

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

Інститут вищої освіти

Ю. Мелков, А. Гаврилюк, В. Зінченко, Ю. Вітренко,
В. Ворона

**Розвиток університетів:
теоретичні та методичні засади
забезпечення синергії соціальних
і інституційних трансформацій
вищої освіти, науки та економіки**

Монографія

Київ 2024

Національна академія педагогічних наук України
Інститут вищої освіти

Ю. Мелков, А. Гаврилюк, В. Зінченко, Ю. Вітренко, В. Ворона

Розвиток університетів: теоретичні та методичні засади
забезпечення синергії соціальних і інституційних трансформацій
вищої освіти, науки та економіки

Монографія

Київ 2024

УДК 378.4.011.33:342.77(477)

DOI: <https://doi.org/10.31874/978-617-7486-45-8-2024>

Рецензенти: **Зубчик О.А.**, доктор наук з державного управління, доцент, професор кафедри державного управління Навчально-наукового інституту публічного управління та державної служби Київського національного університету імені Тараса Шевченка;
Коломієць А.М., доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського;
Поліщук О.С., доктор філософських наук, професор, проректор з науково-педагогічної роботи Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

*Рекомендовано до друку вченою радою Інституту вищої освіти НАПН України
(протокол №16 від 26 грудня 2024 р.)*

Розвиток університетів: теоретичні та методичні засади забезпечення синергії соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки: монографія / Ю. Мелков, А. Гаврилюк, В. Зінченко, Ю. Вітренко, В. Ворона; за ред. Ю. Мелкова. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2024. 102 с.

ISBN 978-617-7486-45-8

У монографії представлено результати виконання проміжного етапу наукового дослідження за темою «Розвиток університетів у контексті післявоєнного відновлення: синергія соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки» (державний реєстраційний номер 0124U001191).

Проблема розвитку університетів розглядається в монографії в перспективі потреб і можливостей повоєнного відновлення України, яке виступає історичним шансом трансформації вищої освіти у відповідності з наявними та потенційними напрямками розвитку світового суспільства, науки та економіки. Авторами аналізуються ціннісні засади й гуманістичні підвалини таких трансформацій; роль закладів вищої освіти як інституцій, що здійснюють безпосередній вплив на розвиток громад і регіонів із урахуванням ключових засад стійкого розвитку; вплив на освітні процеси новітніх технологій штучного інтелекту та пов'язані з ними можливості та ризики; статус закладів вищої освіти як суб'єктів економічної діяльності; підходи до визначення вимог до знань, умінь та навичок майбутніх випускників закладів вищої освіти в контексті післявоєнного відновлення України.

Адресовано представникам університетської спільноти, всім науково-педагогічним і науковим працівникам закладів вищої освіти, академічних, наукових організацій та установ, фахівцям фінансуючих структур, громадськості, а також усім, хто цікавиться питаннями розвитку вищої освіти в Україні.

УДК 378.4.011.33:342.77(477)

© Інститут вищої освіти НАПН України, 2024
© Ю. Мелков, А. Гаврилюк, В. Зінченко, Ю. Вітренко,
В. Ворона, 2024

ISBN 978-617-7486-45-8

Development of universities: theoretical and methodical principles of ensuring the synergy of social and institutional transformations of higher education, science, and economy.

ABSTRACT

The monograph presents the results of an intermediate stage of the research project on the topic of «Development of universities in the context of post-war renovation: synergy of social and institutional transformations of higher education, science, and economy» (state registration No. 0124U001191).

The problem of the development of universities is considered in the monograph from the perspective of the needs and opportunities of the post-war renovation of Ukraine, which acts as a historic chance for the transformation of higher education following the existing and potential development trends of world society, science, and economy. The authors analyze the value principles and humanistic foundations of such transformations; the role of higher education institutions as institutions that exert a direct influence on the development of communities and regions, taking into account the key principles of sustainable development; the influence of the latest AI-based technologies on education and the risks and possibilities related to their usage; the status of higher education institutions as subjects of economic activity; approaches to determining the requirements for knowledge, abilities and skills of future graduates in the context of the post-war reconstruction of Ukraine.

The monograph is addressed to representatives of the university community, all academic and pedagogical fellows of higher education institutions, academic organizations and institutions, specialists in financing structures, the general public, and everyone interested in the development of higher education in Ukraine.

ЗМІСТ

Передмова (Ю. Мєлков)	5
Розділ 1. Гуманістичні та ціннісні засади розвитку університетів у контексті післявоєнного відновлення: синергія трансформації вищої освіти, науки та суспільства (теоретико-методологічні засади й аналіз провідного досвіду) (Ю. Мєлков).....	8
Розділ 2. Теоретичні та методичні засади трансформаційної діяльності університетів як осередків сприяння стійкому розвитку громад і регіонів (А. Гаврилюк)	33
Розділ 3. Трансформації науки, освіти та управління ними у контексті цифровізації і штучного інтелекту: стратегії стійкого розвитку (В. Зінченко)	56
Розділ 4. Трансформація вищої освіти як складової сучасної економіки в контексті післявоєнного відновлення України (теоретичні та методичні засади) (Ю. Вітренко).....	72
Розділ 5. Теоретично-методичні засади та аналіз провідного досвіду щодо формування вимог до знань, умінь і навичок випускників закладів вищої освіти для повоєнного відновлення України (В. Ворона)	85
Відомості про авторів	101

Передмова

Актуальність дослідження, присвяченого темі трансформації сучасної вищої освіти, зумовлена передусім тими радикальними змінами, які зазнає сьогодні людське суспільство в цілому та український соціум зокрема. Поєднання наслідків пандемії COVID-19, загроза антропогенних екологічних катастроф і особливо ескалація соціальної та міжнародної напруженості, що у вітчизняних умовах має з 2022 року свій безпосередній прояв у стані повномасштабної війни, змушує ставити питання про перетворення як методів, так і змісту освіти, зокрема освіти вищої – заради забезпечення стійкого майбутнього людства та формування особистостей, здатних жити та діяти у сучасному світі, який характеризується принципово невизначеністю та непередбачуваністю.

Специфіка наук про освіту в цьому плані полягає в тому, що вони мають працювати «на випередження», оскільки методика постійного наздоганяння, включаючи намагання систем вищої освіти країн, що розвиваються, поступово наблизитися до відповідного рівня провідних країн світу, довела свою неефективність вже навіть за попередніх умов, які відрізнялись значно більшою сталістю. Ще 2018 року речники Римського клубу висловлювали думку про те, що освіта для стійкої цивілізації потребує принципового зсуву до навчання тому, як мислити по-новому, системним чином¹. У 2020 р Всесвітній економічний форум започаткував ініціативу з революційного перетворення змісту вищої освіти відповідно до вимог сьогоденного суспільства та сучасної економіки, в якій переважає сектор інформаційно-комунікативних технологій. За прогнозами спеціалістів даної організації, очікується, що протягом наступних п'яти років зміняться понад 40% основних навичок, необхідних для всіх робочих місць, – і ця обставина вимагає особливої уваги до розвитку вищої та професійної освіти у напрямі забезпечення нею здатності відповідати на виклики сьогодення².

В якості такої відповіді на конференції з вищої освіти, що проходила в Барселоні у травні 2022 р., було проголошено програму «винаходження вищої освіти заново», розраховану на розвиток до 2030 року³. За даною програмою заклади вищої освіти мають три засадничих місії, як-от: виробництво знання, освічення людей в найбільш широкому сенсі слова та соціальна відповідальність як переклад перших двох місій на мову суспільної дії⁴. Відповідно, для досягнення мети «винаходження заново» система та заклади вищої освіти мають радикально оновити способи свого мислення, спілкування, дії та прийняття рішень. Специфіка трансформацій університетів світу у даному напрямі, таким чином, полягає в тому, що розвиток останніх закладів, включаючи суто інституційний його аспект, не може відбуватися поза трендами розвитку суспільства в цілому, а вимагає цілісного підходу та синергії – інакше кажучи, спільної дії та узгодженості – напрямів і стратегій трансформації вищої освіти, науки та економіки.

Для України осмислення означених трансформацій та реалізації місій і завдань, що стоять перед університетами, вочевидь обтяжене сьогодні реаліями війни. Проте, подібно до того, як пандемія COVID-19, при всій своїй трагедійності, вплинула на зміну способу життя багатьох людей і призвела зокрема до інтенсифікації процесів цифровізації освіти та сприяла становленню та розповсюдженню нових сучасних форм і методів викладання, в тому числі й у вищій школі, так само й повоєнне відновлення нашої країни здатне виступити каталізатором розвитку вітчизняних університетів загалом та їх євроінтеграції зокрема, надавши українським ЗВО історичний шанс подолати статус «вічного наздоганяння». У грудні 2022 р. Міністерство освіти і науки України презентувало програму трансформації «Освіта 4.0: український світанок», засновану як раз на ідеї того, що Україна має перейти одразу від однієї («другої») парадигми освіти до іншої, сучасної («четвертої»)⁵. Остання парадигма з'являється та актуалізується як відповідь на становлення «Індустрії 4.0», пов'язаної з четвертою промисловою революцією, що призводить до вирішальної ролі в економіці таких факторів, як «розумні технології», штучний інтелект, кіберфізичні системи та робототехніка, а

¹ Weizsäcker E., Wijkman A. (2018). Come On! Capitalism, Short-termism, Population and the Destruction of the Planet – A Report to the Club of Rome. New York: Springer Verlag. P. 196.

² World Economic Forum (2024). Shaping the Future of Learning: The Role of AI in Education 4.0. P. 6. URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Shaping_the_Future_of_Learning_2024.pdf

³ UNESCO (2022). Beyond Limits. New Ways to Reinvent Higher Education. Working document for the World Higher Education Conference. 18–20 May. URL: <https://www.whec2022.org/EN/homepage/Roadmap2030>

⁴ Там само. P. 9.

⁵ Міністерство освіти і науки України (2022). Програма великої трансформації. Освіта 4.0: Український світанок. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/12/10/Osvita-4.0.ukrayinskyi.svitanok.pdf>

тому й вимагає від майбутніх фахівців якісно нових навичок, а від вищої освіти – як здатності їх формувати, так і власних цілісних трансформацій.

Аби всі подібні програми та ініціативи не залишилися одними тільки деклараціями та не схилились у бік лише одного з аспектів відповідних перетворень, але здійснювалися системним, холистичним чином, з урахуванням актуальних трендів соціальних, наукових і економічних інновацій, потрібний міждисциплінарний аналіз і концептуалізація розвитку університетів як соціальних інституцій у синергії соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки, що буде здійснюватися з орієнтацією на розбудову моделі відповідних перетворень українських закладів вищої освіти в умовах євроінтеграції та післявоєнного відновлення. Реалізацію означеної мети і становить собою фундаментальне наукове дослідження, яке у 2024–2025 роках виконує відділ соціальних та інституційних трансформацій у вищій освіті Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України.

Дана монографія становить собою виклад результатів першого етапу такого дослідження. Поняття «трансформації», що винесене до назви, позначає вочевидь дещо більше, ніж просто зміну чи реформування, – це такий рух системи, й зокрема соціального інституту, який веде до суттєвої зміни її форми, структури, ідентичності, засад або мети функціонування. Проте така тема є значно широкою, й на перше місце виходить не стільки трансформація в цілому, скільки розвиток університетів – як саморух системи, що відбувається завдяки розгортанню внутрішніх її суперечностей, як така зміна окремих її елементів і властивостей, що супроводжується збереженням інших елементів і властивостей, і як трансформація свідома та цілеспрямована. Власне, визначення мети такої трансформації й виступає одним із завдань запропонованого дослідження, перший етап якого присвячено насамперед окресленню теоретичних і методичних засад розвитку університетів, а також аналізу відповідних нормативних документів і окремих уже наявних практик трансформацій вищої освіти за досвідом України та інших країн світу

За своєю структурою монографія складається з п'яти розділів. У першому розділі обґрунтовуються ціннісні засади сьогоденного розвитку університетів в аспекті повоєнного відновлення України як історичного шансу стрімкого розвитку системи вищої освіти; аналізуються документи міжнародних організацій, окремі практики розвитку університетів України та інших країн, а також особливості «Індустрії 4.0» та наслідки впровадження технологій штучного інтелекту; розглядається сучасна соціальна ситуація понадскладності та стверджується актуальність ідей гуманізму в якості світоглядних підвалин розвитку вищої освіти як освіти відкритої та «випереджальної».

Другий розділ присвячено теоретичним, методичним і правовим засадам осмислення сутності трансформаційної діяльності університетів в аспекті визначення ролі закладів вищої освіти як інституцій, що здійснюють безпосередній вплив на розвиток громад і регіонів із урахуванням ключових засад стійкого розвитку. Зокрема, обґрунтовується, що трансформаційна діяльність університетів має відбуватися з урахуванням синергетичного інструментарію впливу різних суспільних сфер на їх функціонування, що реалізується крізь призму надання та поширення знань, наукових досліджень, розробки новацій, поглиблення соціальної взаємодії, спрямованої на співпрацю з регіональними та локальними спільнотами, бізнесом, громадськими організаціями, органами державної влади та органами місцевого самоврядування. Доводиться, що оновлене, трансформаційне бачення розвитку університетів має спиратися на ідею «третьої місії», яка вписується у формат активного соціального служіння громаді, співпраці з локальними спільнотами.

У третьому розділі увага фокусується на розвитку технологій штучного інтелекту та їх впливі як на наявні та потенційні суспільні трансформації, так і на зміни методів і методик навчання та викладання, а також і на управління закладами вищої освіти. Зокрема, зазначається, що до числа переваг таких технологій відносяться здатність персоналізувати освітню траєкторію кожного студента, підвищити ефективність і точність системи оцінок, розробляти ігрові форми навчання, які сприяють розвитку у студентів критичного мислення та навичок вирішення проблем. Водночас формулюються й низка недоліків і ризиків, пов'язаних із використанням у сфері вищої освіти технологій штучного інтелекту: проблеми забезпечення конфіденційності та безпеки даних студентів, ризик упередженості та дискримінації (несправедливого і нерівноправного поводження зі студентами), а також і недостатній рівень вивчення етичного аспекту відповідних технологій: все це вимагає обережності та зваженості при втіленні таких технологій в освітній процес.

