення мети, змісту, форм реалізації та інших характеристик, зумовлених соціокультурною специфікою. Воно пов'язане з граничністю підстав культури (її символічно-смыслового поля) і соціального буття (зв'язків людей).</p>
<p>С. 46.</p>	<p>С. 278.</p>
<p>Зростаючий інтерес теоретичної педагогіки до філософських досліджень освіти зумовлений не тільки внутрішньою логікою розвитку педагогічного знання, але і втратою ціннісних та предметних орієнтирів традиційного педагогічного теоретизування.</p>	<p><...> Зростаючий інтерес теоретичної педагогіки до філософським дослідженням освіти обумовлений не тільки внутрішньою логікою розвитку педагогічного знання, але втратою ціннісних та предметних орієнтирів традиційного педагогічного теоретизування.</p>
<p>10</p> <p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintel.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Чорноштан Т. М. Філософсько-етичні засади екологічної освіти. – Дис. ... кандидата філософських наук. – Київ, 2008. (https://nrat.ukrintel.ua/searchdoc/0409U000151/)</p>
<p>С. 103.</p>	<p>С. 81.</p>
<p>Актуальність цього напрямку дослідження підсилює поставлене запитання: чим же є сучасна філософія освіти і пов'язана з нею філософія виховання в освітньому просторі? Найбільшою популярністю в філософії освіти користуються три моделі. Згідно з першою моделлю філософія освіти – це галузь знань, яка використовує у освітньо-виховній практиці ідеї різних філософських, філософсько-психологічних систем, а також деяких соціологічних шкіл. Ці ідеї беруть як методологічний базис для визначення моральних принципів, установок, моральних і соціальних якостей, які потрібно формувати й виховувати, «освічувати» у людей. Таке розуміння філософії освіти поділяють, наприклад, англійський філософ Р. Берроу, представник Оксфордського дослідницького центру з етичного виховання Б. Шугерман та інші.</p> <p>Пожарська в переписаному чужому тексті двічі замінила «філософію виховання» на «філософію освіти». Плагіат.</p>	<p>Чим же є західна філософія виховання? Найбільшою популярністю користуються дві її моделі. Згідно однієї з них (умовно назвемо її «першою моделлю»), філософія виховання – це галузь знань, яка використовує у виховній практиці ідеї різних філософських або філософсько-психологічних систем (прагматизму, екзистенціалізму, необихевіоризму та ін.), а також деяких соціологічних шкіл [190; с. 31]. Ці ідеї використовуються як методологічні засновки для визначення моральних принципів, установок, моральних і соціальних якостей, які потрібно виховувати у людей. Таке розуміння філософії виховання розділяють, наприклад, англійський філософ Р. Берроу, представник Оксфордського дослідницького центру по етичному вихованню Б. Шугерман, англійський соціолог У. Кей та інші.</p>
<p>С. 103–104.</p>	<p>С. 82.</p>
<p>Друга модель філософії освіти значною мірою пов'язана з позитивістською методологією, в утвердженні якої важливу роль відіграла так звана «біхевіоріальна» революція, що відбулася в гуманітарних науках західного світу після другої світової війни і яка надає нам критерії для формування сві-</p>	<p>«Друга модель» філософії виховання значною мірою пов'язана з позитивістською методологією. Вона представлена англійськими філософами А. Брентом, А. Харрісом, П. Херстом. Окремі положення цієї моделі поділяють Л. Кольберг і згадуваний Р. Берроу, хоча в цілому переконання остан-</p>

<p>тогледя і наукових висновків виключно із чуттєвих сприйнять фактичних проявів соціальної природи дійсності. Її представили англійські філософи А. Brent, А. Харріс, П. Херст. Окремі положення цієї моделі поділяє Л. Кольберг, хоча в цілому його переконання, зокрема підтримуваний ним принцип утилітаризму [188, с. 32] у підході до освіти, більше відповідають першій моделі філософії освіти.</p> <p>Пожарська знову в переписаному чужому тексті двічі замінила «філософію виховання» на «філософію освіти», а також підхід «до виховання» на підхід «до освіти». Плагіат.</p>	<p>нього, зокрема підтримуваний ним принцип утилітаризму в підході до виховання, більше вписуються в рамки першої моделі філософії виховання.</p>
<p>С. 104.</p>	<p>С. 82–83.</p>
<p>Найбільшим попитом у сучасній освітній практиці на Заході, що зумовлено наростаючою у сучасних умовах загальною тенденцією до формалізації наукового знання, користуються ідеї прихильників другої моделі філософії освіти. У такій ситуації саме позитивізм виявився для наукової спільноти найзручнішою філософською доктриною, що дозволяє поєднувати визнання цінності знань зі світоглядною нейтральністю.</p> <p>Пожарська знову в переписаному чужому тексті замінила «філософію виховання» на «філософію освіти». Плагіат.</p>	<p>Ідеї прихильників «другої моделі» філософії виховання користуються, мабуть, найбільшим впливом у виховній практиці на Заході, що обумовлене зростанням в сучасних умовах ролі математичних і логічних знань, наростаючою загальною тенденцією до формалізації наукового знання. В такій ситуації саме позитивізм виявився для наукової інтелігенції найзручнішою філософською доктриною, що дозволяє поєднувати визнання цінності знань зі світоглядною нейтральністю. Це позначилося, <...></p>
<p>С. 104.</p>	<p>С. 84.</p>
<p>Крім розглянутих основних двох моделей філософії виховання, у західній літературі трапляється також її тлумачення як філософського методу дослідження моральних цінностей, їх обґрунтування і формування. Така модель видається більш точним відображенням специфіки і предмета філософії освіти. Проте і вона залишається досить абстрактною, оскільки її прихильники переважно не торкаються самого процесу формування ціннісної орієнтації людей і чинників, що детермінують цей процес.</p> <p>Пожарська знову в переписаному чужому тексті замінила «філософію виховання» на «філософію освіти». Плагіат.</p>	<p>Крім розглянутих основних двох моделей філософії виховання в західній літературі зустрічається також її тлумачення як філософського методу дослідження моральних цінностей (їх обґрунтування і формування). Така модель видається такою, що більш точно відображає специфіку і предмет філософії виховання. Проте і вона залишається досить абстрактною, оскільки її прихильники, як правило, не торкаються самого процесу формування ціннісної орієнтації людей і чинників, що детермінують цей процес.</p>
<p>С. 104.</p>	<p>С. 84–85.</p>
<p>Третю модель представляє група дослідників (американський філософ Т. Баффорд, англійські філософи Д. Страйк та інші), які тлумачать філософію освіти як спосіб передавання наукових і культурних цінностей від однієї епохи до іншої). Т. Баффорд із цього приводу пише так: «Філософія освіти – це спроба досліджувати з філософського погляду основні питання, пов'язані з процесом передавання знань і культурних цінностей» [159, с. 7]. Як бачимо, в основі цього визначення лежить поняття освіти в широкому значенні слова, що охоплює об'єднання навчання і власне виховання. Значимо, крім спеціальних, політичних, естетичних, релігійних цінностей, є і знання, адже цінності культури охоплюють і аспекти формування й передавання знань (процес навчання), і залучення особистості до системи цінностей. Заслугує на увагу сама ідея необхідності комплексного, інтегрального підходу до проблем освіти й виховання з позиції</p>	<p>Ще одна група дослідників (американський філософ Т. Баффорд, англійські етики Д. Страйк, К. Еган та інші) розуміють філософію виховання як спосіб передачі культурних цінностей від однієї епохи до іншої (третя модель). «Філософія виховання – це спроба досліджувати у філософському плані основні питання, пов'язані з процесом передачі культурних цінностей» [190; с. 7], – пише Т. Баффорд. В основі цього визначення лежить поняття виховання в широкому значенні слова, що включає навчання і власне виховання. Проте є не лише спеціальні, політичні, естетичні, релігійні цінності, але і відповідні спеціальні знання, бо цінності культури охоплюють і аспекти формування і передачі знань (процес навчання), і залучення особистості до системи цінностей.</p> <p><...> <...> Заслугує уваги сама ідея необхідності інтегрального, комплексного підходу до проблем</p>

<p>філософського осмислення всіх найважливіших сторін освітньо-виховного процесу.</p> <p>Покликання [159] – те саме, що й [190] у Черноштан. Чужий текст переписаний разом із готовим джерелом. Пожарська знову в переписаному чужому тексті двічі замінила «філософію виховання» на «філософію освіти», «поняття виховання» на «поняття освіти», а «виховного процесу» на «освітньо-виховного процесу». Рерайтинг. Плагіат.</p>	<p>виховання з позиції філософського осмислення усіх найважливіших сторін виховного процесу.</p>
<p>С. 105.</p>	<p>С. 85.</p>
<p>На нашу думку, найперспективнішою «моделлю» філософії освіти є та, яка виокремить й інтегрує в собі освітньо-виховний і поведінковий аспекти як філософських, так і педагогічних, соціологічних, етичних, психологічних та інших галузей знання. Тут хотілося б згадати, і не можна не погодитися із цим, підхід до вирішення цієї проблеми англійського філософа освіти П. Херста, який вважає, що у змісті навчального процесу і навчальних планів мають віддзеркалюватися психологічний, соціальний і філософський аспекти освітнього процесу [174, с. 31].</p> <p>Покликання [174] – те саме, що й [203] у Черноштан. До чужого тексту Пожарська додає вислів «На нашу думку», що не відповідає дійсності. Чужий текст переписаний разом із готовим джерелом. Пожарська знову в переписаному чужому тексті замінила «філософію виховання» на «філософію освіти», «виховний» на «освітньо-виховний», а також «виховного процесу» на «освітнього процесу». Рерайтинг. Плагіат.</p>	<p>Проте найперспективнішою моделлю філософії виховання нам видається та, яка виокремлює та інтегрує в собі виховний і поведінковий аспекти як філософських, так і соціологічних, етичних, психологічних та інших галузей знання. Не можна не погодитися з підходом до вирішення цієї проблеми англійського філософа П. Херста, який вважає, що в змісті учбових планів повинні отримати віддзеркалення психологічний, соціальний і філософський моменти виховного процесу [203; с. 31].</p>
<p>С. 105.</p>	<p>С. 25.</p>
<p>Також, як відомо, філософія освіти нині не тільки формувалася як спеціальна галузь філософських, соціальних і педагогічних знань, але й у ній виокремилися різні напрями, пов'язані передусім з певною моделлю філософії освіти, яка, у свою чергу, виходить із застосування до процесу освіти і виховання ідей певного філософського напрямку.</p> <p>Класифікувати наявні у західній філософії освіти напрями можна, виходячи з основоположних принципів філософської школи або течії, яку поділяють представники певної концепції освіти. Якщо брати до уваги лише світські концепції, то виокремлюють прагматистську, неопозитивістську, утилітаристську, екзистенціалістську та інші подібні концепції філософії освіти. Однак класифікацію цю можна проводити також, виходячи з основних установок, мети, вираженими тим або іншим напрямом, на підставі того, як його прихильники уявляють собі особистість, її потреби, модель поведінки, які покликаються формувати система освіти. <...></p>	<p>Метою цього параграфу є висвітлення впливів на філософію освіти основних філософських напрямів, які сформувалися у сучасній західній філософії. Філософія виховання і освіти в даний час не тільки конституювалася на Заході як спеціальна галузь філософських знань, але в ній визначилися різні напрями, пов'язані в основному з певною «моделлю» філософії виховання, яка у свою чергу виходить із застосування до процесу виховання ідей тієї або іншої з філософських шкіл.</p> <p>Класифікацію існуючих в західній філософії виховання напрямів можна проводити, виходячи з основоположних принципів філософської школи або течії, що розділяється представниками тієї або іншої концепції етичного виховання. Якщо мати на увазі лише світські концепції, то правомірно говорити про прагматистську, неопозитивістську, утилітаристську, екзистенціалістську і тому подібні концепції педагогіки та етичного виховання. Але класифікацію цю можна проводити також, виходячи з основних установок, мети, вираженою тим або іншим напрямом, на підставі того, як його прихильники уявляють собі особистість, її потреби, модус поведінки, які покликаються формувати система виховання. <...></p>

	<p>Пожарська знову в переписаному чужому тексті двічі замінила «філософію виховання» на «філософію освіти», «концепції етичного виховання» на «концепції освіти», а також вислів «система виховання» на «система освіти». Рерайтинг. Плагіат.</p>	
С. 106.		С. 27.
	<p>Консервативний напрям містить прагматистську та утилітаристську концепції освіти, близькі за цільовими установками і критеріями оцінювання поведінки людей. Обмежимося передусім критичним аналізом концепції етичного виховання, пов'язаної з філософією прагматизму і неопрагматизму як найтипівішою для цього напрямку. Вона представлена передусім філософією та етикою Дж. Дьюї, Дж. Міда, Ч. Пірса, а також сучасними модифікаціями його концепції освіти, теоретиками яких є Р. Рорті, К. Роджерс, Е. Келлі та інші.</p> <p>Пожарська в переписаному чужому тексті двічі замінила «концепції виховання» на «концепції освіти». Плагіат.</p>	<p>Консервативний напрям включає прагматистську і утилітаристську концепції виховання, близькі за цільовими установками і критеріями оцінки поведінки людей. Ми обмежимося тут в основному критичним аналізом концепції етичного виховання, пов'язаної з філософією прагматизму і неопрагматизму як найтипівішої для даного напрямку. Вона представлена перш за все філософією і етикою Дж. Дьюї, а також сучасними модифікаціями його концепції виховання, теоретиками яких є Т. Браммельд, К.Роджерс, Е. Келлі та інші.</p>
С. 106.		С. 29.
	<p>Гуманістичний напрям у дослідженнях із філософії освіти найчастіше називають «новим гуманізмом». Він пов'язаний з позитивізмом, поєднуючи ідеї Платона, Аристотеля, Юма, Канта, а в окремих питаннях – з положеннями неопрагматизму. Це додає концепціям цього напрямку більш академічний, сциєнтистський характер. Представниками цих концепцій є М. Гайдеггер, Ж.-П. Сартр, П. Херст, Р.З. Пітерс, М. Уорнок та інші, які, в свою чергу, відзначають і спираються на психологічні ідеї Ж. Піаже, Л. Кольберга, К. Бруннера та інших. Відповідно до позитивістської установки вони відстоюють світоглядний нігілізм у питаннях освіти, посилаючись на те, що соціальне життя в умовах науково-технічного прогресу потребує передусім «раціонального мислення», а не ідеології.</p> <p>Пожарська в переписаному чужому тексті замінила вислів «в питаннях виховання» на «у питаннях освіти». Плагіат.</p>	<p>Гуманістичний напрям частіше за все іменується в західній літературі «новим гуманізмом». Дещо парадоксальним, на перший погляд, чином він пов'язаний з позитивізмом, особливо з філософією і етикою школи лінгвістичного аналізу, поєднуючи їх установки з ідеями Платона, Аристотеля, Юма, Канта, а в окремих питаннях – з положеннями неопрагматизму. Це додає концепціям даного напрямку більш академічний, сциєнтистський характер. Представники цих концепцій – П. Херст [203], Р. З. Пітерс, М. Уорнок та інші – спираються також на психологічні ідеї Ж. Піаже і його сучасних послідовників – Л. Кольберга [207], К. Бруннера та інших. Відповідно до позитивістської установки вони відстоюють світоглядний нігілізм в питаннях виховання, посилаючись на те, що соціальне життя в умовах науково-технічного прогресу потребує «раціонального мислення», а не ідеології.</p>
С. 107.		С. 34–35.
	<p>Сциєнтистсько-технократичний (соціально-інженерний) напрям займає автократичні позиції з питань освіти й суспільного управління. Він спирається головним чином на раціоналізацію процесу виховання, розроблення наукової технології виховання, які ґрунтуються на конкретних наукових знаннях, а також на концепцію «технології поведінки» засновника сучасного біхевіоризму Б. Скіннера і в цілому на біхевіористську психологію. Ідеї небіхевіоризму, головна формула якого «стимул-реакція», в їхньому безпосередньому застосуванні до проблем освіти поділяє група філософів, педагогів, психологів, представлена Е. Морісом, К. Халл, М. Блеком та іншими. Вони виходять з установки, що людина – «навчальна істота», що саме у системі освіти і процесі навчання виробляються всі норми її соціальної поведінки. Ефективність же навчання</p>	<p>Сциєнтистсько-технократичний напрям займає реакційні позиції з питань виховання. Він спирається головним чином на «технологію поведінки» глави сучасного біхевіоризму Б. Скіннера і в цілому на біхевіористську психологію. Ідеї небіхевіоризму в їх безпосередньому застосуванні до проблем виховання розділяє група філософів, педагогів, психологів, представлена Е. Морісом, М. Блеком та іншими.</p> <p>Прихильники цього напрямку відкидають самовираження особистості як головної мети виховання, вбачаючи в цьому одну з головних причин моральної кризи. Вони виходять з установки, що людина – істота навчена, що саме в процесі навчання виробляються всі норми її поведінки. Ефективність же навчання досягається впровадженням в систему виховання досягнень науки і техніки, експерименту.</p>

	<p>досягається впровадженням у систему виховання досягнень науки й техніки, експериментів. Отже, створюється модель «чітко наукового», раціоналістичного підходу до освіти і забезпечується вплив цих концепцій серед певних кіл суспільства, у тому числі наукової інтелігенції.</p> <p>Пожарська в переписаному чужому тексті замінила вислови «питань виховання» на «питань освіти», «проблем виховання» на «проблем освіти» та «до виховання» на «до освіти». Плагіат.</p>	<p>Таким чином, створюється видимість строго «наукового, раціоналістичного підходу» до виховання і забезпечується вплив цих концепцій серед певних кіл суспільства, у тому числі наукової інтелігенції.</p>
С. 177.		С. 30.
	<p>Зазначено, що основною метою етичного виховання є формування у людини здібностей до морального міркування, до усвідомлення почуттів та інтересів як своїх власних, так й інших людей. Ураховуючи зростаючу потребу практичного втілення ідей свободи, справедливості, прагнення до реалізації проголошених суспільством прав людини, прихильники концепції «нового гуманізму» вбачають основну мету в тому, щоб перегородити шлях конформізму, маніпулюванню поведінкою особистості й створити умови для її вільного самовираження, для здійснення людиною ґрунтовного вибору вчинків у конкретній ситуації і тим самим попередити небезпеку формування уніфікованої форми поведінки.</p>	<p>Враховуючи зростаючу популярність серед широких мас, включаючи ліберальну інтелігенцію, ідей свободи, справедливості, їх прагнення до реалізації формально проголошених суспільством прав людини, прихильники «нового гуманізму» вбачають свою основну мету в тому, щоб перегородити шлях конформізму, маніпулюванню поведінкою особи і створити умови для її вільного самовираження, для здійснення людиною ґрунтовного вибору вчинків в конкретній ситуації і тим самим попередити небезпеку формування уніфікованої форми поведінки. <...></p>
11	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Базалук О. О. Філософія освіти: її роль та місце в системі філософського знання // Філософські обрії, 2010, №23, с. 187–200. (http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/977/1/Bazaluk.pdf)</p>
С. 41–42.		С. 194–195.
	<p>У філософії освіти важлива роль надається розумінню і поясненню тих першопринципів, на які спирається освітній процес. Саме тут формуються фундаментальні закономірності і тенденції освіти, парадигма освіти тощо. Сучасні дослідження Н. Піщуліна та Ю. Огороднікова [105] демонструють найважливіші й фундаментальні категорії, які описують сучасну модель освіти через здійснення освітньої політики, зокрема такі:</p> <ul style="list-style-type: none"> – універсальність, яка має дві взаємопов'язані сторони: універсальність освіченої особистості, здатної результативно діяти в широкому діапазоні сфер життя та базування навчання на універсалії, тобто гранично загальні поняття, що об'єднують у єдиний проблемний вузол багато галузей буття; – цілісність, що має три сторони: зміст освіти, який утримує цілісність буття в переліку навчальних предметів, методи його надання, що спираються на всі здібності людини, а також духовна єдність світу й особистості, коли їх неможливо розділити на «об'єкт і суб'єкт пізнання»; – фундаментальність – концептуальне вивчення законів світу, вироблення фундаментальних сенсів буття, спрямованість освіти на універсальні та узагальнені знання, істотні та стійкі зв'язки, на структурний і змістовний перегляд навчальних курсів, їх узгодження між собою для вироблення єдиних культурно-науково-освітніх просторів; – компетентність і професійність за своїм значенням протилежні вузькій спеціалізації та містять таку обов'язкову якість, як етична позиція; – гуманізація та гуманітаризація – це процеси 	<p>Згідно досліджень Н.Піщуліна та Ю.Огороднікова, до найважливіших, фундаментальних, вузлових категорій, що описують сучасну модель освіти, зорієнтовану на формування планетарно-космічного типу особистості, відносяться [15]:</p> <ul style="list-style-type: none"> – універсальність, яка в освіті має дві взаємопов'язані сторони: універсальність освіченої особистості, здатної результативно діяти в широкому діапазоні сфер життя, і опора навчання на універсалії, тобто гранично загальні поняття, що об'єднують в єдиний проблемний вузол багато галузей буття; – цілісність, що має три сторони: зміст освіти, який утримує цілісність буття в переліку навчальних предметів, методи його надання, що спираються на всі здібності людини: її інтелект, відчуття, інтерес до пізнання, а також духовна єдність світу і учня, коли їх неможливо розділити на «об'єкт і суб'єкт пізнання»; – фундаментальність — концептуальне вивчення законів світу, вироблення фундаментальних сенсів буття, спрямованість освіти на універсальні і узагальнені знання, істотні і стійкі зв'язки, на структурний і змістовний перегляд навчальних курсів та їх узгодження один з одним для вироблення єдиних культурно-науково-освітніх просторів; – компетентність і професійність за своїм значенням протилежні вузькій спеціалізації і включають таку обов'язкову якість, як етична позиція по відношенню до предмету свого вивчення і дослідження в контексті гармонії практичності й людяності;

	<p>приведення освіти, її змісту і форми у відповідність до природи людини, її душі та духу.</p> <p>Покликання [105] – те саме, що й [15] у статті Базалука: Пищулин Н. П., Огородников Ю. А. Філософія образования. – М.: Центр інновацій в педагогіці / Московського освіти / МГПУ, 1999. Це покликання на російську книгу фальшиве: текст разом із готовим джерелом слово в слово переписаний зі статті Базалука. Плагіат.</p>	<p>– гуманізація та гуманітаризація — це процеси приведення освіти, її змісту і форми у відповідність до природи людини, її душі та духу.</p>
12	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintel.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. – К.: Грамота, 2007.</p>
	С. 42.	С. 432.
	<p>Для життєдіяльності саморегульованих систем важливе значення має не тільки стійкість і необхідність, а й нестабільність і випадковість. Про це пише відомий науковець Н. Моїсєєв: «Процес самоорганізації відбувається в результаті взаємодії випадковості й необхідності й завжди пов'язаний з переходом від нестійкості до сталості. Хоча стійкість, стабільність, рівновага є необхідними умовами для існування й функціонування цілком визначеної конкретної системи, проте перехід до нової системи і розвиток у цілому неможливі без їх ліквідації...» [91, с. 118].</p> <p>Покликання [91] – те саме, що й [17] у Кременя: Моїсєєв Н. Н. Современный рационализм [Текст] / Н. Н. Моїсєєв. – М.: МГВП КОКС, 1995 (с. 118). Текст переписаний разом із готовим покликанням на російську книгу й цитатою. Цитата трохи видозмінена. Перше речення – слово в слово таке саме, як і в книзі Кременя. Ця цитата насправді належить не Моїсєєву, а Рузавіну: Рузавин Г. И. Синергетика и диалектическая концепция развития // Философские науки. 1989. № 5. С. 11–21. Плагіат.</p>	<p>Для життєдіяльності саморегульованих систем важливе значення має не тільки стійкість і необхідність, а й нестабільність і випадковість. «Процес самоорганізації відбувається в результаті взаємодії випадковості та необхідності і завжди пов'язаний з переходом від нестійкості до сталості. Хоча стійкість, стабільність, рівновага являють собою необхідні умови для існування і функціонування цілком певної конкретної системи, однак перехід до нової системи і розвиток загалом неможливі без ліквідації рівноваги, сталості й однорідності. Новий порядок і динамічна структура виникають завдяки посиленню флуктуації...»¹⁷</p>
13	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintel.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Зінченко В. Неоліберальна модель глобального розвитку, критична соціальна філософія освіти і світові системні перспективи демократичної інституалізації. Частина друга. Критична теорія, соціально-філософська модель філософії освіти і перспективи демократичної інституалізації систем суспільства // Філософія освіти, 2014, № 1 (14), с. 127–157. (https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/12957/Zinchenko.pdf)</p>
	С. 43–44.	С. 147.
	<p>Теоретико-методологічними напрацюваннями з цього напрямку дослідження є такі: критична (постмодерністська) соціальна теорія і критична педагогіка (Б. Бернштейн, П. Бурдьє, А. Жіро, К. Поппер, П. Фрейре, М. Фуко, Ю. Хабермас та інші), в яких здійснюється критика соціальної інженерії, уявлення про соціальний і культурний контексти освіти, уявлення про роль ритуалу, влади й відчуження в освіті, ідеї критичної демократії та відкритого суспільства; філософсько-педагогічні концепції вільної та демократичної освіти (Ш. Амонашвілі, С. І. Гес-</p>	<p>Теоретико-методологічними напрацюваннями з даного напрямку основи дослідження є перш за все — критична (постмодерністська) соціальна теорія і критична педагогіка (К. Поппер, М. Фуко, Ю. Габермас, П. Бурдьє, Б. Бернштейн, П. Фрейре, А. Жіро та інш.), в яких здійснюється критика соціальної інженерії, уявлення про соціальний і культурний контекст освіти, уявлення про роль ритуалу, влади і відчуження в освіті, ідея критичної демократії і відкритого суспільства; філософсько-педагогічні концепції вільної і демократичної освіти (Ж. — Ж. Рус-</p>

<p>сен, Л. Дарлінг-Хаммонд, Д. Дьюї, Е. Гутман, В. Крічевський, Ф. Міхайлов, Т. Найт, А. Нейл, У. Паркер, Ж.-Ж. Руссо, Д. Спрінг, Л. Толстой, А. Тубельський, П. Фролов). У цьому напрямі важливими досягненнями є діалектичне розуміння ідеї свободи в освіті, уявлення про демократичний ідеал освіти як про подвійне завдання – освіта для демократії та демократична освіта. Важливим є дослідження з проблем освітніх інновацій і реформ (М. Кирст, С. Сарасон, М. Фуллан, Д. Чапмен) – теорія циклічного характеру освітніх реформ та інновацій, уявлення про зв'язок ефективності й демократичності освіти, про освіту, що розвивається; дослідження і розробки з гуманізації та демократизації освіти з ідеями педагогічної підтримки як особливого освітнього процесу, уявленнями про закономірності формування цінностей в освіті, концепціями про розвивальну суб'єктну педагогічну взаємодію, моделями правового простору освіти; соціологічні, педагогічні та психологічні дослідження освіти як цілісного інституту (С. Братченко, Д. Гудлад, Е. Гусинський, Е. Етціоні, А. Макаренко, Р. Мейган, П. Мортімор, Т. Парсонс, Д. Рейнолдс, Т. Рубанцова, В. Сухомлінський, Д. Харгрейвс).</p> <p>Тексти мають значні збіги, прізвища переставлені місцями.</p>	<p>со, Л. Толстой, С. І. Гессен, Д. Дьюї, А. Нейл, а також Л. Дарлінг-Хаммонд, Е. Гутман, Ш. Амонашвілі, Т. Найт, У. Паркер, Д. Спрінг, В. Ю. Крічевський, Ф. Т. Міхайлов, А. Н. Тубельський, П. Т. Фролов). У цьому напрямі важливими досягненнями є діалектичне розуміння ідеї свободи в освіті, уявлення про демократичний ідеал освіти як про подвійне завдання — освіта для демократії і демократична освіта. Важливим є дослідження з проблем освітніх інновацій і реформ (М. Кирст, С. Сарасон, М. Фуллан, Д. Чапмен) — теорія циклічного характеру освітніх реформ та інновацій, уявлення про зв'язок ефективності і демократичності освіти, про освіту, що розвивається; дослідження і розробки по гуманізації і демократизації освіти з ідеями педагогічної підтримки як особливого освітнього процесу; уявленнями про закономірності формування цінностей в освіті, концепціями про розвиваючу суб'єктну педагогічну взаємодію; модель правового простору освіти; соціологічні, педагогічні і психологічні дослідження освіти як цілісного інституту (Т. Парсонс, Е. Етціоні, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлінський, а також Д. Гудлад, Р. Мейган, П. Мортімор, Д. Рейнолдс, Д. Харгрейвс). <...></p>
<p>С. 54.</p>	<p>С. 132.</p>
<p>Сучасні підходи філософії освіти, педагогіки і соціології освіти, психології розвитку показують, що механізми та умови реалізації педагогічних ідей відображаються не тільки у формальних організаційних структурах чи навчальних програмах. Ключову роль філософії освіти в педагогічно значущому соціальному устрої системи освіти відіграє комплекс явних і неявних чинників – неформальній організації навчальних закладів, які створюють об'єктивний (інституційний) контекст гуманізації освіти. Проте в наявних дослідженнях це завдання вирішено не повною мірою, тому важливо відповісти на запитання про те, який інституційний контекст можна встановити у системі освіти загалом, щоб він став умовою її перетворення на відкрите гуманістичне співтовариство?</p> <p>Пожарська замінила слово «демократизації» на «гуманізації» та «демократичне» на «гуманістичне». Плагіат.</p>	<p>Сучасні філософія і соціологія освіти, психологія розвитку, показують, що механізми і умови реалізації педагогічних ідей відбиваються не тільки у формальних організаційних структурах або навчальних програмах. Ключову роль в педагогічно значущому соціальному устрої школи грає комплекс явних і неявних чинників — неформальній організації навчальних закладів, створюючих об'єктивний (інституційний) контекст демократизації освіти. Проте в наявних дослідженнях це завдання вирішено не повною мірою. Тому важливо відповісти на питання про те, який інституційний контекст може бути заданий в школі, щоб він став умовою її перетворення на відкрите демократичне співтовариство?</p>
<p>С. 55.</p>	<p>С. 132.</p>
<p>Істотним переконанням розвитку теорії та практики гуманістичної освіти є і те, що в наявних наукових працях, присвячених дослідженню процесів гуманізації, зазначені напрями розглядають на основі уявлення про гуманізм та демократію, притаманних для суспільств із розвиненими соціальними інститутами. З огляду на це реалізація вказаної ідеї вимагає, по-перше, уточнення уявлення про демократію відповідно до сучасної соціально-культурної ситуації, а, по-друге, розроблення напрямів трансформації освіти як специфічного соціального інституту розвитку людини, в якій вказане уявлення про демократію може бути втілене.</p> <p>Вирішення цього завдання зумовлює осмислення соціальної теорії, що уточнює сучасне уявлення про демократію. Сучасна соціальна теорія пропо-</p>	<p>Істотною важкістю розвитку теорії і практики демократичної освіти є і те, що в існуючих працях по демократизації вказані напрями розглядаються на основі уявлення про демократію, розробленого для розвинутих соціальних інститутів на початку століття. Тому реалізація вказаної ідеї вимагає, по-перше, уточнення уявлення про демократію відповідно до сучасної соціально-культурної ситуації, а, по-друге, розробки напрямів трансформації освіти як специфічного соціального інституту розвитку людини, в якій вказане уявлення про демократію може бути втілене. Вирішення цього завдання обумовлює звернення як до соціальної теорії, що уточнює сучасне уявлення про демократію, так і до теорії освітньої організації. Сучасна соціальна тео-</p>

<p>нує нове уявлення про гуманізм та демократію (критична або плюралістична модель) [165; 180; 195; 201], відмінне від традиційного ліберального, сутністю якого є подолання відчуження індивіда від суспільства і культури, освітньо-культурне різноманіття і глобалізація [179, с. 63].</p> <p>Пожарська знову замінила слово «демократичної» на «гуманістичної» та «демократизації» на «гуманізації». Також Пожарська додала покликання на англійські джерела (165, 180, 195, 201, 179), а насправді переписала текст зі статті Зінченка. Рейтинг. Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	<p>рія пропонує нове уявлення про демократію (критична або плюралістична модель), відмінне від традиційного ліберального або асоціаністського, сутністю якого є подолання відчуження індивіда від суспільства і культури, різноманіття і глобалізація.</p>
<p>С. 55.</p>	<p>С. 132.</p>
<p>Гуманістичне розуміння освіти і філософії освіти, які розвиваються в парадигмі світоглядного оновлення освіти, вимагає від дослідників нового погляду на соціальний устрій сфери освіти, спеціального аналізу контексту вирішення педагогічних завдань. Воно передбачає глибокий аналіз взаємозв'язків між філософським, педагогічним і управлінським компонентами гуманізації, але воно встановлює лише загальні ідейні й методологічні межі вирішення проблем гуманізації освіти, залишаючи без відповіді запитання про конкретні умови такого вирішення.</p> <p>Пожарська знову двічі замінила слово «демократизації» на «гуманізації». Рейтинг. Плагіат.</p>	<p>Критична теорія освіти — «критична соціальна філософія освіти», яка розвивається останніми роками в рамках ідейного оновлення освітянсько-педагогічної та соціально-філософської теорій, вимагає від дослідників нового погляду на соціальний устрій сфери освіти, спеціального аналізу контексту вирішення педагогічних завдань. Вона припускає глибокий аналіз взаємозв'язків між педагогічним і управлінським компонентами демократизації. Але вона задає лише загальні ідейні і методологічні рамки вирішення проблем демократизації освіти, залишаючи без відповіді питання про конкретні умови такого вирішення.</p>
<p>С. 56.</p>	<p>С. 132–133.</p>
<p>Зміни у трактуванні гуманістичного устрою суспільства зумовлюють необхідність пошуку механізмів і умов реалізації цього уявлення про демократію в освітньому інституті, нових досліджень і практичних рекомендацій, що спираються на сучасне системне бачення освіти, на виокремлення школи як ключового елемента системи, на контекстуальний аналіз окремих успішних спроб гуманізації.</p> <p>Отже, проблема дослідження в узагальненому сенсі полягає у тому, щоб теоретично визначити і на досвіді перевірити такі підходи до гуманізації освіти, які дозволили б подолати труднощі й вирішити проблему цілісної реалізації ідеї гуманістичної освіти.</p> <p>Пожарська знову двічі замінила слово «демократичний» на «гуманістичний» та двічі слово «демократизації» на «гуманізації». Також Пожарська написала «Отже», нібито це вона робить висновок, а насправді все списано. Рейтинг. Плагіат.</p>	<p>Зміни у трактуванні демократичного устрою суспільства призводять до необхідності пошуку механізмів і умов реалізації цього уявлення про демократію в освітньому інституті, до необхідності нових досліджень і практичних рекомендацій, що спираються на сучасне системне бачення освіти, на виділення школи як ключового елемента системи, на контекстуальний аналіз окремих успішних спроб демократизації.</p> <p>Таким чином, проблема дослідження в узагальненому сенсі полягає у тому, щоб теоретично визначити і на досвіді перевірити такі підходи до демократизації освіти, які дозволили б подолати вказані вище труднощі і вирішити проблему цілісної реалізації ідеї демократичної освіти.</p>
<p>С. 56.</p>	<p>С. 133.</p>
<p>Під терміном «гуманістична теорія» (зокрема, освіти й освітньої політики) розуміють методологічні засади соціальних досліджень, але, на нашу думку, тлумачення гуманістичної теорії ширше.</p>	<p>При використанні терміну «критична теорія» (зокрема, освіти) зазвичай мається на увазі методологічні нароби Франкфуртської школи соціальних досліджень — одного з первинних напрямів сучасного неомарксизму/постмарксизму, — але розуміння критичної теорії ширше, ніж версія роз-</p>

<p>У контексті теоретизування та реконструкції освіти для сучасної епохи до неї необхідно зараховувати традиції гуманістичної педагогіки, прагматизму, неомарксизму, концепції «нового гуманізму» в філософії освіти, а також теорії досліджень питань глобалізації, соціуму, статі, рас і суб'єктивності, які висвітлюють широке коло теоретичних напрацювань в галузі освіти протягом останніх років. Ці теми можуть збагатити гуманістичну філософію освіти та педагогіку і допомогти з проектом гуманізації та реконструкції освіти задля того, щоб цілі соціальної справедливості й прогресивних перетворень могли надаватися педагогіці та практиці освіти.</p> <p>У 2015 році Пожарська пише, що до освіти треба зараховувати традиції неомарксизму (???) , щоб допомогти з гуманізацією освіти (???) . Пожарська тричі замінила слово «критичний» на «гуманістичний» та слово «демократизація» на «гуманізація» . Також Пожарська написала «на нашу думку», нібито це вона робить висновок, а насправді все списано. Рерайтинг. Плагіат.</p>	<p>роблена «франкфуртцями». У контексті теоретизування та реконструкції освіти для сучасної епохи, до неї необхідно включати традиції критичної педагогіки, прагматизму і постструктуралізму. Останній охоплює критику тему розуму і ліберальної демократії в особливості французької версії «посттеорії» [Schmidt,1994: p.15]. Але також необхідно враховувати критичні теорії досліджень питань глобалізації, соціуму, освіти, статі, рас і суб'єктивності, які розробили широке коло теоретичних утворень протягом останніх років. Ці теми можуть збагатити критичну педагогіку і допомогти з проектом демократизації і реконструкції освіти, з тим, щоб цілі соціальної справедливості і прогресивних перетворень могли надати педагогіці і практиці освіти.</p>
<p>С. 57.</p>	<p>С. 135–136.</p>
<p>Модель гуманістичної соціальної «критичності» є синопітичною в широкому охопленні тем і проблем, «критичною» в давньогрецькому сенсі слова критік τέχνη , що означає «розрізняти», «розмірковувати» й поняття «судження», «теорія» в сенсі грецького іменника «споглядання», яких стосується «спосіб бачення». Антично-давньогрецька гуманістична критика вкорінена в повсякденному житті, й головним її прикладом є сократична практика вивчення соціального життя, його інститутів, цінностей і панівної ідеї, а також власних думок та дій.</p>	<p><...> Концепція «критичності» є синопітичною в широкому охопленні тем і проблем, «критичною» в давньогрецькому сенсі дієслова krinein, що означає розрізняти, розмірковувати і судження, і «теорію» в сенсі грецького іменника споглядання до яких відноситься спосіб бачення і споглядання. Антично-давньогрецька критика вкорінена в повсякденному житті і прикладом є сократична практика вивчення соціального життя, його інститутів, цінностей і домінуючої ідеї, а також власних думок та дій.</p>
<p>С. 57.</p>	<p>С. 136.</p>
<p>Гуманістична критика соціуму та його інститутів стала центральною у період Просвітництва і набула вигляд критики влади і легітимації своїх інтелектуальних та політичних позицій. Згідно з кантівським сенсом критики, наприклад, потрібно поставити під сумнів усі ідеї розуму, моралі, релігії, естетики та інших домінуючих ідей, щоб побачити, як вони можуть бути обґрунтованими й узаконеними [57, с. 95]. Кантівська критика спрямована на автономію від забобонів та необґрунтованих ідей і вимагає ґрунтовних роздумів про свої передумови й основні позиції та аргументації для підтримання своєї позиції.</p> <p>Покликання [57] – це: Кант И. Лекции по этике. – М.: Республика, 2000. Пожарська вставила покликання на джерело до переписаного тексту. Плагіат.</p>	<p>Критика стала центральною в проекті Просвітництва у вигляді критики влади і легітимації своїх інтелектуальних та політичних позицій. Згідно кантівському сенсу критики, наприклад, потрібно поставити під питання усі ідеї розуму, моралі, релігії, естетики та інших домінуючих ідей, щоб побачити, як вони можуть бути обґрунтованими і узаконеними. Кантівська критика спрямована на автономію від забобонів та необґрунтованих ідей і вимагає суворого роздуму про свої передумови та основні позиції і аргументації для підтримки своєї позиції.</p>
<p>С. 57.</p>	<p>С. 136.</p>
<p>Гуманістична теорія освіти і критичності розуміння соціуму та його інститутів ґрунтується також на гегелівській концепції, критиці однобічних позицій (таких, як технофобії проти технологій) і розробленні більш складної діалектичної перспективи, які відкидають і бездоказові, деспотичні або помилкові особливості позиції, водночас формуючи пози-</p>	<p>Критична теорія ґрунтується також на гегелівській концепції критики, критиці однобічних позицій (таких, як технофобії проти технологій) і розробці більш складної діалектичної перспективи, які відкидають і бездоказові, деспотичні або помилкові особливості позиції, в той же час формуючи пози-</p>

<p>тивні й визвольні аспекти [202, с. 36]. Гуманістична теорія обирає гегелівську концепцію через розроблення цілісної теорії, яка дасть змогу осмислити сутність цієї галузі, але, виходячи з того, що важливо об'єднати і сформулювати протиріччя, подолавши ідеалістичні або редуکتивні теорії в цілому.</p> <p>Покликання [202] – це: Marcuse, H. Kultur und Gesellschaft [Text] / H. Marcuse. – Frankfurt a. M.: Suhrkamp Verlag, 1970.</p> <p>Це покликання фальшиве. Насправді Пожарська переписала текст зі статті Зінченка. Також Пожарська двічі замінила вислів «Критична теорія» на «Гуманістична теорія».</p> <p>Рерайтинг. Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	<p>гегелівську концепцію шляхом розробки цілісної теорії, яка намагаються осмислити сукупність цієї галузі, але, виходячи з того, що важливо зробити об'єднання і сформулювати протиріччя, подолавши ідеалістичні або редуکتивні теорії в цілому.</p>
<p>С. 58.</p>	<p>С. 136.</p>
<p>Гуманістична теорія освіти також використовує методи соціальної критики, наголошуючи на важливості критики ідеології та аналізу таких тем, як освіта у межах панівних соціальних відносин і системи політичної економії, побудова альтернативних теорій та практики для подолання відчуження і репресивних особливостей соціуму та системи виробництва [195, с. 211].</p> <p>Освітньо-гуманістична критика передбачає радикальне дослідження наявних ідеологій та практики освіти, а також необхідність педагогічних та соціальних перетворень, для звільнення людей від «пут капіталізму» і споживацтва, щоб уможливити вільні, більш демократичні людську культуру і суспільство. Освітньо-гуманістичні теоретики закликали до створення культурного проекту, який охоплював би альтернативні установи освіти, щоб допомогти побудувати соціально справедливе й гуманістичне суспільство. У новітній час Чарльз Райх [216] і Герберт Маркузе [200; 201; 202] критикували наявну систему освіти, як режим відтворення наявної системи панування і гноблення, та закликали до боротьби з авторитарною освітою та її педагогікою для сприяння демократичним соціальним перетворенням і всебічному розвитку особистості.</p> <p>Пожарська знову замінила вислови «Критична теорія» на «Гуманістична теорія» та «демократичне суспільство» на «гуманістичне суспільство».</p> <p>Крім того, Пожарська замінила слова «марксистської критики» на «соціальної критики», «Марксистська критика» на «Освітньо-гуманістична критика» та «Марксистські теоретики» на «Освітньо-гуманістичні теоретики».</p> <p>Також Пожарська додала покликання на англійські джерела (195, 216, 200, 201, 202), а насправді переписала текст зі статті Зінченка.</p> <p>Рерайтинг. Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	<p>Критична теорія освіти також звертається до використання методів марксистської критики, підкреслюючи важливість критики ідеології і аналізу такої теми, як освіта в рамках домінуючих соціальних відносин і системи політичної економії, побудова альтернативних теорій та практики для подолання відчуження і репресивних особливостей соціуму та системи виробництва. Марксистська критика передбачає радикальне дослідження існуючих ідеологій та практики освіти, а також необхідність педагогічних та соціальних перетворень, для звільнення людей від пут капіталізму і споживацтва, щоб зробити можливим вільні, більш демократичні людську культуру і суспільство. Марксистські теоретики, зокрема, такі як А. Грамші, Г. Лукач, закликали до створення культурного проекту, який охоплював би альтернативні установи освіти, щоб допомогти побудувати соціально справедливе й демократичне суспільство. У новітній час Ч. Рейч і Г. Маркузе (1960-і-1970-і рр.), Р. Курц, А. Горц, Е. Мандель, О. Лафонтен та інш. (1990-і-2000-і рр.) здійснювали і здійснюють стійку системну й комплексну критику існуючої системи соціуму та освіти і виховання, як режиму відтворення існуючої системи панування і гноблення, і закликають до боротьби з авторитарною освітою та її педагогікою для сприяння демократичним соціальним перетворенням і всебічному розвитку особистості.</p>
<p>С. 58.</p>	<p>С. 136–137.</p>
<p>Спираючись на цю традицію у критичному дусі гегелівської філософії, й класична філософія освіти може допомогти у проекті реконструкції та гуманізації освіти і суспільства, але деякі ідеалістичні, елітарні й репресивні елементи класичної та сучасної педагогіки варто відхилити. Гуманістична теорія</p>	<p>Спираючись на цю традицію в критичному дусі гегелівської філософії, й класична філософія освіти може допомогти в проекті реконструкції та демократизації освіти та суспільства, але деякі ідеалістичні, елітарні і репресивні елементи класичної та сучасної педагогіки повинні бути відхиленими. Кри-</p>

<p>освіти здійснює нормативний вимір теорії, як практика будівництва життєвих та освітніх альтернатив наявного. Розробка такої моделі освіти застосовує нормативні наробітки класичної філософії освіти від греків через Джона Дьюї і критиків класичної західної освіти, таких як Іван Ілліч і Пауло Фрейре.</p> <p>Пожарська знову замінила вислови «демократизації освіти» на «гуманізації освіти» та «Критична теорія» на «Гуманістична теорія». Плагіат.</p>	<p>тична теорія освіти здійснює нормативний вимір теорії, як практика будівництва життєвих та освітніх альтернатив наявного. Розробка даної моделі освіти застосовує нормативні розробки класичної філософії освіти від греків через Джона Дьюї і критиків класичної західної освіти, таких як Іван Ілліч і Пауло Фрейре.</p>
<p>С. 58–59.</p>	<p>С. 137.</p>
<p>На початку XX століття Джон Дьюї очолив напря́м, у межах якого розробив найбільш стійкі засади прогресивної освіти, обґрунтував зв'язок освіти й демократії. Дьюї стверджував, що не може існувати гуманістичне суспільство без гуманістичної освіти, що кожен повинен мати доступ до освіти і що освіта є ключем до демократії, а отже, до суспільного добробуту [42, с. 30]. Дьюї був прихильником сильної, егалітарної та представницької демократії, де кожен бере участь у громадському та політичному житті. Для Дьюї освіта - це стрижень до працюючої демократії, оскільки, щоб «розумно» брати участь у громадському та політичному житті, треба бути інформованим і освіченим, щоб бути відповідальним громадянином і компетентним учасником гуманістичного життя.</p> <p>Покликання [42] – це: Дьюї Дж. Введение в философию воспитания. – М., 1921.. Пожарська вставила покликання на це столітньої давності джерело до переписаного тексту. Також Пожарська тричі замінила слово «демократичний» на «гуманістичний». Доказом плагіату зі статті Зінченка є заміна вислову «є ключем до працюючої демократії» на беззмистовний вислів «це стрижень до працюючої демократії». Плагіат.</p>	<p>На початку двадцятого століття Джон Дьюї, очолив напря́м, який розробив найбільш стійкі засновки прогресивної освіти, зв'язок освіти та демократії. Дьюї стверджував, що не може існувати демократичне суспільство без демократичної освіти, що кожен повинен мати доступ до освіти і що освіта є ключем до демократії і, таким чином, суспільного добробуту. Дьюї був прихильником сильної, егалітарної і представницької демократії, де кожен приймає участь у громадському та політичному житті. Для Дьюї освіта є ключем до працюючої демократії, так як, щоб розумно брати участь у громадському та політичному житті, треба бути інформованим і освіченим, щоб бути в змозі бути якісним громадянином і компетентним учасником демократичного життя [Dewey, 1966].</p>
<p>С. 59.</p>	<p>С. 141.</p>
<p>Ще в одному із джерел гуманістичної теорії освіти – у постструктуралістських теоріях – наголошують на важливості неоднорідності й мультикультуралізму, звертаючи увагу на традиції, розробки і досвід, які було придушено в панівній традиції сучасності. Постструктуралісти також підкреслюють важливість контексту і соціального конструювання реальності, що дозволяє постійно її реконструювати [194, с. 97].</p> <p>Гуманістичні суспільно-критичні теорії на зразок «Франкфуртської школи», перш ніж критикувати ідеологію, завжди спиралася на більш прогресивні елементи найсучасніших теорій, розробки діалектичного мислення, використовували дослідження М. Вебера, Ф. Ніцше, З. Фрейда, [183, с. 65]. На протипагу їм марксистські теоретики демонстрували зневажливу відмову від цих проявів « нової ідеології», не враховуючи того, що гуманістична теорія освіти має спиратися на всі радикальні демократичні традиції та інші сучасні гуманістичні теорії.</p> <p>Пожарська тричі замінила слово «критичний» на «гуманістичний».</p>	<p>Ще в одному з джерел критичної теорії освіти — у постструктуралістських теоріях — підкреслюється важливість неоднорідності та мультикультуралізму, звертаючи увагу на традиції, розробки і досвід, які були придушені в панівній традиції сучасності. Постструктуралісти також підкреслюють важливість контексту і соціального конструювання реальності, що дозволяє постійно її реконструювати.</p> <p>Класичні суспільні критичні теорії на зразок Франкфуртської школи перш ніж займатися критикою ідеології завжди спиралася на більш прогресивні елементи найсучасніших теорій, розробки діалектичного мислення, використовували добробки Ніцше, Фрейда, Вебера. Багато інших марксистських теоретиків чи груп, навпаки, демонстрували зневажливу відмову від цих проявів «буржуазної ідеології», не враховуючи того, що критична теорія освіти повинна спиратися на усі радикальні демократичні традиції, у тому числі й на концепцію Джона Дьюї, постструктуралізм та інші сучасні критичні теорії.</p>

<p>Пожарська додала покликання на англійські джерела (194, 183), а насправді переписала текст зі статті Зінченка. Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	
<p>С. 59–60.</p>	<p>С. 141.</p>
<p>Однак гуманістична теорія освіти має ґрунтуватися на гуманістичній соціально-критичній теорії суспільства, яка концептуально аналізує особливості реально наявних капіталістичних суспільств і їх відносини панування й підпорядкування (пригноблення), протиріччя і перспективи для прогресивних соціальних змін та перетворювальної практики, які створюють проекти довшого, вільнішого життя і гуманістичного суспільства [181, с. 251]. Критичність теорії означає спосіб бачення та розуміння, побудови категорій, що з'єднують, відображають і беруть участь у практиці теорії, виводять теорію із суспільної практики.</p> <p>Гуманістична теорія освіти є міждисциплінарною, за участю аналітичної критики з арсеналу різних академічних наук і трансдисциплінарних побудов різних галузей знання для формування об'єктивного мультиперспективного погляду на сучасне і майбутнє освіти у суспільстві. Гуманістична теорія є межею перетину, взаємодії та посередництва, що поєднує різні аспекти соціального життя у комплексному проекті нормативно-історичного й освітньо-навчального мислення. Її метатеорія таким чином сама містить моделі більш цілісного утворення, що об'єднує різні теми, які становлять діалектичну цілісність, а не розділяє матеріал у вузькодисциплінарних знаннях.</p> <p>Пожарська тричі замінила вислів «критична теорія» на «гуманістична теорія», а також «демократичного суспільства» на «гуманістичного суспільства».</p> <p>Також Пожарська додала покликання на англійське джерело [181], а насправді переписала текст зі статті Зінченка. Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	<p>Однак критична теорія освіти повинна ґрунтуватися на критичній теорії суспільства, яка концептуально аналізує особливості реально існуючих капіталістичних суспільств і їх відносини панування і підпорядкування (пригноблення), протиріччя і перспективи для прогресивних соціальних змін та перетворюючої практики, які створюють проекти більш довшого, вільнішого життя і демократичного суспільства. Критичність теорії означає спосіб бачення і розуміння, побудови категорій, що роблять з'єднання, відображення і участь в практиці теорії, виведення теорії з суспільної практики. Критична теорія є міждисциплінарною, за участю аналітичної критики з арсеналу різних академічних наук і трансдисциплінарних побудов різних галузей знання для виготовлення об'єктивного мультиперспективного погляду на сучасне і майбутнє суспільство. Критична теорія є межею перетину, взаємодії і посередництва, що поєднує різні аспекти соціального життя у комплексному проекті нормативно-історичного мислення. Її метатеорія таким чином сама містить моделі більш цілісного утворення, що об'єднує різні теми, які являють собою діалектичну цілісність, а не розділяє матеріал у вузькодисциплінарних знаннях.</p>
<p>С. 60.</p>	<p>С. 141–142.</p>
<p>Згідно з гуманістичною теорією освіти сучасному суспільству притаманна фундаментальна невідповідність між молодіжним життєвим досвідом і освітою, очікуваннями старшого покоління, що стосуються праці та нових суспільних умов [178, с. 55], та попередніми формами організаційної економіки і культури, на відміну від нової цифрової та медіакультури, яка ґрунтується на гібридизованій глобальній економіці. Дійсно, у поточній політичній кон'юктурі прихильники неоліберальної бізнес-моделі для освіти використовують перетворення технологічних революцій як панацею від проблем освіти сьогодні й розглядають продаж технології та бізнес-моделей корпораціям як вирішення освітніх проблем.</p> <p>Пожарська знову замінила вислів «критична теорія» на «гуманістична теорія».</p> <p>Також Пожарська додала покликання на англійське джерело [178], а насправді переписала текст зі статті Зінченка. Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	<p>Згідно критичної теорії освіти, у сучасному суспільстві існує, таким чином, фундаментальна невідповідність між молодіжним життєвим досвідом і освітою, очікуваннями старшого покоління, що стосуються праці та нових суспільних умов, і попередніх форм організаційної економіки і культури, на відміну від нової цифрової та медіакультури, заснованою гібридизованою глобальною економікою. Дійсно, в поточній політичній кон'юктурі прихильники неоліберальної бізнес-моделі для освіти використовують, очевидно, перетворення технологічних революцій як панацею і магічні ліки від проблем освіти сьогодні і розглядають продаж технології та бізнес-моделей корпораціям в якості вирішення освітніх проблем [Зінченко, 2014].</p>

<p>С. 60–61.</p> <p>Гуманістична філософія освіти, накопичивши теоретичні знання щодо таких культурних і суспільних трансформацій, має декілька позитивних рекомендацій щодо реструктуризації освітніх установ. Це завдання в гуманістичній теорії освіти розглядають як суспільно прогресивне, спираючись на радикальну критику системи освіти і пропозиції щодо трансформації освіти й навчання [192, с. 62].</p> <p>Пожарська знову замінила вислів «в критичній теорії» на «в гуманістичній теорії». Пожарська додала покликання на англійське джерело [192], а насправді переписала текст зі статті Зінченка. Фальсифікація джерел. Рерайтинг. Плагіат.</p>	<p>С. 142.</p> <p>Постмодерні теоретики накопичивши теоретизування щодо таких культурних і суспільних перерв і розривів, мають декілька позитивних рекомендацій щодо реструктуризації освітніх установ. Це завдання в критичній теорії освіти розглядається в якості суспільно прогресивного, спираючись на радикальну критику системи освіти та пропозиції щодо трансформації освіти і навчання у наробках Івана Ілліча, який був одним з головних найрадикальнішим критиком традиційної моделі навчання в індустріальному суспільстві.</p>
<p>С. 61.</p> <p>У сучасному соціумі на зміну безпосереднього потягу людини до задоволення своїх численних і базових потреб прийшла вимога відповідати встановленим зразкам споживання.</p>	<p>С. 143.</p> <p><...> На зміну безпосереднього потягу людини до задоволення своїх нечисленних і базових потреб прийшла вимога відповідати встановленим зразкам споживання.</p>
<p>С. 61–62.</p> <p>Постає необхідність пропонувати нормативний аспект критики наявної системи та побудову альтернативного бачення з використанням значення «виживання, справедливості й самостійно визначеної праці», як позитивних норм [222, с. 23]. Ці критерії могли б застосовуватися для реконструкції освіти і для задоволення потреб різноманітними громадами, для заохочення демократії та соціальної справедливості, для перегляду систем навчання і праці з просування творчості, спільноти й екологічного балансу між людиною і Землею. Також потрібно посилювати розуміння важливості успішної взаємодії між сучасними інститутами суспільства, зокрема освітою, школою, виробництвом, медициною, транспортом та іншими основними секторами індустріального суспільства. Для того, щоб поєднувати загальні процеси з тими, що відбуваються в навчальних закладах, ми повинні мати набагато кращу і більш критичну самооцінку в розумінні того, як конкретні інститути соціуму, наприклад освітній, у своїй організаційній структурі функціонують у межах більш широкого суспільства, наскільки змістовними є навчальні програми і як вони беруть участь у суспільному відтворенні. Розуміння освіти і навчання в їхньому інституційному змісті також вимагає охоплення діалектичного ставлення до суспільної педагогіки засобів масової інформації та «вулиці», мереж громадського та соціального простору в Інтернеті, а також того, як освіта ставиться до утисків і операцій на робочих місцях у державних установах та корпораціях.</p> <p>Пожарська додала покликання на англійське джерело [222], а насправді переписала текст зі статті Зінченка. Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	<p>С. 144.</p> <p><...> Ілліч пропонує нормативний аспект критики існуючої системи та побудову альтернативного з використанням значення «виживання, справедливості і самостійно визначеної праці», як позитивні норми. Ці критерії могли використовуватися для реконструкції освіти і для задоволення потреб різноманітними громадами, для заохочення демократії та соціальної справедливості, для перегляду систем навчання і праці по просуванню творчості, спільноти і екологічного балансу між людиною і Землею. Дійсно, Ілліч був <...></p> <p>У той час, коли <...> Одним з вагомих внесків Ілліча є розуміння важливості відносин взаємодії між сучасними промисловими установами як інститутів суспільства, таких як освіта, школи, виробництва, медицина, транспорт та інших основних секторів індустріального суспільства. Для того, щоб поєднувати ці процеси з тим, що відбувається в навчальних закладах, ми повинні мати набагато кращу і більш критичну самооцінку у розумінні того, як конкретні інститути соціуму, такі як освітній, у своїй організаційній структурі функціонують у рамках більш широкого суспільства, яким є їх прихований зміст навчальної програми і як вони беруть участь у суспільному відтворенні. Розуміння освіти і навчання в їхньому інституційному змісті також вимагає охоплення діалектичного ставлення до суспільної педагогіки засобів масової інформації та «вулиці», мереж громадського та соціального простору в Інтернеті, а також того, як шкільна освіта відноситься до утисків і операцій на робочих місцях, державних установ і корпорацій.</p>
<p>С. 62.</p> <p>Концепція гуманістичної філософії освіти забезпечує у такий спосіб конкретний аналіз і критику</p>	<p>С. 144–145.</p> <p>Концепція Ілліча забезпечує, таким чином конкретний аналіз і критику того, як освіта відтворює</p>