У четвертому розділі акцент зроблено на економічному аспекті трансформації вищої освіти, а також на розвитку університетів як суб'єктів економічної діяльності відповідно до основних положень Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти, яка набула чинності 2023 року, Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки (2022 р.), Стратегії демографічного розвитку України на період до 2040 року (2024 р.); сформульовано основні нагальні та очікувані проблеми сфери вищої освіти України, зокрема

фінансові, розв'язання яких має бути передбачено у відповідних інститутах України, запропоновано формулювання стратегічних цілей нової Стратегії розвитку вищої освіти України в контексті відновлення України від наслідків війни та на шляху до європейської інтеграції на 2025–2035 роки.

У п'ятому розділі здійснюється аналіз теоретичних засад і того досвіду, що є необхідним для формування вимог до знань, умінь та навичок майбутніх випускників закладів вищої освіти в контексті післявоєнного відновлення України. Виокремлено зокрема ключові знання, уміння та навички (компетентності), які мають бути закладені в процесі навчання, щоби забезпечити ефективну відбудову країни у післявоєнний період; увагу зосереджено також і на практичних аспектах впровадження нових підходів у освітню діяльність українських університетів і на розробці нових освітніх програм, побудованих на кваліфікаціях вищої освіти та створенні ефективних механізмів оцінювання результатів навчання.

Загалом, розділи даної монографії становлять собою перспективу різнобічних і поки що відокремлених підходів до проблеми визначення стратегії розвитку університетів за умов сучасного суспільства і з урахуванням потреб і можливостей повоєнного відновлення вищої освіти України – в якості спроби визначити теоретичні та методологічні засади подальшої роботи у відповідному напрямі, результатом якої має бути формування більш цілісної моделі сучасного українського університету та відповідні рекомендації закладам вищої освіти та керівним органам виконавчої влади.

Науковий редактор Ю. Мелков

Розділ 1

Гуманістичні та ціннісні засади розвитку університетів у контексті післявоєнного відновлення: синергія трансформації вищої освіти, науки та суспільства (теоретико-методологічні засади й аналіз провідного досвіду)

Юрій МЕЛКОВ,

доктор філософських наук, старший дослідник,

головний науковий співробітник

відділу соціальних та інституційних трансформацій у вищій освіті

Інституту вищої освіти НАПН України

<https://orcid.org/0000-0002-8186-0357>

Анотація

Розділ присвячено філософському аналізу сучасної вищої освіти та передумов і тенденцій її трансформацій, зокрема в аспекті повоєнного відновлення України як історичного шансу стрімкого розвитку університетів. Аналізуються документи міжнародних організацій, окремі практики розвитку університетів України та інших країн, а також особливості «Індустрії 4.0» та наслідки впровадження технологій штучного інтелекту; розглядається сучасна соціальна ситуація понадскладності та стверджується, що в перспективі непередбачуваного та мінливого світу мета вищої освіти більше не може вбачатися у наданні певних наборів навичок і знань. Натомість, відповідно до діалектичної суперечності традицій та інновацій, така ситуація передбачає реактуалізацію ідеї класичного європейського університету, орієнтованого на всебічний розвиток людської особистості та виховання культурної людини, на протигагу підходу доби Модерну, що базується передусім на професійних навичках. Робиться висновок, що підвалинами сучасних трансформацій вищої освіти виступають класичні ідеї гуманізму як концепції, що затверджує загальну рівність усіх людських істот, ідею автономії людини, її відповідальності за власне життя та за навколишній світ. Зазначається, що інституційні перетворення університетів здійснюватимуться у напрямі деформалізації, децентралізації та гуманізації, з розвитком системи відкритої освіти, заснованої на випереджувальній освіті та на ідеї вищої освіти для кожного.

Ключові слова: вища освіта, розвиток університетів, гуманізм, Індустрія 4.0, штучний інтелект, гуманістичні цінності, випереджувальна освіта, людиномірність, відкритий університет.

Abstract

Yurii Mielkov. Humanistic and value principles of the development of universities in the context of post-war renovation: synergy of transformations of higher education, science, and society (theoretical and methodological principles and analysis of leading experience).

The chapter is dedicated to the philosophical analysis of today's higher education and the grounds and trends of its transformations, particularly on the aspect of postwar renovation of Ukraine as its historical chance for the rapid development of universities. The author analyzes documents of international organizations, some development practices of universities in Ukraine and other countries, as well as the features of "Industry 4.0" and the consequences of the introduction of AI-based technologies; the modern social situation of supercomplexity is being considered, with a claim that in an unpredictable and changing world, the goal of higher education can no longer be seen in providing certain sets of skills and knowledge. Instead, in accordance with the dialectical contradiction of traditions and innovations, such a situation means reactualization of the idea of a classical European university, aimed at the comprehensive development of human personality and the education of a cultural person, in opposition to the approach of the Modernity, which is based on professional skills only. It is concluded that the foundations of modern transformations of higher education could be the classical ideas of humanism as a concept that affirms the general equality of all human beings, the idea of human autonomy, responsibility for one's own life and for the whole environment. It is noted that the institutional transformations of universities would be carried out in the direction of deformalization, decentralization and humanization, with the development of an open education system based on anticipatory education and the idea of higher education for everyone.

Keywords: higher education, development of universities, humanism, Industry 4.0, artificial intelligence, humanist values, anticipatory education, human-dimensionality, open university.

Трансформації вищої освіти, інновації та феномен «освіти 4.0»

Визначення напрямів трансформації університетів у контексті післявоєнного відновлення, їх змісту та методів їх реалізації вимагає перш за все розгляду питання про те, в чому саме полягають новітні вимоги до вищої освіти, які відповідають наявним напрямам розвитку науки та суспільства, – питання про світоглядні, філософські підвалини таких трансформацій, про їх ціннісні засади. З одного боку, з актуальних ініціатив ЮНЕСКО, Всесвітнього економічного форуму та інших міжнародних організацій можна зробити висновок, що мова йде про такі підвалини, що відповідають класичним ідеям гуманізму: зокрема, проголошене «оновлення» освіти означає перехід від елітарної, дискримінаційної та інколи навіть відчуженої освіти до такої, яка б забезпечувала права людей і була би справедливою, а також від обмеженої дисциплінарної чи професійної підготовки за визначеними замкненими програмами до цілісного навчального досвіду, що веде до трансдисциплінарного підходу, до освіти протягом життя, до стійкості, відкритості й толерантності – та врешті решт до такого розуміння місії освіти, за якого остання полягає у формуванні всебічних професіоналів, діячів культури і водночас повноправних громадян⁶.

Іншими словами, можна стверджувати, що одна з тих *суперечностей*, яка діалектичним чином здатна виступити рушійною силою поточного розвитку вищої освіти, полягає у протиріччі традицій та інновацій. При всій актуальності приведення змісту та форми освіти у відповідність до сьогоденних суспільних і економічних реалій, орієнтація на соціальні інновації виступає лише одним із векторів розвитку освіти, науки та економіки, оскільки парадоксальним чином супроводжується й реактуалізацією традиційних, класичних цінностей освіти, в тому числі класичного ідеалу освіченої та універсально розвиненої особистості. Зрештою, сам вираз «винаходження вищої освіти заново», відображений у назві цитованого документу, натякає на те, що мова йде не просто про «винаходження», не про формування освіти з чистого аркушу: ідеї всебічної та егалітарної освіти, які знайшли свій прояв у деклараціях ЮНЕСКО, цілком можна простежити аж до концепції місії університету Хосе Ортеги-і-Гассета, за яким ця остання полягає у вихованні культурно освіченої особистості на противагу вузько підготовленому професіоналові⁷, або до гуманістичних ідей «педагогіки свободи» Паулу Фрейре⁸.

Водночас, з іншого боку, існують і альтернативні погляди на теоретичні та світоглядні засади сучасних трансформацій вищої освіти. Чи залишаються актуальними ідеї гуманізму за доби пріоритетності стійкого розвитку та поширення технологій штучного інтелекту? Так, як наголошує сучасний бразильський дослідник Thiago Pinho, гуманістичний підхід Паулу Фрейре виявляється обмеженим через властивий йому антропоцентризм: нова, «об'єктно-орієнтована» педагогіка має ґрунтуватися вже не на гуманізмі, а на постгуманізмі, який децентрує як учня, так і вчителя – і більше пасує до цілей стійкого розвитку та до сучасної філософської онтології⁹. Така постановка питання змушує звернутися до більш детального розгляду тих реалій сьогоденної економіки та промисловості, з якими пов'язана ініціатива оновлення освіти та її перетворення на «Освіту 4.0».

Відповідно до декларації Всесвітнього економічного форуму, «четверта промислова революція» характеризується перш за все розвитком технологій на засадах штучного інтелекту. На жаль, в останніх документах цієї міжнародної організації згадується лише початкова та середня освіта; незважаючи на це, основні освітні цілі та тенденції, які визначаються запровадженням технологій штучного інтелекту в «Освіті 4.0», виглядають досить універсальними: це глобальне громадянство, інновації та креативність, акцент на формування навичок, пов'язаних з використанням новітніх цифрових технологій і водночас зі спілкуванням та «емоційним інтелектом», персоналізоване та самостійне, доступне, проблемне та спільне навчання протягом усього життя та навчання, яким керують самі учні, що як раз і уможлиблюється завдяки штучному інтелектові¹⁰. Трансформація вищої освіти за програмою ЮНЕСКО, розрахована на період до 2030 року, декларується як заснована на приблизно таких саме принципах: це інклюзія, рівність і плюралізм; академічна свобода та участь усіх зацікавлених сторін; раціональний пошук, критичне мислення та креативність; доброчесність і етика; прихильність до сталого розвитку та соціальної відповідальності; а також досягнення

⁶ UNESCO (2022). Beyond Limits. New Ways to Reinvent Higher Education. Working document for the World Higher Education Conference. 18–20 May. P. 11. URL: <https://www.whec2022.org/EN/homepage/Roadmap2030>

⁷ Ortega y Gasset J. (1966). Misión de la universidad. In: Obras Completas, T. IV. Madrid: Revista de Occidente. P. 321.

⁸ Freire P. (1996). Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra.

⁹ Pinho T. (2023). Posthumanist Education: The Limits of the Freirean Approach and the Rise of Object-Oriented Pedagogy. Philosophy of Education, Iss. 29(2). P. 130.

¹⁰ World Economic Forum (2024). Shaping the Future of Learning: The Role of AI in Education 4.0. P. 5. URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Shaping_the_Future_of_Learning_2024.pdf

досконалості через співпрацю, а не через конкуренцію¹¹. Дещо конкретизує подібні настанови програма «Освіта 4.0: український світанок», яка була презентована у 2022 р. Міністерством освіти і науки України та цілком відповідає зазначеним ініціативам Всесвітнього економічного форуму та ЮНЕСКО. Відзначається, що визначальну роль в Індустрії 4.0 відіграють такі чинники, як «розумні технології», штучний інтелект, кіберфізичні системи і робототехніка, а тому вона і ставить перед вищою освітою виклики щодо підготовки відповідних спеціалістів. Так, якщо «Освіта 1.0» спиралася на просту трансляцію знань від учителя до учня, а «Освіта 2.0» означала тісну взаємодію між викладачами та учнями в діалозі та співпраці, то «Освіта 3.0» розуміється як самоосвіта, заснована на інноваціях і творчості, з учителем, який виступає координатором даного процесу, – ну а «Освіта 4.0» визначається як «індивідуальна полімодельна освіта впродовж життя на базі персоніфікованого контенту, де вчитель є наставником серед учнів»¹².

Аналізуючи подібні визначення з філософської точки зору, можна насамперед зауважити, що покладання на цифри при позначенні історичних парадигм трансформації освіти виглядає не дуже вдалим вибором. «Освіта 4.0» може бути привабливим гаслом, але це в невиразна концепція. Зокрема, вона може ввести в оману притаманною їй орієнтацією на розуміння як економічної, так і соціальної трансформації як дискретного та лінійного процесу – замість більш реалістичної картини процесу тривалого та нелінійного. Цілком зрозуміло, що перший описаний тип освіти, який ґрунтується на суб'єкт-об'єктному типі взаємодії вчителя та учня, можна відрізнити від наступної історичної форми освіти, що відбувається через спілкування та співпрацю й базується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії: в даному випадку має місце розгляд учня як повноправного суб'єкта освітнього процесу. Але набагато складніше побачити настільки ж чітко розмежування між «Освітою 3.0» і «Освітою 4.0»: яка парадигма тут наявна, які цінності та яка методологія лежать в основі ще двох типів процесу навчання?

Таке використання цифр також може свідчити про те, що ми маємо справу не з якісними, а з кількісними трансформаціями вищої освіти. Слідуючи подібній тенденції, важко подолати спокусу продовжити її далі – та невдовзі почати говорити про, скажімо, «Освіту 5.0», «Освіту 7.3» або «Освіту 12.5», не переймаючись аналізом і концептуалізацією відповідних парадигм і підходів... Насправді, скоріше варто було би стверджувати, що діалектика історичного розвитку освіти відповідає підходу постнекласичної методології: нова сучасна парадигма є не простим протиставленням попереднім, а формою їх зняття, переосмислення, навіть реактуалізації. Класичні цінності не заперечуються, як у постмодерністській негації минулого чи в лінійному та кумулятивному підходах до історичного розвитку, а й самі розвиваються, враховуючи всю некласичну множинність та можливі альтернативи.

Звернення до робіт сучасних авторів, присвячених «Освіті 4.0», також не дозволяє однозначно стверджувати про наявну вже концептуалізацію даного терміну. Так, українські дослідниці Olena Hurman та Anna Kviatkovska, проаналізувавши українські та зарубіжні джерела, приходять до такого висновку: «Загалом Концепція освіти 4.0 передбачає зміну основних принципів освітнього процесу: формування не набору знань, а набору компетентностей; постійне вдосконалення методики навчання шляхом активного впровадження сучасних технологій; викладач і студент стають партнерами, які спільно здійснюють дослідницьку діяльність»¹³. Проте, нічого принципово нового з такого визначення не випливає: «партнерство», тобто рівна суб'єктність в освітньому процесі викладача та студента, може виступати характеристикою вже «Освіти 2.0», за наведеною вище типологією, тоді як активне впровадження в освітній процес «сучасних технологій» є ознакою вочевидь тривалою, особливо з урахуванням відносності позначення будь-яких технологій в якості «сучасних».