<p>того, як освіта відтворює наявний суспільний порядок та не є вільною і незалежною від недоліків наявної індустріальної системи. Також необхідно визнати, що постіндустріальне суспільство вимагає спеціальних знань, і основне завдання сьогодення полягає в побудові олюднених технологій, що сприятиме покращенню як освіти, так і соціального життя загалом.</p> <p>Хоча ця модель рішуче виступає проти неоліберального порядку денного і критично відгукується про зазіхання корпоративного панування Інтернету й інформаційних технологій на особистісний внутрішній і соціальний світ [195, с. 72], її розробки можуть бути дуже корисними для проектів радикальної перебудови освіти і навчання в сучасну постіндустріальну епоху.</p> <p>Пожарська додала покликання на англійське джерело [195], а насправді переписала текст зі статті Зінченка. Фальсифікація джерел. Доказом плагіату є те, що через заміну Пожарського слова «він» на «ця модель» вийшло дивне твердження про те, що «ця модель критично відгукується» про деякі проблеми в Інтернеті, що дуже смішно. Плагіат.</p>	<p>існуючий суспільний порядок і не є вільною і незалежною від недоліків існуючої індустріальної системи. Ілліч також визнає, що постіндустріальне суспільство вимагає спеціальних знань і, що основне завдання полягає в побудові «святкових», олюднених технологій, що буде сприяти як покращенню освіти так і соціального життя загалом. Хоча він рішуче виступав проти неоліберального порядку денного і критично відгукнувся про зазіхання корпоративного панування Інтернету та інформаційних технологій на особистісний внутрішній і соціальний світ, поняття Ілліча про «тканини навчання» і «інструменти святковості» можуть бути дуже корисними для проектів радикальної перебудови освіти і навчання в сучасну постіндустріальну епоху.</p>
<p>С. 62.</p>	<p>С. 145.</p>
<p>Освіта має бути реконструйованою до вирішення завдань технічної революції, водночас враховувати, що у глобалізованому світі існує загроза зростаючої нерівності, виникають конфлікти та небезпеки. Адже глобалізація вже посилила розбіжності між заможними і вбогими, соціально-економічну нерівність, формує зростаючу нерівність в отриманні й використанні інформації, в культурному та соціальному капіталі, а також посилює розрив між багатими і бідними країнами. Перетворення у сфері гуманізації освіти мають вирішувати ці проблеми і зробити освіту суспільним інститутом в інтересах соціальної більшості, як це й передбачали засновники сучасної гуманістичної філософії освіти, гуманістичної педагогіки.</p> <p>Рерайтинг. Пожарська замінила вислови «демократизації освіти» на «гуманізації освіти», «критичної соціальної філософії» на «гуманістичної філософії» та «радикальної педагогіки» на «гуманістичної педагогіки». Плагіат.</p>	<p>Освіта повинна бути реконструйованою до вирішення завдань технічної революції, водночас ми повинні визнати, що в глобалізованому світі існує загрозна зростаюча нерівність, конфлікти і небезпеки, тому, щоб зробити освіту відповідною сучасній ситуації, вона повинна досліджувати і вирішувати ці проблеми.</p> <p>Глобалізація посилила розбіжності між заможними і вбогими, соціально-економічну нерівність, яка існує в даний час, формує зростаючу нерівність в отриманні і використанні інформації, в культурному та соціальному капіталі, а також зростаючий розрив між багатими і бідними країнами. Перетворення у сфері демократизації освіти повинні вирішувати ці проблеми і зробити освіту суспільним інститутом в інтересах соціальної більшості як це і передбачали засновники сучасної критичної соціальної філософії освіти, радикальної педагогіки, такі, зокрема, як Ілліча і Фрейре.</p>
<p>С. 62–63.</p>	<p>С. 149–150.</p>
<p>Зростання політичних, економічних і культурних конфліктів, терору, війн вимагає від освіти також дослідження проблем війни й миру, застосування її здобутків у врегулюванні конфліктів через посередництво, що є важливою частиною гуманістичної програми суспільного розвитку. Зростання культурного конфлікту робить усе більш важливим розуміння того, яким визначним у сучасному глобалізованому світі є формування співчуття й розуміння інших, бачення того, як гуманістичні цінності, зокрема терпимість і просвітництво, боротьба за мир і справедливість, можуть зміцнитися в сучасній ситуації.</p>	<p>Зростання політичних, економічних і культурних конфліктів, терору, війн вимагає від освіти також дослідження проблем війни і миру, застосування її здобутків у врегулювання конфліктів шляхом посередництва, що є важливою частиною демократичної програми суспільного розвитку. Зростання культурного конфлікту робить все більш важливим розуміння того, яким є важливим у сучасному глобалізованому світі формування співчуття і розуміння інших, бачення того, як гуманістичні цінності, як терпимість і просвітництво, боротьба за мир і справедливість можуть бути зміцненими в сучасній ситуації. Критична педагогіка у цьому контексті також</p>

<p>Гуманістична філософія освіти й гуманістична педагогіка у цьому контексті також мають вирішувати складну проблему подолання культурних відмінностей, розуміння, а також розробити більш переконливі моделі демократії, яка охоплюватиме і розвиток наявних маргінальних груп та подолання конфліктів між різними спільнотами й культурами.</p> <p>Рерайтинг. Пожарська замінила вислови «демократичної програми» на «гуманістичної програми» та «критична педагогіка» на «гуманістична педагогіка». Плагіат.</p>	<p>повинна займатися складним питанням подолання культурних відмінностей, розуміння, а також розробки більш переконливі моделі демократії, яка буде включати і розвиток існуючих маргінальних груп та вирішення конфліктів між різними спільнотами і культурами [Critical Pedagogy,2007].</p>
<p>С. 63.</p>	<p>С. 150.</p>
<p>Варто відзначити, що гуманістична теорія прагне відновити олюднений зміст і сенс освіти не для впровадження цінностей індустріального капіталу та високих технологій, а передусім для радикальної гуманізації освіти з метою досягнення цілей прогресивних філософів, педагогів у освіті й вихованні, дослідження того, що сприятиме розвитку особистості, громадянства і спільноти, соціальної справедливості та зміцнення гуманістичної участі у всіх різновидах життя.</p> <p>За останні десятиліття спостерігаються неоподинокі спроби нав'язати неоліберальну політику в галузі освіти, прагнення реорганізації школи згідно з бізнес-моделлю, впровадження жорстко стандартизованих навчальних програм, методів тестування, які примітивізують і спотворюють зміст і цілі педагогіки [190, с. 146]. Ця неоліберальна програма є катастрофічною для змісту освіти й виховання, тому критичну теорію освіти у цьому контексті необхідно розглядати як критику неоліберальної реструктуризації освіти й у такому розумінні їй необхідно пропонувати альтернативні концепції та практики як освіти, виховання, так і суспільного розвитку.</p> <p>Пожарська замінила вислови «критична теорія» на «гуманістична теорія», «демократизації освіти» на «гуманізації освіти» та «демократичної участі» на «гуманістичної участі». Унаслідок такої заміни нормальне твердження про «зміцнення демократичної участі у всіх різновидах життя» перетворилося на дурний вислів про «зміцнення гуманістичної участі у всіх різновидах життя». Також Пожарська додала покликання на англійське джерело [190], але насправді переписала текст зі статті Зінченка. Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	<p>Важливо відзначити, що критична теорія прагне відновити олюднений зміст і сенс освіти не для впровадження цінностей індустріального капіталу та високих технологій, але, перш за все, для радикальної демократизації освіти з метою досягнення цілей прогресивних педагогів, зокрема, таких як Дьюї, Фрейре, Ілліч у вихованні, дослідження того, що сприятиме розвитку особистості, громадянства та спільноти, соціальної справедливості та зміцнення демократичної участі у всіх різновидах життя. За останні десятиліття спостерігається стійкі спроби нав'язати неоліберальну політику в галузі освіти, прагнення реорганізації школи згідно з бізнес-моделлю, впровадження жорстко стандартизованих навчальних програм, примітивізуючих методів тестування, спотворюючих зміст і цілі педагогіки. Ця неоліберальна програма є катастрофічною для змісту освіти та виховання і критичну теорію освіти у цьому контексті необхідно розглядати як критику неоліберальної реструктуризації освіти і у даному розумінні їй необхідно пропонувати альтернативні концепції та практики як освіти, виховання, так і суспільного розвитку [Overbeek,2012: p.180].</p>
<p>С. 63–64.</p>	<p>С. 150.</p>
<p>Глобалізацію і технологічну революцію потрібно використати для радикальної перебудови освіти й забезпечення для представників радикальної педагогіки навчальних умов, щоб вони могли запропонувати свої моделі педагогіки та реконструкції освіти для її служіння демократії та прогресивним соціальним змінам. Хоч і потрібно жорстко критикувати неоліберальні моделі, також важливо водночас і пропонувати альтернативи їм. Отже, необхідно супроводжувати попит на нові знання й перебудову освіти з програмою її гуманізації.</p>	<p>Глобалізація і технологічна революція повинні бути використані для радикальної перебудови освіти та забезпечення для представників радикальної педагогіки навчальних умов, щоб вони могли запропонувати свої моделі педагогіки та реконструкції освіти для її служіння демократії та прогресивним соціальним змін. Хоча і потрібно жорстко критикувати неоліберальні моделі, також важливо водночас і пропонувати альтернативи їм [Cole,2008: p.318]. Таким чином, необхідно супроводжувати попит на нові знання і перебудову освіти з програмою її демократизації.</p>

<p>Пожарська написала «Отже», нібито це вона робить висновок, а насправді переписала текст зі статті Зінченка. Також Пожарська замінила слово «демократизації» на «гуманізації». Плагіат.</p>	
<p>С. 64.</p>	<p>С. 151.</p>
<p>Гуманістика в освіті зможе допомогти ефективності відносин між студентами і викладачами сьогодні в ситуації, в якій виникає невідповідність культурного, соціального досвіду й навіть специфіки суб'єктивності між групами, народами і поколіннями. Викладачі, студенти й громадяни повинні визнати цю потенційну конфліктність і об'єднати діяльність з подолання цих конфліктів, зробивши такі дії більш продуктивними.</p> <p>Загалом гуманізацію та демократизацію освіти можна підвищити частково і за рахунок збільшення інтерактивних наробок та форм навчання, зокрема дистанційної освіти, розроблення колективних освітніх веб-сайтів, он-лайн-обговорення і створення наукової інтернет-спільноти, спільних інтернет-дослідних проектів. Однак перебудова освіти також вимагає цілеспрямованого суспільного, ціннісного просвітництва, культивування грамотності. Для навчання й викладання книжки і друковані матеріали на основі мультимедійних та Інтернет-матеріали слід розглядати як додатковий, а не як основний засіб гуманізації освіти.</p> <p>Пожарська замінила слово «демократизації» на «гуманізації». Плагіат.</p>	<p>Гегелівська діалектика також може допомогти ефективності відносин між студентами і викладачами сьогодні в ситуації, в якій існує невідповідність культурного, соціального досвіду і навіть специфіки суб'єктивності між групами, народами і поколіннями [Kellner, 2002, p.63]. Викладачі, студенти, і громадяни повинні визнати цю потенційну конфліктність і об'єднати працю з подолання цих конфліктів, зробивши дані дії більш продуктивними.</p> <p>Загалом, демократизація освіти може бути посилена і частково підвищена у суспільному значенні й за рахунок збільшення інтерактивних наробок та форм навчання, зокрема і таких, як дистанційна освіта, розробка колективних освітніх веб-сайтів, он-лайн обговорення і створення наукової інтернет-спільноти, спільних інтернет-дослідних проектів [Insung,2010]. Але перебудова освіти також вимагає цілеспрямованого суспільного, ціннісного просвітництва, культивування грамотності. Для навчання та викладання книжки та друковані матеріали на основі мультимедійних та Інтернет-матеріали слід розглядати як додатковий, а не як основний засіб демократизації освіти,</p>
<p>С. 64.</p>	<p>С. 151.</p>
<p>Крім того, гуманістична модель освіти може передбачати злиття на основі класів сократичного обговорення з науково-дослідними проектами, які поєднують усні, письмові, мультимедійні й культурні форми процесу навчання, не надаючи переваг жодній з них. Деякі педагоги, як і раніше, наполягають на тому, що безпосередній діалог в аудиторії/класі є альфою та омегою якісної освіти, однак, сприймаючи аудиторну діалогічність як надзвичайно продуктивну, не потрібно впадати у помилкове фетишизаторство жодної з навчальних форм. Це стосується також і нових мультимедійних моделей освіти. Важливо спиратися у якісному розвитку на всі експериментальні й додаткові наробки всіх цих аспектів освітнього процесу щодо громадянсько-суспільної реструктуризації та гуманізації освіти.</p> <p>Пожарська знову замінила слово «демократизації» на «гуманізації». Плагіат.</p>	<p>Крім того, критична теорія освіти буде передбачати злиття на основі класів сократичного обговорення з науково-дослідними проектами, які будуть поєднувати усні, письмові, мультимедійні і культурні форми процесу навчання, не надаючи переваг жодній з них. Деякі педагоги, як і раніше наполягають на тому, що безпосередній діалог в аудиторії/класі є альфою і омегою якісної освіти, однак сприймаючи аудиторну діалогічність надзвичайно продуктивною, не потрібно впадати у помилкове фетишизаторство жодної з навчальних форм. Це стосується також і нових мультимедійних моделей освіти. Швидше завдання полягає у тому, щоб спиратися у якісному розвитку на усі експериментальні і додаткові наробки усіх цих аспектів освітнього процесу щодо громадянсько-суспільної реструктуризації та демократизації освіти.</p>
<p>С. 65.</p>	<p>С. 151.</p>
<p>Отже, гуманістична реконструкція освіти на підставі того, що соціально-економічні, культурні та матеріальні умови побуту і праці змінюються із суспільним розвитком є відповіддю гуманістичного розуму на великі перетворення нашого часу в суспільстві.</p> <p>Пожарська написала «Отже», нібито це вона</p>	<p><...> Отже, реконструкція освіти на підставі того, що соціально-економічні, культурні та матеріальні умови побуту і праці змінюються з суспільним розвитком є відповіддю розуму на великі перетворення нашого часу.</p>

<p>робить висновок, а насправді переписала текст зі статті Зінченка. Пожарська двічі до чужого тексту додала слово «гуманістичний». Плагіат.</p>	
<p>С. 67.</p> <p>Гуманістичне розуміння освіти і філософії освіти, які розвиваються в парадигмі світоглядного оновлення освіти, вимагає від дослідників нового погляду на соціальний устрій сфери освіти, спеціального аналізу контексту вирішення педагогічних завдань. Воно передбачає ґрунтовний аналіз взаємозв'язків між філософським, педагогічним і управлінським компонентами гуманізації.</p> <p>Пожарська знову замінила слово «демократизації» на «гуманізації». Плагіат.</p>	<p>С. 132.</p> <p>Критична теорія освіти — «критична соціальна філософія освіти», яка розвивається останніми роками в рамках ідейного оновлення освітянсько-педагогічної та соціально-філософської теорій, вимагає від дослідників нового погляду на соціальний устрій сфери освіти, спеціального аналізу контексту вирішення педагогічних завдань. Вона припускає глибокий аналіз взаємозв'язків між педагогічним і управлінським компонентами демократизації.</p>
<p>С. 162.</p>	<p>С. 147.</p>
<p>Провідними методами цих напрямів гуманістичної філософії освіти і стратегії гуманізації освіти є такі: теоретичний аналіз концепцій і підходів, аналіз рефлексії досвіду, психолого-педагогічне проектування, організаційно-педагогічний перетворювальний експеримент, діагностичні психолого-педагогічні та соціологічні дослідження.</p>	<p>Провідними методами даних напрямів є: теоретичний аналіз, концепцій і підходів, аналіз рефлексії досвіду, психолого-педагогічне проектування, організаційно-педагогічний перетворюючий експеримент, діагностичні психолого-педагогічні і соціологічні дослідження.</p>
<p>С. 162–163.</p>	<p>С. 148.</p>
<p>Ідея і модель гуманізації освіти має внутрішньо суперечливий характер, що в наявних умовах призводить до фрагментарності й неефективності управлінсько-педагогічних дій. Вирішення цих протиріч можливе за таких умов:</p> <ul style="list-style-type: none"> – узгодження процесів гуманізації та демократизації на різних рівнях системи освіти; – забезпечення зв'язку організаційно-управлінського і навчально-виховного аспектів гуманізації освіти; – побудова демократичної освіти як процесу вікового розвитку, що розгортається відповідно до логіки, і логіки розвитку освіти. 	<p>2. Ідея демократичної освіти носить внутрішньо суперечливий характер, що в існуючих умовах призводить до фрагментарності і неефективності управлінсько-педагогічних дій. Вирішення цих протиріч можливе за наступних умов:</p> <ul style="list-style-type: none"> - узгодження процесів демократизації на різних рівнях системи освіти; - забезпечення зв'язку організаційно-управлінського і навчально-виховного аспектів демократичної освіти; - побудова демократичної освіти як процесу вікового розвитку, що розгортається відповідно до логіки, і логікою розвитку освіти.
<p>С. 163.</p>	<p>С. 148.</p>
<p>Основною причиною ускладнення в розробленні теорії та практичної реалізації ідей гуманізації освіти є використання несучасних моделей демократичного суспільного устрою, при цьому ступінь відчуження від освіти є найважливішою характеристикою ефективності гуманізації освіти і критерієм оцінювання теорії та практики гуманізації освіти.</p> <p>Пожарська тричі замінила вислів «демократичної освіти» на «гуманізації освіти». Плагіат.</p>	<p>3. Розвиток теорії і практики демократичної освіти на сучасному етапі вимагає використання критичної моделі демократії. Основною причиною утруднення в розробці теорії і практичної реалізації ідей демократичної освіти є використання несучасних моделей демократичного суспільного устрою. При цьому ступінь відчуження учнів від освіти є найважливішою характеристикою ефективності демократичної освіти і критерієм оцінки теорії і практики демократичної освіти.</p>
<p>С. 163.</p>	<p>С. 148.</p>
<p>Отже, підсумовуючи і враховуючи вищевикладене, констатуємо, що:</p> <ul style="list-style-type: none"> – основними напрямками розвитку навчального аспекту гуманізації освіти є такі: реалізація полідисциплінарного підходу до побудови навчальних курсів; реалізація вікового підходу під час навчання 	<p>4. Основними напрямками розвитку демократичної громадянської освіти (навчальний аспект демократичної освіти) є:</p> <ul style="list-style-type: none"> - реалізація полідисциплінарного підходу до побудови навчальних курсів; - реалізація вікового підходу при навчанні гро-

<p>громадянським і моральним умінням і навичкам; віддзеркалення у змісті освіти сучасних соціальних проблем, молодіжної проблематики, гуманістичної теорії та демократії; реалізація інструментальної орієнтації (на освоєння універсальних соціальних навиків і вмінь); посилення соціальної практики, рефлексивно пов'язаної з навчальними програмами; особлива організація освітнього середовища як простору соціально осмисленої дії.</p> <p>Пожарська написала «Отже, підсумовуючи і враховуючи вищевикладене, констатуємо», нібито це вона робить висновок, а насправді переписала текст зі статті Зінченка. Пожарська замінила вислів «критичної теорії» на «гуманістичної теорії». Плагіат.</p>	<p>мадянським і моральним умінням і навиком; - віддзеркалення в змісті навчання і виховання сучасних соціальних проблем, молодіжної проблематики, критичної теорії демократії; - реалізація інструментальної орієнтації (на освоєння універсальних соціальних навиків і вмінь); - посилення місця соціальної практики, рефлексивно пов'язаної з навчальними програмами; - особлива організація освітнього середовища як простору соціально осмисленої і оформленої дії.</p>
<p>С. 163.</p> <p>- основними методами інституційного аспекту гуманізації освіти є такі: виявлення й подолання чинників закріпачення і придушення в організації та змісті освіти на основі досвіду вільної освіти; гуманізація освітнього процесу на основі методу проектів і відповідального вибору форм та змісту навчання; посилення автономії навчальних закладів у вертикалі управління в контексті посилення суспільного характеру управління освітою.</p> <p>Пожарська замінила слово «демократизація» на «гуманізація». Плагіат.</p>	<p>С. 149.</p> <p>- виявлення і подолання чинників закріпачення і придушення в організації і змісті освіти на основі досвіду вільної освіти; - демократизація освітнього процесу на основі методу проектів і відповідального вибору форм і змісту навчання; - підтримка різноманіття форм і змісту освіти для задоволення потреб громадян; - узгодження інтересів різних груп, залучених в ухвалення рішень у сфері освіти (батьків, учнів, педагогів), через відкриті канали комунікації і критичну дискусію; - посилення автономії навчальних закладів у вертикалі управління в контексті посилення суспільного характеру управління освітою.</p>
<p>С. 163–164.</p> <p>- основними підходами, що забезпечують цілісне вирішення завдання гуманістичної освіти на рівні навчальних закладів, відповідно до гуманістичної моделі, є такі: по-перше, інноваційна організація діяльності освіти, що містить створення відкритих структур комунікації, оновлення правового простору, забезпечення асоціювання членів освітнього колективу в різні групи, проблематизацію і перегляд засновків діяльності. Узгодження навчального та інституційного аспектів демократизації, яке може відбуватися у разі трансформації відповідно до демократичних цінностей неформального устрою освіти, що містить мову, простір і час освіти, процедури організації груп тих, хто навчається, систему нормативного регулювання; по-друге, побудова освітнього простору, при цьому освіта будується як система підпросторів розділення і зустрічі вікових груп, спеціально розробляється динаміка відповідальної позиції тих, хто навчається, в якій особливу роль відіграють кризові вікові переходи; по-третє, підхід проблемної рефлексії до розроблення навчальних курсів у галузі громадянської освіти. У межах цього підходу зазначені навчальні курси сконструйовані як спільна діяльність тих, хто навчається, з вирішенням актуальних для них соціальних проблем (включаючи проблеми, що виникають в освіті), при цьому реальний соціальний досвід, якого набувають ті, хто навчається у межах цих курсів, рефлексується з погляду соціальних дисциплін.</p>	<p>С. 149.</p> <p>6. Основними підходами демократичної освіти, що забезпечують цілісне рішення завдання на рівні навчальних закладів відповідно до критичної моделі демократії є: - інноваційна організація діяльності освіти, що включає створення відкритих структур комунікації, оновлення правового простору, забезпечення асоціювання членів освітнього колективу в різні групи, проблематизацію і перегляд засновків діяльності. узгодження навчального та інституційного аспектів демократизації, яке може відбуватися при трансформації відповідно до демократичних цінностей неформального устрою освіти, що включає мову, простір і час освіти, процедури організації груп тих, хто навчається, систему нормативного регулювання; - побудова освітнього простору як простору до-рослішання. При цьому освіта будується як система підпросторів розділення і зустрічі вікових груп, спеціально вибудовується динаміка відповідальної позиції тих, хто навчається, в якій особливу роль грають кризові вікові переходи. - підхід проблемної рефлексії до розробки навчальних курсів в галузі громадянської освіти. В рамках даного підходу ці навчальні курси конструюються як спільна діяльність тих, хто навчається, з вирішення актуальних для них соціальних проблем (включаючи проблеми, що виникають в освіті). При цьому реальний соціальний досвід, який отримується тими, хто навчається в рамках цих курсів, рефлексується з точки зору соціальних дисциплін.</p>

	<p>Пожарська замінила слова «демократичної» та «критичної» на «гуманістичної». Рерайтинг. Плагіат.</p>	
С. 165.		С. 152–153.
	<p>У цьому контексті запропонована інтегративна метатеорія, яка ґрунтуючись на класичних і сучасних джерелах, концепціях, прагне до комплексного розуміння й реконструкції феномену освіти. Одне з основних завдань у сфері гуманізації освіти сьогодні полягає у тому, щоб залучити для освіти результати гуманізації та демократизації суспільства, відобразити зміни в умовах життя і мислення, досвід та трансформації суб'єктивності у контексті технологічної революції і глобалізації. Це передбачає використання технологій для гуманістичної реконструкції освіти й заохочення прогресивних соціальних і політичних змін.</p> <p>Пожарська замінила слова «демократизації» та «перебудови» на «гуманізації», а також «демократичної» на «гуманістичної». Плагіат.</p>	<p>У цьому контексті запропонована інтегративна метатеорія, яка засновується на класичних і сучасних джерелах, концепціях, прагне до комплексного розуміння і реконструкції феномену освіти. Одне з основних завдань у сфері демократизації освіти сьогодні, таким чином, полягає у тому, щоб залучити для освіти результати перебудови і демократизації суспільства, відобразити зміни в умовах життя і мислення, досвід та трансформації суб'єктивності у контексті технологічної революції і глобалізації. Це передбачає використання технологій для демократичної реконструкції освіти і заохочення прогресивних соціальних і політичних змін без сприяння неоліберальної моделі цінностей і капіталістичного суспільного устрою.</p>
С. 165–166.		С. 153.
	<p>Отже, гуманістична теорія освіти і філософія освіти передбачають дослідження освіти у суспільному контексті для розуміння того, як саме гуманістична і демократична радикалізація освіти може допомогти якісно змінити суспільство.</p> <p>Пожарська написала «Отже», нібито це вона робить висновок, а насправді переписала текст зі статті Зінченка. Пожарська замінила слово «критична» на «гуманістична», а також ще раз додала слово «гуманістична». Плагіат.</p>	<p>Таким чином, критична соціальна філософія освіти передбачає дослідження освіти у суспільному контексті для розуміння того, як саме демократична радикалізація освіти може допомогти якісно змінити суспільство.</p>
С. 174.		С. 142–143.
	<p>З огляду на це сформована політична практика та система освіти в інтересах сталого гуманізованого розвитку повинні мати три цілі:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) забезпечити можливості й доступ до пізнання для всіх бажаючих; 2) доступ до ресурсів освіти у будь-який період у їхньому житті і протягом усього життя; 3) зробити освіту доступною для всіх, хто хоче поділитися знаннями, щоб знайти тих, хто хоче вчитися, а також для тих, хто хоче презентувати питання на розгляд громадськості, щоб зробити свої аргументи відомими. 	<p>Ілліч стверджував, що гарна, довершена система освіти повинна мати три цілі: забезпечити все, що хочете дізнатися, доступ до ресурсів освіти у будь-який період в їхньому житті, зробити її можливою для всіх, хто хоче поділитися знаннями, щоб знайти тих, хто хоче вчитися від них, а також створення можливостей для тих, хто хоче презентувати питання на розгляд громадськості, щоб зробити свої аргументи відомими.</p>
С. 175.		С. 150–151.
	<p>Заклик до гуманістичної перебудови освіти має сприяти і розвитку сфери набуття та використання знань, розглядатися як відповідь на технології й тенденції глобалізації, які виникають. Наприклад, необхідно враховувати, що в сучасних несправедливих умовах деякі спільноти, окремі особи є привілейованими в отриманні доступу до технологій, більш високотехнологічних навичок і культурного капіталу. Одним із шляхів подолання цієї прірви у цілому комплексі нових нерівностей класів, статі,</p>	<p>Заклик до демократичної перебудови освіти має сприяти і розвитку сфери набуття та використання знань, розглядатися як відповідь на виникаючі технології і тенденції глобалізації. Зокрема, необхідно враховувати, що в сучасних несправедливих умовах деякі спільноти, окремі особи є привілейованими в отриманні доступу до технологій, більш високотехнологічних навичок і культурного капіталу, ніж у менш привілейованих громад. Одним із шляхів подолання даної прірви у цілому комплексі нових</p>

	<p>раси є реструктуризація освіти таким чином, щоб усі учасники освітнього процесу мали доступ до нових технологій і нових знань у системі демократизованої освіти й навчального процесу.</p> <p>Пожарська замінила слова «демократичної» на «гуманістичної». Рерайтинг. Плагіат.</p>	<p>нерівностей класів, статі, раси, є реструктуризація освіти, з тим, щоб усі студенти мали доступ до нових технологій і нових знань в системі демократизованої освіти і навчального процесу.</p>
14	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Ємельяненко Г., Степанов В. Філософсько-педагогічні засади освітнього процесу // Вісник Донбаського держ. пед. університету. Серія: Соціально-філософські проблеми розвитку людини і суспільства: збірник наукових праць. – Слов'янськ: ДДПУ, 2014, вип.2, с. 93–100. (http://nbuv.gov.ua/UJRN/vddpucf_2014_2_14)</p>
	С. 44–45.	С. 97.
	<p>Завдань, які можуть потрапити в проблемне поле філософії освіти, чимало. Одне з них – це обґрунтування педагогіки І. Кантом, уявлення про науковість цієї галузі соціального знання. Кантівське обґрунтування педагогіки є систематичним дослідженням тих фундаментальних компонентів, на яких будується процес виховання. Проблеми освіти, вважав він, нерозривно пов'язані з широким колом питань, включаючи завдання перетворення школи і докорінну реформу підготовки вчителів.</p> <p>У розкритті критеріїв науковості І. Кант зробив важливий крок уперед порівняно з традиційними для філософії Нового часу уявленнями. Наукове знання, вважав він, тим і відрізняється від безлічі різномірних відомостей, які фігурують на рівні буденної свідомості, що воно належним чином організовано. Повсякденне знання, писав він, саме завдяки систематичній єдності стає наукою, тобто з простого агрегату знань перетворюється в систему [57, с. 102].</p> <p>Покликання [57] – це: Кант І. Лекції по етике [Текст] / І. Кант; пер.с нем./Общ.ред., сост. и вступ.ст. А.А. Гусейнова. – М.: Республика, 2000. Пожарська додала це покликання до чужого тексту. Плагіат.</p>	<p>Кантівське обґрунтування педагогіки являє собою систематичне дослідження тих фундаментальних компонентів, на яких будується процес виховання, проблема освіти, вважав він, пов'язана з завданням перетворення школи і докорінною реформою підготовки вчителів. Власне тому й основними питаннями теоретиків й практиків сучасної освіти є подальше дослідження вищезазначеного феномену сучасного філософського мислення та залучення результатів такого дослідження у практику викладання філософії освіти у вищій школі.</p> <p>У розкритті критеріїв науковості І. Кант зробив важливий крок вперед у порівнянні з традиційними для філософії нового часу уявленнями, де знання, тобто наукове знання відрізняється від безлічі різномірних відомостей, що фігурують на рівні буденної свідомості, своєю організованістю. Повсякденне знання, завдяки систематичній єдності стає наукою, тобто з простого агрегату знань перетворюється на систему.</p>
	С. 45.	С. 97.
	<p>Поняття науковості в кантівській філософії охоплювало дві необхідні й достатні вимоги: системність організації знання і обґрунтованість його принципами, які правильні, тобто встановлені повністю й остаточно. Принцип системності, введений І. Кантом як перший елемент науковості, виявився надзвичайно плідним. Він має визначальне значення для розвитку всіх наукових дисциплін, і розроблення наукової педагогіки можна здійснювати лише відповідно до цього принципу. Щоб уникнути помилок минулого, за його словами, необхідно чітко уявляти собі головну мету виховання і навчання, яка визначає всю програму освіти.</p> <p>З погляду кантівської педагогіки, у людство вкладено багато задатків, і наше завдання пропорційно розвивати природні здібності й розкривати властивості людини з самих зародків, роблячи так, щоб людина досягала свого призначення. На думку І. Канта, не відповівши на запитання, яким є насправді призначення людини, неможливо мати</p>	<p>Поняття науковості в кантівській філософії включає системність організації знання і обґрунтованість його принципами, які необхідно вірні, тобто встановлені повністю і остаточно. Синтезуючі принцип системності, введений І.Кантом в якості першого елемента науковості, виявився надзвичайно плідним. Він має визначальне значення для розвитку всіх наукових дисциплін, і розробка наукової педагогіки здійснюється відповідно до цього принципу. Щоб уникнути помилок минулого, за його словами, необхідно чітко уявляти собі головну мету виховання і навчання, яка визначатиме всю освітню програму.</p> <p>Завдяки кантівській педагогіки, в людстві укладено багато задатків, і наше завдання пропорційно розвивати природні здібності і розкривати властивості людини, і робити це так, щоб людина досягла свого призначення. На думку І. Канта, не відповівши на питання, яке справжнє призначення людини, неможливо мати вірну педагогічну програму, і</p>

<p>правильну педагогічну програму, але емпірична мета в цьому разі не допоможе.</p> <p>Доказом плагіату є додавання Пожарською до переписаного чужого тексту безграмотних з точки зору біології слів «з самих зародків». Плагіат.</p>	<p>емпірична мета у цьому випадку не допоможе.</p>
<p>С. 50.</p>	<p>С. 97.</p>
<p>Сьогодні як у загальноосвітній, так і вищій школі постає проблема виховання методологічної культури учнів, яка не є проблемою вузькогносеологічною, а виходить за межі суто пізнавального ставлення до світу. Виховання методологічної культури не тільки виводить на якісно новий рівень освіти людини, але й істотним чином перебудовує соціальні якості суб'єкта, формує нове бачення світу, надає діяльності людини осмислений характер. Згідно ідей К. Лоренца, ігнорування виховання називають одним із «смертельних гріхів» людства.</p>	<p>Сьогодні, як у загальноосвітній, так і вищій школі стоїть проблема виховання методологічної культури учнів, вона не є проблемою вузькогносеологічною, а виходить за межі суто пізнавального ставлення до світу. Виховання методологічної культури виводить на якісно новий рівень освіти людини, надає діяльності людини осмислений характер, та призводить до нового бачення світу.</p>
<p>С. 51.</p>	<p>С. 97–98.</p>
<p>Розглянемо приклад. Зазвичай метою прагнень окремої людини є досягнення щастя. Однак поняття про щастя у різних людей різне і залежить загалом від відчуття насолоди, яке навіть у однієї людини мінливе й пов'язане із задоволенням змінних потреб. Окрім того, всі елементи щастя (здоров'я, багатство, популярність й ін.) запозичені з досвіду та є емпіричними. Задля досягнення бажаного користь людині принесуть турбота про своє здоров'я, працьовитість, ощадливість тощо, але вони не можуть бути ні принципами моралі, ні завданням педагогіки.</p>	<p>Зазвичай метою прагнень окремої людини є досягнення щастя. Однак поняття про щастя у різних людей різне і залежить в загальному від почуття задоволення, яке навіть у однієї людини мінливе і з'єднане із задоволенням мінливих потреб. Крім того, всі елементи щастя запозичені з досвіду і є емпіричними. У досягненні бажаного користь людині принесуть турбота про своє здоров'я, працьовитість, заощадливість, які не можуть бути ні принципами моральності, ні завданнями педагогіки.</p>
<p>С. 51.</p>	<p>С. 98.</p>
<p>Моральність має бути цілком незалежною від будь-яких матеріальних підстав, оскільки в ній воля має встановити сама собі закон, обов'язковий для кожної розумної істоти. Найвищий принцип моральної поведінки філософ називає категоричним імперативом. У ньому, на думку І. Канта, міститься універсальне правило поведінки людей, яке науковець формулює таким чином: «Роби так, щоб ти завжди ставився до людини та у своїй особі й у особі будь-кого іншого так само, як до мети, і ніколи не ставився б до нього тільки як до засобу» [58, с. 270].</p> <p>До чужого тексту Пожарська додала цитату Канта. Рерайтинг. Плагіат.</p>	<p><...> Моральність повинна бути абсолютно незалежною від усяких матеріальних підстав, так як в ній воля повинна встановити сама собі закон, обов'язковий для кожної розумної істоти. Вищий принцип моральної поведінки філософ називає категоричним імперативом, де міститься універсальне правило поведінки людей. <...></p>
<p>С. 51.</p>	<p>С. 98.</p>
<p>Слід зауважити, що категоричний імператив у етичному вченні І. Канта має сенс стосовно кожного емпіричного об'єкта, до людства в цілому, тобто родової сутності будь-якої конкретної людини. Моральний закон святий (непорушний), – зазначає Кант. Людина, щоправда, не така вже свята, але людство в її особі повинно бути для неї святим. Саме людське в людині стає найвищою цінністю і метою дій розумної істоти. Тим самим абстрактно-загальний моральний обов'язок для педагога може бути підставою для оцінювання будь-якого педагогічного явища, розуміння його моральної сутності.</p>	<p><...>Слід зазначити, що категоричний імператив в етичному вченні І. Канта має сенс стосовно не безпосередньо до кожного емпіричного об'єкту, та по відношенню до людства в цілому, тобто до родової сутності конкретної людини - моральний закон святий. Саме людське в людині стає вищою цінністю і метою дій розумної істоти. Тим самим абстрактно-загальна моральна повинність для педагога може служити підставою для оцінки будь-якого наукового явища, та розуміння його моральної сутності.</p>
<p>С. 52.</p>	<p>С. 98.</p>

	<p>Цей абстрактно-загальний моральний обов'язок наповнений гуманістичним змістом і став критерієм розгляду поняття «гуманізм». Гуманізм, як ідейна течія, виник в епоху Відродження та означав відстоювання свободи й незалежності людської особистості, звільнення людини передусім від влади релігійних догматів і церкви. І. Кант продовжив гуманістичну лінію Данте Аліґ'єрі і Франческо Петрарки, Еразма Роттердамського і Франсуа Рабле, Джордано Бруно й Мішеля де Монтеня. Його гуманізм поглиблює розуміння одночасно гідності особистості та прав людини.</p> <p>Покладаючи ідею людства у фундамент головного морального закону, І. Кант дійшов висновку, що не окремий ізольований суб'єкт становить висхідний пункт моральної свідомості й моральних вимог: таким суб'єктом, що генерує моральні імперативи, здатне бути лише суспільство. Завдання педагогіки, згідно з поглядами І. Канта, впливає з установленого ним етичного основоположення і полягає насамперед у тому, щоб моральні закони проникли в душу учня, а моральні норми стали для нього суб'єктивно значущими, при цьому стратегія системи освіти має бути зорієнтована не на минуле чи теперішнє, а на майбутнє – діти повинні виховуватися не тільки для сьогодення, а й для майбутнього, можливо кращого роду людського, тобто для ідеї людства і відповідно до його загального призначення.</p> <p>Рерайтинг. Плагіат.</p>	<p>Це абстрактно-загальна моральна повинність наповнена гуманістичним змістом і стала критерієм розгляду поняття "гуманізм", що виникло в добу Відродження яке означало відстоювання свободи і незалежності особистості, звільнення її насамперед від влади церкви. У цьому плані безперечно важливими для сьогодення серед інших є ідей Канта є продовження ним гуманістичної лінії Данте, Петрарки, Бруно, Монтеня. Його гуманізм водночас поглиблює розуміння гідності особистості.</p> <p>Вважаючи ідею людства фундаментом головного морального закону, І. Кант зробив висновок, що не окремий ізольований суб'єкт представляє собою пункт моральної свідомості, таким суб'єктом, генеруючи моральні імперативи, здатне бути лише суспільство.</p> <p>Завдання філософії, згідно І. Канту, впливає з встановленого ним етичного основоположення і полягає насамперед у тому, щоб моральні закони проникли в душу учня, та моральні норми повинні бути для нього суб'єктивно значущими. При цьому стратегія системи освіти повинна бути орієнтована не на минуле, а на майбутнє.</p>
С. 54.		С. 99–100.
15	<p>Замість культурно-інформаційного пропонуємо проблемно-діяльнісний метод трансляції філософського знання. Будь-який вступ у філософію слід починати з проблеми, пробудження цікавості, можливих тлумачень із подальшим введенням філософського інструментарію. Людину варто залучати до філософствування, до вирішення проблем, а не просто ознайомлювати з інформацією про філософію. Ознайомлення з інтелектуальними подвигами мудреців минулого та сьогодення не навчить мислити самостійно, поки молодь у повсякденному досвіді не побачить філософські виміри і не навчиться вирішувати елементарні освітні, навчальні проблеми. Необхідно вміти відкривати якісні логічні закономірності, а не просто вивчати класичні філософські твори, наприклад, «Логіку» Аристотеля. Завдання наукової спільноти – адаптувати будь-які проблеми сьогодення до їх адекватного сприйняття молоддю, навчити реальному філософствуванню. Взявши за зразок критичну і раціоналістичну традицію думки, представлену іменами Сократа, Платона, Аристотеля, Декарта, Гегеля, Канта, Дьюї та інших мислителів, можна їх реконструювати таким чином: вибрати проблеми, що мають універсальну значущість і стосуються змісту навчального предмета та дозволяють об'єднати їх у єдину проблему.</p> <p>Рерайтинг. Плагіат.</p>	<p>Сучасні вчені замість культурно-інформаційного пропонують проблемно - діяльнісний метод трансляції філософського знання. Будь-яке введення у філософію слід починати з проблеми, пробудження цікавості, можливих тлумачень з наступним введенням філософського інструментарію. Учні слід залучати до філософствування, у вирішення проблем, а не просто знайомити з інформацією про філософію. Знайомство з інтелектуальними подвигами мудреців минулого і сьогодення не навчать мислити самостійно, поки вони в повсякденному досвіді не побачать філософські виміри і не навчатимуться вирішувати елементарні шкільні проблеми. Нехай вони у своїй промові відкриють якісні логічні закономірності, а не тільки вчать логіку Аристотеля. Завдання адаптувати великі проблеми до сприйняття дітей, навчити реальному філософствуванню. Взявши в якості зразка критичну і раціоналістичну традицію думки, представлену іменами Сократа, Платона, Аристотеля, Декарта, Гегеля, Канта, Дьюї можна їх реконструювати наступним чином: вибрати проблеми, що надають універсальну значущість, які стосуються змісту навчального предмета і дозволяють об'єднати їх в єдину проблему.</p>
	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintel.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті. – Полтава: ПОІППО, 2006. (https://pano.pl.ua/file/klepko/klepko-book-fowek-2006.pdf)</p>
С. 47.		С. 15.

<p>Сьогодні філософія освіти стає засобом інтеграції науки, політики щодо науки [221] та управління знаннями у сучасному його інтегративному баченні мікро- і макроперспектив процесів творення, виробництва, трансформації та використання знання. В організаціях, зокрема навчальних, управління знанням є управлінням інтелектуальним капіталом як формою капіталу, подібного до матеріального або фінансового, яким управляє організація задля досягнення своєї мети. Управління знаннями в суспільстві здійснюється через процедури збільшення ролі використання інформаційних мереж і технологій, створення нових форм професійного розвитку та освіти, об'єднання інтелектуального й соціального капіталу, проектування відповідної інфраструктури.</p> <p>Покликання [221] – те саме, що й [11] у Клепка. Пожарська переписала текст з монографії Клепка разом із готовим джерелом. Очевидно, що англійську статтю вона не читала, бо її переказ збігається з переказом Клепка. Нахабний плагіат.</p>	<p>Філософія освіти XXI століття постає засобом інтеграції науки, політики щодо науки¹¹ і управління знаннями¹² у сучасному його інтегративному баченні мікро- і макроперспектив процесів творення, виробництва, трансферу, трансформації та використання знання. В організаціях, у тому числі навчальних, управління знанням є управлінням інтелектуальним капіталом як формою капіталу, подібного до матеріального або фінансового, яким управляє організація задля досягнення своєї мети. Управління знаннями в суспільстві здійснюється через процедури збільшення ролі використання інформаційних мереж і технологій, формування нових ролей і відношень між дослідниками і практиками, створення нових форм професійного розвитку та освіти, об'єднання інтелектуального й соціального капіталу, проектування відповідної інфраструктури.</p>
С. 77.	С. 19.
<p>Європа багатогранна та амбівалентна, а отже, наше прагнення інтегруватися приречене на фіаско без ментального засвоєння і розуміння, чим є Європа і в чому полягають європейські цінності.</p>	<p>Європа багатоліка, багатогранна і амбівалентна. Чи уявляють громадяни України, що є Європа, чим саме Україні треба поступитися, що активно впроваджувати, а що зберегти зі своєї спадщини, інтегруючись у Європу? Установки "Наш курс – у Європу", "Уперед у Європу!" розцінюється як чергова "Fata morgana", як гарний міф, але прагнення інтегруватися в Європу приречене на фіаско без ментального засвоєння й розуміння, що є Європа й у чому полягають європейські цінності.</p>
С. 87.	С. 102.
<p>Сьогодні експертизою називають розгляд чи дослідження якої-небудь справи, якогось питання, щоб зробити правильний висновок, оцінити відповідне явище. Експертне дослідження, за визначенням, має бути точним відтворенням явища, процесу, об'єкта для встановлення засад оптимізації їхнього функціонування. Експертний висновок – виготовлення експертом «факсиміле» (від латинського fac simile – зроби подібне) об'єкта певними методами і способами.</p>	<p>Експертизою називають розгляд чи дослідження якої-небудь справи, якогось питання з метою зробити правильний висновок, дати оцінку відповідному явищу. Експертне споглядання, за визначенням, має бути точним відтворенням явища, процесу, об'єкта з метою встановлення засад оптимізації їхнього функціонування. Експертний висновок – виготовлення експертом "факсиміле"²¹⁵ об'єкта певними методами і способами.</p>
С. 88.	С. 102.
<p><...> Експертна компетентність потрібна всім, хто займається інтелектуальною чи управлінською діяльністю.</p>	<p>Експертна компетентність потрібна всім, хто займається інтелектуальною чи управлінською діяльністю.</p>
С. 178.	С. 104.
<p>Освітня політика в сучасній Україні так чи інакше спрямовується на розвиток необхідної суспільству інноваційної освіти, умовами становлення якої є ефективна експертна діяльність у галузі освіти, розвиток фундаментальних досліджень щодо «основних складових» освітнього процесу й уточнення «матриці» освіти, у якій має знайти місце кожний елемент.</p>	<p>Освітня політика в сучасній Україні так чи інакше спрямовується на розвиток необхідної суспільству генеративної освіти, умовами становлення якої є ефективна експертна діяльність у галузі освіти, розвиток фундаментальних досліджень щодо елементарних "одиниць" освітнього процесу та уточнення "матриці освіти", у якій має знайтися місце і для вчителя, здатного до управління знаннями в навчальному процесі.</p>
<p>16 Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrntei.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Долженко О. В. Бесплезные мысли, или ещё раз об образовании // Философия образования для XXI века. – М., 1992, с. 152–176. (Цитується в книзі: Вознюк А. В. Концентрирован-</p>

		<p>ная мудрость человеческой цивилизации: Lambert academic publishing. – Житомир, 2017; http://eprints.zu.edu.ua/25794/1/Вознюк%20Моно_м_ЫСЛИ%20ВЕЛИКИХ_2017.pdf Сторінки – по файлу книги Вознюка.</p>
	С. 52–53.	С. 284.
	<p><...> Наша освіта понуро і наполегливо відриває людину від думок про високе, пропонуючи їй заняття сірим, буденним, прагматичним. Вона вселяє людині думку про її неповноцінність, про її фактично утилітарне призначення. Вона орієнтує не в завтрашній, а у вчорашній, навіть у позавчорашній світ уявлень, ілюзій, надій. Вона творчо і суспільно зневолює людину.</p>	<p>Наше образование уныло и настойчиво отрывает человека от мыслей о высоком, предлагая ему заняться серым, будничным, прагматичным. Оно внушает человеку мысль о его неполноценности, о его практически утилитарном предназначении. Оно ориентирует не в завтра, а во вчера, даже в позавчорашний мир представленный, иллюзий, надежд. Оно обезволивает...</p>
17	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintel.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Огнев'юк В. О. та ін. Освітологія: витоки наукового напрямку. – К.: ВП «Едельвейс», 2012. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711924/2/S_Sysoeva_2012_KUBG.pdf</p>
	С. 61.	С. 42.
	<p>У сучасному соціумі на зміну безпосереднього потягу людини до задоволення своїх численних і базових потреб прийшла вимога відповідати встановленим зразкам споживання. Є всі підстави стверджувати, що в суспільстві розвивається ціннісна інверсія, яка базується на розриві традицій, руйнуванні ціннісної ієрархії, коли «низові цінності» починають домінувати в культурі і відігравати роль визначальних цінностей. Відбувається контроль та нав'язування не лише того, що ти хочеш, але і як ти це отримаєш. Здобутки науки і техніки можуть служити як інструмент панування, втілення прогресивних цілей.</p>	<p>Цінності належать не тільки до свідомості, але й до усїєї цілісності особистості, у них значна частка несвідомого. Цілі особистості постійно корелюються її цінностями, що також відбувається не завжди усвідомлено. Існування конфлікту між «усвідомленими цінностями» та «цінностями в дії» дає всі підстави стверджувати, що в нашому суспільстві розвивається ціннісна інверсія (від латин. inversio – перестановка)⁵². Вона полягає в розриві традицій, руйнуванні ціннісної ієрархії, коли «низові цінності» починають домінувати в культурі та відігравати роль домінантних цінностей, а цінності справжні, перевірені часом, абсолютні витісняються на культурну периферію.</p>
18	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintel.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Хагуров Т. А. Высшее образование: между служением и услугой // Экономика образования. – 2011, № 4, с. 32–40. https://cyberleninka.ru/article/n/vysshee-obrazovanie-mezhdu-sluzheniem-i-uslugoy</p>
	С. 85.	С. 32–33.
	<p>Дискусії навколо понять «якість освіти», «мета реформи», «освітні послуги», «ефективна державна освітня політика» та інших мають стійкий та гострий характер, виявляючи всю глибину протиріч між сторонами. Цих сторін, максимально узагальнюючи, окреслюється дві – умовно їх називаємо «консерваторами» та «реформаторами». Якщо перші асоціюють освіту передусім із фундаментальністю, то реформатори – з ефективністю. Інше суперечливе питання – це що являє собою освіта: соціально значуще благо, яке гарантовано державою, чи сучасну високоякісну послугу, яку надають суспільству та окремим людям на відповідній основі. Усі підходи до розуміння освіти постають перед нами як ключові, а їх відмінності – принципів і важко сумісні.</p>	<p><...> Дискусии ведутся вокруг базовых понятий «качество образования», «цели реформы», «образовательные услуги» и т.п. и носят устойчиво острый характер, выявляя всю глубину противоречий между заинтересованными сторонами. Максимально обобщая и персонифицируя позиции последних, их можно назвать «консерваторами» и «реформаторами». Так сложилось, что «консенсусконсерваторов» формируется в основном вокруг позиции ректора В. А. Садовниченко, тогда как «консенсус реформаторов» – вокруг позиции министра А. А. Фурсенко. При этом если «консерваторы» ассоциируют образование в первую очередь с фундаментальностью, то «реформаторы» – с эффективностью. Ключевым моментом является ответ на вопрос о том, что должно собой представлять образование: социально-значимое благо, гарантируемое государством, или современную высококачественную услугу, предоставляемую обществу и отдельным людям на конкурентной основе. Эти подходы к пониманию образования нам представляются парадигмальными, а их различия трудно совместимыми.</p>
	С. 93.	С. 39.

	<p><...> Таку ситуацію у сфері освіти і загалом у державній політиці можна концептуалізувати як кризу ідеального, тобто, інакше кажучи, набуття стану аномії (від фр. anomie – беззаконня, безнормність). Йдеться про стійку деаксіологізацію (втрату цінностей) на рівні колективної та індивідуальної свідомості, яку спричинила група чинників.</p>	<p>Такая ситуация в сфере культуры и государственной политики может быть концептуализирована как кризис идеального. Фактически речь идет о состоянии аномии (Э. Дюркгейм), но с некоторыми специфическими особенностями. Особенности эти заключаются в хроническом характере аномии, устойчивой де-аксиологизации (утрате ценностей) на уровне коллективного и индивидуального сознания.</p>
19	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Кукушкина С. Н. Метод Дельфи в Форсайт-проектах // Форсайт, 2007, №1 (1), с. 68–73. https://cyberleninka.ru/article/n/metod-delfi-v-forsayt-proektah</p>
	С. 86.	С. 68.
	<p>Актуальність використання експертного оцінювання у межах нашого дослідження є безперечною. Експерти використовують різноманітну інформацію про прогнозований об'єкт (сферу, явище, процес): як ретроспективну, так і теперішню, та навіть майбутню, якщо вона існує, у вигляді окремих або системних прогнозів, насичених компонентами суб'єктного досвіду. Чим більшим обсягом такої інформації володіють експерти за умови їх високої кваліфікації, ерудиції, креативності мислення, компетентності, досвіду, тим більш обґрунтованим є прогноз, при цьому кожен експерт свої оцінки та судження вибудовує індивідуально на підставі особистих уявлень, логіки і переваг, тобто вони суб'єктивні.</p>	<p>Эксперты используют разнообразную информацию о прогнозируемом объекте (области, явления, процессе): как ретроспективную, так и настоящую и даже будущую, если она существует, в виде отдельных или системных прогнозов. Чем большим объемом такой информации обладают эксперты при условии их высокой квалификации, эрудиции, креативности мышления, компетентности, тем более обоснованным является прогноз. При этом каждый из экспертов свои оценки и суждения о будущем выстраивает индивидуально на основании своих личных представлений, логики и предпочтений, то есть они субъективны.</p>
	С. 87.	С. 68.
	<p>Принцип експертного методу запозичений з досвіду діяльності оракулів язичницького храму давньогрецького бога Аполлона в місті Дельфі. До Дельфійських оракулів зі своїми запитаннями приходили як прості люди, так і офіційні посланці, вони отримували відповіді, які потім розповсюджували по країні. Оракули накопичували великі обсяги (бази) знань про життя і проблеми людей та способи їх вирішення, що дозволяло їм вдало пророкувати результати певних подій. Внесок у розвиток давньогрецького суспільства однієї з найвідоміших віщенок Піфії відзначав у своїх працях давньогрецький філософ Сократ.</p>	<p>Принцип цього метода заимствован из опыта деятельности оракулов языческого храма древнегреческого бога Аполлона в городе Дельфы. К Дельфийским оракулам со своими вопросами приходили как простые люди, так и официальные посланники, они получали ответы, которые потом разносили по стране. Оракулы накапливали большие объемы (базы) знаний о жизни и проблемах людей и способах их разрешения, что позволяло им удачно предсказывать исходы тех или иных ситуаций. А те, кто приходил к ним в храм, распространяли эти знания и предсказания, что в значительной мере способствовало расцвету эллинской цивилизации. Вклад в развитие древнегреческого общества одной из самых известных прорицательниц Пифии отмечал в своих трудах древнегреческий философ Сократ. Миссия Пифии заключалась в передаче в доступной форме божественной цели, чтобы в соответствии с ней сформировать грядущие события.</p>
	С. 87.	С. 70.
	<p>Як метод експертного прогнозування Делфі було розроблено у 50-ті роки XX століття у корпорації RAND (США) і вперше для широкого ознайомлення опубліковано в роботі Т. Гордона та О. Хелмера 1964 року [172].</p> <p>Покликання [172] – це: Gordon T., Helmer, O. Report on a Long Range Forecasting Study. RAND Paper P-2982. RAND Corporation, Santa Monica, California, 1964.</p> <p>Пожарська переписала чужий текст із російської статті разом із готовим джерелом. Плагіат.</p>	<p>Как метод экспертного прогнозирования Дельфи был разработан в 1950-е годы в корпорации RAND (США) и впервые для широкого ознакомления опубликован в работе Т.Гордона и О.Хелмера в 1964 году [1].</p> <p>Покликання [1] – це: Gordon T., Helmer O. Report on a Long Range Forecasting Study. RAND Paper P-2982. RAND Corporation, Santa Monica, California, 1964.</p>
	С. 87.	С. 72.