О. М. Соколюк з нинішнього Інституту цифровізації освіти НАПН України більш наочним і практичним чином пов'язує «Освіту 4.0» з використанням Інтернет-технологій Web 4.0, які характеризуються доповненням попередніх технологій елементами штучного інтелекту. Таким чином, «Освіта 4.0» за своїм змістом «створюється в процесі індивідуальної/групової діяльності, через інноваційну діяльність», передача знань здійснюється через взаємний обмін, повсюдно (в навчанні, у житті, в роботі) та в режимі «24/7», і завдяки мобільним пристроям відбувається скрізь, без обмежень не лише у часі, але й у просторі –

¹¹ UNESCO (2022). Beyond Limits. New Ways to Reinvent Higher Education. P. 10–11.

¹² Міністерство освіти і науки України (2022). Програма великої трансформації. Освіта 4.0: Український світанок. С. 5. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/12/10/Osvita-4.0.ukrayinskyi.svitanok.pdf>

¹³ Hurman O., Kviatkovska A. (2023). The impact of industry 4.0 on the modern world educational process and in Ukraine. Scientific Journal of Polonia University. Vol. 59. No 4. P. 25. URL: <http://pnap.ap.edu.pl/index.php/pnap/article/view/1163/1112>

реалізуючись «у глобальній мережі, що замінює клас»¹⁴. З іншого боку, Aidrina Sofiadin з International Islamic University Malaysia при намаганні визначити сутність «Освіти 4.0» фокусує увагу на інноваційній освіті, яка має на меті інтегрувати передові технології у навчальні курси для студентів – такі, як «Машинне навчання», «Робототехніка», «Програмування вбудованих систем» тощо, – в якості їх підготовки до нової промисловості – «Індустрії 4.0»¹⁵. Своє бачення синергійного зв'язку трансформацій індустрії та освіти дослідниця підсумовує у наступному вигляді (Рис. 1.)



Рис. 1. Запропонована рамка індустрії та освіти 4.0.

Перекладено з джерела: Sofiadin A. (2022). Education 4.0, Industry 4.0, Lifelong Learning: A Descriptive Literature Review. International Journal of Research Publications. Iss. 113(1). P. 154. URL: <https://ijrp.org/filePermission/fileDownlaod/4/0742abec97e9bf74b2b8123fc07e19f2/2>

З огляду на те, що центральне місце в будь-якому разі віддається штучному інтелекту та іншим новітнім комп'ютерним технологіям, їх значення для сьогоденного суспільства в цілому та для освіти зокрема заслуговує на особливу увагу. Чи можна стверджувати, що новітня інноваційна освіта зводиться лише до технологізації навчання та до курсів, які будуть актуальними лише стосовно окремих програм і спеціальностей, не маючи такого вже й глобального характеру (не зважаючи на наявність у наведеній вище «рамці» не лише «гейміфікації», але й «гуманістичності»)? Варто задатися питанням: що власне становить собою «Індустрія 4.0» в аспекті новизни відповідних технологій та які вимоги вона висуває щодо вищої освіти?

Технології штучного інтелекту та їх виклики системі вищої освіти

Як можна побачити з цитованих вище документів ЮНЕСКО та Всесвітнього економічного форуму, під якісно новим типом промисловості мається передусім стрімкий розвиток технологій на базі використання штучного інтелекту, а точніше – особливого виду цього останнього, генеративного AI, розширена версія якого була представлена широкому загалу наприкінці 2022 року. Саме вона призвела до багатьох дискусій як у ЗМІ, так і в академічному дискурсі. Якщо коротко переглянути наявні думки щодо тих викликів і можливостей, які

¹⁴ Соколюк О. М. (2017). Інформаційно-освітнє середовище навчання в умовах трансформації освіти. Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Вип. 12, ч. 3. С. 50–51. URL: <https://phm.cuspu.edu.ua/ojs/index.php/NZ-PMFMTO/article/download/1277/1250>

¹⁵ Sofiadin A. (2022). Education 4.0, Industry 4.0, Lifelong Learning: A Descriptive Literature Review. International Journal of Research Publications. Iss. 113(1). P. 147–161. URL: <https://ijrp.org/filePermission/fileDownlaod/4/0742abec97e9bf74b2b8123fc07e19f2/2>

принносить AI людському суспільству, ми побачимо досить широкий спектр, починаючи від чистого оптимізму і закінчуючи прогнозами щодо реальної загрози самому існуванню людства. З одного боку, дослідники відзначають переваги використання штучного інтелекту в економіці, у сфері національної безпеки, в охороні здоров'я, у наукових дослідженнях і особливо в освіті, зважаючи на здатність відповідних технологій обробляти інформацію з різних джерел. Так, як стверджують Darrell West і John Allen, завдяки значному вдосконаленню систем зберігання, швидкості обробки та аналітичних методів, технології штучного інтелекту здатні до досконалості в аналізі та у прийнятті рішень, що забезпечує величезні можливості для економічного розвитку¹⁶. З іншого боку, на думку принаймні деяких провідних експертів у сфері машинного навчання, розвиток технологій на основі AI може становити реальну загрозу для людства. Зокрема, в опитуванні, проведеному в 2022 р. серед провідних дослідників даної галузі, питання «Яку ймовірність того, що майбутні досягнення штучного інтелекту призведуть до вимирання людства або до подібного ж невідворотного та серйозного занепаду людського роду?» було отримано 5% позитивних відповідей, причому 10% експертів також позитивно відповіли на схоже запитання про можливість вимирання людства через нездатність людини контролювати майбутні розвинені AI-системи¹⁷.

Дослідники в галузі машинного навчання не є футурологами, а тому від них не слід очікувати достовірних даних на тему того, яким саме чином розвиток штучного інтелекту може призвести людство до вимирання. Проте, можна принаймні уявити менш критичні, але все ж таки радикальні зміни, до яких AI-технології здатні призвести в промисловості та в освіті. Йдеться насамперед про загрозу зростання безробіття, спричинену впровадженням технологій штучного інтелекту в нові сфери економіки: так, опитування, проведене 2022 року серед 89 експертів у галузі AI, продемонструвало, що – на думку спеціалістів – через 20 років штучний інтелект замінить 60% водіїв вантажівок, 20% хірургів і 50% продавців, а через 50 років ці цифри зростуть до відповідно 90%, 50% і 80%¹⁸. Подібні прогнози вже призвели до численних страйків, що мали місце в США та в інших країнах у 2023 році, – очевидно й те, що однією з найбільш вразливих сфер є освіта, особливо вища. Як зазначає зокрема Nicolaas Matthijs, спеціаліст зі штучного інтелекту з University of Cambridge, коли штучний інтелект та його застосування втілюються в освітні практики, це цілком може означати кінець вищої освіти, якою ми її знаємо¹⁹.

Йдеться зокрема про те, що машини визнаються як такі, що здатні генерувати та обробляти знання, – з таких підвалів і впливає висновок про те, що вони здатні перевершити своїх творців у багатьох формах діяльності, які раніше традиційно асоціювалися з людьми. Подібна світоглядна установка отримала такі назви, як *постгуманізм* чи *трансгуманізм*, – можна послатися на документальний фільм, підготовлений швейцарськими вченими у 2024 р., який окреслює наявні думки щодо «кінця людства», здатного нібито постати внаслідок становлення та розвитку новітніх технологій²⁰. Зокрема, речник і палкий прихильник подібної «постгуманістичної» світоглядної позиції, ізраїльський історик і письменник Yuval Noah Harari (Hebrew University of Jerusalem), висловлює думку про те, що у світі найближчого майбутнього, в якому переважатимуть AI-технології, людині може залишитися лише другорядне місце. Відповідно, наявні програми та стратегії вищої освіти виявляються застарілими та іррелевантними, а тому й непотрібними для молодих людей: «...більшість того, що вони дізнаються, не матиме відношення до вимог ринку праці та суспільства у 2050 році. Чому їх навчати замість цього? Ми просто не знаємо»²¹.

Проте, хотілося би відзначити, що подібні прогнози, які лунають від фахівців передусім у галузі новітніх технологій та машинного навчання, не є світоглядно та ціннісно нейтральними, але базуються на певних теоретичних і філософських засадах, які зазвичай залишаються не артикульованими. Адже питання, пов'язані з AI-технологіями та їх впливом на людську діяльність, є питаннями філософськими. І справою саме філософії виявляється аналіз термінів, які ми використовуємо, встановлення їх смислів. А тому перша проблема полягає тут у тому, що сам термін «штучний інтелект» є принаймні частково оманливим і незрозумілим через відсутність роз'яснення того, що саме розуміється під «інтелектом». Більше того,

¹⁶ West D. M. & Allen J. R. (2018). How artificial intelligence is transforming the world. The Brookings Institution, 24 April. URL: <https://www.brookings.edu/articles/how-artificial-intelligence-is-transforming-the-world/>

¹⁷ 2022 Expert Survey on Progress in AI (2022). AI Impacts, 3 August. URL: <https://aiimpacts.org/wp-content/uploads/2022/08/2022ESPAIV.pdf>

¹⁸ Stein-Perlman Z., Weinstein-Raun B. & Grace K. (2022). 2022 Expert Survey on Progress in AI. AI Impacts, 3 Aug. URL: <https://aiimpacts.org/2022-expert-survey-on-progress-in-ai/>

¹⁹ Matthijs N. (2024). What AI means for higher education teaching: hype vs. reality. University World News, 27 January. URL: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20240123095419557>

²⁰ The documentary Film «The End of Humanity» by Andreas Dürr and Jan-Marc Furer. Schwarzfalter, 2024. URL: <https://endofhumanity.film>

²¹ Там само.

український переклад англійського терміну «artificial intelligence» є, можна сказати, подвійно оманливим, оскільки «інтелект» є лише одним із значень терміну «intelligence»: відповідно, він натякає на те, що якась створена людиною штучна сутність володіє здібностями, тотожними людському розумові або подібними до нього. Тоді як насправді в англійській версії цього поняття не йдеться про розум чи про свідомість, – мова йде скоріше про здатність виконувати окремі функції розсудку.

Jaron Lanier, американський вчений і філософ, який і сам увів в обіг один із подібного роду популярних термінів («віртуальна реальність»), вважає таку ситуацію не тільки оманливою, але й навіть небезпечною. У своєму есе з гучною назвою «Штучного інтелекту не існує»²² Lanier стверджує, що AI становить собою інструмент, а зовсім не істоту, здатну (чи не здатну) володіти якоюсь формою розумності: останнє означало б лише міфологізацію технології. А технологія, про яку йде мова, — це просто інноваційна форма соціальної співпраці між людьми. Інакше кажучи, технологія, заснована на використанні того, що ми називаємо штучним інтелектом, не може нічого створити у принципі – вона взагалі не є суб'єктом жодної діяльності, не кажучи вже про те, щоби бути суб'єктом розумним. Така технологія може в найкращому випадку лише поєднувати щось уже створене людьми, імітувати людську діяльність, будучи більш або менш вдало запрограмованою на це знову ж таки людьми. А тому єдина реальна інновація в даному випадку полягає в тому, що процес такої імітації чи обробки наявних даних стає ще більш керованим і забезпечує більш складні та надійні результати.

Поняття «штучного інтелекту» зовсім не є новим: воно виникло десь у 1950-х роках, на тлі зростаючого тоді оптимізму щодо науки та її здатності вдосконалити та перебудувати людське суспільство. Більше того, ще в середині XIX ст., на зорі індустріалізації, було проголошено, що технології можуть як покращити, так і розширити діяльність людини (що загрожує їй безробіттям у довгостроковій перспективі). Чарльз Беббідж, якого вважають автором першого програмованого комп'ютера, наголошував на цьому ще в 1832 році: «Одна велика перевага, яку ми можемо отримати від машин, полягає в тому, що вони дають нам контроль проти неувважності, неробства або нечесності людського фактору»²³. Такі різкі слова дають чітке уявлення про здатність машин виконувати суто механічну роботу і замінювати людину саме в цьому різновиді праці. Зокрема, Беббідж пояснював, що, наприклад, кваліфікований математик не повинен витрачати свій час на виконання простих обчислень для більш складних досліджень, а тому такі прості завдання, що їх цілком могла б виконати менш компетентна особа, слід передати обчислювальній машині. Зрештою, згадану «неувважність» людей при виконанні такої механічної роботи можна цілком пояснити вже нелюдським її характером.

Тим не менше, хоча ніхто не стане сперечатися, що машина здатна виконувати прості обчислювання або обробляти математичні дані зі швидкістю, яка перевищує можливості будь-якої людини, цю здатність не можна називати «інтелектом» – принаймні не у філософському значенні цього слова. Поняття «штучний інтелект» багато в чому постає результатом дискусій на тему «чи може машина мислити», які були досить популярні в середині XX ст. Коли Алан Тьюрінг ставив це питання у 1940-х роках, він не мав на увазі жодної філософської чи психологічної концепції: ідея мислення була скоріше зведена до технологічного підходу щодо того, чи можна помилково сплутати машину з живою людиною під час сліпої перевірки її відповідей при спілкуванні, – те, що отримало назву «тесту Тюрінга» і що аж ніяк не можна ототожнювати зі здатністю мислити. Наприклад, коли вже у 1960-х роках Джозеф Вейценбаум створив ELIZA, одну з перших комп'ютерних програм, яка могла спілкуватися з людьми, використовуючи певну природну мову та відповідні шаблони мовлення, імітуючи психотерапевта, – було досить очевидно, що цей ранній взірць штучного інтелекту може принаймні спробувати пройти тест Тюрінга, але йому не може бути приписана здатність мислити чи розуміти. Останнє може мати місце лише за умови сповідування, за виразом того ж Вейценбаума, «занадто спрощеного уявлення про інтелект»: «Людина не є машиною. Я буду стверджувати, що хоча людина й справді обробляє інформацію, вона не обов'язково обробляє її так, як це роблять комп'ютери. Комп'ютери і люди не є видами одного роду»²⁴. «Інтелект», яким би широким не було використання цього терміну, не є синонімом «мислення», а «генеративний» як атрибут новітнього штучного інтелекту XXI ст. насправді ще не означає «творчий» чи «інноваційний». «Розумна» машина — це ілюзія, яка впливає з того, що машина запрограмована людьми таким чином, щоб вона виглядала як людина розумна,

²² Lanier J. (2023). There is no A.I. The New Yorker, 20 April. URL: <https://www.newyorker.com/science/annals-of-artificial-intelligence/there-is-no-ai>

²³ Babbage Ch. (1846). On the economy of machinery and manufactures, 4th ed. London: John Murray. P. 54.