	<p>Спектр застосування методу Делфі фактично не знає кордонів. Так, у класичній роботі Г. Лінстон і М. Турофф [198] наводять приклади використання методу для аналізу державної політики США в галузі промислового розвитку, громадянської оборони, транспортного планування тощо.</p> <p>З того часу сфера використання цього методу ще більш розширилася. Відомі дослідження Делфі для корпоративного управління, вирішення соціальних проблем (розвитку освіти, охорони здоров'я тощо), розвитку інформаційного суспільства та багатьох інших сфер.</p> <p>Покликання [198] – це: Linston, H., Turoff M. The Delphi Method: Techniques and Applications. Пожарська переписала чужий текст із російської статті разом із готовим джерелом. Плагіат.</p>	<p>Спектр применения метода Дельфи практически не знает границ. Так, в классической работе Линстона и Туроффа [3] приводятся примеры использования метода для анализа государственной политики США в области промышленного развития, гражданской обороны, транспортного планирования, использования земель в прибрежной зоне и др., разработки стратегии служб генетического консультирования Министерства здравоохранения Канады, экономии бюджетных расходов, регионального планирования и др.</p> <p>С тех пор сфера приложения метода еще более расширилась. Известны исследования Дельфи для корпоративного управления, решения социальных проблем (развития образования, здравоохранения, разработки политики в области злоупотребления наркотическими веществами и др.), промышленных секторов экономики (стали и сплавов, пластмасс и материалов, нанотехнологий) развития информационного общества и многих других областей.</p> <p>Покликання [3] – це: Linston H., Turoff M. The Delphi Method: Techniques and Applications. Addison Wesley Longman Publishing Co, 1975.</p>
20	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Кремень В. Г. Входження людини у світ науки і культури в умовах глобалізації // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – Київ ; Вінниця, 2012. – Вип. 29. – С. 7–13. (https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/3888/3291)</p>
	С. 102.	С. 11.
	<p>Також у процесі дослідження було встановлено, що не рівень освіти, а саме її характер, спрямованість є актуальними з погляду вирішення сучасних проблем розвитку культури, духовності особистості в суспільстві, що має також незаперечне позитивне значення для подолання суперечностей процесу глобалізації.</p> <p>Пожарська провела дослідження і встановила те, про що було наголошено в 2012 р. у статті В. Кременя. Плагіат.</p>	<p>Не рівень освіти, а саме її характер, спрямованість є актуальними з погляду вирішення сучасних проблем розвитку культури, духовності особистості в суспільстві, що має також незаперечне позитивне значення для подолання суперечностей процесу глобалізації.</p>
21	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Новини на сайті Воронежського державного університету від 22.10.2009. (https://www.vsu.ru/ru/news/feed/2009/10/1788; https://web.archive.org/web/20250206162654/https://www.vsu.ru/ru/news/feed/2009/10/1788)</p>
	С. 102–103.	С. 1.
	<p>Отже, враховуючи необхідність корегування освітніх програм залежно від загальної ситуації за затребуваністю випускників ВНЗ, необхідно систематично досліджувати ринок праці. У межах цих досліджень окреслюються такі проблеми: потреби роботодавців регіонів, професійні переваги віднос-</p>	<p>В условиях модернизации отечественной системы высшего образования перед вузами страны четко поставлена задача по соответствию качества и перечня образовательных программ требованиям работодателей. Выпускники университетов должны быть востребованы бизнес-сообществом и государством. В этой связи Воронежский госуниверситет ежегодно осуществляет комплексные исследования регионального рынка труда, результаты которого служат обоснованием для корректировки не только содержания учебных планов, но и позволяют внести существенные изменения в образовательную политику ведущего вуза Черноземья. В частности изучаются потребности работодателей региона; профессиональные предпочтения в отношении претендентов с высшим образованием;</p>

	но претендентів з вищою освітою, вимоги до професійних компетенцій випускників, перспективи розвитку додаткової освіти, оцінювання бізнесом державної реформи у сфері освіти.	требования к профессиональным компетенциям выпускников вузов; перспективы развития дополнительного образования; оценка бизнесом реформы высшего образования.
22	Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintel.ua/searchdoc/0415U006642/)	Власов В. Концепція соціальної філософії освіти та генеза її вітчизняної моделі в системі сучасної глобалістики // Філософія освіти, 2013, № 2 (13), с. 261–281. (http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhilEdu_2013_2_17)
	С. 14.	С. 268.
	<...> Це зростаюча взаємозалежність населення, це процес, що об'єднує не лише економіку, але і культуру, виховання, освіту, інформаційну сферу, технології та управління. У такому розумінні глобалізація призводить до якісно нового явища, яке можна визначити як «віртуальне звуження світової цивілізації». Однією зі складових частин та одним з найвищих етапів глобалізації як такої є інтеграція світового освітньо-виховного простору. Пожарська пише, що це вона визначає нове явище як «віртуальне звуження світової цивілізації», а насправді це визначення дав В. Зінченко в 2011 р. Плагіат.	<...> Зближуючи до деякої міри поняття інтеграції, яка для В.В. Зінченка процес як економічний, так і політичний, і глобалізації, що, на його думку, є зростаючою взаємозалежністю населення Землі, процес якої об'єднує не лише економіку, а й культуру, інформаційну сферу, технології та управління, він зазначив, що «глобалізація призводить до нового цікавого явища, яке можна визначити як віртуальне звуження світової цивілізації» [5,4]. Покликання [5] – це: Зінченко В.В. Соціальна філософія менеджменту і освіти в інституційному вимірі глобального розвитку (інтегративна концепція). – К.: Люксар, 2011. – 664 с.
	С. 108.	С. 261–262.
	У сучасній концепції філософії освіти досліджують перспективи формування інтегрованої соціально-гуманістичної системи філософії, освіти, менеджменту (зокрема політики), суспільного виховання і формування інтелектуальної особистості в контексті розвитку інститутів громадянського суспільства, демократичної суспільно орієнтованої освіти й управлінської практики у світі в умовах глобалізаційних процесів. Аналізується модернізація соціального та економіко-політичного розвитку і потенціал антропологічно-психологічної структури людини в ціннісно-нормативному вимірі сучасного глобалізованого суспільства світу, реформаційні стратегії в соціумі, освіті й менеджменті, їхня глобалізація і процеси інституалізації та перспективи гуманізації систем освіти, управління, виховання. Безперечно, це все є вагомим для розвитку соціуму та освіти України на сучасному етапі розвитку.	У сучасній концепції «соціальної філософії освіти» досліджуються перспективи формування інтегрованої соціально-гуманістичної системи філософії, освіти, менеджменту, суспільного виховання і формування інтелектуальної особистості в контексті розвитку інститутів громадянського суспільства, демократичної суспільно орієнтованої освіти і управлінської практики у світі в умовах глобалізаційних процесів (що є вагомим для розвитку соціуму та освіти України на сучасному її етапі). Аналізується модернізація соціального та економіко-політичного розвитку і потенціал антропологічно-психологічної структури людини в ціннісно-нормативному вимірі сучасного глобалізованого суспільства світу, реформаційні стратегії в соціумі, освіті і менеджменті, їхня глобалізація та процеси інституалізації і перспективи гуманізації систем освіти, управління, виховання.
	С. 208.	С. 262.
	Концепція бере свій початок ще з 1970–80-х років у соціально-критичних дослідженнях і активно використовується сучасниками. Очолюють цей міждисциплінарний напрям філософи, педагоги, суспільствознавці, культурологи, такі як: І. Бенджамін, Д. Келлнер, Р. Літмен, Г. Маркузе, П. Орбан, Ч. Райх, Е. Тофлер, Ф. П. Фрейре, Ф.Фукуяма, С. Хантингтон, Р. Якобі, К. Ясперс та інші. Використовують також деякі нароби Ж. Дельоза, Ф. Гваттарі, М. Фуко, Ж. Лакана та інших.	Концепція бере свій початок ще з 1970-80-х рр. у соціально-критичних дослідженнях П.Фрейре, Г.Маркузе, Ч.Рейча, І.Ілліча, Д.Деві, Р. Пребіша, К.Ліча, Р.Ліктмена, Р.Якобі та інш. (див., зокрема: Marcuse H. Über den affirmativen Charakter der Kultur; Marcuse H. Versuch über die Befreiung; Marcuse H. Das Ende der Utopie; Marcuse H. Kritik der reinen Toleranz; Freire P. Pedagogy of Freedom: Ethics, Democracy, and Civic Courage (Critical Perspectives); Illich I. Une société sans école: Trad. de l'angl; Illich I. Geuder; Leech K. Youthquake: The Growth of a Counter-Culture; Dewey J. Démocratie et l'éducation; Reich Ch. The Greening of Society). Використовуються також деякі нароби Ж.Дельоза, Ф.Гваттарі, М.Фуко, Ж.Лакана (зокрема, представлених у працях – Deleuze G., Guattari F. L'Anti-Oedipe; Foucault M. Discipline and Panisch: Biath of the Prison, Lacan J. Intervention sur le transfert, Lacan J. Subversion du sujet et dialectique du

		desire dans L'inconsient freudien).
	C. 109.	C. 262.
	<p>Методологічні принципи в дослідженнях цього напрямку спираються на критичну теорію соціальних досліджень, згідно з якою суб'єкт і об'єкт є факторами, які взаємодіють у середовищі всієї суспільної практики на інституційному рівні цього етапу її соціально-історичного, культурно-цивілізаційного та освітньо-наукового розвитку [179, с. 24].</p> <p>Покликання [179] – це: Kellner, D. Critical Theory, Marxism, and Modernity [Electronic resource] / D. Kellner. – Cambridge, UK and Baltimore, Md.: Polity Press and John Hopkins University Press, 1989. Пожарська переписала чужий текст разом із готовим джерелом. Плагіат.</p>	<p>Методологічні принципи в дослідженнях даного напрямку спираються на критичну теорію соціальних досліджень та сформовану на її основі соціальну філософію глобалістики, зокрема, в концепціях «соціальної деліберативності», «суспільної субсидіарності», лібертарного комунітаризму, згідно якої суб'єкт та об'єкт є взаємодіючими факторами в середовищі сукупності усієї суспільної практики на інституційному рівні даного етапу її історичного розвитку [8;9;10;11;12;13;14;15].</p> <p>Покликання [11] – це: Kellner D. Critical Theory, Marxism, and Modernity. – Cambridge:University Press, 1989.</p>
	C. 109.	C. 263.
	<p>Представники цього напрямку прагнуть розширити наявні уявлення теорії та практики освіти й філософії, менеджменту освіти (управління освітніми процесами), про здобутки і проблеми процесів глобалізації («глобальна освіта»), інституалізації громадянського суспільства, їхньої ролі для суспільного буття й соціального пізнання в контексті соціального просвітництва та аналізу явищ освіти, виховання, навчання. Соціальну філософію, філософію освіти, глобалістику і менеджмент розглядають у «соціальній філософії освіти» як базис світоглядних основ інституційно-громадянського процесу; освітній процес постає у цьому контексті як об'єкт управлінського і соціально-філософського аналізу. В цій концепції здійснюється аналіз соціальних, світоглядних та управлінських аспектів у моделях і методології сучасної філософії освіти й менеджменту освітньо-виховних процесів. Зазначимо, що серед наявних умов і передумов успішного формування й функціонування систем освіти та ефективних моделей багаторівневого менеджменту освіти необхідною є наявність розвиненого громадянського суспільства.</p>	<p>Вони прагнуть розширити існуючі уявлення теорії і практики освіти і соціальної філософії, менеджменту про здобутки і проблеми процесів глобалізації, інституалізації громадянського суспільства, їхньої ролі для суспільного буття та соціального пізнання в контексті соціального просвітництва та аналізу явищ освіти, виховання, навчання. Соціальна філософія, філософія освіти, глобалістика і менеджмент розглядаються в «соціальній філософії освіти» як базис світоглядних основ інституційно-громадянського процесу; освітній процес постає у цьому контексті як об'єкт управлінського і соціально-філософського аналізу. В цій концепції здійснюється аналіз соціальних, світоглядних та управлінських аспектів в моделях і методології сучасної філософії освіти і менеджменту освітньо-виховних процесів. Відзначається, що серед існуючих умов і передумов успішного формування і функціонування систем освіти і соціального виховання та ефективних моделей багаторівневого менеджменту необхідним є наявність розвиненого громадянського суспільства.</p>
23	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Скотна Н. Україна і світ у контексті цивілізаційної виховної стратегії // Філософія освіти, 2006, №1(3), с. 79–88. (https://cyberleninka.ru/article/n/ukrayina-i-svit-u-konteksti-tsivilizatsiyanoi-vihovnoyi-strategiyi)</p>
	C. 110.	C. 80.
	<p>Безперечно, щоб людина могла відбутися як особистість, процес її навчання має бути нерозривно пов'язаним із моральним вихованням, з формуванням у молодого покоління таких моральних якостей, які допомогли б посісти гідне місце в суспільному житті, самостійно зробити моральний вибір, визначити лінію поведінки, свою життєву позицію.</p>	<p>На думку західних філософів, педагогів, для того, щоб людина змогла відбутися як особистість, процес її навчання повинен бути нерозривно пов'язаний з моральним вихованням, з формуванням у молодого покоління таких моральних якостей, які б допомогли йому зайняти гідне місце у суспільному житті, самостійно зробити моральний вибір, визначити лінію поведінки, свою життєву позицію [8, 123].</p> <p>Покликання [8] – це: Петрович В. С. Сучасні зарубіжні філософсько-педагогічні концепції виховання молоді // Проблеми філософсько-світоглядних основ концепції розвитку освіти і навчання. Зб. наукових та науково-методичних праць за матеріалами Всеукр. науково-практ. конф. 12—13 травня 1999 р. — Луцьк: Ред.-вид. відд. «Вежа» Волин, держ. ун-ту</p>

		ім. Лесі Українки, 2000. — С. 123—135.
24	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. — Дис. ... канд. філос. наук. — Харків, 2015. (https://nrat.ukrintel.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Зінченко В. В. Глобальні трансформації сучасних парадигм освіти і менеджменту суспільного виховання // Постметодика, 2013, № 2, с. 41—48. (http://nbuv.gov.ua/UJRN/Postmetodyka_2013_2_7)</p>
	С. 110.	С. 41.
	<p>Незадоволеність умовами і правилами свого існування породжує у людей, насамперед у середовищі молоді («прогресивної молоді»), негативістську реакцію різного роду. Яскравим прикладом цього стають події 60-х і початку – середини 70-х років ХХ століття, які характеризуються бурхливим сплеском на Заході молодіжного руху, який мав ліворадикальний характер. Соціальний критицизм у багатьох учасників цього руху набув викривлених форм, перетворився на заперечення суспільно-громадських обов'язків, принципів і норм, на відмову від зобов'язань перед старшим поколінням, небажання працювати, оскільки праця не сприяє розкриттю їх творчих сил.</p> <p>Ці події дали підставу американському дослідникові К. Кеністону охарактеризувати нове молоде покоління середини ХХ століття, назвавши його «безвідповідальним», а згодом – поколінням «молодих радикалів». Проте, водночас, деякі ідеологи «бунтівної молоді», в тому числі такі значні представники неомарксизму у філософії, як Т. Адорно і М. Горкхаймер, виправдовували подібні погляди, посилаючись на те, що сучасне багате суспільство може дозволити собі й молоді замінити працю грою, яка сприяє виявленню та розвитку її творчих сил. Вони поділяли думку, що праця є «відчуженою потребою», джерелом «речевості», в якій загрузло старше покоління [177, с. 117].</p> <p>Покликання [177] – те саме, що й [6] у Зінченка. Пожарська переписала чужий текст разом із готовим джерелом. Рерайтинг. Плагіат.</p>	<p>Незадоволеність своїм існуванням породжує в людей, насамперед у середовищі молоді, негативістську реакцію різного роду. Так, 1960-ті рр. і початок — середина 1970-х були пам'ятні бурхливим сплеском на Заході молодіжного руху ліворадикального характеру. Соціальний критицизм у багатьох учасників цього руху набув перекручених форм, вилився в заперечення суспільно-громадських обов'язків, принципів і норм, у відмову від зобов'язань перед старшим поколінням, небажання працювати, оскільки праця не сприяє розкриттю їх творчих сил. Це дало підставу американському психологу К. Кеністону, характеризуючи молоде покоління середини ХХ ст., назвати його "безвідповідальним", а потім — поколінням "молодих радикалів". Характерно, що деякі ідеологи "бунтівної молоді", зокрема такі значні представники неомарксизму у філософії, як Т. Адорно і М. Горкхаймер, виправдовували подібну орієнтацію, посилаючись на те, що сучасне багате суспільство може дозволити молоді замінити працю грою, що сприяє виявленню та розвитку її творчих сил. Вони поділяли думку, що праця є "відчуженою потребою", слугує джерелом "речевості", у якій загрузло старше покоління [6, с. 117].</p>
	С. 111.	С. 41–42.
	<p>Надалі опозиція молоді до існуючого ладу набула на Заході поширення під назвою «контркультури». Її представляли колишні «поборювачі», які перетворилися на благонадійних обивателів, позбавлених інтересу до сучасної політики, науки, мистецтва тощо. «Представники цього покоління можуть пам'ятати, хто такий Колумб, але більшість з них не в змозі назвати імена тих, хто нещодавно побував у космосі» [156, с. 127]. Цим вдалим висловом щодо характеристики соціально-культурної зовнішності більшої частини західної молоді, Т. Брамелд справедливо наголошує на причині подібної ситуації в панівному відлагодженому механізмі насадження шаблонів, які нічого спільного не мають зі справжньою культурою.</p> <p>Покликання [156] – це: Brammeld, Th. Education for the Emerging Age [Text] / Th. Brammeld – New York.: Harper and Brothers, 2011. – VIII, 244 p. Тобто Пожарська переписала чужий текст, але переплутала англійське джерело. Рерайтинг. Смішний плагіат.</p>	<p>Надалі опозиція молоді до існуючого ладу мала на Заході широке поширення під назвою "контркультура". Вона була представлена колишніми "поборювачами", які перетворилися (після періоду стихійного бунту) на благонадійних обивателів, позбавлених інтересу до сучасних політики, науки, мистецтва тощо. "Представники цього покоління можуть пам'ятати, хто такий Колумб, але більшість із них не в змозі назвати імена тих, хто недавно побував у космосі" [1, с. 127]. Автор цієї влучної характеристики соціально-культурного образу значної частини західної молоді на межі 1970—80-х рр. справедливо вбачає причину такої ситуації у пануванні відлагодженого механізму насадження шаблонів, що нічого спільного не мають зі справжньою культурою.</p> <p>Покликання [1] – це: Behr W. Jugendkrise und Jugendprotest. Stuttgart etc. : Kohhammer, 2012. – 193 s. А покликання [2] – це: Brammeld Th. Education for the Emerging Age. – N. Y. : Harper and Brothers, 1991. – VIII, 244 p.</p>
	С. 111.	С. 42.

<p>Переосмислення поглядів стало поштовхом до створення «контркультури». Одним з її проявів є переключення інтересу молоді зі сфери праці та освіти у сферу дозвілля, яке виправдовують такі американські теоретики, як Ч. Райх, Т. Роззак та інші, на тій підставі, що праця є джерелом експлуатації, з якою пов'язаний занепад усіх цінностей Заходу. Розділяє цю позицію і австрійський теоретик Ф. Кармел, який вважає, що суспільство може дозволити молоді зайнятися будь-якою іншою формою діяльності, яка їй подобається [178, с. 40]. Наукова аргументація цих та інших теоретичних аспектів «контркультури» лише посилювала і заохочувала антисоціальну поведінку молодого покоління. До того ж виправдання негативізму до трудової діяльності й навчання, а по суті відмова від них, означало оправдовування деструктивного інстинкту відносно всіх цінностей суспільства, найкращих елементів культури, створених попередніми поколіннями.</p> <p>Покликання [178] – те саме, що й [7] у Зінченка. Пожарська переписала чужий текст разом із готовим джерелом. Пожарська в переписаному тексті замінила слово «адептів» на «аспектів», очевидно, не розуміючи різницю між цими словами. Плагіат.</p>	<p>Одним із проявів "контркультури" є перемикання інтересу молоді зі сфери праці у сферу дозвілля, що виправдовується такими американськими теоретиками як Ч. Рейч, Т. Роззак та іншими на тій підставі, що праця є джерелом експлуатації, із якою пов'язаний занепад усіх цінностей Заходу. Поділяючи цю позицію, австрійський теоретик Ф. Кармел вважає, що суспільство може дозволити молоді зайнятися будь-якою іншою формою діяльності, яка їй подобається [7]. Наукова аргументація цих та інших теоретичних адептів "контркультури" лише заохочувала антисоціальну поведінку молодого покоління. До того ж виправдання негативізму до трудової діяльності і, по суті, відмова від неї, означало виправдання деструктивного інстинкту відносно всіх цінностей суспільства, кращих елементів культури, створених попередніми поколіннями.</p>
<p>С. 111–112.</p>	<p>С. 42.</p>
<p>У межах цих поглядів теоретично сумнівною позицією є й заперечення правомірності підготовки молодого покоління до праці як важливої мети освіти. У такому разі, як вважають прихильники цієї позиції, наприклад американський філософ Р. Деннехі, підхід до освіти набуває релятивістського характеру, тобто зменшується роль істини, вся освіта підкоряється сьогохвилинним, суто практичним інтересам [165, с. 184]. Немає потреби доводити, що немає ніякого зв'язку між релятивізмом і прагненням під час навчання готувати людину до практичної діяльності. Зв'язок теорії з практикою, підтвердження суджень у досвіді – це найважливіша основа оволодіння істиною.</p> <p>Покликання [165] – те саме, що й [3] у Зінченка. Пожарська переписала чужий текст разом із готовим джерелом. Плагіат.</p>	<p>Настільки ж теоретично сумнівною позицією, як і пряме виправдання відмови від трудової діяльності, є заперечення правомірності вважати підготовку молодого покоління до праці важливою метою освіти, і відокремлення тим самим освіти від виховання. У такому разі, як вважають прихильники цієї позиції (наприклад, американський філософ Р. Деннехі), підхід до освіти набуває релятивістського характеру, тобто зменшується роль істини, і вся освіта підпорядковується одномоментним, суто практичним інтересам [3, р. 184]. Немає потреби доводити, що не існує жодного зв'язку між релятивізмом і прагненням готувати людину під час навчання до практичної діяльності. Зв'язок теорії з практикою, підтвердження суджень у досвіді (у широкому сенсі цього слова) – це найважливіша основа оволодіння істиною.</p>
<p>С. 112.</p>	<p>С. 42.</p>
<p>Ще починаючи з 80-х років ХХ століття, за свідченнями зарубіжних дослідників суспільно-моральних звичаїв, однією з характерних моральних установок людей у розвиненому світі був так званий приватизм, що становить одну з форм соціального індивідуалізму. Прикладом і важливим моментом пострадянських трансформацій в Україні став саме приватизм, який змінив попередню модель культурної та соціально-політичної організації суспільства – етатизм. Об'єднуючи й лібералів і консерваторів, приватизм як вираз прагнення до досягнення успіху, на думку американського філософа і психолога Л. Кольберга, буквально став національною ідеологією, яка вразила насамперед молоде покоління розвинених держав або «країн, що розвиваються», чи так званого «перехідного типу» [188, с. 105].</p>	<p>За свідченнями зарубіжних дослідників суспільно-моральних звичаїв, починаючи з 1980-х рр. однією з характерних моральних настанов людей у розвиненому світі стає приватизм, що є однією із форм соціального індивідуалізму. Об'єднуючи і лібералів, і консерваторів, приватизм як вираження прагнення до досягнення успіху, на думку американського філософа і психолога Л. Кольберга, буквально став національною хворобою, що вразила насамперед молоде покоління розвинених і транзитивних («країн, що розвиваються», або «перехідного типу») держав [11, р. 5].</p>

<p>Покликання [188] – те саме, що й [11] у Зінченка, тільки інша сторінка. Пожарська переписала чужий текст разом із готовим джерелом. Плагіат.</p>	
<p>С. 112.</p>	<p>С. 42.</p>
<p>Сутність ідеології приватизму виражена у гаслі – «шукай у житті найкраще», що у практичному житті обертається захопленням гедонізмом (націленість на отримання необмеженого задоволення) в найбільш примітивному його вираженні, у впровадженні в мислення і поведінку своєрідної буденної «філософії всездозволеності», що, у свою чергу, надзвичайно руйнівно діє на особистість. З цього приводу журналістка Ч. Сальковська зазначає, що сучасний індустріальний світ нагадує Римську імперію часів занепаду: у ній утвердилася мораль, яка підтримує прагнення до нестримних задовольень, до порушення моральних засад суспільства. Люди стали більш терпимо ставитися до відхилень від моральних норм, визнаючи цілком природним становище, коли кожен робить все, що він хоче [219, с. 4–5].</p> <p>Покликання [219] – те саме, що й [21] у Зінченка. Пожарська переписала чужий текст разом із готовим джерелом. Плагіат.</p>	<p>Сутність ідеології приватизму виражена в гаслі "шукай у житті найкраще", що на практиці обертається захопленням гедонізмом (спрямованість на отримання необмеженого задоволення) у найпримітивнішому його вигляді, у впровадженні у мислення і поведінку своєрідної буденної "філософії всездозволеності". Остання настільки руйнівно діє на особистість, що сучасний індустріальний світ, пише журналістка Ш. Сальковська, нагадує Римську імперію часів занепаду: у ній утвердилася мораль, яка підтримує прагнення до нестримних задовольень, до порушення моральних засад суспільства. Люди стали більш терпимо ставитися до відхилень від моральних норм, визнаючи як цілком природне становище, коли кожен робить усе, що він хоче [21, р. 4–5].</p>
<p>С. 112–113.</p>	<p>С. 42.</p>
<p>Згідно з визначенням В. Бера, приватизм означає «тотальну інфляцію» цінностей культури, мистецтва, моралі, мови, втрату розуміння людиною свого призначення, місця в житті. Ці висновки автора підтверджуються і даними експериментальних досліджень, соціологічних опитувань. Так, проведені Лондонським центральним молодіжно-християнським товариством у середині 90-х років XX століття дослідження поведінки молоді Англії у віці від 16 до 25 років, що тривали протягом трьох років, показали, що 54,8 % з опитаних визнали найвищою цінністю гроші; один з кожних трьох опитаних молодих людей назвав головним принципом свого життя гедонізм; 79,9 % сказали, що визнають значущість лише виробленого ними самими кодексу моралі, допускають прояв байдужості відносно інших людей, їхніх думок і оцінок, безладний характер статевої відносин тощо [154, с. 127].</p> <p>Разом з тим, намагаючись виявити й осмислити причини такого повороту в моральних орієнтаціях західної молоді на межі 80–90-х років, перетворення «радикалів» у «неконформістів», В. Бер пояснює такі зміни тим, що виявилися поваленими колишні молодіжні цінності й кумири, а на зміну їм було створено нові. Не останню роль у цих змінах відіграє науково-технічний розвиток, який сприяв розвитку прагматизму та раціональності.</p> <p>Покликання [154] – те саме, що й [1] у Зінченка. Пожарська переписала чужий текст разом із готовим джерелом. Пожарська замінила «неконформістів» на «неконформістів». Рейтинг. Плагіат.</p>	<p>Приватизм, згідно з визначенням В. Бера, означає "тотальну інфляцію" цінностей культури, мистецтва, моралі, мови, втрату розуміння людиною свого призначення, місця в житті. Ці висновки В. Бера, інших теоретиків підтверджуються і даними експериментальних досліджень, соціологічних опитувань. Так, проведені Лондонським центральним молодіжно-християнським товариством у середині 1990-х рр. трьохрічне дослідження поведінки молоді Англії віком 16-25 років показали, що 54,8 % опитаних визнали найвищою цінністю гроші; один із кожних трьох опитаних молодих людей назвав головним принципом свого життя гедонізм; 79,9 % заявили, що визнають значимість лише виробленого ними самими кодексу моралі, припускають прояв байдужості відносно інших людей, їх думок і оцінок, безладний характер статевої відносин тощо [1, s. 127]. Намагаючись виявити й осмислити причини такого повороту у моральних орієнтаціях західної молоді на межі 1980—1990-х рр., перетворення "радикалів" на "неконформістів", той же Бер відніс ці зміни багато в чому на рахунок того, що виявилися поваленими колишні молодіжні цінності й кумири, безуспішність їхньої спроби домогтися вдосконалення суспільства шляхом стихійних лівацьких бунтів.</p>
<p>С. 113.</p>	<p>С. 42–43.</p>
<p>Такі зміни відбувалися не лише на Заході, а й у державах СНД і породили ціле покоління «молодих</p>	<p>1980—90-ті рр. породили ціле покоління "моло-</p>

<p>консерваторів», які засвоїли моральні норми і цінності капіталізованого суспільства споживання й відповідного образу суспільного життя. З цього приводу в кінці 90-х років американський історик Х. Леш охарактеризував молодь уже як покоління, охоплене «культурою нарцисизму», маючи на увазі крайній егоїзм, самозакоханість, втрату соціальної мобільності, визнання як морального регулятива не розум, а почуття. «Покоління – це я» – ось найбільш чітка формула вираження егоїстичної психології та орієнтації значної частини молоді в той період [192, с. 3]. Орієнтовані лише на приватний інтерес, захоплені прагненням до задоволення, в якій би формі воно не проявлялося, молодь залишалася байдужою до соціальних проблем, зокрема до зміни політичної ситуації у країні, глобальних екологічних проблем.</p> <p>Покликання [192] – те саме, що й [12] у Зінченка. Пожарська переписала чужий текст разом із готовим джерелом. Недолугий рерайтинг призвів до того, що Пожарська написала таке: «Орієнтовані..., захоплені... молодь залишалася...». Плагіат.</p>	<p>дих консерваторів", які засвоїли моральні норми й цінності капіталізованого суспільства споживання і відповідного образу суспільного життя. Наприкінці 1990-х рр. американський історик Х. Леш схарактеризував молодь уже як покоління, охоплене "культурою нарцисизму", маючи на увазі крайній егоїзм, самозакоханість, втрату соціальної мобільності, визнання моральним регулятивом не розум, а почуття. "Покоління — це я" — ось найбільш емка формула вираження егоїстичної психології та орієнтації значної частини молоді в той період [12, р. 3]. Орієнтована лише на приватний інтерес, захоплена прагненням до задоволення, у якій би формі воно не виявлялося, відзначає Кеністон, молодь залишалася байдужою до соціальних проблем, зокрема таких, як расова проблема, зміна політичної ситуації в країні тощо.</p>
<p>С. 114.</p>	<p>С. 43.</p>
<p>Як зазначає редактор католицького журналу «Медицина і філософія» Е. Пілігрим, «нарцисизм нині вже не є лише формою неврозу, він служить предметом хвастощів і гордості молоді» [210, с. 167].</p> <p>Актуальність і загострення цієї проблеми розуміють прогресивно мислячі вчені світу. Як зазначає американський теоретик в галузі етики й філософії виховання Т. Лікона, «національна свідомість країни зараз більш ніж коли б то не було звернена до моральних проблем. Обговорюють питання не тільки про природу моралі, а й про те, як виховати моральну особистість, що означає принциповість у поведінці людини, які чинники впливають на вчинки людей у конкретній ситуації, що можуть зробити родина і суспільство для формування зрілих у моральному відношенні громадян» [196, с. 10].</p> <p>Покликання [210] – те саме, що й [19] у Зінченка. Покликання [196] – те саме, що й [13] у Зінченка. Пожарська переписала чужий текст разом із готовими джерелами. Махровий плагіат.</p>	<p><...> Як зазначає редактор католицького журналу "Медицина і філософія" Е. Пілігрим, "нарцисизм в означений час уже не є лише формою неврозу, він слугує предметом хвастощів і гордості молоді" [19, р. 167]. Це розуміють прогресивно мислячі вчені світу. Як зазначає американський теоретик у галузі етики і філософії виховання Т. Лікона, "національна свідомість країни зараз більше, ніж колись звернена до моральних проблем. Обговорюються питання не тільки про природу моралі, а й про те, як виховати моральну особистість, що означає принциповість у поведінці людини, які чинники впливають на вчинки людей у конкретній ситуації, що можуть зробити родина і суспільство для формування морально зрілих громадян" [13, X].</p>
<p>С. 114.</p>	<p>С. 43.</p>
<p>Нове тисячоліття, навпаки, здійснило тотальний переворот у мисленні, цінностях та моделях суспільної поведінки молодого покоління. Все більшою стає у молоді розчарованість у псевдоцінностях споживацтва, накопичення, конформізму, яка, однак, не викликає соціальну апатію, а навпаки, продукує своєрідний і зростаючий соціальний активізм, протест, збільшення прихильності не лише до теоретичних студій, а й до практичного втілення моделей соціальної справедливості (зокрема у сфері освіти), суспільного та навчального самоуправління (посилення громадського руху та контролю).</p>	<p>2000-ні роки, навпаки, сприяли здійсненню тотального перевороту у мисленні, цінностях та моделях суспільної поведінки молодого покоління — дедалі більшою в західній молоді стає розчарованість (яка, однак, не веде до соціальної апатії, на відміну від молодіжного нонконформізму 1960-х, а навпаки, продукує своєрідний і зростаючий соціальний активізм) у псевдоцінностях споживацтва, накопичення, конформізму; збільшується прихильність не тільки до теоретичних студій, а й до практичної реалізації моделей соціальної справедливості (зокрема й у сфері освіти), суспільного та навчального самоуправління.</p>
<p>С. 127–128.</p>	<p>С. 46.</p>
<p>У нинішній ситуації багато представників філософсько-педагогічної, соціологічної та етичної думки пов'язують надії на розв'язання наявних у сус-</p>	<p>У нинішній ситуації багато представників філософсько-педагогічної, соціологічної і етичної думки Заходу пов'язують надії на розв'язання наявних у</p>

	<p>пільстві протиріч, на оздоровлення суспільно-моральних звичаїв з пошуками «нової моралі», уявлення про яку, проте, у них далеко не однозначне. Суперечливою є і надана ними оцінка самої суспільно-моральної ситуації.</p> <p>Пошуки «нової моралі», здавалося б, означають непряме визнання глибокої моральної кризи панівного варіанта індустріального «суспільства споживання», його традиційних моральних цінностей, і передусім принципу індивідуалізму, визнання відчуження особистості, позбавленої ініціативи і здатності впливати на перебіг суспільних подій і втрату своєї цінності навіть у власних очах. Останнім часом на Заході знов обговорюють ідею про зміну моральної атмосфери суспільства, щоправда, тепер уже за допомогою не «нової моралі», а «нової етики», при цьому нерідко висловлюють думку, що «нова етика» може розвиватися тільки як система прикладних знань, у якій одне з перших місць належить екологічній етиці, яку іноді називають «планетарною» [171, с. 75].</p> <p>Покликання [171] – те саме, що й [5] у Зінченка. Пожарська переписала чужий текст разом із готовим джерелом. Плагіат.</p>	<p>суспільстві протиріч, на оздоровлення суспільно-моральних звичаїв із пошуками "нової моралі", уявлення про яку, проте, у них далеко не однозначне. Суперечливою є і надана ними оцінка самої суспільно-моральної ситуації. З одного боку, пошуки "нової моралі", здавалося б, означають непряме визнання глибокої моральної кризи панівного варіанта індустріального "суспільства споживання", його традиційних моральних цінностей, і перш за все принципу індивідуалізму, визнання відчуження особистості, позбавленої ініціативи і здатності впливати на перебіг суспільних подій і такої, котра втратила цінність навіть у власних очах. Останнім часом на Заході знову обговорюється ідея про зміну моральної атмосфери суспільства, щоправда, тепер уже за допомогою не "нової моралі", а "нової етики". При цьому нерідко висловлюється думка, що "нова етика" може розвиватися тільки як система прикладних знань, у якій одне з перших місць належить екологічній етиці, яка іноді іменується "планетарною етикою" [5].</p>
25	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintel.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Надыбская О. Я. Проблема образования и воспитания в условиях интеграции Украины в мировое сообщество // Культура народов Причерноморья, 2003, №38, с. 128–131. (http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/74533/35-Nadubskaya.pdf?sequence=1) Нумерація сторінок – як у файлі pdf.</p>
С. 114.		С. 1.
	<p>Все більша кількість прихильників підтримує думку, що суспільство потребує особистості, якій притаманні активність, динамічність, уміння швидко орієнтуватися у складних ситуаціях, самостійність в ухваленні рішень, почуття відповідальності за виконувану функцію. Усе гучніше звучать голоси за виховання «добропорядного громадянина» як важливої умови зміцнення сучасного суспільства. У зв'язку з цим особливо гостро постає проблема індивідуальної поведінки, пошуків форм і засобів, щоб надати йому належної спрямованості. Освіта – це суспільне благо, це процес розширення можливостей комплексного вибору особистістю життєвого шляху та її саморозвиток.</p> <p>Пожарська переписала текст з російськомовної публікації, використавши комп'ютерний переклад, унаслідок чого утворилося речення з неузгодженими словами: «гостро постає проблема індивідуальної поведінки, пошуків форм і засобів, щоб надати йому належної спрямованості». У російській мові слово «поведение» – чоловічого роду, а в українській – жіночого. Недолугий плагіат.</p>	<p>Это понимают все прогрессивно мыслящие ученые как у нас в стране, так и за ее пределами. Все большее число сторонников получает точку зрения, что общество нуждается в личности, которой присущи активность, динамичность, умение быстро ориентироваться в сложных ситуациях, самостоятельность в принятии решений, чувство ответственности за выполняемую функцию. Все громче звучат голоса ратующих за воспитание «добропорядочного гражданина» как важное условие укрепления современного общества. В этой связи особенно остро встает проблема индивидуального поведения, поисков форм и средств, чтобы придать ему должную направленность.</p>
26	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintel.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Социология: Курс лекций / Под ред. А. В. Миронова, В. В. Панферовой, В. М. Утенкова. – М.: Соц.-полит. журн., 1996. Нумерація сторінок – як у файлі pdf.</p>

<p>С. 115–116.</p> <p>Важливо, що поняття «соціалізація» використовують ширше у більшості концепцій філософії освіти і соціології виховання, ніж яке-небудь інше, порівняно з його класичним розумінням у суспільних, педагогічних і психологічних науках. Усередині процесу соціалізації запропоновано враховувати два вектори розвитку, кожен з яких може стати об'єктом переважної уваги у певній концепції: напрям інформації від суспільства, активність суспільства і трансформація суспільства у зв'язку із залученням у соціальне ціле нової «одиниці», а також коло проблем, пов'язаних зі «вбудовуванням» суспільством запропонованої інформації, збереженням норм функціонування суспільства у структуру світогляду особистості. Своєрідні підходи до ролі суспільства й особистості приводять до формування концепцій соціалізації.</p> <p>Представники школи структурного функціоналізму та прихильники так званої жорсткої соціалізації у філософії освіти (П. Орбан) визначають цей процес як повну інтеграцію особистості в соціальну систему. Аналіз соціалізації розглядається з урахуванням понять «адаптація», «рівновага» тощо. Їхні опоненти, зокрема прихильники «нового гуманізму», соціалізацію бачать як діяльність особистості з розвитку своїх здібностей і потенцій на основі критичного розбору пропонуваного суспільством стереотипів. Відповідно, успіх соціалізації означає подолання особистістю тих елементів середовища, які заважають її самореалізації, «самоствердженню».</p> <p>Однак, якщо у поглядах Т. Парсонса або в теорії емансипативної соціалізації П.Орбана йдеться про певним чином зорієнтований вплив середовища, де механізми пристосування сублімують конфлікти, пов'язані із зовнішніми об'єктами, то в таких концепціях, як «критична теорія соціалізації» Ю. Хабермаса, відбувається повна підміна понять. Із системи освіти/виховання намагаються фактично вилучити соціалізацію, замінити її самовихованням.</p> <p>Вважається, і ми із цим погоджуємося, негуманним підпорядкування всього внутрішнього світу особистості суто загальносуспільним інтересам. Проте, так чи інакше, суспільство впливає на людину і цей вплив не можна не враховувати, адже сама людина є ансамблем суспільних відносин.</p>	<p>С. 136–137.</p> <p>2. Наиболее традиционным в социологии воспитания является изучение социализации. В самом общем виде под социализацией понимается процесс передачи человеку социальной информации, опыта, культуры, накопленных в обществе. Понятие «социализация» используется в социологии воспитания шире, чем какое-либо другое. По мере его разработки оформились два основные подхода к интерпретации социализации как явления. Внутри процесса социализации предложено учитывать два вектора развития, каждый из которых может стать объектом преимущественного внимания в той или иной концепции: направление информации от общества, активность общества и трансформация общества в связи с включением в социальное целое новой «единицы», а также круг проблем, связанный со «встраиванием» обществом предложенной информации, включением норм существования общества в структуру мировоззрения личности. Свообразные подходы к роли общества и личности ведут к формированию расходящихся концепций социализации.</p> <p>Сторонники так называемой жесткой социализации, представители школы структурного функционализма (Т. Парсонс, Р. Мертон) определяют этот процесс как полную интеграцию личности в социальную систему. Здесь анализ социализации опирается на понятия «адаптация», «конформность», «равновесие». Их оппоненты, сторонники «нового гуманизма» социализацию видят как деятельность личности по развитию своих способностей и потенций на основе критического разбора предлагаемых обществом стереотипов. Соответственно, здесь успех социализации означает преодоление личностью тех элементов среды, которые мешают ее самореализации, «самоутверждению».</p> <p>Однако если у Парсонса речь идет об определенном образом сориентированном воздействии среды, то в таких концепциях, как «критическая теория социализации» представителя Франкфуртской школы Ю. Хабермаса или в теории эмансипирующей социализации В. Орбана — происходит полная подмена понятий. Из системы воспитания делается попытка практически исключить социализацию, заменить ее самовоспитанием.</p> <p>Разумеется, негуманно подчинять сугубо общественным интересам весь внутренний мир личности. Но так или иначе общество воздействует на человека, и это влияние нельзя не учитывать.</p>
<p>С. 116.</p>	<p>С. 137.</p>
<p><...> Водночас суспільство відіграє величезну роль у вихованні особистості, але воно не є універсальним вихователем, соціалізація не більший атрибут системи виховання, ніж самовиховання. Суспільство лише тоді функціонує успішно, коли його ціннісна система інтеріоризується кожним індивідом, перетворюється в його ціннісні орієнтації. Отже, низка ідей щодо проблем соціалізації знаходить своє місце у філософії освіти і соціології виховання як підсистеми — теорії самоосвіти й самовиховання.</p>	<p><...> Общество играет огромную роль в воспитании личности, однако оно не является универсальным воспитателем, социализация не более атрибут системы воспитания, чем самовоспитание. Соответственно целый ряд идей, развитых под «вывеской» проблемы социализации, находит свое место в социологии воспитания в качестве подсистемы — теории самовоспитания.</p>
<p>С. 117–118.</p>	<p>С. 138.</p>
<p>Середовище освітньо-виховної соціалізації може бути більш-менш жорстким, може ущільнюватися або розріджуватися. Відповідно до цього в кож-</p>	<p>Среда может быть более или менее плотной, может уплотняться или разрежаться. В соответствии с этим в каждом обществе складываются как</p>

<p>ному суспільстві складаються як загальні, так і специфічні елементи процесу соціалізації, виробляється певний механізм його оптимізації [206, с. 67]. В одному суспільстві для вдосконалення соціалізації ставлять завдання подолати «дистанцію» надмірно вираженого відчуження суспільства від особистості, в іншому – навпаки, збільшити «вільну зону», відсторонитися, не заважати людині усвідомити власну індивідуальність і суспільну корисність.</p> <p>Пожарська додала покликання на німецьке джерело [206] 2006-го року, але насправді переписала текст із російського посібника 1996 року. Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	<p>общие, так и специфические элементы процесса социализации, вырабатывается определенный механизм оптимизации этого процесса. В одном обществе в целях совершенствования социализации ставится задача преодолеть «дистанцию», избыточно выраженное отчуждение общества от личности, в другом — наоборот, увеличить «свободную зону», отстраниться, не мешать человеку осознать собственную индивидуальность.</p>
<p>С. 118.</p>	<p>С. 138.</p>
<p>Вітчизняний науковець В. Зінченко [48], який одним з перших в цьому напрямі досліджень проаналізував праці П. Орбана, зазначає, що німецький науковець соціалізацію розуміє як процес внутрішньо суперечливий уже внаслідок того, що об'єктивно відображає суперечливість життя суспільства [207, с. 103]. Проте, визнаючи це, необхідно виявити прийнятний рівень суперечливості, який дозволяє говорити про так звану «гуманну соціалізацію». Оптимізація освіти і виховання передбачає розвиток суб'єкта соціалізації громадянського суспільства, в якому формується механізм саморегуляції спілкування, тому у громадянського суспільства складаються непрості відносини із системою зовнішнього регулювання, із системою влади, з політичними структурами. Водночас сам суб'єкт соціалізації через свою диференційованість внутрішньо суперечливий.</p> <p>Пожарська додала згадку про Зінченка та покликання на німецьке джерело [207] 2003-го року, але насправді переписала текст із російського посібника 1996 року. Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	<p>Социализация — процесс внутренне противоречивый уже в силу того, что объективно отражает противоречивость жизни общества. Но, признавая это, необходимо выявить приемлемый уровень противоречивости, который позволяет говорить о гуманной социализации. Оптимизация воспитания предполагает развитие в качестве субъекта социализации гражданского общества, в котором формируется механизм саморегуляции общения. Именно поэтому у гражданского общества складываются непростые отношения с системой внешнего регулирования, с системой власти, с политическими структурами. В то же время сам субъект социализации в силу своей дифференцированности внутренне противоречив.</p>
<p>С. 118–119.</p>	<p>С. 138–139.</p>
<p>У сучасній етико-педагогічній літературі домінують переважно дві полярні позиції щодо виховання як способу спілкування поколінь: авторитарний та гуманістичний підхід, що розглядає виховання з погляду тих процесів, які відбуваються всередині свідомості особистості. В інтересах оптимізації впливу середовища на особистість необхідно, з одного боку, не абсолютизувати можливості регулювання цієї складної, різноманітної системи спілкувань, а з другого, – не покладатися повністю на спонтанність, саморегуляцію процесу соціалізації. Суспільство формується поступово, так само як і громадянська самостійність / свобода / відповідальність його членів. Спроби повністю скасувати політичний механізм регулювання можуть спричинити лише руйнування наявних основ спілкування, дезінтеграцію середовища як суб'єкта соціалізації.</p> <p>В уже згаданій «Теорії емансипативної соціалізації» вважається, що, не відмовляючись від послуг державних структур в оптимізації суспільного прогресу і розвитку особистості, важливо враховувати їхню конкретну роль, форми впливу на людину, аналізувати і фіксувати зміни сутності державного управління, не допускати безконтрольного маніпулювання свідомістю особистості, що формується</p>	<p>В интересах оптимизации воздействия среды на личность необходимо, с одной стороны, не абсолютизировать возможность регулирования этой сложной, многообразной системы общений, а с другой, — не полагаться полностью на спонтанность, саморегуляцию процесса социализации. Общество формируется постепенно, так же как гражданская самостоятельность его членов. Попытки полностью упразднить политический механизм регулирования могут вести лишь к разрушению существующих основ общения, к дезинтеграции среды как субъекта социализации.</p> <p>Не отказываясь от услуг государственных структур в оптимизации общественного прогресса и развития личности, важно учитывать их конкретную роль, формы влияния на человека, анализировать и фиксировать изменения сущности государственного управления, не допускать манипулирования сознанием формирующейся личности. Манипуляция может осуществляться разными спо-</p>

<p>поза межами суспільних цінностей і стратегій [205, с. 82]. Маніпуляція здійснюється різними способами: можуть бути «скасовані» окремі фактори середовища, соціальні суб'єкти або «профільтрована» інформація, що надходить від суспільства до особи, – головним чином за допомогою засобів масової комунікації. Останній спосіб легальний і найбільш вживаний у сучасному світі, з його допомогою реальний вигляд суспільства може бути змінений як у кращий, так і в гірший бік, і поданий в такому вигляді особистості. Пропаганда видозмінює середовище в очах людини, немов би ставить фільтр між суспільством і особистістю, що його відображає. Оскільки пропаганда є цілеспрямованим переформуванням середовища, її вплив на соціалізацію припустимий лише обмеженою мірою. Вона має передбачати часткове «корегування поведінки» середовища відносно індивіда.</p> <p>Пожарська додала покликання на німецьке джерело [205], але насправді переписала текст із російського посібника. Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	<p>собами: могут быть «упразднены» те или иные факторы среды, социальные субъекты, может быть осуществлен отсев информации, поступающей от общества личности, — главным образом с помощью средств массовой коммуникации. Последний способ легален и наиболее употребим в современном мире, с его помощью реальный облик общества может быть изменен как в лучшую, так и в худшую сторону и в таком виде подан личности. Среда, воспринимаемая личностью в обработанном пропагандой виде, может вызвать ассоциации с мечтой или кошмаром. Пропаганда видоизменяет среду в глазах человека, как бы ставит фильтр между обществом и отражающей его личностью.</p> <p>Поскольку пропаганда является целенаправленным переформированием среды, ее влияние на социализацию допустимо лишь в ограниченной степени. Оно предусматривает частичную «коррекцию поведения» среды в отношении индивида.</p>
<p>С. 119–120.</p>	<p>С. 135.</p>
<p><...> Відповідно до цього припущення виробляється модель вирішення протиріч між суспільством і особистістю, яка стає основою функціонування системи освіти й виховання. Акцент на суспільній сутності людини приводить до домінування соціалізації в системі виховання [208, с. 45], при цьому збереження суспільства стає найбільш значущою метою виховної діяльності. Якщо ж визнати необхідним і неминучим домінування в людині її суто індивідуальних інтересів, цілей і цінностей, тоді головною метою педагога стає така зміна впливу на особистість соціального середовища, суспільства, яка не порушила б найбільш цінного у межах цієї виховної моделі процесу – інтеграції освіти, суспільного виховання та самовиховання.</p> <p>Пожарська додала покликання на німецьке джерело [208], але насправді переписала текст із російського посібника. Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	<p><...> В соответствии с данным представлением вырабатывается модель разрешения противоречий между обществом и личностью, которая становится основой функционирования системы воспитания. Акцент на общественной сущности человека ведет к доминированию социализации в системе воспитания. При этом сохранение общества становится наиболее значимой целью воспитательной деятельности. Если же признается необходимым и неизбежным доминирование в человеке его сугубо индивидуальных интересов, целей и ценностей, тогда главной целью педагога становится такое изменение влияния на личность социальной среды, общества, которое не нарушило бы наиболее ценный в рамках данной воспитательной модели процесс — самовоспитание.</p>
<p>С. 120.</p>	<p>С. 134.</p>
<p><...> Наприклад, П. Орбан розглядає виховання як діяльність із залучення людини до соціального досвіду в усіх його формах і проявах, а також із розвитку специфічних суспільно орієнтованих індивідуальних здібностей особистості. Це найбільш широке поняття, яке охоплює процес соціалізації (вплив суспільства, середовища на особистість може бути нецілеспрямованим або цілеспрямованим) і процес самовиховання. Аналіз співвідношення процесів соціалізації та самовиховання всередині цілісної системи виховання є центральним у цій соціології виховання, де акцент робиться передусім на суспільно значущих цілях та цінностях, особистість існує і має значення насамперед як елемент, частинка суспільства, важливість якої залежно від ступеня її внеску в суспільство.</p>	<p>Мы рассматриваем здесь воспитание как деятельность по приобщению человека к социальному опыту во всех его формах и проявлениях, а также по развитию специфических индивидуальных способностей личности. Это наиболее широкое понятие, включающее процесс социализации (воздействие общества, среды на личность: оно может быть нецеленаправленным и целенаправленным) и процесс самовоспитания.</p> <p><...></p> <p>Анализ соотношения процессов социализации и самовоспитания внутри целостной системы воспитания является центральным в социологии воспитания. Условно здесь выделяются две позиции: индивидуалистическая — личность выступает как высшая ценность и самоцель общественного развития; социалистическая — личность существует и имеет значение прежде всего как элемент, частичка общества, значимость которой — в степени</p>

		ее вклада в общество.
27	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Зинченко В. В. Социальный инструментализм прагматизма и специфика неопрагматистской модели в философии образования, аксиологии и концепциях менеджмента // Перспективы науки и образования, 2013, № 3, с. 25–37. (https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnyy-instrumentalizm-pragmatizma-i-spetsifika-neopragmatistskoy-modeli-v-filosofii-obrazovaniya-aksiologii-i-kontseptsiiyah)</p>
	С. 120.	С. 25.
	<p>Як суспільство творить людину, так і людина – суспільство. Зміст, методи та форми освіти і виховання залежать насамперед від конкретних соціальних умов, у яких вони здійснюються, включаючи всі сторони суспільно-історичної практики: соціальну та нормативну структуру суспільства, його ціннісні орієнтації, зокрема ціннісні установки особистості, спосіб її мислення, освіти і культури тощо. Ці умови визначають спосіб розвитку особистості, мету її діяльності, потреби, особливий тип зв'язку з іншими людьми, із суспільством – словом, усю її діяльність, усі її функції, які є нічим іншим, як способом існування і дій соціальних якостей людини.</p>	<p>Содержание, методы и формы общественного воспитания и образования, концепций и методов управления зависят, прежде всего, от конкретных социальных условий, в которых оно осуществляется, включая все стороны общественно-исторической практики: социальную и нормативную структуру общества, его ценностные ориентации, в том числе ценностные установки личности, способ ее мышления, образование и культуру и т. д. Эти условия определяют способ развития личности, цель ее деятельности, потребности, особый тип связи с другими людьми, с обществом – словом, всю ее деятельность, все ее функции, которые представляют собой не что иное, как способы существования и действия социальных качеств человека.</p>
28	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Зинченко В. В. Онтология социально-экономического бессознательного в трансформациях и девиациях общественного развития // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Философия. – 2011, №2(6), с. 29–44. (http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/phylosophy/2011/02/2011-02-03.pdf)</p>
	С. 134.	С. 30.
	<p>Зміст соціальної системи в цілому можна розглядати як результат вирішення суперечностей різних рівнів суспільного життя (економічного, політичного, ідеологічного тощо). Ці співвідношення можуть бути двох різновидів: або протиріччя різних рівнів посилюють одне одного, або вони взаємно гасяться. Результатом першого різновиду взаємовідносин буде революція у широкому сенсі (як тотальна трансформація соціуму і типів світосприйняття), а результатом другого – стагнація й занепад.</p> <p>Особистісна поведінка є досить сильно детермінованою внутрішніми соціальними структурами. Діяльність створює хибне враження «свободи вибору», а основою створення подвійного враження служить наявність «ідеологічного державного апарату» [190, с. 94]. Цей апарат уже існував до нашого народження, і більшість ролей, які ми можемо обрати у нашому соціальному житті, вже існують у ньому. Людина народжується в сучасних умовах для виконання ролей, підготовлених заздалегідь.</p> <p>Пожарська додала покликання на німецьке джерело [190], але насправді переписала текст зі статті Зинченка. Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	<p>Содержание социальной системы в целом возможно рассматривать как результат взаимоотношений противоречий разных уровней общественной жизни, в частности социального и психического, экономического и политического, идеологического и духовного. Эти взаимоотношения могут быть двух разновидностей: или противоречия разных уровней усиливают друг друга, или они взаимно гасятся. Результатом первой разновидности взаимоотношений может быть революция в широком смысле (как тотальная трансформация социума и типов мировосприятия), а результатом второго – стагнация и упадок. Личностное поведение является достаточно сильно детерминированным социальными структурами. Деятельность создает впечатление «свободного выбора», а основой создания двойного впечатления служит функциональное существование «государственного идеологического аппарата», который существует до появления отдельной личности, и большинство ролей, какие мы можем избрать в нашей социальной жизни, уже существуют в нем. Мы рождаемся для выполнения ролей, подготовленных предварительно.</p>
	С. 134–135.	С. 30.