²⁴ Weizenbaum J. (1976). Computer power and human reason: From judgment to calculation. New York & San Francisco: W. H. Freeman & Co. P. 203.

імітувала поведінку людини (при обчислюванні, спілкуванні тощо), – але будь-яка програма, навіть та, що базується на новітніх технологіях машинного навчання та реалізована силами цифрових нейронних мереж, все ж таки залишається програмою.

З філософської точки зору такої штучний «інтелект» зводиться до простих операцій формальної логіки²⁵. Йдеться про мислення за простими схемами та алгоритмами, на кшталт «якщо... то...». Це дозволяє AI-технологіям з їх обчислювальними можливостями досить добре слідувати штучним ситуаціям із попередньо встановленими правилами (наприклад, скажімо, досить вправно грати в шахи – набагато краще, ніж переважна більшість гравців-людей), – але слідування таким схемам вочевидь не тотожне мисленню чи творчості. Для будь-якої програми практично неможливо «мислити нестандартно» чи слідувати діалектичній або будь-якій неklasичній логіці, крім простої формальної. Точніше кажучи, для програми неможливо загалом «мислити» будь-яким чином: як указував ще в 1960-х роках один із засновників Київської школи філософії Павло Васильович Копнін, «мислить» не машина, а людина за допомогою машини, – так само, як, наприклад, землю копає не екскаватор, а людина за допомогою екскаватору²⁶.

Іншими словами, не варто боятися штучного інтелекту та чекати від нього «кінця людства», оскільки AI-технології не здатні та ніколи не зможуть «замінити» собою людей. Вони не є самостійним суб'єктом діяльності, оскільки насправді нічого не можуть робити без людини, якій вони наслідують та яка може їх запрограмувати на слідування тим або іншим алгоритмам. Загроза безробіття, з іншого боку, виступає більш реальною та актуальною, – проте, і в даному випадку можна стверджувати, що замінити собою людину AI-технології можуть лише у виконанні найбільш механічних і найменш творчих завдань, що як раз і може виступати методичною підвалиною для визначення актуальних напрямів розвитку вищої освіти.

Понадскладність як контекст розвитку університетів сьогодні

Але залишимо поки що питання про місце людини та світоглядних засад гуманізму за доби розвитку технологій штучного інтелекту – і звернемо більш детальну увагу на не менш актуальне для предмету нашого розгляду питання про проблематичність змісту освіти за умов суспільства, науки та економіки, що змінюються занадто вже швидкими темпами та непередбачуваним чином. Адже як раз у цьому пункті важко не визнати правомірність наведеної вище думки речника «постгуманізму» про те, що в такому мінливому світі знання та навички, що їх формує сьогоденна система вищої освіти, застарівають швидше, ніж здійснюється підготовка відповідних фахівців. Для позначення такої ситуації у суспільній думці використовують англійську аббревіатуру VUCA (Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity: мінливість, невизначеність, складність, неоднозначність)²⁷. Яким має бути сучасний університет, якщо його завданням виявляється «передбачувати непередбачуване», тобто, працювати «на випередження» та навчати студентів жити та працювати за таких соціальних та економічних умов, яких іще не існує, які ще мають сформуватися у майбутньому з більшою або меншою ймовірністю?

Британський дослідник Ronald Barnett (University College, London), один із провідних світових експертів з тематики трансформації університетів, називає таку ситуацію *supercomplexity* – «понадскладністю». «Проста», звичайна складність є в цьому відношенні складністю *кількісного типу*: вона виникає, коли людина стикається з надлишком даних, знань або теоретичних систем в межах якоїсь безпосередньої ситуації, – наприклад, коли лікар стикається з низкою нових ліків, що раптом з'являються на ринку, або дізнається про новітні методи проведення хірургічних операцій. Але інша справа – коли цей лікар стикається з такими викликами, які стосуються вже не окремих способів пізнання чи діяльності, а того, що Barnett називає «власним саморозумінням». Наприклад, може скластися ситуація, коли лікарі змушені випробувати себе в новій ролі споживачів ресурсів і публічно звітувати про свою діяльність перед державою чи грантодавцями, або коли водночас виникає потреба враховувати права пацієнтів, котрі вимагають доступу до своїх медичних записів або можливості брати участь у вирішенні того лікування, яке їм прописують, – у таких випадках ми маємо вже говорити про принципово іншу, *якісну* складність. оскільки тут має місце не

²⁵ Zinchenko V., Mielkov Y., Nych T., Abasov M., Trynyak M. (2023). Human thinking in the age of generative A.I.: Values of openness and higher education for the future. 2023 International conference on electrical, computer and energy technologies (ICECET), Cape Town, South Africa, p. 1-6. DOI: <http://doi.org/10.1109/ICECET58911.2023.10389449>.

²⁶ Там само.

²⁷ Mielkov Yu., Bakhov I., Bilyakovska O., Kostenko L., & Nych T. (2021). Higher Education Strategies for the 21st Century: Philosophical Foundations and the Humanist Approach. Revista Tempos E Espaços Em Educação, 14(33), e15524. P. 4–7. DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.15524>

лише просте збільшення кількості даних, з якими потрібно впоратися в межах окремої заданої структури, а примноження вже самих таких структур. Таке явище й отримує назву понадскладності²⁸.

Дослідник стверджує, що понадскладність є однією з ключових характеристик світу XXI ст., оскільки люди стикаються сьогодні зі своїми власними рамками розуміння цього світу, які стають дедалі більш проблематичними, як і наявні звичні стратегії щодо оперування такою складністю. Університет є потрійним чином причетним до цього понадскладного світу: по-перше, як установа, що несе принаймні часткову відповідальність за реалізацію означеної ситуації, виступаючи виробником знань і способів розуміння людиною світу. По-друге, Ronald Barnett стверджує, що значна частка світоглядних структур, які є альтернативними й навіть конкуруючими по відношенню одна до одної, є продуктом діяльності саме університетів. Якщо університет і не займається виробництвом, скажімо, автомобілів, його справою залишається виробництво різного роду структур для осмислення автомобілів: чи слід сприймати їх як важливий елемент сучасної промисловості, або ж як фактор надмірного споживання природних ресурсів та екологічного забруднення? Саме суперечливість таких світоглядних настанов і виступає одним із джерел понадскладності. Нарешті, по-третє, «сумніви та труднощі, які багато хто відчуває під час життя в умовах понадскладності, є вираженням психологічних структур толерантності, відкритості та рефлексивності щодо нових ідей, які розробив саме університет»²⁹.

Відповідно, якісна складність буття університету в умовах сучасного суспільства обертається невизначеністю ситуації й самої вищої освіти. Ronald Barnett вбачає в «постмодерному» університеті два різновиди невизначеності: гносеологічну та онтологічну. «У гносеологічному плані виявляється дозволенним все, що завгодно («anything goes»), якщо для цього знайдуться спонсори»³⁰, – втрачається свого роду стандарт, низка правил та умов пізнання. І така невизначеність накладається, на думку дослідника, на невизначеність онтологічну: відсутній сенс того, що таке університет і чим він має бути, – за умов, коли не можна вказати ані, приміром, належні форми міжособистісної взаємодії на території закладу, ані прописати регулятиви для педагогічних відносин між студентами та викладачами, якщо перші виявляються зазвичай старшими за останніх. Перетворення університетів на підприємницькі центри³¹ порушує їх звичний статус, обертаючись тією ж ситуацією понадскладності, – і будь-які спроби встановити очевидні орієнтири для діяльності виявляються марними – порожніми концептами на кшталт «якості» чи «досконалості» («excellence»), як про це свого часу зазначав зокрема Bill Readings (1960–1994) з Université de Montréal³². У результаті Ronald Barnett навіть каже про можливість перетворення університетів та «мультиверситети» – та про необхідність трансформації вищої освіти як способу подолання тривожного характеру буття у світі непередбачуваності: «В університеті, побудованому на принципі невизначеності, викладання як засіб поширення результатів досліджень і наукових тлумачень має бути замінений. Натомість необхідно розробити нові способи навчання, які зосереджуються на бутті студента та створюють виклики, пов'язані з подоланням невизначеності. Необхідне перетворення буття самого студента вимагає не менше зусиль»³³.

Погоджуючись у цілому з висновками цитованого фахівця з трансформації вищої освіти, слід зазначити, що проліферацію світоглядних структур, особливо в університеті, не можна розглядати виключно як недолік чи фактор поширення невизначеності або зростання понадскладності: на наш погляд, плюралізм думок і напрямів діяльності є скоріше показником як раз розвитку. Але – лише в тому випадку, якщо він супроводжується актуалізацією певного ціннісного ядра, що поєднує університет і не дає йому все ж таки розкластися на низку не пов'язаних чи конкуруючих між собою «мультиверситетів». Таке ядро має вочевидь включати до себе й толерантне ставлення до іншої думки, іншої ідентичності, – і це може виглядати єдиною можливою стратегією трансформації та просто збереження вищої освіти у світі понадскладності. Не можна плекати ілюзії щодо того, нібито ми можемо повернутися до «простого», звичного світу – або ж до ситуації, так би мовити, світу «просто» складного, в якому проблеми постають хіба що кількісні, з приводу величезних обсягів інформації, які потрібно обробити (і які фактично можуть оброблятися завдяки новим технологіям, заснованим на машинному навчанні та штучному інтелекті). Не дарма у наведеній вище цитаті зайшла мова про буття студента, буття самої людини: самі люди стають складними істотами, які звикли вже до онтологічної множинності структур і відносин, і намагатися звести таку множинність до звичайної

²⁸ Barnett R. (2000). *Realizing University in an Age of Supercomplexity*. Buckingham: Open University Press. P. 6.

²⁹ Там само, P. 76.

³⁰ Там само, P. 99.

³¹ Clark B. R. (1998). *Creating Entrepreneurial Universities*. Paris: IUA Press & Pergamon. 164 p.

³² Readings B. (1996). *The University in Ruins*. Cambridge: Harvard University Press. 256 p.

³³ Barnett R. (2000). *Realizing University in an Age of Supercomplexity*. P. 159.

одноманітності було б як марно, так і просто шкідливо. Світ, що постає перед нами у модусі понадскладності, відображає людський світогляд, людське світовідчуття, – і, навпаки, сам він служить джерелом формування такого світогляду. Університет як «совість суспільства» (вираз, автором якого є той саме Ronald Barnett) має виховувати людину, здатну жити у світі понаскладності, тобто – у світі, що характеризується не лише мінливістю та невизначеністю, але й множинністю смислових структур. І не просто жити, а й ефективно діяти – тобто, як ставитися з толерантністю до інших структур і позицій, так і вміти формувати такі структури самостійно, не руйнуючи при цьому ані природу, ані суспільство.

Просто кажучи, це й постає відповіддю вищої освіти на ситуацію сучасного суспільства. Парадоксальним чином, але розвиток технологій на основі штучного інтелекту та інших інновацій сьогоденної індустрії цілком закономірно призводить не до послаблення, але до посилення ролі та значення людини та людяності. Це суперечить сумнівним прогнозам прибічників «постгуманізму» про «кінець людства», але цілком відповідає саме їх слушному діагнозу сьогоденного світу як світу невизначеності. Коли, як зазначалося, більшість того навчального матеріалу, що може бути наданий сьогодні студентам, скоріше за все виявиться непотрібним і нерелевантним відповідно до прогнозованих вимог ринку праці та суспільства вже через двадцять-тридцять років, немає сенсу розглядати освіту в її старому «реалістичному та прагматичному» ракурсі, як «сервісу» з надання та формування заздалегідь визначених і запрограмованих наборів знань, умінь і навичок.

Те ж саме можна сказати й щодо ролі даних, інформації. Ідея «великих даних», «Big Data» як соціально-економічного феномена (див. Рис. 1 вище) базується на такому світоглядно-методологічному підґрунті, як «датаїзм», відповідно до якого дані оголошені найважливішою складовою не лише індустрії, а й усього сучасного світу: «Дані – це все, хто контролює дані, контролює майбутнє»³⁴ тощо. Втім, подібне бачення є оманливим і недостатньо обґрунтованим з філософських позицій. В контексті що індустрії, що освіти дані виступають певною сировиною, матеріалом для обробки, витлумачення та інтерпретації. Особливість ситуації «великих даних» полягає в тому, що якщо машини можуть набагато швидше за людину обробляти величезні масиви даних, лише людина здатна інтерпретувати ці дані, тим самим перетворюючи їх на знання. Знання постає в цьому плані набагато більш насиченим, складним і водночас вузьким феноменом, аніж дані чи просто інформація: знання може бути визначене як персоналізована інформація, як інформація, засвоєна певним суб'єктом (людиною, групою людей, суспільством в цілому – але не машиною). Інформація як відчужене знання може бути вимірювана, кодифікована, вона придатна для передачі чи навіть продажу, – але вона не може стати знанням без засвоєння її людиною³⁵.

В цьому плані величезний обсяг інформації в сучасному інформаційному суспільстві може виступати оманливою ілюзією всезнання: без розуміння принципової різниці між даними та знанням не можна вірно оцінити ані значення машинних технологій для суспільства та освіти, ані місце людини у світі, сповненому «великих даних» та доступної інформації. Просто кажучи, з одного боку, завдяки інформаційним технологіям практично кожна людина може отримати миттєвий доступ до великої скарбниці людської культури – скажімо, до рідкісних видань книжкових першоджерел, до шедеврів давньогрецької чи китайської літератури тощо. І це значне досягнення, оскільки ще років двадцять тому попереднє покоління для отримання доступу до таких джерел мало відвідувати бібліотеки Парижу, Оксфорду чи Геттінгену, що вочевидь було та залишається ускладненим для переважної більшості людей. Проте, з іншого боку, наявність такого доступу аж ніяк не полегшила сприйняття відповідної інформації: знання давньогрецької чи китайської мови так само необхідно для того, щоби дійсно користуватися наданим доступом до першоджерел, як і століття та тисячоліття тому. Наявні технології машинного перекладу ще далекі від того, аби забезпечити повноцінне читання іншомовних текстів, – але навіть якщо подібні технології і будуть удосконалені протягом найближчих років чи десятиліть, це зовсім не зменшить проблему сприйняття, обробки та витлумачення інформації саме людиною. Недостатньо, скажімо, знати німецьку мову, аби читати в оригіналі праці А. Ейнштейна з теорії відносності, – потрібно ще й мати неабиякі знання з фізики, що їх жодна найбільш розвинена машинна технологія замінити та забезпечити не здатна.

Іншими словами, сьогоденна соціально-економічна ситуація передбачає не відмову, а зміцнення класичної європейської ідеї університету, яка покладає метою вищої освіти всебічний розвиток людської

³⁴ The documentary film «The End of Humanity».

³⁵ Mielkov Yu., Drach I., Petroye O. (2025). Human Intelligence and the Phenomenon of Information: Open Science, Human Competencies and Higher Education. In: Understanding Information and Its Role as a Tool : In Memory of Mark Burgin. Singapore: World Scientific Publishing. DOI: <https://doi.org/10.1142/13892>

особистості та виховання *культурної людини*³⁶. Університети постають у цьому плані як заклади, що надають передусім класичну та універсальну освіту – на відміну від спеціалізованої професійної підготовки, яка поставала актуальною за доби Модерну з його відносною простотою та передбачуваністю, але виступає менш принадною в ситуації понадскладності. І, коли зараз метою та місією університетів виявляється й підготовка фахівців у таких професіях і галузях знань і діяльності, які з тією чи іншою долею ймовірності ще з'являться в майбутньому, можна стверджувати, що їх завдання полягає насамперед у формуванні таких якостей, як критичність і незалежне мислення, толерантність, комунікабельність, прийняття рішень та всі інші якості, які згадуються в цитованих ініціативах ЮНЕСКО та Всесвітнього економічного форуму.

Тобто, ми не можемо однозначно стверджувати, що людина з вищою освітою повинна володіти знаннями про такі-то конкретні речі або вміти виконувати такі-то завдання, – саме ця «діяльність за алгоритмами», що характеризує «простий» світ минулого, може з не меншою ефективністю здійснюватися й машинами. Але ми можемо впевнено сказати, що ця людина повинна мати можливість здобувати будь-які нові знання та будь-які нові навички, які знадобляться їй у більш-менш віддаленому майбутньому в її життєвій діяльності, як повсякденній, так і професійній. Врешті-решт, як зазначав ще у ХХ ст. Паулу Фрейре: «...навчання – це не *передача знань*, а створення можливостей для їх виробництва чи конструювання»³⁷. Іншими словами, мова йде про «відкриті» людські якості та здібності. І це зрештою підводить нас до питання про гуманістичні підвалини нової парадигми та напрямів трансформації вищої освіти.

Гуманізм як ціннісна основа освіти: теорія та історія

Що таке гуманізм? На наш погляд, найбільш вдалим визначенням можна вважати те, що фігурує у статуті International Humanist and Ethical Union, прийнятого 8 червня 2009 року в Лондоні: «Гуманізм – це демократична та етична життєва позиція, яка підтверджує, що люди мають право та обов'язок надавати сенс і форму своєму власному життю»³⁸. Історично ідея гуманізму з'являється за доби Відродження як своєрідна опозиція теїстичним поглядам на природу людини: ця ідея проголошувала моральну автономію людини, її свободу волі – і водночас орієнтувала на розгляд кожної особистості як насамперед власне людини, а не просто представника тієї чи іншої соціальної верстви. В якості прикладу можна навести думку бургундського автора ХV ст. Жоржа Шателена, який, засвідчуючи корисність для добробуту держави купців і робітників, все ж таки зазначає, що такі верстви населення, перебуваючи на нижчому рівні служіння, не здатні досягти повноцінної людяності, неспроможні набути «високих атрибутів»³⁹. В цьому плані гуманізм – це перш за все концепція, яка заперечує висловлену позицію, стверджуючи загальну рівність усіх людей (у, так би мовити, моральнісному, а не просто в юридичному аспекті поняття рівності). Кожну людину в принципі слід розглядати як самоцінну особистість, здатну до найвищого повноцінного розвитку всіх своїх людських сил і досягнення «високих атрибутів», і ніхто не повинен бути позбавлений цієї здатності внаслідок своєї національності, професії, раси, полу тощо. При чому навіть сьогодні, через кілька сотень років після доби Відродження, така ідея залишається лише «візією». Як зазначив Leonardo Garnier, спеціальний радник Генерального секретаря ООН на Саміті з питань трансформації освіти, який відбувся у штаб-квартирі ООН у Нью-Йорку у вересні 2022 року: «Надати освіту кожній людині. Це звучить елементарно, але, все ж таки, після понад двадцять років ХХІ століття світ усе ще далекий від досягнення цієї мети, яку зазначено в Порядку денному на період до 2030 року»⁴⁰.

Може здатися, що ці слова та «надання освіти кожній людині» стосуються переважно (якщо не виключно) початкової та/або середньої школи. Але це не зовсім так: у переважній більшості країн світу всезагальна шкільна освіта стала реальністю (обов'язковою за законом) – а не просто мрією чи візією мислителів – лише в минулому столітті. І якщо ми говоримо про візію майбутнього, а не просто про досягнення біднішими країнами того рівня освіти, який був властивий Європі та Америці вже за доби Модерну, ми маємо на увазі саме розуміння кожної людини як такої, що отримує освіту *університетську*. Зрештою, це суть інклюзивної та справедливої освіти, і це те, що може становити собою першу апроксимацію

³⁶ Ortega y Gasset J. (1966). Misión de la universidad. In: Obras Completas. Madrid: Revista de Occidente, T. IV, P. 143–242.

³⁷ Freire P. (1996). Pedagogia da Autonomia. P. 13.

³⁸ IHEU (International Humanist and Ethical Union) (2009). IHEU Bylaws. URL: <https://web.archive.org/web/20130117101233/http://iheu.org/bylaws>

³⁹ Chastellain G. (1889). Traité par forme d'allégorie mystique sur l'entrée du roy Loys en nouveau règne. In: Oeuvres de Georges Chastellain (ed. by Kervyn de Lettenhove), T. VII. Bruxelles: Heussner. P. 13.

⁴⁰ United Nations (2023). Report on the 2022 Transforming Education Summit. P. 1. URL: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/report_on_the_2022_transforming_education_summit.pdf

до розуміння гуманістичних засад вищої освіти XXI ст., ідеал такої освіти – на протиположному елітарному підході, який стверджує, що лише меншість людей здатна чи гідна повноцінного особистісного розвитку.

Водночас ідея світоглядної, моральної рівності всіх людей без винятку зовсім не нова – власне, це ідея Просвітництва, ідея XVIII століття. Її наведене визначення гуманізму як права та обов'язку людини надавати сенс і форму власному життю виглядає як свого роду парафраз вислову Іммануїла Канта про Просвітництво як вихід людини зі стану штучного неповноліття, зі стану нездатності користуватися власним розумом не за відсутності розуміння, а за браком рішучості та сміливості користуватися власним розумом без керівництва іншого⁴¹. Власне, ми є свідками затвердження цього іншого аспекту гуманізму – ідеї автономії людини, її права та обов'язку бути суб'єктом власного життя, не передаючи це право та такий обов'язок комусь іншому⁴².

Щоправда, це не означає, що кантівський ригоризм залишився без критики: зрештою, будь-яке подібне посилання на «людину в цілому» може в цьому плані поставати занадто вже абстрактним. Коли ми говоримо про людей як таких, ми обов'язково нехтуємо всіма особливостями кожної окремої людини. Гуманізм, таким чином, постає концепцією, що затверджує пріоритет універсальної ідентичності (бути людиною) над будь-якими партикулярними ідентичностями (соціальними, національними, етнічними, професійними, гендерними тощо). Але чи залишається щось у першому без другого? У 1796 році, трохи більше ніж через десять років після того, як Кант висловив свій заклик «*Sapere aude!*» (і через кілька років того, як Велика Французька революція дійсно спробувала реалізувати ідеї Просвітництва у політичній практиці), французький філософ Жозеф де Местр вигукнув у своїй блискучій і напівсаркастичній манері: «...у світі немає людей. Я бачив у своєму житті французів, італійців, руських; завдяки Монтеск'ю я навіть знаю, що можна бути персом; але що стосується людини, то я заявляю, що ніколи в житті її не зустрівач, – якщо вона існує, то без мого відома»⁴³.

Класичний гуманізм, оголошений таким чином «абстрактним гуманізмом», виходить із моди на початку XIX ст. Ста роками пізніше Джон Дьюї, який одним із перших помітив та описав тісний зв'язок між наукою, демократією, гуманізмом і освітою, стверджував, що відхід від парадигми Просвітництва з її індивідуалістичним космополітизмом, коли повномірний розвиток кожної окремої особистості ототожнювався з цілями людства в цілому та з ідеєю прогресу, збігається з зародженням ідеї національної держави, передусім у Німеччині. Філософська візія повного та гармонійного розвитку людських якостей і здібностей врешті-решт поступилася місцем освіті, підпорядкованій апарату державної влади. Більше того, людство в цілому як відкрита та інклюзивна спільнота поступово замінюється закритою спільнотою нації, ідею якої Фіхте та Гегелю вдалося протиставити індивідуально-космополітичному ідеалу та кантівській ідеї Просвітництва. Відповідно, освіта починає розглядатися як іманентна функція держави, а дисциплінарне навчання, яке слідує певним заздалегідь визначеним стандартам, поступово витісняє практики вільного індивідуального розвитку. «Держава замінила собою людство, космополітизм поступився місцем націоналізму. Сформувати громадянина, а не «людину» – ось що стало метою освіти»⁴⁴.

Саме така настанова виступила світоглядною засадою вищої освіти доби Модерну. Але це зовсім не востаннє, коли ми можемо казати про гуманістичні цінності в якості підвалин розвитку університетів! Дійсно, класична гуманістична та космополітична ідея Просвітництва відрізнялася певною мірою абстрактної невизначеності та відсутністю вказівок на конкретні шляхи її реалізації на практиці. Але, набувши таких шляхів завдяки підпорядкуванню державному апарату як агенту її реалізації, відповідна освітня ідея перетворилася на свою протилежність. У XX ст. одним із найвидатніших мислителів і поборників свободи людини був Паулу Фрейре з його «Педагогікою пригноблених» і «Педагогікою свободи» (чи, точніше «автономії»). Ще в 1960-х роках він зазначав, що вся ідея освіти завжди полягала в гуманізації, але лише у XX ст. остання стає також і нагальною потребою, оскільки протилежна концепція дегуманізації перетворилася з онтологічної можливості на історичну реальність⁴⁵. Така дегуманізація є результатом гноблення, а гнобителі дегуманізують як своїх

⁴¹ Kant I. (1784). Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung? Berlinische Monatsschrift, H. 12. S. 481. URL: https://www.deutschestextarchiv.de/book/view/kant_aufklaerung_1784?p=17

⁴² Mielkov Yu., Pinchuk Ye. (2024). Humanist foundations for the transformations of higher education under supercomplexity. Philosophy of Education, Iss. 30(1). P. 90–109. DOI: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2024-30-1-6>

⁴³ de Maistre J. (1829). Considérations sur la France. Lyon; Paris: Rusand. S. 94.

⁴⁴ Dewey J. (1940). Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education. New York: The MacMillan Company. P. 109.

⁴⁵ Freire P. (1994). Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra. P. 16.

жертв, так і самих себе; відповідно, лише пригноблені здатні звільнити і себе, і своїх гнобителів⁴⁶, – подібна думка виявляється ще більш актуальною за часів сучасної війни з її майже тотальною дегуманізацією...

Відповідно, Фрейре протиставляє освіту як практику звільнення, засновану на спілкуванні, старій парадигмі освіти, яку він називає «банківською моделлю» (це «Освіта 1.0» за сьогоднішніми схемами); майже повторюючи заклик Канта щодо мужності керуватися власним розумом, бразильський мислитель наголошує, що одна з головних цілей освіти полягає в тому, щоб дати студентам можливість уявити себе, окрім іншого, соціальними та творчими особами: «Одним із найважливіших завдань освітньо-критичної практики є забезпечити умови, за яких студенти у своїх стосунках один з одним і кожен із викладачем набувають глибокого досвіду самоствердження. Самоствердження в якості соціальної та історичної істоти, істоти, яка мислить, спілкується, трансформує, творить, здійснює мрії, здатна гніватися, тому що здатна любити»⁴⁷.

Гуманізм як основа трансформацій у сучасній науці, економіці та освіті

Постає закономірне питання: наскільки актуальною виявляється така світоглядна настанова у XXI ст.? Адже на початку цього розділу вже зазначалося, що гуманістичні ідеї Фрейре знаходять сьогодні й певну опозицію, як і думки Канта більше двохсот років тому. За словами сучасного бразильського дослідника Thiago Pinho, при всій належній повазі до Фрейре і при всій високій оцінці його праць, нова онтологія передбачає відхід від традиційної гуманістичної парадигми освіти як такої, що суперечить онтологічній первинності світу речей. Проте, можна зазначити, що таке твердження базується на ототоженні гуманістичної позиції з позицією антропоцентричного світовідчуття, яке й убачається, скажімо, у марксизмі чи у лібералізмі⁴⁸. Антропоцентризм як іманентна характеристика різних ідеологій доби Модерну виступає як технологічний оптимізм чи віра у прогресизм, які демонструють свою слабкість і неадекватність на тлі того, як людство визнає існування глобальних екологічних проблем. Виявляється, що природний світ насправді не зосереджений на людині: він існує як цінність сам по собі, стаючи досить вразливим унаслідок людської діяльності, яка за традицією Модерну заперечувала будь-які обмеження для свого розвитку (щодо якого вже наприкінці ХХ ст. постала потреба перетворити його на стійкий розвиток⁴⁹).