<p>Наше відчуття власної суб'єктивності (свободи волі) виникає з діяльності (практики), вже підготовленої й такої, що очікує лише, коли ми почнемо її втілювати. Здійснюючи дії у запропонованій системою манері, виконуючи ролі, підготовлені до нас, ми впевнимися в «авторстві» власних дій. Питання полягає в тому, яким чином можна зберегти деякі риси, не визначені соціальними структурами, щоб заперечувати апріорного прагнення будь-якої суспільної системи (зокрема репресивної) запобігти «великій відмові» (Г. Маркузе) [200, с. 73] індивідів від жорсткої соціальної детермінації їхніх учинків, сформулювати більш широкий простір для «авторської» особистісної практики.</p> <p>Пожарська додала покликання на німецьке джерело [200], але насправді переписала текст зі статті Зінченка. Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	<p>Наше ощущение собственной субъективности (свободы воли) возникает из деятельности (практики), уже подготовленной и лишь ожидающей, когда мы начнем ее воплощать. Осуществляя действия в предложенной системой манере, исполняя роли, подготовленные до нас, мы приходим к уверенности в «авторстве» своих действий. Вопрос заключается в том, каким образом возможно сохранить некоторые черты, неопределенные социальными структурами, чтобы отбросить априорное стремление любой общественной системы (в том числе репрессивной), предотвратить «Большой отказ» (по терминологии Г. Маркузе) индивидов от жесткой социальной детерминации их поступков, сформировать более широкое пространство для «авторской» личностной практики.</p>
<p>С. 135–136.</p>	<p>С. 32.</p>
<p>Сучасне індустріальне суспільство, попри високий рівень технологічного розвитку, є у прихованій формі досить несправедливим та антигуманним. Це суспільство формує «одновимірних людей», «людей-маріонеток», думками і поведінкою яких легко маніпулювати. Сучасне «пізньокапіталістичне» суспільство, маніпулюючи суспільною та індивідуальною свідомістю, стає репресивним зрядом пригноблення свободи людини. Ще більшою мірою це стосується суспільств «ранньокапіталістичного» та «перехідного» («транзитивного») типів, де рівень репресивності є явним, а не приховано насильницьким, і стає основним методом соціального управління та різних форм відчуження людини.</p>	<p>Современное индустриальное общество, невзирая на высокий уровень технологического развития, является в скрытой форме достаточно несправедливым и антигуманным, поскольку это общество формирует так называемых «одномерных людей», людей-марионеток, мыслями и поведением которых легко манипулировать. Современное «позднекапиталистическое» общество, манипулируя общественным и индивидуальным сознанием, становится репрессивным орудием угнетения свободы человека. Еще в большей мере это касается обществ «раннекапиталистического» и «переходного» («транзитивного») типов, где уровень репрессивности есть главным образом явно, а не скрыто насильственным и является основным методом социального управления.</p>
<p>29</p> <p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Зінченко В. Ідеологеми несвідомого: політико-економічний вимір соціопсихологічних трансформацій суспільства // Персонал, 2007, №11/12, с. 52–57. (http://personal.in.ua/article.php?id=612) Нумерація сторінок – як у збереженому файлі pdf.</p>
<p>С. 135.</p>	<p>С. 1.</p>
<p>Комплексні політико-економічні, світоглядні й технологічні, освітні та виховні інституційні трансформації суспільства завжди є своєрідною соціальною революцією, в якій би формі вона не відбувалася. Однак вона завжди буде безуспішною, якщо не забезпечується зрушення у моделях управління, нормативно-ціннісній сфері та масовій свідомості, у моделях виховання й освіти, індивідуальної та суспільної культури. Домінування, панування й підкорення в суспільних і міжлюдських відносинах обов'язково породжує репресивну свідомість і конфліктно-агресивне несвідоме в індивідуальній та масовій психіці, примітивізує прагнення людини. В індустріально розвиненому, а тим більше у транзитивному («перехідному») суспільстві, індивід стає об'єктом тотального адміністрування, задовольняючи свої потреби лише як деякий об'єкт маніпуляції з боку держави, втрачаючи можливість опанувати вияви нелюдськості. У результаті цього формується «одновимірна структура людського існування й мислення» [201, с. 16], в якій протест проти різних форм соціального і психічного відчуження не</p>	<p>Політико-економічні, світоглядні, технологічні трансформації суспільства завжди є соціальною революцією, в якій би формі вона не відбувалася. Однак вона завжди буде безуспішною, якщо не забезпечити зрушення в масовій свідомості, у моделях індивідуальної і суспільної культури. Домінування, панування і підкорення в суспільних і міжлюдських відносинах обов'язково породжує репресивну свідомість і конфліктно-агресивне несвідоме в індивідуальній і масовій психіці, примітивізує вітальні потяги людини. В індустріально розвиненому, а тим більше у «перехідному» суспільстві, індивід стає об'єктом тотального адміністрування, задовольняючи свої потреби лише як деякий об'єкт маніпуляції з боку держави.</p> <p>Формується «одномірною» структура людського існування і мислення» (Маркузе), чий протест проти різних форм соціального і психічного відчуження не має опозиційного характеру. Ця «одномірною» структура не тільки змушує людину до чітко визначеного типу поведінки, виробляючи відповідний різно-</p>

	<p>має опозиційного характеру. Ця «одновимірна структура» не тільки змушує людину до чітко визначеного типу поведінки, виробляючи відповідний різновид свідомості, а й викликає до життя однотипні фізіологічні реакції, потреби і прагнення. Виникає регресія ментальної активності до її примітивних форм, формуються конформістські стереотипи поведінки. Наслідком цього є вивільнення деструктивної енергії біологічних агресивних інстинктів, які відіграють значну роль у житті окремих індивідів і розвитку сучасних індустріальних суспільств.</p> <p>Пожарська додала покликання на німецьке джерело [201], але насправді переписала текст зі статті Зінченка. Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	<p>вид свідомості, а й формує однотипні фізіологічні реакції, потреби і потяги. Виникає регресія ментальної активності до її примітивних форм, формуються конформістські стереотипи поведінки. Наслідком цього є вивільнення деструктивної енергії біологічних агресивних інстинктів, які відіграють значну роль у політичному житті сучасних індустріальних суспільств.</p>
30	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Вильданова Г. Б., Вильданов Х. С., Муслимова Л. Ф. Феномен отчуждения и пути его преодоления // Вестник Челябинского государственного университета, 2007, №17, с. 14–20. (https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-otchuzhdeniya-i-puti-ego-preodoleniya)</p>
С. 137.		С. 15.
	<p>Отже, ми погоджуємося з тим, що відчуження породжується відповідним типом соціальних взаємозв'язків, за якого взаємовідносини між людьми підміняються відносинами між речами і, як наслідок, – фетишизація предметного світу (влада, гроші, а в освіті – це престиж ВНЗ, престиж професії, становище в суспільстві тощо). Відчуження може охоплювати не тільки особистість, але й групи людей, окремі соціальні верстви, класи чи навіть цілі народи, якщо поширюються дискомфортні умови існування, і великі групи людей стають не потрібними наявному суспільству. Можна виокремити такі форми відчуження:</p> <ul style="list-style-type: none"> – відчуження діяльності – спустошення та збідніння суб'єкта у процесі праці; – відчуження умов діяльності від діяльності – протистояння передумов праці суб'єкту праці; – відчуження результатів діяльності від суб'єкта діяльності; – відчуження теорії від практики, що породжує відхилення у свідомості й поведінці членів суспільства; – відчуження соціальних структур, інститутів – протистояння державної бюрократичної машини звичайним членам суспільства. <p>Пожарська пише «ми погоджуємося», але не вказує, з чіми саме думками вона погоджується. Плагіат.</p>	<p><...> Отчуждение порождено соответствующим типом социальных взаимоотношений, при котором отношения между людьми подменяются отношениями между вещами. Неизбежное следствие этого - фетишизация предметного мира (деньги, власть, положение в обществе). Отчуждение проявляется в господстве овеществленного труда над живым трудом, в превращении субъекта в объект манипуляции, в отсутствии контроля производителя над результатами труда. Можно выделить следующие формы отчуждения:</p> <ul style="list-style-type: none"> - отчуждение деятельности - опустошение и обеднение субъекта в процессе труда; - отчуждение условий деятельности от деятельности – противостояние предпосылок труда субъекту труда; - отчуждение результатов деятельности от субъекта деятельности; - отчуждение теории от практики, порождающее отклонения в сознании и поведении членов общества; - отчуждение социальных структур, институтов от трудящихся - противостояние государственной бюрократической машины рядовым членам общества.
31	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Шинкова С. С. Проблема социокультурного отчуждения человека в философии Герберта Маркузе // Вестник Оренбургского гос. университета, 2006, №10-1, с. 170–175. (https://cyberleninka.ru/article/n/problema-sotsiokulturnogo-otchuzhdeniya-cheloveka-v-filosofii-gerberta-markuze)</p>
С. 148.		С. 173.
	<p>Один із методів подолання відчуження – переорієнтувати суспільну увагу з матеріально-виробничого і споживачького процесів на головний еле-</p>	<p>Один из путей, по которому можно пойти. для разрешения определенных аспектов проблемы: переориентировать общественное внимание с ма-</p>

	мент, який є його складовою, – на людину. Людина має згадати про себе, усвідомити себе і своє існування повною мірою.	териально-производственного и потребительского процессов на главный элемент, являющийся его составляющей, - на человека. Человек должен вспомнить о себе, осознать себя, осмыслить свое существование в полной мере.
32	Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)	Горбунова Е. М. Дюркгейм и современное образование // Социологическое обозрение, 2002, т. 2, №4, с. 65–71. (https://cyberleninka.ru/article/n/dyurkgeym-i-sovremennoe-obrazovanie)
	С. 154.	С. 66.
	<p>Серед праць напряму гуманістичної філософії освіти спостерігається прагнення до об'єднання практичних і теоретичних аспектів освіти й освітньої політики. З одного боку, вони поділяють погляди урядів розвинених держав світу на надзвичайну важливість освіти, з другого, - бачать свою місію в розвитку філософії освіти як науки, яка, на їхнє переконання, могла б дуже багато що запропонувати як науковому співтовариству, так і суспільству в цілому, тобто вважають, що освіта є «тільки образом і віддзеркаленням суспільства. Вона імітує і відтворює останнє у скорочених формах, але не створює його» [173, с. 72]. Звідси випливають, поперше, визнання певної форми детермінованості й ригідності процесів в освіті й, по-друге, - зведення ролі освітянина в суспільстві до своєрідного громадського служника.</p> <p>Здавалося б, освітянин має право викладати лише те, що дозволено і передбачено навчальним планом, тобто «владою». «Новий гуманізм» сприймає ж навчальний план як реальність, у межах якої можлива творчість, для нього викладання – це і наука, і мистецтво. Викладач не може бути просто «автоматом», в основі його відносин з учнями має бути гуманність (людяність). Той факт, що освітянин не спроможний змінити суспільство, дещо приносить йому роль.</p> <p>Покликання [173] – це: Harris, A. Teaching Morality and Religion [Text] / A. Harris. – London: Allen and Unwin, 2006. – 127 p.</p> <p>Пожарська переписала текст зі статті Горбунової, але вказала неправильне англійське джерело. Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	<p>Одна из возможных причин непопулярности дюркгеймовских работ по образованию заключается в том, как он трактует функции, или цели образования. В «Самоубийстве» – одном из своих ранних сочинений, которое обычно не связывают с рассматриваемой проблематикой, Дюркгейм пишет, что образование является «только образом и отражением общества. Оно имитирует и воспроизводит последнее в сокращенных формах, но не создает его»⁵. Отсюда следует, во-первых, признание определенной формы детерминированности и ригидности процессов в образовании, и, во-вторых, сведение роли учителя в обществе к своего рода гражданского слуги.</p> <p>Казалось бы, учитель имеет право преподавать только то, что разрешено и предписано учебным планом, то есть «властями». Дюркгейм воспринимал учебный план как данность, в рамках которого возможно творчество. Для него преподавание – это и наука, и искусство. Учитель не может быть просто «автоматом». В основе его отношений с учениками должна лежать гуманность (человечность).</p> <p>Тот факт, что учитель не в силах изменить общество, несколько принижает его роль.</p> <p>Покликання [5] – це: Durkheim E. Suicide: A Study in Sociology. Trans. by J.A. Spaulding and G. Simpson. Edited, with an introduction by G. Simpson. Chicago: Free Press, 1951. p. 372.</p>
	С. 155.	С. 67.
	<p>Деякі зарубіжні автори (з інших напрямів філософії освіти) вбачають певну методологіко-теоретичну слабкість напрацювань «нового гуманізму» освіти в їхній недостатній емпіричній основі [182, с. 104]. У своїх ідеях гуманістична філософія освіти завжди виходить з власного викладацького досвіду, який був загальним для його слухачів (читачів). Пояснити цю позицію можна таким чином. Уважають, що емпіричні дані мають цінність лише тоді, коли вони прив'язані до конкретної теоретичної основи [211, с. 17–88]. Також відзначають слабку сторону дюркгеймівського підходу до освіти – дуже сильну «прив'язку» до конкретного часу і місця (Франції), що значною мірою обмежує можливість його застосування до сучасної ситуації, а також до інших країн і культур.</p>	<p>Ряд авторов видят слабость работ Дюркгейма по образованию в их недостаточной (по крайней мере, по сравнению с «Самоубийством» и «Элементарными формами религиозной жизни») эмпирической основе. В своих лекциях Дюркгейм исходил из собственного преподавательского опыта, который, как он полагал, был общим для него и его слушателей (читателей). Объяснить эту позицию можно следующим образом. Во-первых, во времена Дюркгейма эмпирических исследований по образованию было очень мало и, во-вторых, ученый считал, что эмпирические данные предоставляют ценность только тогда, когда они привязаны к конкретной теоретической основе (p.7–8).</p> <p>Отмечают еще одну слабую сторону дюркгеймовского подхода к образованию – слишком сильную «привязку» к конкретному времени и месту (Франции), что в значительной степени ограничивает возможность его применения к современной</p>

<p>У переписаному тексті Пожарська видала прізвище Дюркгейма. Плагіат.</p>	<p>ситуации, а также к другим странам и культурам.</p>
<p>С. 155.</p> <p>Прихильники гуманістичної філософії освіти, зокрема «нового гуманізму», визначають, що основна складність того, щоб прищепити молодим людям моральні принципи, пов'язана з проблемою авторитету.</p> <p>Коли йдеться про релігійні норми, можна апелювати до авторитету, що перебуває поза обсягом наявного світу (наприклад, до Бога), але в межах системи гуманістичних норм такої можливості немає. На думку П. Херста, який вирішив цю проблему, запропонувавши тезу, що авторитет перебуває в самому суспільстві [175, с. 41].</p> <p>Пожарська в переписаному тексті замінила автора наведеної цитати – Дюркгейма – на Херста. Плагіат.</p>	<p>С. 66–67.</p> <p>Из всех книг по образованию наиболее известной является «Моральное образование». Тема морали была крайне важна для Дюркгейма. Он считал, что основная трудность того, чтобы привить молодым людям моральные принципы, связана с проблемой авторитета. Когда речь идет о религиозных нормах, можно апеллировать к авторитету, находящемуся за пределами существующего мира (например, к Богу), но в рамках системы гуманистических норм такой возможности нет. По мнению Дюркгейма, он разрешил эту проблему, предложив, что авторитет находится в самом обществе.</p>
<p>С. 156.</p> <p>Вказаний напрям досліджень ґрунтовно розроблений і зазначає, що будь-який «погляд на освіту» – це погляд не лише філософа, педагога, а й історика, що розглядає освіту як сукупність інститутів і практик, які встановлюються поволі, з часом [174, с. 31]. Ідея державної, громадсько-суспільної (public) освіти – один з найкращих прикладів демократичної освіти. Стверджується, що гуманізм не тільки виправдовував цінності індивідуалізму, але й уважав етичний індивідуалізм таким набором принципів і практик, які обов'язково потрібно викладати молодим людям, щоб вони могли бути активними агентами в ліберальному суспільстві [174, с. 34]. Важливість такої дисципліни підсилюється не стільки з погляду підтримки соціальної солідарності, скільки для вироблення у індивідів навиків самовладання, вміння володіти собою.</p> <p>Норми моралі не повинні прийматися без критики і рефлексії. Крім того, особистість необхідно привчати до незнайомого (невідомого), що дозволить виробити у неї терпимість і повагу до інших людей. Розрізняють моральний плюралізм (moral pluralism) і плюралізм моралі (pluralism of moral).</p> <p>Пожарська переписала текст зі статті Горбунової, додавши англійське джерело і видаливши згадку про автора цитати (Кледіса). Пожарська замінила «Дюркгейма» на «гуманізм», унаслідок чого вийшло, що цей «гуманізм» щось там «виправдовував» і «уважав». Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	<p>С. 67–68.</p> <p><...> По мнению автора, взгляд Дюркгейма на образование – это взгляд историка, рассматривающего образование как совокупность институтов и практик, которые устанавливаются медленно, с течением времени. Дюркгеймовская идея государственного [public] образования – один из лучших примеров демократического образования.</p> <p>Как утверждает Кледис, Дюркгейм не только оправдывал ценности индивидуализма, но и считал нравственный индивидуализм таким набором принципов и практик, которые обязательно должны преподаваться молодым людям, чтобы они могли быть активными агентами в либеральном обществе. Важность дисциплины подчеркивалась Дюркгеймом не столько с точки зрения поддержания социальной солидарности, сколько с целью выработки у индивидов навыков самообладания, умения владеть собой. Нормы морали не должны приниматься без критики и рефлексии. Кроме того, молодых учеников необходимо приучать к незнакомому (неизвестному), что позволит выработать у них терпимость и уважение к другому. Кледис различает у Дюркгейма моральный плюрализм [moral pluralism] и плюрализм (множественность) морали [pluralism of moral].</p>
<p>С. 157.</p> <p>Існує думка, що, кажучи про моральну освіту, – це переконливо сполучати ідеї загальносприйнятих і загальноприйнятних цінностей, з ідеями плюралізму і конфлікту. В межах концепції моральної освіти аналізують різні структури авторитету в суспільстві, які допомагають розвивати в учнях навик, необхідні для життя в умовах складних, плюралістичних суспільств [178, с. 37].</p>	<p>С. 68.</p> <p>Автор полагает, что говоря о моральном образовании Дюркгейм убедительно соединяет идеи общеразделяемых ценностей с идеями плюрализма и конфликта. В рамках концепции морального образования французский социолог анализирует различные структуры авторитета в обществе, которые помогают развивать в учениках навыки, необходимые для жизни в условиях сложных, плюрали-</p>

<p>Також увагу приділено проблемі громадянства і ролі в ній освіти. Є спроби з'ясувати, наскільки цей підхід може бути застосовним до сучасного мультикультурного суспільства з висновком, що йому не притаманна культурна гомогенність, яка необхідна для підтримки національної ідентичності. А без цього традиційне поняття громадянства не має майбутнього, оскільки визначення громадянства, що спирається на політичну залученість, наявні національні цінності й повагу до закону та порядку, не співвідносяться із сучасними тенденціями розвитку культури. Традиційну форму масової освіти, яка робить акцент на раціональності, індивідуальній автономності, національній історії, ієрархічних формах організації і так далі, сьогодні кардинально переглядають [211, с. 42–43].</p> <p>Пожарська переписала текст зі статті Горбунової, додавши англійські джерела. Покликання [178] – це англійська стаття 2010 року; покликання [211] – це англійська книга 2009 року; ці джерела фальшиві (стаття Горбунової була написана в 2002 р. і аналізує книгу 1998-го року). Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	<p>стических обществ (р.30– 31).</p> <p>В следующей статье первого раздела книги Антон Весселинг излагает взгляды Дюркгейма на проблему гражданства и роль в ней образования на примере голландской системы (Антон Весселинг «Эмиль Дюркгейм, гражданство и современное образование» [Anton A. Wesselingh “Emile Durkheim, citizenship and modern education”]). Автор предпринимает попытку выяснить, насколько подход Дюркгейма применим к современному мультикультурному обществу, и приходит к выводу, что оно не отличается культурной гомогенностью, необходимой для поддержания национальной идентичности. А без этого традиционное понятие гражданства не имеет будущего, поскольку определение гражданства, опирающееся на политическую вовлеченность, разделяемые национальные ценности и уважением к закону и порядку, не соотносится с современными тенденциями развития культуры. Традиционная форма массового образования, делающая акцент на рациональности, индивидуальной автономности, национальной истории, иерархических формах организации и т.д., сегодня кардинально пересматривается (р.42–43).</p>
<p>С. 157–158.</p>	<p>С. 68.</p>
<p>На думку представників «нового гуманізму», багато з традиційних гуманістичних, соціальних, освітніх ідей – наприклад, про загальноприйнятій цінності, важливість дисципліни, заклик до групової солідарності – «неминуче застаріли». Проте «чіткі пропозиції щодо того шляху, за яким має розвиватися громадянська освіта, слід замінити такими самими чіткими альтернативними пропозиціями» [186, с. 302].</p> <p>Порівнюючи гуманістичні теорії освіти і, зокрема, моральної освіти, Л. Кольберг стверджує, що тим самим можна побачити проблеми, які ще належить подолати теоріям освіти. У своїх роботах дослідник описує цю концепцію як «найповніший, з філософського та наукового погляду, зрозумілий і зручний для застосування на практиці підхід до дослідження моральної освіти» [186, с. 64].</p> <p>Пожарська переписала текст зі статті Горбунової, додавши англійські джерела. Пожарська в чужому тексті замінила автора цитованого твердження – Тернера на Кольберга. Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	<p>По мнению Весселинга, многие из идей Дюркгейма – например, об общепринятых ценностях, важности дисциплины, призыв к групповой солидарности – «неизбежно устарели». Но «четкие предложения Дюркгейма относительно того пути, по которому должно развиваться гражданское образование, следует заменить такими же четкими альтернативными предложениями» (р.43).</p> <p>Сравнивая две теории морального образования: Дюркгейма и Лоренса Кольберга (Стивен Тернер «Критика Кольбергом работы “Моральное образование” Дюркгейма» [Stephen P. Turner “Kohlberg’s critique of Durkheim’s Moral Education”]), Стивен Тернер утверждает, что тем самым можно увидеть проблемы, которые еще предстоит преодолеть теориям морального образования. В своих работах Кольберг описывал концепцию Дюркгейма как «наиболее полный, с философской и научной точки зрения, ясный и удобный для применения на практике подход к исследованию морального образования», однако он очень критично оценивает качество представления взглядов Дюркгейма в Советской России.</p>
<p>С. 158.</p>	<p>С. 68.</p>
<p>У дослідженнях застосування покарань аргументація ґрунтується на переконанні, що будь-яка форма фізичного покарання дегуманізує дитину і людину взагалі. Крім того, що ще більш важливо, таке покарання суперечить тим моральним принципам і нормам, які вчитель прагне впровадити своїм учням. У державних школах Європи тілесні покарання заборонені, проте у Сполучених Штатах і в деяких європейських країнах усе частіше можна почути вимоги відновити їх. Не слід також забувати, що в Англії тілесні покарання до цього часу дозво-</p>	<p><...> Его аргументация основывается на убеждении, что любая форма физического наказания дегуманизирует ребенка. Кроме того, что еще более важно, такое наказание противоречит тем моральным принципам и нормам, которые учитель старается внушить своим ученикам.</p> <p>Пикеринг считает, что, несмотря на некоторые очевидные слабости позиции Дюркгейма, его подход остается релевантным и сегодня. В государственных школах Европы телесные наказания запрещены, однако в Соединенных Штатах и в неко-</p>

<p>лені у приватних школах, хоча, як стверджують, використовують їх рідко. У зв'язку із цим підхід і сила його аргументації – єдина «зброя» проти покарань [204, с. 69].</p> <p>Пожарська переписала текст зі статті Горбунової, додавши англійське джерело. Пожарська у чужому тексті видала прізвище Дюркгейма, через що утворилося беззмислове речення: «У зв'язку із цим підхід і сила його аргументації – єдина «зброя» проти покарань». Яка може бути «аргументація у підході»? Фальсифікація джерел. Очевидний нахабний плагіат.</p>	<p>торых европейских странах все чаще можно услышать требования восстановить их. Не следует также забывать, что в Англии телесные наказания до сих пор разрешены в частных школах, хотя, как утверждаетса, используются они редко. В этой связи подход Дюркгейма и сила его аргументации – единственное «оружие» против телесных наказаний (р.69).</p>
<p>С. 158.</p>	<p>С. 69.</p>
<p>Також зауважують, що в сучасній педагогічній науці трапляються невірні трактування гуманістичного й моральнісного підходу в освіті. Це відбувається частково через те, що ігнорується етична теорія в освіті. Таку теорію розглядають, використовуючи для уточнення її ідей відповідні пункти концепції І. Канта.</p> <p>Пожарська знову в переписаному тексті викинула прізвище Дюркгейма, а також прізвище Міллера. Плагіат.</p>	<p>В современной науке встречаются неверные трактовки социологии Дюркгейма. Это происходит частично из-за того, что игнорируется этическая теория ученого. Миллер рассматривает упомянутую теорию, используя для уточнения его идей соответствующие пункты концепции Канта.</p>
<p>С. 158–159.</p>	<p>С. 69.</p>
<p>Друге «відгалуження» ідей «нового гуманізму» сформував, на прикладі шкіл, виділення для дослідження декількох базових принципів (передумов) існування сучасної системи освіти, які становлять своєрідний «ідеальний тип» освітньої системи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – формальна освіта не має бути відокремленою від базової соціалізації; – школа – саме те місце, де має відбуватися така соціалізація; – якщо ні церква, ні держава не є «архітекторами» освітньої системи, то відповідальність має лягати на державу; – освіта має ґрунтуватися на меритократичному ідеалі; – знання має передаватися однаковою мірою всім учням; – знання має накопичуватися за допомогою науки; – людина має вчитися співвідносити свою ідентичність із групою; – покарання покликане укріплювати систему моральних правил, а не підтримувати авторитет; – вчителі повинні подавати «моральний приклад» через свою поведінку і повчання [225, с. 101]. <p>Пожарська переписала текст зі статті Горбунової, додавши англійське джерело; покликання [225] – це англійська книга 2007 року; це джерело фальшиве (стаття Горбунової була написана в 2002 р. і аналізує книгу 1998-го року). Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	<p>Вторую часть книги открывает «Японское образование: идеальный тип Дюркгейма?» Роджера Гудмана [Roger Goodman “Japanese education: a Durkheimian ideal type?”]. Автор выделяет из работ Дюркгейма несколько базовых принципов (предпосылок) существования современной системы образования, которые представляют своего рода «идеальный тип» образовательной системы:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Формальное образование не должно быть отделено от базовой социализации. • Школа – именно то место, где должна происходить такая социализация. • Если ни церковь, ни государство не являются «архитекторами» образовательной системы, то ответственность должна ложиться на государство. • Образование должно быть основано на меритократическом идеале. • Знание должно передаваться в одинаковой мере всем детям. • Знание должно накапливаться с помощью науки. • Человек должен учиться соотносить свою идентичность с группой. • Наказание призвано укреплять систему моральных правил, а не поддерживать авторитет. • Учителя должны подавать «моральный пример» через свое поведение и наставление (р.95–101)

<p>С. 159–160.</p> <p>Отже, намагаючись з'ясувати, якою мірою система освіти відповідає гуманістичним принципам, у чому є схожість з «ідеальною» системою освіти, прагнуть довести, що освіта сьогодні має сприяти посиленню соціальної солідарності й розвитку терпимості до представників різних релігійних, етнічних і культурних груп. З погляду «нового гуманізму», завданням освіти є підтримка стабільності суспільства; за допомогою освіти новим поколінням мають передаватися базові моральні принципи, відчуття солідарності й приналежності до групи; вона покликана бути зразком суспільної моральності, спрямованої на підтримку національної згуртованості й солідарності [225, с. 121–122]. Представники «нового гуманізму» переконані, що в сучасному плюралістичному суспільстві терпимість має бути однією із базових цінностей. Використовуючи багатий емпіричний матеріал, вони аналізують, наскільки цьому сприяє стан сучасної системи освіти.</p> <p>Пожарська написала «Отже», нібито це вона зробила висновок, а насправді переписала російську статтю Горбунової 2002-го року. Пожарська знову в переписаному тексті викинула прізвище Дюркгейма. Також вона викинула згадку про Голландію. Пожарська викинула в переписаному тексті прізвища вчених, унаслідок чого утворився дивний вислів «прагнуть довести» – але хто саме? Пожарська додала англійське джерело, але покликання [225] – це англійська книга 2007 року; це джерело фальшиве (стаття Горбунової була написана в 2002 р. і аналізує книгу 1998-го року). Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	<p>С. 69.</p> <p>Гудмэн пытається выяснить, в какой степени японская система образования соответствует дюркгеймовским принципам, и в результате приходит к выводу, что она во многом схожа с «идеальной» системой образования Дюркгейма. <...></p> <p>В статье «Образование для социальной солидарности в плюралистическом обществе» [Mart-Jan de Jong and Jacques F.A. Braster “Educating for social cohesion in a pluralist society”] Март-Ян де Жонг и Жак Брастер на примере голландского общества стремятся доказать, что образование сегодня должно способствовать усилению социальной солидарности и развитию терпимости к представителям различных религиозных, этнических и культурных групп. С точки зрения Дюркгейма, задачей образования является поддержание стабильности общества; посредством образования новым поколениям должны передаваться базовые моральные принципы, чувство солидарности и принадлежности к группе; оно призвано быть образцом мирской нравственности, направленной на поддержание национальной сплоченности и солидарности (р.121– 122). Авторы убеждены, что в современном плюралистическом обществе терпимость должна быть одной из базовых ценностей. Используя богатый эмпирический материал, они анализируют, насколько этому способствует состояние современной системы образования в Голландии.</p>
<p>С. 160.</p> <p>Також гуманістична філософія освіти намагається знайти паралелі між поглядами на демократію і деякими соціальними змінами в сучасному глобальному соціумі. З огляду на це аналізують природу, наслідки і структуру змін освітньої системи в розвинених країнах. Розглядають умови, за яких нові школи можуть створюватися і функціонувати, а також оцінюють масштаби реального розповсюдження такого типу закладів освіти. Як теоретичну перспективу аналізу вибрано концепцію навчання і ролі школи в розвитку соціальної солідарності [48, с. 16].</p> <p>Покликання [48] – це: Зинченко В. В. Системно-інтегративні технології освіти і виховання в концепціях «нового гуманізму» і «позитивного екзистенціалізму» в західній соціальній філософії освіти // Образованіе взрослых в современном образовательном пространстве: сб. науч. ст. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2013. – 333 с. – С. 13–21. Насправді текст переписаний із статті Горбунової 2002-го року. Пожарська з чужого тексту знову видала</p>	<p>С. 69–70.</p> <p>Джеффри Уолфорд пытається знайти паралелі між поглядами Дюркгейма на демократію і мно-гообразиє і некоторими соціальними змінами в Англії і Уельсе, що відбулися в останнє час [Geoffrey Walford “Durkheim, democracy and diversity: some thoughts on recent changes in England and Wales”]. В роботі аналізуються природа і структура змін освітньої системи в Англії, в частині, прийнятий в 1993 г. законопроект, що дозволяє опікунство (родителями або спонсорами) шкіл, що знаходяться на державному забезпеченні. Автор розглядає умови, при яких нові школи можуть створюватися і функціонувати, а також оцінює масштаби реального розповсюдження такого типу шкіл. В якості теоретичної перспективи аналізу автором вибрана дюркгеймівська концепція освіти і ролі школи в розвитку соціальної солідарності (р.13).</p>