Зрештою, вся ідея *стійкості*, яка є основою для окреслення будь-яких майбутніх соціальних трансформацій, включаючи трансформації вищої освіти⁵⁰, базується на визнанні засадничого характеру екологічного вектору розвитку, аби інші вектори, й зокрема соціально-економічний розвиток, не були реалізовані за рахунок знищення природи. Проте, гуманізм — це зовсім не позиція «людського егоїзму»: скоріше, це позиція усвідомлення людьми своєї відповідальності за світ, своєї ролі у виробленні знань і почуттів для світу та щодо світу. Коли Паулу Фрейре стверджував ідею освіти як практики свободи на противагу освіті як практиці гноблення, це означало й заперечення світу як реальності, в якому немає присутності людей, – це реальність людей в їх взаємовідносинах зі світом, майже гайдеггерівське «буття-присутність». Фрейре пригадував з цього приводу слова, які він почув при розмові з одним простим селянином: без людей не було би світу, бо не було би кому сказати, що це – світ⁵¹. Обидві крайності є однаково помилковими: «Це визнання неможливого: світ без людей, як і інша наївність, суб'єктивізм, який передбачає людей без світу. Не існує одного без іншого, але обидва в постійній інтеграції»⁵².

В сучасній філософії науки подібний підхід отримав назву людиномірності⁵³. Згідно з постнекласичною науковою методологією, класична єдність не виключає некласичної множинності, так само як універсальність не заперечує одиничності, – навпаки, загальне може проявлятися в реальному житті лише як одиничне та в одиничному. Різноманітність, яка вже стала визнаною цінністю в біологічній науці (феномен біорізноманіття в

⁴⁶ Там само, Р. 24.

⁴⁷ Freire P. (1996). *Pedagogia da Autonomia*. Р. 46.

⁴⁸ Pinho T. (2023). Posthumanist Education: The Limits of the Freirean Approach and the Rise of Object-Oriented Pedagogy. *Philosophy of Education*, Iss. 29(2). Р. 131. URL: <https://philosopheducation.com/index.php/philed/article/view/787/681>

⁴⁹ Слід зазначити, що усталеним перекладом англomовного терміну sustainable development українською мовою виступає «сталий розвиток», – проте, він є недостатньо точним і повним. У працях вітчизняних дослідників частіше використовується варіант «стійкий розвиток». Див.: Зінченко В. В. (ред.) *Стратегії вищої освіти в умовах інтернаціоналізації для стійкого розвитку суспільства* (2020). К.: Інститут вищої освіти НАПН України.

⁵⁰ Gough S., Scott W. (2007). *Higher Education and Sustainable Development: Paradox and possibility*. London and New York: Routledge.

⁵¹ Freire P. (1994). *Pedagogia do Oprimido*. Р. 40–41.

⁵² Там само, Р. 20.

⁵³ Мелков Ю. О. (2014). Людиномірність як характерна риса постнекласичної науки. *Науковий вісник Чернівецького університету* : 36. наук. праць. Вип. 706. Філософія. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т. С. 68–73.

екології є однією з тих речей, на збереження яких майже будь-якою ціною спрямована ідея стійкого розвитку й освіти для стійкого розвитку), починає сьогодні затверджувати себе як цінність і в соціальній та гуманітарній сфері. Гуманізм як ідея пріоритету загальної ідентичності розуміється вже не квазікласичним, фундаменталістським чином як домінуюча одноманітність, стандартизація чи знецінювання будь-якої партикулярності на користь абстрактних «універсальних цінностей», але – у повній відповідності з нелінійним фрактальним підходом – як бачення різноманітності в якості взаємодоповнювальних факторів, як прагнення досягти рівня взаємоповаги, толерантності та бачення «єдності у множинності»⁵⁴.

Екологічність як парадигма постнекласичного типу наукової раціональності як раз і вказує на єдність людини зі світом – і засвідчує свого роду перетворення екології з суто наукової дисципліни на практичну філософію або навіть на світогляд, а крім цього примушує загадати й етимологію термінів «екологія» або «економіка», якими ми користуємося сьогодні скоріше автоматично, не замислюючись над невідповідністю такого нерелексивного слововживання первинному значенню цих слів. Власне, економіка означає буквально знання або вміння господарювати, тоді як екологія – знання власної домівки. Екофілософія, екорозвиток, екосупільство – всі ці новостворені поняття, які з'явилися в нашій мові багато в чому завдяки елементарній моді, несуть у собі й «раціональне зерно», що позначає повернення, у буквальному значенні, «додому» – до ідеї сумірності людини та природного світу.

Прикладом такого повернення та власне людиномірності в економічній науці можуть виступати ідеї індійського економіста та нобелівського лауреата Amartya Sen щодо «гуманістичної економіки». Нагадуючи про те, що з давнини ця дисципліна розглядалася не інакше, як частина етики, Sen намагається реабілітувати ідею економіки як пошуку шляхів досягнення кращого життя для всіх людей, спростовуючи уявлення про те, що в основі «економічної поведінки» лежить принцип егоїзму, – та доводячи, що проголошення цієї поведінки виключно раціональною не може сьогодні вважатися такою, що відповідає дійсності⁵⁵. Можна навести в якості ще одного прикладу людиномірності сучасної науки й концепцію «економіки для людини» британського економіста Ernst Friedrich Schumacher, який відзначав ще в середині ХХ ст.: цінністю та мірилом економічної науки й економічної діяльності має виступати саме людина та її добробут, а не великі компанії або показники ВВП держав, які були й залишаються ще такими для економіки класичного типу. «Економіка гігантизму та автоматизації є залишком умов ХІХ століття та мислення ХІХ століття, і вона абсолютно неспроможна вирішити будь-які реальні проблеми сьогодення. Потрібна цілком нова система мислення, система, яка базується на увазі до людей, а не в першу чергу до товарів (товари подбають про себе!). Це можна уподібнити до фрази "виробництво масами, а не масове виробництво"⁵⁶.

В цілому, згаданий підхід відповідає й тенденціям розвитку економічних відносин у сфері науки та освіти; як зазначає зокрема Rajani Naidoo з University of Bath, «всупереч намірам політиків спроби реструктуризувати академічну культуру відповідно до ринкових принципів призводять до "комодифікації" академічних практик, що може стримувати інновації, сприяти пасивному та інструментальному ставленню до навчання, загрожувати створенню знань і приховувати академічний привілей»⁵⁷. Не слід, зокрема, зводити й освітню діяльність та взаємини між студентами та викладачами до суто економічного шаблону «споживачі та замовними послуг / постачальники таких послуг» – по-перше, уже тому, що студенти не є пасивними споживачами освіти та мають не лише права, а й обов'язки, виступаючи активними суб'єктами освітнього процесу. І це ще один аспект гуманізму та людиномірності як світоглядної засади не лише окремих течій філософської думки, а й усієї сучасної науки (включаючи економіку) та освіти: людина береться і розглядається в усій повноті людських якостей і відносин, а не лише як суто раціональний агент, і освіта, яка ґрунтується лише на розумі, уже не є достатньою⁵⁸. Сфера емоцій, сфера волі, сфера моральності виявляються такими ж важливими: відношення людини до світу – це не тільки пізнання суб'єктом об'єкта, а й стосунки любові.

По-друге, в цьому полягає й свого роду парадоксальність питання про синергію вищої освіти з економікою в ситуації понадскладності: як справедливо зазначають Stephen Gough та William Scott, занадто

⁵⁴ Mielkov Yu. (2023). Open Science and Humanism: Decolonization of Knowledge and Fractality of Identities. Digital Press Social Sciences and Humanities 9, Art. 20. P. 5. URL: <https://digitalpress.ugm.ac.id/article/452>

⁵⁵ Sen A. (1988). On Ethics and Economics. Oxford: Blackwell Publishing. P. 11–16.

⁵⁶ Schumacher E. F. (1975). Small Is Beautiful: A Study of Economics as if People Mattered. New York: Harper & Row. P. 74.

⁵⁷ Naidoo R. (2005). Universities in the Marketplace: The Distortion of Teaching and Research. In: Reshaping the University: New Relationship between Research, Scholarship and Teaching / Ed. by R. Barnett. Maidenhead: Open University Press. P. 27.

⁵⁸ Weizsäcker E., Wijkman A. (2018). Come On! Capitalism, Short-termism, Population and the Destruction of the Planet – A Report to the Club of Rome. New York: Springer Verlag. P. 196.

вже буквально слідування університетом при визначенні змісту вищої освіти *теперішнім* потребам промисловості та поточному рівню знань обертається нездатністю випускників відповідати *майбутнім* очікуванням суспільства та економіки, що врешті решт означає нездатність такої «реалістичної» та «прагматичної» вищої освіти не лише здійснити розвиток студентів як особистостей, але й забезпечити розвиток соціуму в цілому⁵⁹. Тобто, не можна навіть протиставляти класичну парадигму університету, окреслену Гумбольдтом, Ньюменом, Ортегою-і-Гассетом, Ясперсом та іншими видатними мислителями нещодавнього минулого, – «практичній», орієнтованій на потреби сьогоденної економіки. Як зазначає й сучасна австралійська дослідниця Gloria Dall’Alba (School of Education, The University of Queensland, Brisbane), навіть суто економічний аспект розвитку вищої освіти не є достатнім, і потрібно подолати таку вузьку економічну постановку питання: внесок університетів у добробут суспільства є набагато більш масштабним і ґрунтовним і базується на вихованні у студентів чуйності та дбайливості по відношенню до інших та до світу⁶⁰.

В цілому, можна стверджувати, що у 2024 році, коли ми відзначаємо 300-річчя зо дня народження Іммануїла Канта, його гуманістичний етичний ідеал знову набуває актуальності, які він утратив протягом останніх двох століть. Ідея гуманістичної автономії людської особистості знов актуалізується у сфері освіти. За доби Модерну національна держава чи будь-який інший керівний орган міг передбачити та визначити, *які фахівці з якими саме знаннями та навичками* потрібні для тієї чи іншої галузі народного господарства. Ситуація понадскладності завершує парадигму такого запланованого розвитку: з появою нових технологій і в реаліях непередбачуваності світу механічні навички, а отже й централізована освіта, яка мала своєю метою підготовку спеціалістів із такими відомими навичками, поступається місцем освіті з місією виховання людських особистостей, здатних до творчості, а тому закономірним чином автономних і повномірних. Досягнення такої мети практично неможливе за старої парадигми національної держави, яка контролює систему освіти, особливо освіти вищої. Жодна влада не може змусити людину займатися творчістю, і не дивно, що ідея творчості як мети освіти невіддільна від ідей відповідальності та самостійності. «Складність» навколишнього світу – це в тому числі (а то й у першу чергу) складність внутрішнього світу людини, яка осмислює й усвідомлює світ навколо неї; відповідно, складні людські взаємини у плюралістичному та багатополарному суспільстві можна – як указував не так уже й давно Габермас⁶¹ – поєднати лише із суворим і практично кантівським універсалізмом рівної уваги та рівної поваги до кожної людини.

Наявні практики трансформації вищої освіти: український досвід

Окресливши можливі теоретико-методологічні засади трансформації вищої освіти та зокрема визначивши відповідні ціннісні підвалини, звернемося й до аналізу наявних практик трансформацій. Наскільки розвиток університетів відповідає потребам сучасного суспільства, науки та економіки, а також і настановам гуманізму? Пріоритетність останнього ідеалу формально зафіксовано на найвищому рівні: «Людина, її життя і здоров’я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю», – так говориться у статті 3 Конституції України. Проте, приблизно те ж саме зазначається й у конституціях чи не всіх інших держав, – це не заважає їм вести війни, включаючи війни суто агресивні, за яких люди, саме їх життя, не кажучи вже про їх здоров’я, безпеку, права та свободи, зневажаються найбільш ганебним чином, – ймовірно, на користь певних інших цінностей, які державам-агресорам (а точніше – їх поточним керівникам) чомусь здаються вищими за декларовані гуманістичні.

Що стосується власне сфери вітчизняної вищої освіти, то наявна на середину 2024 р. стратегія її розвитку⁶² була прийнята буквально за день до початку повномасштабної війни, а тому виглядає зовсім уже не актуальною по відношенню до контексту післявоєнного відновлення. Втім, з основними окресленими там проблемами означеного розвитку важко не погодитися й сьогодні: йдеться передусім про недостатнє фінансування, дисбаланс у територіальному розташуванні (надмірна концентрація закладів у Києві, Львові та Харкові) та між попитом і пропозицією інноваційних спеціальностей, відсутність соціальної відповідальності та врахування екологічної складової серед значимих цінностей більшості університетів, а також і про

⁵⁹ Gough S., Scott W. (2007). Higher Education and Sustainable Development: Paradox and possibility. London and New York: Routledge. P. 10.

⁶⁰ Dall’Alba G. (2012). Re-imagining the University: Developing a capacity to care. In: The Future University: Ideas and Possibilities / Ed. by R. Barnett. New York; London: Routledge. P. 112–122.

⁶¹ Habermas J. (2004). Der gespaltene Westen. Kleine politische Schriften. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

⁶² Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки / Схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-p#n12> (більш ретельний аналіз даного документу наведений у четвертому розділі монографії).

недостатню довіру суспільства до закладів вищої освіти. Безпосередньо гуманістичних засад стосується й така зазначена у «Стратегії» ключова проблема, як студентоцентризм, що залишається порожньою декларацією та скоріше імітується, ніж утілюється у практику; адміністративний персонал виявляється неготовим до гнучкості, а такі напрями, як освіта для дорослих та всебічний розвиток, також отримують недостатню увагу. Втім, метою (місією) вищої освіти в Україні проголошується саме «інтелектуальний, культурний і професійний розвиток особистості», а також і «формування якісного людського капіталу та згуртування суспільства для утвердження України як рівноправного члена європейської спільноти, розбудова ефективної інноваційної конкурентоспроможної економіки та забезпечення високих стандартів якості життя»⁶³.

Окремі проблеми та напрями інституційної трансформації вищої освіти України окреслено й у роботах фахівців Інституту вищої освіти НАПН України. Зокрема, дослідники відзначають в якості першочергових проблем, що мають бути подолані, надмірне дублювання кафедр і навчальної та дослідницької інфраструктури за регіонами, що виступає чинником малокомплектності академічних груп за дубльованими спеціальностями, і схильність закладів вищої освіти розширювати свій профіль не властивою їм підготовкою, що обертається зокрема наявністю малих багатогалузевих кафедр зі слабкими або взагалі відсутніми науковими школами, тощо⁶⁴. На жаль, можна сказати, що подібна схильність виступає зворотною стороною недостатнього рівня фінансування вищої освіти: заклади прагнуть заробити гроші будь-якої ціною, що вочевидь обертається погіршенням якості та зростанням недовіри суспільства до університетів.

Чи можна розв'язати цю проблему «згори», шляхом централізованого реформування системи вищої освіти, об'єднання та укрупнення державних закладів? На даному етапі керівним органам у сфері освіти здається, що можна. Зокрема, на думку одного з заступників міністра освіти і науки України, однією з проблем вищої освіти України є занадто велика кількість навчальних закладів – як спадщина 1990-х років, коли відбулося «перетворення вищої освіти з суспільного блага на "послугу" і спосіб заробляння грошей. У результаті, для багатьох абітурієнтів метою вступу до вишу стало "отримання диплома" (а не компетентностей чи світогляду), а самі університети, забувши про свою сутність "академічної спільноти", перетворилися в надавачів послуг»⁶⁵. У 2021 р. шляхи трансформації системи вищої освіти із такої ситуації вбачалися зокрема в тому, що галузеві заклади перетворюються на заклади фахової чи дуальної вищої освіти, класичні університети – на дослідні (приєднавши до себе й окремі академічні інститути зі структури НАН і галузевих академій наук), політехнічні заклади продовжать самотрансформацію з прикладного навчання зі сфери машинобудування на інформаційні та інші «високі» технології. Окрему увагу при цьому чомусь приділено «маленьким престижним університетам», що реалізують ідею «ліберальної освіти», формуючи скоріше в цілому особистість студента, а не фахівця, – тоді як на долю масових спеціалізованих закладів, на кшталт аграрних чи педагогічних інститутів, практично нічого й не залишається⁶⁶.

Важко не погодитися з думкою про те, що сучасна модель університету має бути плюралістичною, включаючи до себе різні напрями та парадигми. Проте дещо у наведених міркуваннях виглядає більш сумнівно: так, зокрема, використання поняття «самотрансформація» по відношенню до розвитку закладу вищої освіти виглядає тавтологічним, оскільки будь-який такий розвиток не може відбуватися поза процесами самоорганізації (тобто, пов'язувати трансформацію системи вищої освіти в цілому та її окремих закладів виключно з зовнішнім їх реформуванням, скажімо, центральним органом виконавчої влади – недоречно та суперечить як вимогам сьогодення, так і принципу автономії університету). Крім того, не лише якісь «маленькі престижні університети» мають бути орієнтовані на класичну освіту та на формування особистості студента, а – практично всі такі заклади. Саме в цьому й можна вбачати вплив ідеї гуманізму на стратегії розвитку вищої освіти: в умовах понадскладності при підготовці будь-яких спеціалістів, і особливо як раз спеціалістів у галузі сучасних технологій, формування саме особистості студента, посилення етичної її складової, розширення світогляду та культурного обрію виявляються не менш важливими для здатності у майбутньому продукувати нові знання та набувати нових компетентностей, аніж засвоєння вже наявних знань і навичок.

⁶³ Там само.

⁶⁴ Кремень В. (ред.) (2024). Мережа державних закладів вищої освіти України: аналіз ефективності та конкурентоспроможності : препринт (аналітичні матеріали) / В. Кремень, В. Луговий, П. Саух, О. Слюсаренко, Ж. Таланова. К.: НАПН України. 68 с. URL: <https://doi.org/10.37472/NAES-IHED-2024>

⁶⁵ Винницький М. (2021). Чому в Україні наплодилось так багато вишів, і що з цим робити? Дзеркало тижня, 29 травня. URL: <https://zn.ua/ukr/EDUCATION/chomu-v-ukraini-naplodilosja-tak-bahato-vishiv-i-shcho-z-tsim-robiti.html>

⁶⁶ Там само.

Зрозуміло, що реалії повномасштабної війни накладають свій відбиток на поточні плани та практики трансформації вищої освіти. У середині 2022 р. заступник міністра зазначав неминучість трансформації, але продовжував розвивати думку про потребу диверсифікації системи вищої освіти – на французький манер – на університети, що готують фахівців актуальних галузей, та «елітні» вищі школи. Проте, як раз враховуючи ту обставину, що «світогляд, ерудиція, інфраструктура, людяність підходів – ці елементи стануть вимогою часу»⁶⁷, викликає сумніви висловлена там само думка про те, що місією університету виступає створити «певний елітний світогляд». На початку 2024 року посадовець продовжує протиставляти «наголос на світогляді та широті компетентностей», притаманній «елітним світовим закладам», «глибині знань», на формування яких орієнтована система вищої освіти України⁶⁸. Не кажучи вже про те, що будь-який акцент на відокремленні «елітних» закладів освіти суперечить настановам гуманізму та демократії (яка виступає в цьому плані «елітарністю кожного», тобто принциповим запереченням дихотомії «елітний» / «масовий»!), важко погодитися з думкою, за якою «глибина знань» і «широта компетентностей» заперечують чи виключають одна одну: в інформаційному суспільстві традиційна «глибина» наявних знань занадто швидко застаріває й закономірно обертається лише розширенням власного незнання, – так само як і «широта світогляду» може обернутися практичною безпорадністю без здатності застосовувати її для вирішення реальних наукових, суспільних і економічних завдань.

Трьома основними напрямками трансформації української вищої освіти станом на 2024 рік заступник міністра освіти і науки України називає європеїзацію, автономію закладів освіти та суб'єктність⁶⁹. Зміст першого напрямку практично не пояснюється: очевидно, йдеться про подальшу інтеграцію до європейського освітнього простору (тобто, це не стільки власне трансформація, скільки формальна адаптація, реформування, модернізація). Другий напрям, здавалося б, свідчить про децентралізацію, – проте, ці реформи проводяться «з гори», і принаймні деякі з освітян вбачають у подібних ініціативах МОН скоріше конфронтацію з закладами вищої освіти та нав'язування Україні змін, характерних не стільки для Європи, скільки для Канади чи Сінгапуру⁷⁰, – а проведений уже наприкінці 2024 року аудит Рахункової палати України загалом свідчить, що проблеми та цілі реформи міністерством освіти і науки не визначені, способи модернізації та критерії відбору закладів для реорганізації не унормовані, можливі ризики не ідентифіковані, а «прогнозні сценарії розвитку мережі ЗВО не актуалізовані з урахуванням умов сьогодення»⁷¹.

Але третій із указаних напрямів трансформації заслуговує на більшу увагу: під «суб'єктністю» як раз і розуміється спроба практичного втілення ідеї філософського гуманізму, тобто, перетворення як студента, так і викладача на справжніх діячів (суб'єктів) освітнього процесу – на протигагу традиційній модерновій суб'єктності виключено керівництва закладу чи центрального органу виконавчої влади. Так, планується зокрема змінити вимоги до посади науково-педагогічного працівника на користь зменшення навчального навантаження і збільшення наукового, і водночас упровадити посади педагогічних працівників – практиків, які тільки викладають, а не займаються науковими дослідженнями. Студентам буде дозволено збільшувати або зменшувати щорічне навчальне навантаження, скорочувати або продовжувати свій термін навчання, а також і забезпечувати собі послаблення стандартів з окремих спеціальностей. Яскравим прикладом практичної реалізації ідеї такої траєкторії може виступати введення трансдисциплінарних навчальних програм: вступник отримуватиме можливість спочатку слухати загальну програму, наприклад, із соціальних наук, а вже потім обирати власне спеціальність (політологія, соціологія, соціальна робота тощо)⁷². Варто зробити висновок, що за умов перетворення таких ідей на практику вони дійсно зможуть служити прикладом не лише вдалої трансформації вищої освіти в напрямі персоналізації, а тому й забезпечення відповідності вимогам XXI ст., – але й утілення настанов гуманізму.

Якщо звернутися від планів центрального органу виконавчої влади та її речників до інституціонального рівня окремих закладів вищої освіти України, то практично всі з цих останніх мають

⁶⁷ Винницький М. (2022). Як розвивати освіту після війни. Дзеркало тижня, 7 липня. URL: <https://zn.ua/ukr/EDUCATION/jak-rozvivati-osvitu-pislja-vijni.html>

⁶⁸ Що чекає на вищу освіту у 2024 році: велике інтерв'ю з Михайлом Винницьким (2024). Освіторія. URL: <https://osvitoria.media/opinions/shho-chekaye-na-vyshhu-osvitu-v-2024-rotsi-velyke-interv-yu-z-myhajlom-vynnytskym/>

⁶⁹ Там само.

⁷⁰ Ніколаєнко С. М. (2024). Про шляхи майбутнього розвитку вищої освіти України: від слів до діла. Вісник Національної академії педагогічних наук України, 6(2), С. 1–7. URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/483/550>

⁷¹ Рахункова палата (2024). Реформа мережі закладів вищої освіти : Звіт Рахункової палати про результати аудиту ефективності на тему «Проблеми мережі закладів вищої освіти: далі утримувати чи реформувати». С.11. URL: https://rp.gov.ua/upload-files/Activity/Collegium/2024/54-1_2024/Zvit_54-1_2024.pdf

⁷² Що чекає на вищу освіту у 2024 році: велике інтерв'ю з Михайлом Винницьким (2024).

затверджену стратегію свого розвитку, розміщену на офіційному вебсайті. Варто розглянути хоча б окремі такі документи провідних університетів країни. Так, стратегічний план розвитку Київського національного університету імені Тараса Шевченка на 2018–2025 рр. (13 стор.)⁷³ був Perezatverdzhений у грудні 2022 р. з урахуванням нових реалій. Серед перспектив розвитку закладу зокрема справедливо відзначається, що поширення сучасних цифрових технологій «призводить до швидкої девальвації кодифікованих знань, тому якість освіти визначатиметься якістю взаємодії науково-педагогічних працівників зі студентами»⁷⁴. Серед окреслених напрямів розвитку можна вбачати вираз даної ідеї у таких положеннях, як-от: «Забезпечення різнобічного розвитку здобувачів освіти» (під-напряма у напрямі «Освітній процес»; проте, зміст даного положення повністю не розкритий – говориться лише про підтримку якості освіти завдяки впровадженню в освітні програми – індивідуальні навчальні плани – міждисциплінарних компонентів та про інтеграцію освіти і досліджень, що в будь-якому разі є характерним для кожного класичного університету); у напрямі «Формування суспільних цінностей» (проте, йдеться у цьому розділі про вивчення та популяризацію історії закладу, розвиток університетської газети та вебпорталу, PR-заходи, – до власне формування цінностей можна віднести хіба що «посилення національно-патріотичної діяльності серед представників університетської спільноти»); у напрямі «Розвиток людського потенціалу» (тут йдеться про підготовку кадрів в аспірантурі та докторантурі, про преміювання кращих науковців, особливо молодих, а також і про підтримку співробітників похилого віку); а також у доданому напрямі «Університет під час російсько-української війни та у післявоєнний період» (безпека, медична допомога, захист персональних даних тощо)⁷⁵. Тобто, за межі суто даного закладу перераховані у таких напрямках розвитку види діяльності не виходять і про будь-яку суттєву соціальну та інституційну трансформацію університету говорити не дозволяють.

Стратегія розвитку КПІ ім. Ігоря Сікорського на 2020–2025 роки⁷⁶ є значно більш змістовною (46 стор.), але не оновлювалася з 2020 року та, відповідно, не містить у собі нічого щодо стану війни та післявоєнного відновлення. Втім, заслуговує на увагу орієнтація на вдосконалення моделі дослідницького університету (головну ідею якої сформульовано як зменшення розриву між освітньою, науковою та інноваційною компонентами діяльності КПІ, внаслідок чого практично зникає межа між навчанням, дослідженням і курсовими та дипломними роботами, між викладачем і вченим) та на гармонійність і багатовимірність виховання нового покоління фахівців (акцент робиться саме на вихованні студентів як усебічно розвинутих особистостей, і випускники мають поєднувати гуманітарний і природничий підхід у своєму світогляді, адже визнається, що лише людина, яка має широку підготовку в тому числі й у сфері літератури, мистецтва, етики та естетики, здатна створювати нове й у галузі точних і інженерних наук)⁷⁷, – із цим не можна не погодитися. На жаль, вебсторінка під назвою «Проекти розвитку КПІ ім. Ігоря Сікорського»⁷⁸ містить інформацію виключно про будівництво гуртожитку та нових навчально-житлових корпусів.