<p>слово «дюркгеймовская». Плагіат.</p>	
<p>С. 160.</p>	<p>С. 70.</p>
<p>Ця частина досліджень західної «гуманістичної філософії освіти» також представлена порівняльним аналізом американської системи освіти і схеми прогресивної освіти, проведенням обговорення суперечностей між індивідуалізмом і співтовариством. Інакше кажучи, були намагання «примирити» суперечності між інтеграційною, розвивальною (індивідуалізм) та егалітарною (співтовариство) функціями освіти [48, с. 19]. Розкривається фундаментальний, за визначенням дослідників, парадокс розвитку шкіл прогресивної освіти. Незважаючи на те, що, наприклад, на думку Дьюї [35], школи мають бути віддані принципам демократії, більшість з них, особливо незалежних, навчали дітей із забезпечених сімей. У цьому сенсі американська освіта у XIX–XX століттях вирішила протиріччя між індивідуалізмом і співтовариством за допомогою принципу класової обумовленості. І хоча ця частина досліджень зазначеної теорії і важлива для розуміння освіти, її функціоналістський підхід стає неефективним у разі аналізу ролі освіти у відтворенні явища соціальної нерівності.</p> <p>Покликання [48] – це: Зинченко В. В. Системно-інтегративные технологии образования и воспитания в концепциях «нового гуманизма» и «позитивного экзистенциализма» в западной социальной философии образования // Образование взрослых в современном образовательном пространстве: сб. науч. ст. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2013. – 333 с. – С. 13–21. Також Пожарська додала покликання [35] (книгу Дьюї). Насправді текст переписаний із статті Горбунової 2002-го року. Пожарська з чужого тексту видала прізвища Дьюї та Дюркгейма. Плагіат.</p>	<p>Следующая работа <...> Центральным пунктом исследования Дьюи американской системы образования и схемы прогрессивного образования был анализ противоречий между индивидуализмом и сообществом. Другими словами, Дьюи пытался «примирить» противоречия между интегративной (сообщество), развивающей (индивидуализм) и эгалитарной (сообщество) функциями образования (р.142). В работе раскрывается фундаментальный, по определению авторов, парадокс развития школ прогрессивного образования: несмотря на то, что, по мнению Дьюи, они должны быть привержены принципам демократии, большинство таких школ, особенно независимых, обучали детей из обеспеченных семей. В этом смысле американское образование в XX веке разрешило противоречие между индивидуализмом и сообществом с помощью принципа классовой обусловленности. Поэтому, хотя теории Дюркгейма и важны для понимания образования, его функционалистский подход становится неэффективным при анализе роли образования в воспроизводстве социального неравенства (р. 159–160).</p>
<p>С. 160–161.</p>	<p>С. 70.</p>
<p>Також на основі емпіричних матеріалів робиться спроба оцінити стан гуманістичної та моральної складових освіти у школах. Виокремлюють такі моральні аспекти шкільного життя: гуманістична і моральна складова системи освіти як формальна частина навчального плану; гуманістична й моральна складова освіти як частина регулярного навчального плану; ритуали та церемонії; візуальні зображення (плакати, слогани тощо) з морально-етичним змістом; правила поведінки в аудиторії та інше [157, с. 169–170], а також намагаються описати масштаб і характер їхнього розповсюдження у школах розвинених країн, простежуючи тенденцію їх розвитку після 1945 року. Зазначимо, що аналіз ґрунтується на розгляді цих процесів у контексті інституціоналізації та суспільств, і навчально-освітніх систем.</p> <p>До чужого тексту Пожарська тричі додала слово «гуманістична». Пожарська переписала текст зі статті Горбуно-</p>	<p>В работе Артура Эллиса «Эмиль Дюркгейм в контексте американской парадигмы морального образования» [Arthur K. Ellis "Emile Durkheim in the context of the American moral education paradigm"] делается попытка оценить состояние морального образования в американских государственных (бесплатных средних) школах с 1945 по 1995 гг. Автор выделяет следующие моральные аспекты школьной жизни: моральное образование как формальная часть учебного плана; моральное образование как часть регулярного учебного плана; ритуалы и церемонии; визуальные изображения (плакаты, слоганы и т.д.) с морально-нравственным содержанием; правила поведения в классе и др. (р.169–170), и пытается описать масштаб и характер их распространения в американских школах, прослеживая тенденцию их развития за 50 лет. Анализ основан на работе Дюркгейма, в которой рассматривается институционализация учебных планов во Франции со средневековья до XX века.</p>

<p>вої, додавши англійське джерело. Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	
<p>С. 161.</p>	<p>С. 70.</p>
<p>Звертається гуманістична філософія освіти і до проблеми покарання у школах. Описують особливу «програму жорсткої дисципліни» (Assertive Discipline programme) [226, с. 66], яка за останні декілька років набула поширення у Сполучених Штатах і зараз упроваджується в Англії. Ця програма ґрунтується на переконанні, що людині потрібні тверді та зрозумілі правила, які мають виконувати всі без винятків. Учитель один раз установлює правила, й учні точно знають, що за порушенням обов'язково настане покарання.</p> <p>Пожарська додала англійське джерело, але покликання [226] – це англійська книга 2013 року; це джерело фальшиве (стаття Горбунової була написана в 2002 р. і аналізує книгу 1998-го року). Пожарська пише, що програма «зараз упроваджується в Англії», але оце «зараз» описано в книзі 1998-го року. Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	<p>Давид Ригони в заключительной работе второй части книги «Руководство классом и моральное образование: взгляд Дюркгейма» [David Rigoni "Classroom management as moral education: a Durkheimian perspective"] снова возвращается к проблеме наказания в школах. Автор подробно описывает особую «программу жесткой дисциплины» [Assertive Discipline programme], которая за последние несколько лет получила широкое распространение в Соединенных Штатах и сейчас внедряется в Англии. Эта программа основывается на убеждении, что детям нужны твердые и ясные правила, которые должны выполняться всеми без исключения. Учитель один раз устанавливает правила, и дети точно знают, что за нарушением обязательно последует наказание.</p>
<p>С. 161.</p>	<p>С. 66.</p>
<p>За словами представників гуманістичної філософії освіти, «освіта може бути реформованою лише у тому разі, якщо саме суспільство вже пройшло реформи» [211, с. 73]. Така позиція стає зрозумілішою, якщо пригадати про ставлення до проблеми соціального порядку. Щоб суспільство існувало, порядок функціонально необхідний. Починаючи з початкової та середньої освіти і закінчуючи вищою, слід відштовхуватися від гуманістичних традицій та ідеалів, установлених у суспільстві, – лише тоді можлива зміна. Первинне завдання освіти загалом – передавати ці традиції, а освітня політика має бути націлена на триєдине завдання – зберегти, відродити, модернізувати [133].</p> <p>Пожарська знову в котрий раз міняє Дюркгейма на «представників гуманістичної філософії освіти». Пожарська додала англійське джерело, але покликання [211] – це англійська книга 2009 року; це джерело фальшиве (стаття Горбунової була написана в 2002 р. і аналізує книгу 1998-го року). Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	<p>Тот факт, что учитель не в силах изменить общество, несколько принижает его роль. По словам Дюркгейма, «образование может быть реформировано только в том случае, если само общество уже прошло реформы»⁶. Такая позиция становится более понятной, если вспомнить о его отношении к проблеме социального порядка. Чтобы общество существовало, порядок функционально необходим. В начальном и среднем образовании следует отталкиваться от традиций и идеалов, установленных в обществе – только тогда возможно изменение. Первичная задача школы – передавать эти традиции (p.5).</p>
<p>С. 164–165.</p>	<p>С. 66.</p>
<p>Гуманістична філософія освіти прагне забезпечити радикальну критику наявної моделі освіти в західних моделях демократії, створюючи прогресивні альтернативні моделі. Колективні уявлення суспільства – ідеї, ідеали, норми моралі, релігійні цінності – створено суспільством і для суспільства. Саме вони мають бути передані у процесі навчання людині. Проте не слід уважати, що освіта, згідно з «новим гуманізмом», є соціально, а не індивідуально орієнтованою. Адже він виступає за автономність і повний розвиток індивідуума. Найвища точка</p>	<p>Коллективные представления общества – идеи, идеалы, нормы морали, религиозные ценности – созданы обществом и для общества (Ibid.). Именно они должны быть переданы ученикам. Однако не следует считать, что образование, по Дюркгейму, является социально-, а не индивидуально-ориентированным. Дюркгейм «выступает за автономность и полное развитие индивидуума. Наивысшая</p>

<p>еволюційного процесу – виникнення індивіда. Людина має бути вільною, щоб стати тим, ким, як вона вважає, вона може стати. В освіті новий гуманізм стає концепцією освітньої реформи, яка направлена на погоджений духовний розвиток особистості і суспільства.</p> <p>Освіта заохочує індивіда наблизитися до цієї мети, але її суть у тому, що вона не може бути досягнута поза суспільством. Готуючи індивіда до життя в «дорослому» суспільстві, освіта має бути прив'язаною до стану останнього і його вимог у конкретний історичний період. «Освіту можна розглядати як співтовариство, що відображає те суспільство, в якому воно перебуває. Проте очевидно, що таке припущення має свої обмеження. Освіта дійсно є соціальним інститутом, але вона ніколи не може бути незалежним і навіть демократичним співтовариством через свою структуру й економічну залежність від більшого співтовариства» [226, с. 36].</p> <p>Пожарська знову замінила Дюркгейма на «новий гуманізм». Пожарська замінила слово «Школа» на «Освіта», через що виникло недолуге речення про те, що «освіта не може бути співтовариством». Пожарська додала англійське джерело, але покликання [226] – це американська книга 2013 року; це джерело фальшиве (стаття Горбунової була написана в 2002 р. і аналізує книгу 1998-го року). Фальсифікація джерел. Плагіат.</p>	<p>точка еволюційного процесу – виникнення індивіда. Человек должен быть свободен, чтобы стать тем, кем, как он считает, он может стать. Образование поощряет индивида приблизиться к этой цели. Но суть в том, что она не может быть достигнута вне общества» (Ibid.). Готовя индивида к жизни во «взрослом» обществе, образование должно быть привязано к состоянию последнего и его требованиям в конкретный исторический период.</p> <p>«Дюркгейм утверждал, что школа может рассматриваться как сообщество, отражающее то общество, в котором оно находится. Однако очевидно, что такое предположение имеет свои ограничения. Школа действительно представляет собой социальный институт, но она никогда не может быть независимым и даже демократическим обществом из-за своей авторитарной структуры и экономической зависимости от большего сообщества» (р.6).</p>
<p>С. 165.</p>	<p>С. 67.</p>
<p>Зміни в системах освіти, які спостерігаються зараз фактично в усіх розвинених країнах, примушують і нас в Україні звернутися до напрацювань гуманістичної філософії освіти, шукаючи відповіді на запитання: чи необхідно в освіті стимулювати конкуренцію між учнями? чи варто надавати їм більше особистої свободи або, навпаки, посилювати дисципліну? чи розвивати приватний сектор освіти або підтримувати і поширювати державні заклади? яку роль повинен виконувати викладач та законодавець? – список подібних запитань, що є гострими і нагальними, і які до цього часу не вирішені, можна продовжити. І навіть якщо не знайти на них прямих відповідей, описані вище проблеми і шляхи їхнього вирішення в розробках сучасної «гуманістичної філософії освіти» становлять безперечний інтерес.</p> <p>Пожарська двічі замінила Дюркгейма на «гуманістичну філософію освіти». Плагіат.</p>	<p>Изменения в системах образования, которые наблюдаются сейчас практически во всех развитых странах, заставляют нас вновь обратиться к классическим работам Дюркгейма. Следует ли в школах стимулировать конкуренцию между учениками; стоит ли давать им больше личной свободы или, наоборот, ужесточать дисциплину; развивать ли частный сектор образования или поддерживать и распространять государственные школы; какую роль должен выполнять учитель – список подобных остро стоящих вопросов можно продолжить. И даже если у Дюркгейма не найти на них прямых ответов, описанные им проблемы, которых до сих пор не решены, представляют несомненный интерес.</p>
<p>33</p> <p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Згуровський М. Україна у глобальних вимірах сталого розвитку // Дзеркало тижня, 19.05.2006. https://zn.ua/ukr/science/ukrayina_u_globalnih_vimira_h_stalogo_rozvitku.html Нумерація сторінок – за збереженням файлом pdf.</p>
<p>С. 167.</p>	<p>С. 2.</p>
	<p>Ці обставини примусили прогресивну міжнародну громадськість та відомі недержавні міжнародні організації, такі як Римський клуб (із його знаменитою працею «Межі зростання»), Міжнародний ін-</p>

	<p>Концепція сталого розвитку (sustainable development) значною мірою є продовженням концепції ноосфери, сформульованої академіком В. Вернадським у першій половині XX століття. Її сутністю є обов'язкова узгодженість економічного, екологічного та людського розвитку таким чином, щоб від покоління до покоління не знижувалися якість і безпека життя людей, не погіршувався стан довкілля й відбувався соціальний прогрес, який визнає потреби кожної людини.</p>	<p>ститут прикладного системного аналізу (IIASA, Лаксембург, Австрія), Міжнародну федерацію інститутів перспективних досліджень та інші, започаткувати новий підхід до подолання зазначених глобальних проблем, який отримав назву — концепція сталого розвитку (sustainable development). Він значною мірою став продовженням концепції ноосфери, сформульованої академіком В.Вернадським ще в першій половині XX століття. Суть його полягає в обов'язковій узгодженості економічного, екологічного та людського розвитку таким чином, щоб від покоління до покоління не зменшувалися якість і безпека життя людей, не погіршувався стан довкілля й відбувався соціальний прогрес, який визнає потреби кожної людини.</p>
34	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintel.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Скопицкая Т. А. Образование для устойчивого развития и формирование ценностно-мотивационных установок личности // Человек и образование, 2009, №2, с. 131–135. (https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-dlya-ustoychivogo-razvitiya-i-formirovanie-tsennostno-motivatsionnyh-ustanovok-lichnosti)</p>
	С. 170.	С. 133.
	<p>У нашому дослідженні ми виходимо із гіпотези, що формування ціннісно-мотиваційних установок особистості в освіті для сталого розвитку – це керований процес. Головним фактором самоорганізації в межах забезпечення сталого розвитку суспільства є формування бажаних моделей майбутнього, тобто метою самоорганізації управління є реалізація оптимального майбутнього. Основний принцип такого управління – превентивність, що передбачає організацію запобіжних дій з урахуванням фактора невизначеності й браку інформації. Формування ціннісно-мотиваційних установок як основи формування ціннісної особистості у процесі освіти для сталого розвитку буде успішним у разі реалізації в освітній політиці такого комплексу педагогічних і організаційних умов:</p> <ul style="list-style-type: none"> – суб'єкти освітнього процесу обирають цільовий напрям з формування ціннісно-мотиваційної установки діяльності: «від якості освіти до якості життя»; – формування ціннісно-мотиваційної установки в контексті освітнього процесу розглядають як активну взаємодію суб'єктів освітньої діяльності; – зміст і технології навчально-виховного процесу в навчальних закладах передбачають реалізацію педагогічних принципів варіативності, відкритості, доступності, а процес навчання ґрунтується на активно-діяльнісних і особистісно орієнтованих підходах до навчання й виховання; – розвиток професіоналізму управлінських та педагогічних кадрів розглядають як основу успішності навчально-виховного процесу. <p>Пожарська пише «У нашому дослідженні», а насправді переписує текст із російської статті 2009-го року. Пожарська замінила вислів «формування цілостной позиции личности» на «формування ціннісної особистості», що призвело до утворення недолугого твердження (правильно казати про ціннісні орієнтації або установки особистості). Нахабний плагіат.</p>	<p>В исследовании мы исходили из гипотезы, что формирование ценностно-мотивационных установок деятельности учащихся как основы формирования целостной позиции личности в процессе образования для устойчивого развития будет успешным при реализации следующего комплекса педагогических и организационных условий:</p> <ul style="list-style-type: none"> – субъекты образовательного процесса принимают целевое направление по формированию ценностно-мотивационной установки деятельности: «от качества образования к качеству жизни»; – формирование ценностно-мотивационной установки в контексте образовательного процесса рассматривается как активное взаимодействие субъектов образовательной деятельности на основе теоретических и практических составляющих образования; – содержание и технологии учебно-воспитательного процесса в школе предусматривают реализацию педагогических принципов вариативности, открытости, доступности, а процесс обучения основывается на активно-деятельностных и личностно ориентированных подходах к обучению и воспитанию; – развитие профессионализма педагогических кадров рассматривается как основа успешности учебно-воспитательного процесса.
35	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освіт-</p>	<p>Акинфиева Н. Устойчивое развитие российского образова-</p>

	<p>ної політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>ния: необходимость и условия реализации // Власть, 2007, №5, с. 43–47. (https://cyberleninka.ru/article/n/ustoychivoe-razvitiye-rossiyskogo-obrazovaniya-neobhodimost-i-usloviya-realizatsii)</p>
	С. 171.	С. 44.
	<p>Про зміну ролі освіти в українському суспільстві можна судити за основними позиціями української освітньої політики. Трансформації, які відбуваються в людині в результаті здобуття освіти, розглядають як засіб досягнення деяких життєвих цілей, оцінюють із позиції корисності. Диверсифікація освітніх послуг і різноманітність їх якості мають сприяти свободі вибору людиною індивідуальної освітньої траєкторії. Інакше кажучи, проектування нових властивостей освітньої системи, впровадження відповідних планів, програм розвитку в практику – це об'єктивна необхідність. Саме досягнення необхідної якісної освіти зараз вимагає керованого втручання у розвиток вітчизняної освіти, оскільки еволюційний рух освітньої системи відстає від сучасних потреб соціуму.</p> <p>Пожарська замінила слово «российский» на «український» та «вітчизняний». Нахабний плагіат.</p>	<p>Об изменении роли образования в российском обществе можно судить по основным позициям российской образовательной политики. Например, в Концепции <...></p> <p><...> Трансформации, происходящие в человеке в результате получения образования, рассматриваются как средство достижения некоторых жизненных целей, оцениваются с позиции полезности. Диверсифікація освітніх послуг і різноманітність їх якості мають сприяти свободі вибору людиною індивідуальної освітньої траєкторії. Інакше кажучи, проектування нових властивостей освітньої системи, впровадження відповідних планів, програм розвитку в практику – це об'єктивна необхідність.</p> <p>Достижение необходимого качества образования в настоящий момент требует управляемого вмешательства в развитие российского образования, так как эволюционное движение образовательной системы отстает от современных потребностей социума.</p>
	С. 171.	С. 44.
	<p>Якщо взяти за основу твердження, що освіта є найважливішим компонентом соціального життя, то сталий розвиток освіти як соціальної системи та інституту, а також управління сталим розвитком можливі за умови врахування ключового принципу – принципу соціальної доцільності проектних змін, завдяки яким розвиток освітньої системи дає відповідні, затребувані суспільством, результати.</p>	<p>Образовательная система относится к наиболее массовым областям деятельности, являясь важнейшим компонентом социальной жизни. В связи с этим устойчивое развитие образования как социальной системы и института, а также управление устойчивым развитием возможно при соблюдении ключевого принципа – принципа социальной целесообразности проектируемых изменений, применение которого означает, что развитие образовательной системы должно в первую очередь привести к результатам, соответствующим ожиданиям всех заинтересованных общностей и удовлетворяющим основные социальные потребности населения.</p>
36	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Муравьев И. В. Управление как предмет социально-философского анализа. – Автореферат дисс. ... кандидата философских наук. – Москва, 2007. (https://www.dissercat.com/content/upravlenie-kak-predmet-sotsialno-filosofskogo-analiza-0)</p>
	С. 175.	С. 12.
	<p>Отже, специфіка управління в суспільстві проявляється в тому, що об'єктивна за своєю природою функція управління соціальною системою реалізується через творчу діяльність людей – учасників управлінського процесу.</p> <p>Пожарська пише «Отже», нібито це вона робить висновок, а насправді переписує текст із російського автореферату 2007-го року. Плагіат.</p>	<p>(Положения, выносимые на защиту.)</p> <p>4 Специфика управления в обществе проявляется в том, что объективная по своей природе функция управления социальной системой реализуется через творческую деятельность людей - участников управленческого процесса.</p>
37	Пожарська Н. М.	Ефремова Л. И.

	<p>Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Философские основания формирования образовательного пространства государств СНГ // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия, 2008, №3, с. 15–25. (https://cyberleninka.ru/article/n/filosofskie-osnovaniya-formirovaniya-obrazovatel'nogo-prostranstva-gosudarstv-sng)</p>
	С. 180.	С. 16.
	<p>Також встановлено, що філософія освіти є теоретичною базою будь-якого реформування освіти через розроблення й упровадження стратегії освітньої політики, адже вона забезпечує цілісне бачення освітніх систем, проявляє ціннісні орієнтири, формує інтегративне уявлення про освітню політику як специфічну сферу впливу.</p> <p>Пожарська пише «Також встановлено», нібито це вона це встановила, а насправді переписує текст російської статті 2008-го року. Плагіат.</p>	<p>Автор поважає, що філософія образования должна являться теоретической базой любого реформирования образования, потому что она обеспечивает целостное видение образовательных систем, проясняет основные ценностные ориентиры, формирует интегративное представление об образовании как своеобразном институте, осуществляющем социализацию индивида.</p>
38	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Шпекторенко І. В. Професійна мобільність державного службовця. – Дніпропетровськ: Моноліт, 2009. (https://ir.nmu.org.ua/bitstream/handle/123456789/163127/1.pdf)</p>
	С. 180.	С. 25.
	<p><...> Перед державою стоїть завдання запровадити цілеспрямовану, системну та послідовну освітню політику, яка має ґрунтуватися на чіткому уявленні про особливості й перспективи розвитку українського суспільства з урахуванням як світових тенденцій розвитку цивілізації, так і власних національних інтересів та культурно-історичних особливостей. <...></p>	<p>«Цілеспрямована, системна й послідовна державна кадрова політика має ґрунтуватися на чіткому уявленні про особливості та перспективи розвитку українського суспільства з урахуванням як світових тенденцій еволюції цивілізації, так і власних національних інтересів та культурно-історичних особливостей. Між суспільством і державою існує взаємозв'язок, взаємозалежність і взаємодія, якість і рівень якої визначаються ефективністю політики у сфері управління» [247, с.54].</p> <p>Покликання [247] – це: Римар Л. М., Дзяний Р. Б. Самоосвіта в системі підготовки державних службовців // Ефективність держ. упр. в контексті європ. інтеграції : матеріали щоріч. наук.-практ. конф., 23 січ. 2004 р. – Л. : ЛРІДУ НАДУ, 2004. – С. 54–56.</p>
39	<p>Пожарська Н. М. Гуманістичні імперативи здійснення освітньої політики: філософський вимір. – Дис. ... канд. філос. наук. – Харків, 2015. (https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0415U006642/)</p>	<p>Зінченко В. В. Стратегії суспільно-антропологічного розвитку в ідеях і системі сучасної соціальної філософії освіти: інтеграція моделі інструменталізму і неопрагматизму з концепцією "нового гуманізму" // Антропологічні виміри філософських досліджень, 2013, вип. 4, с. 52–70. (http://nbuv.gov.ua/UJRN/Avfd_2013_4_8)</p>
	С. 152.	С. 61–62.
	<p><...> На їхню думку, філософія освіти і виховання має чітко окреслити коло гуманістичних соціальних і моральних цінностей, визначити суспільні інститути, покликані формувати орієнтацію на ці цінності, обґрунтувати співвідношення індивідуальних і соціальних якостей особистості, які могли б сприяти утвердженню у суспільстві «духу демократії». «Новий гуманізм» – вимога, яка розвивається в тісному зв'язку із закономірностями прогресу сучасного людства й самої людини в контексті соціально-економічних, науково-технічних і культурних перетворень для побудови нової цивілізації. Новий тип гуманізму намагається віднайти «нову людину»</p>	<p>На їхню думку, філософія освіти і виховання повинна чітко окреслити коло гуманістичних соціальних і моральних цінностей, визначити суспільні інститути, покликані формувати орієнтацію на ці цінності, обґрунтувати співвідношення індивідуальних і соціальних якостей особистості, які могли б сприяти утвердженню у суспільстві «духу демократії». Але вирішення цих важливих питань вимагає аналізу моралі – виявлення її природи, функцій у пізнанні світу, відмінності від інших форм його пізнання.</p>

<p>(Е. Фромм) світового співтовариства і набуває глобальної проблематики. Реалізація таких цілей можлива лише в умовах демократії та свободи, прагнення до міжнародної співпраці, які зараз є самоціллю кожного суспільства. Проте вирішення цих важливих питань вимагає аналізу моралі – виявлення її природи, функцій у пізнанні світу, відмінності від інших форм його пізнання.</p>	
<p>С. 153.</p>	<p>С. 63.</p>
<p>«Люди можуть здійснювати всі форми особистісного досвіду, які пізнавані ними, зрозумілі лише їм і у цьому сенсі є суб'єктивними» [179, с. 40]. Однак, коли люди, визнавши деякі форми досвіду, описують їх, додавши їм відповідного символічного або особливо лінгвістичного вираження, ці форми досвіду набувають характеру об'єктивних, доступних загальному розумінню, аналізу і розвитку. «Знання, виражені за допомогою лінгвістичної форми, стають об'єктивними, бо ця форма додає поняттям загальнозначності. У результаті цього люди виявляються здатними розуміти не тільки стан своїх думок, але і думки інших, обираючи ту саму концептуальну схему, навчаючись використовувати символи так само, як їх використовують інші» [175, с.39].</p> <p>Покликання [179] – це: Kellner, D. Critical Theory, Marxism, and Modernity [Electronic resource] / D. Kellner. – Cambridge, UK and Baltimore, Md.: Polity Press and John Hopkins University Press, 1989.</p> <p>Покликання [175] – це: Hirst, P. Knowledge and the Curriculum. Knowledge and the Curriculum: A Collection of Philosophical Papers (International Library of Philosophy of Education). – London: Routledge & Kegan Paul Books, 2005.</p> <p>Пожарська переписала чужий текст, але наплетала з джерелами. Плагіат.</p>	<p>У праці «Пізнання та учбовий план» він пише: «Люди можуть здійснювати усі форми особистісного досвіду, які пізнавані ними, зрозумілі лише їм і у цьому сенсі є суб'єктивними» [18, с. 40]. Але коли люди, визнавши деякі форми досвіду, описують їх, додавши їм відповідне символічне або особливо лінгвістичне вираження, ці форми досвіду набувають характеру об'єктивних, доступних загальному розумінню, аналізу і розвитку. «Знання, виражені за допомогою лінгвістичної форми, стають об'єктивними, бо ця форма додає поняттям загальнозначності. У результаті люди виявляються здатними розуміти не тільки стан своїх думок, але і думки інших, приймаючи ту ж концептуальну схему, навчаючись використовувати символи так само, як їх використовують інші» [11, с. 39].</p> <p>Покликання [18] – це: Hirst P. Knowledge and the Curriculum. Knowledge and the Curriculum: A Collection of Philosophical Papers (International Library of Philosophy of Education). – London : Routledge & Kegan Paul Books, 2005.</p> <p>Покликання [11] – це: Combs A.W. Perceiving, Behaving, Becoming: A New Focus for Education. – Alexandria : Assn for Supervision & Curriculum, 1962.</p>
<p>С. 177.</p>	<p>С. 52.</p>
<p>Зазначено, що основною метою етичного виховання є формування у людини здібностей до морального міркування, до усвідомлення почуттів та інтересів як своїх власних, так й інших людей. Ураховуючи зростаючу потребу практичного втілення ідей свободи, справедливості, прагнення до реалізації проголошених суспільством прав людини, прихильники концепції «нового гуманізму» вбачають основну мету в тому, щоб перегородити шлях конформізму, маніпулюванню поведінкою особистості й створити умови для її вільного самовираження, для здійснення людиною ґрунтовного вибору вчинків у конкретній ситуації і тим самим попередити небезпеку формування уніфікованої форми поведінки.</p>	<p>Враховуючи зростаючу потребу практичного втілення ідей свободи, справедливості, прагнення до реалізації проголошених суспільством прав людини, прихильники концепції «нового гуманізму» вбачають свою основну мету у тому, щоб перегородити шлях конформізму, маніпулюванню поведінкою особистості та створити умови для її вільного самовираження, для здійснення людиною ґрунтовного вибору вчинків у конкретній ситуації й тим самим попередити небезпеку формування уніфікованої форми поведінки.</p>
<p>С. 183.</p>	<p>С. 52.</p>
<p>Основні позиції та мета прихильників концепції «нового гуманізму» полягають у тому, щоб створити умови для вільного самовираження особистості, для здійснення людиною ґрунтовного вибору вчинків у конкретній ситуації і тим самим запобігти формуванню уніфікованої форми поведінки.</p>	<p><...> Враховуючи зростаючу потребу практичного втілення ідей свободи, справедливості, прагнення до реалізації проголошених суспільством прав людини, прихильники концепції «нового гуманізму» вбачають свою основну мету у тому, щоб перегородити шлях конформізму, маніпулюванню поведінкою особистості та створити умови для її вільного самовираження, для здійснення людиною ґрунтовного вибору вчинків у конкретній ситуації й тим самим попередити небезпеку формування уніфікованої форми поведінки.</p>