Документ під назвою «Стратегічні пріоритети розвитку Одеського національного університету імені І. І. Мечникова на 2020–2025 роки»⁷⁹ нараховує лише 9 сторінок, а тому його важко назвати змістовним; позначені лише стратегічні цілі, зокрема створення привабливого людиноцентричного освітнього і наукового середовища; ключові цінності, в тому числі сталий розвиток і людиноцентризм; а також напрями стратегічних пріоритетів (на жаль, не напрями розвитку). «Стратегія розвитку Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна на 2019–2025 роки»⁸⁰ також виглядає в сучасних умовах дещо застарілою, будучи затвердженою ще наприкінці 2018 р. На відміну від попередніх документів, даний представлено у вигляді презентації (41 стор.), а увагу в ньому сфокусовано на планах щодо збільшення кількісних показників – таких, як загальний обсяг фінансування науки, доля прикладних досліджень по відношенню до фундаментальних, своєчасний захист дисертацій аспірантами, володіння викладачами європейськими мовами тощо. Так само у вигляді презентації, навіть ще більш короткої, представлено і «Стратегію розвитку Львівського університету імені Івана Франка на 2021–2025 рр.» (15 стор.)⁸¹, що також не була оновлена відповідно до реалій війни і веде мову скоріше про збільшення показників – кількості наукових працівників, кількості статей у журналах з

⁷³ <https://knu.ua/pdfs/official/Development-strategic-plan-22-12-12.pdf>

⁷⁴ Там само, с.4.

⁷⁵ Там само, С.5; 9-10; 13.

⁷⁶ <https://kpi.ua/files/2020-2025-strategy.pdf>

⁷⁷ Там само, С.4–5; С.6.

⁷⁸ <https://kpi.ua/projects>

⁷⁹ <https://onu.edu.ua/pub/bank/userfiles/files/documents/strategyonu.pdf>

⁸⁰ https://karazin.ua/storage/documents/177_pFgimrX87pAHaRWAYtT9Vh8vG.pdf

⁸¹ <https://lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/03/strategy-2021-2025.pdf>

імпакт-фактором тощо. Те ж саме можна сказати і про «Стратегію розвитку «Львівська політехніка – 2025» (42 стор.)⁸².

Як видно, переважна більшість «стратегій розвитку» закладів не оновлювалися вже декілька років, а їх зміст частіше за все обмежується декларативним викладом місії, візії, цілей та цінностей; на жаль, аналіз практичного виконання та реалізації таких цілей вимагає масштабного опитування студентів і викладачів, проведення якого є складним у реаліях воєнного стану. В умовах цього останнього переважна більшість університетів зайнята не стільки розвитком, скільки банальним виживанням – у контексті демографічної та соціальної кризи, а то й повної руйнації інфраструктури⁸³. Втім, з іншого боку, як раз необхідність такого виживання в умовах війни демонструє багато прикладів *успішної взаємодії університетів зі спільнотами*, – іншими словами, досвід саме трансформації, нехай і дещо неочікуваний та небажаний, отримали та продовжують отримувати університети, які змушені були переміщуватися внаслідок бойових дій.

Так, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, переміщений до Запоріжжя, демонструє досвід створення відкритого простору допомоги та центру єднання мелітопольців, що ґрунтується на засадах відкритості й полікультурності та здійснює співробітництво з іншими переміщеними спільнотами⁸⁴. У Сумському національному аграрному університеті на базі закладу заснований окремий структурний підрозділ – Сумська бізнес-школа як приклад саме «синергії освіти, науки та бізнесу», орієнтований на досягнення післявоєнного відновлення країни⁸⁵. Серед поточних планів і проєктів закладу – розвиток агроформувань і територіальних громад, реінтеграція й адаптація ветеранів, школа соціального підприємництва, а також підготовка фахівців за дуальною формою здобуття освіти спільно з університетами Німеччини, Великої Британії та Чеської республіки. А в Донецькому державному університеті внутрішніх справ працює єдина в Україні науково-дослідницька лабораторія публічної безпеки спільнот, хоч і заснована вона ще 2020 року⁸⁶, а також (і вже з вересня 2023 р.) тренінговий центр «Виховання доброчесності», створений з метою виховання, розвитку та пропаганди доброчесного світогляду серед працівників територіальних органів МВС України, закладів, установ і підприємств, що належать до сфери управління МВС України⁸⁷. Таким чином, за умов відсутності гучних декларацій щодо місії, візії чи стратегічних цілей, такі заклади мають практичний досвід розвитку, який, мабуть, менш стосується впровадження цінностей гуманізму та мети досягнення синергії освіти та науки з огляду на проблематичність реалізації цього під час війни та за відсутності власної інфраструктури, – проте, він цілком відповідає формуванню гармонійної взаємодії закладу вищої освіти із суспільством, що є однією з передумов і форм такої реалізації.

Окремі практики трансформації вищої освіти: зарубіжний досвід

Вивчення зарубіжного досвіду розвитку університетів є не менш важливою складовою дослідження трансформації вищої освіти, – проте, за умов війни вона є навіть більш ускладненою, ніж аналіз практик вітчизняних закладів, з огляду зокрема на проблематичність очної участі українських учених у зарубіжних конференціях, під час яких і відбувається зазвичай ознайомлення з передовим міжнародним досвідом. В цьому плані доводиться казати лише про ті практики, які тим або іншим чином удалося вивчити, аніж про вибір кращих із подібних практик, – адже аналіз останніх за джерелами та за офіційними сайтами закладів освіти не дозволяє наблизитися до бажаного рівня обізнаності.

Втім, окремі загальні уявлення про напрями трансформацій із таких джерел отримати можна. Як свідчить зокрема дослідник реформування вищої освіти у Південно-Східній Азії Ка-Но Мок, вища освіта потребує радикальних змін для формування суспільства, що вчиться, та для заохочення неперервної освіти протягом усього життя: мова йде про перетворення *освіти для багатьох* на *освіту для всіх*, подібно до того, як у ХХ ст. було досягнуто трансформацію колишньої елітарної *освіти для небагатьох* в *освіту для більшості*⁸⁸. Основними спільними рисами напрямів такої трансформації виявляються децентралізація,

⁸² <https://lpnu.ua/sites/default/files/2020/pages/2316/strategiya2025.pdf>

⁸³ Ніколаєнко С. М. (2024). Деякі погляди на сучасне реформування вищої освіти в Україні. Вісник Національної академії педагогічних наук України, 6(1), С. 1–10. URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/443/515>

⁸⁴ Арабаджи О. Полікультурність як фактор сталості та стійкості громади під час війни. URL: [Полікультурність-як-фактор-сталості-та-стійкості-громади-під-час-війни-Олена-Арабаджи.pdf \(unicom.community\)](https://unicom.community/стійкості-громади-під-час-війни-Олена-Арабаджи.pdf)

⁸⁵ Бізнес-школа – інноваційний підрозділ Сумського НАУ. URL: <https://snau.edu.ua/biznes-shkola-innovacijnij-pidrozdil-sumskogo-nau/>
⁸⁶ <https://dnuvs.ukr.education/naukovo-doslidni-laboratoriji/ndlbg>

⁸⁷ <https://dnuvs.ukr.education/treningovi-czentr-vyhovannya-dobrochesnosti>

⁸⁸ Mok K.-H. (2006). Education Reform and Education Policy in East Asia. London; N.Y.: Routledge, P. 2.

диверсифікація та проліферація – як моделей університетів, так і способів управління, фінансування, викладання⁸⁹. В цьому плані, не зважаючи на загальну орієнтацію розвитку української вищої освіти на європейські взірці, корисним і гідним уваги може бути досвід розвитку університетів Китаю – з огляду, по-перше, на ту чи не провідну роль, яку відіграють китайська освіта та наука у сьогоденному світі (включаючи економіку та промисловість), а по-друге – на подібність завдань, що постали перед системами вищої освіти пострадянських країн і КНР, оскільки в обох випадках йде мова про трансформацію від надмірно централізованої та стандартизованої (і, власне, державоцентричної) масової освіти доби Модерну та індустріалізму до децентралізованої, гнучкої та гуманістичної⁹⁰.

Відповідно, й усі ризики та проблеми «прискореної ринкової трансформації» виглядають на досвіді розвитку вищої освіти Китаю вкрай наочно, враховуючи величезну статистичну базу що закладів, що студентів і викладачів. Так, КНР раніше за Україну зустрілася з такими питаннями, як-от: «перевиробництво» випускників, що їх не в змозі забезпечити робочими місцями за спеціальністю економіка країни, та зростання соціально-економічної нерівності (включаючи регіональну), що стає перешкодою як демократизації вищої освіти та розвитку її інклюзивності, так і меритократичному підходові при наданні доступу до вищої освіти. Не дивно, що китайські дослідники приходять до висновку: трансформація вищої освіти у напрямі комерціалізації, що виявилася ефективною на Заході та зокрема у США, призвела у Китаї до суттєвих ускладнень внаслідок кількості населення, традицій управління, а також демографічних і соціально-економічних особливостей, притаманних даній країні⁹¹. До приблизно такого ж висновку приходять і дослідник з Делі Ashok Dansana (National Council of Educational Research and Training) у своєму аналізі практик розвитку університетів у регіонах Індії, зокрема у Західній Одіші⁹².

Щоправда, зазначена «ефективність» подібного напрямку трансформацій по відношенню й до США є зовсім не такою вже й очевидною. Як відзначає зокрема Stanley Aronowitz, професор соціології з The City University of New York, настанова на комерціалізацію та на обслуговування вищою освітою ринкової економіки призвела до перетворення університетів на «фабрики фахівців», де студенти більше не вивчають науку, філософію, історію, мистецтво. Провідні заклади вищої освіти США перетворилися на тренувальні центри для великих корпорацій чи на дослідницькі лабораторії для федерального уряду. Замість того, щоби навчати студентів мислити критично та масштабно й усвідомлювати широке коло соціальних та економічних проблем, їх просто тренують для ринку праці: університети, таким чином, віддають пріоритет партнерству з корпораціями перед власне навчанням, сприймаючи студентів виключено як споживачів. Зокрема, саме цьому сприяють такі практики, що їх аналізує Stanley Aronowitz: збільшення курсів технологічного та ділового спрямування та зменшення кількості гуманітарних дисциплін чи формування індивідуальних освітніх кваліфікацій, прив'язаних до короткострокових потреб ринку. Все це накладається й на суттєве зростання вартості навчання: студенти вже не можуть вчитися заради самого навчання – вони змушені розглядати вищу освіту як виключно інвестицію, що має принести результат, дозволивши повернути вкладені в неї гроші в якомога ближчому майбутньому⁹³. До приблизно такого ж висновку приходять у своєму аналізі поточних практик і британський дослідник Nicholas Maxwell з University College London, закликаючи повернути західні університети до орієнтації на довгострокові перспективи та на розвиток їх у напрямі до «Університету Мудрості»⁹⁴.

Можливо, подібні оцінки та висновки виглядають для нас дещо перебільшеними, – проте, якщо ми говоримо про історичний шанс для України подолати завдяки формуванню оптимальної стратегії повоєнного відновлення вищої освіти свій статус того, хто змушений постійно наздоганяти провідні країни світу, то вкрай важливим постає завдання усвідомити ті помилки та крайнощі, які були характерними для вже апробованих у таких країнах підходів до трансформацій вищої освіти, – та намагатися їх оминати. Адже й будь-який

⁸⁹ Там само, Р. 16–29.

⁹⁰ Mielkov Yu. (2020). Implementation of higher education for sustainable development in China // *Virtus: Scientific Journal*. Iss. 45. P. 105–108. URL: <http://virtus.conference-ukraine.com.ua/Journal45.pdf>

⁹¹ Shafiq-ur-Rehman, Shahzad Ali Gill, Nasrullah Khan, Jahanvash Karim (2014). Implications of commercialization of higher education in China // *European Journal of Educational Sciences*. June 2014 edition, Vol.1, No.2. P. 374–380. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1236786.pdf>

⁹² Dansana A. (2013). *Higher Education and Sustainable Development : New Challenges and Opportunities*. New Delhi: Regal Publications. P. 139–140.

⁹³ Aronowitz S. (2001). *The knowledge factory: Dismantling the corporate university and creating true higher learning*. Boston, MA: Beacon Press. 214 p.

⁹⁴ Maxwell N. (2012). *Creating a Better World: Towards the University of Wisdom. The Future University: Ideas and Possibilities* / Ed. by Ronald Barnett. Routledge, 2012. P. 123–138.

розвиток не є абсолютною трансформацією, але залишає незмінними окремі фундаментальні особливості, – у цьому плані й цілком у дусі діалектичної логіки наявні тенденції розвитку вищої освіти виступають поверненням до класичної ідеї європейського університету на противагу (та на доповнення) до некласичних трендів доби Модерну з його орієнтацію на масовість та на професійне тренування. Однобічна комерціалізація університетів постає для країн, що прагнуть повторити історичний шлях системи вищої освіти Західної Європи та США, шляхом у минуле – відтворенням тих глухих кутів еволюції, що їх сьогодні прагнуть подолати й самі західні заклади.

Важко не погодитися з дослідницями Sonia Pavlenko та Cristina Bojan з румунського Babeş-Bolyai University в їх аналізі відповідних практик: значна кількість університетів – і зовсім не за умов воєнного стану, як в Україні, – змушені сьогодні піклуватися про виживання у короткостроковій перспективі (тобто, про забезпечення достатнього фінансування), що обертається недоліком у перспективі довгостроковій. Турбуючись лише про рейтинги чи про відсоток своїх випускників, які мають знайти роботу невдовзі після закінчення навчання, вони нехтують їх формуванням як громадян і як усебічно розвинених особистостей. І всілякі рейтинги «лише сприяють цій проблемі, заохочуючи університети зосереджуватися на більш дрібних, мінутних аспектах, що їх можна легко та швидко виміряти, ігноруючи складніші для вимірювання чи довгострокові аспекти, такі як якість викладання (з точки зору того, що окремий студент бере з університетського досвіду окрім простих знань і вимірюваних навичок, тобто soft skills, особистий розвиток тощо)»⁹⁵. «Болонський процес» у цьому плані не висуває жодної ідеї чи ідеалу університету, подібно до того, як це робив класичний гумбольдтівський підхід, що не втрачає своєї актуальності до сьогодні.

При розгляді практик Румунії та Польщі можна послатися на аналіз, який провели вже цитовані українські дослідниці Olena Hurman та Anna Kviatkovska. Так, в якості прикладу пристосування вищої освіти до вимог Індустрії 4.0 у Wrocław University of Science and Technology була запроваджена освітня програма з цифровізації та впровадження інноваційних методів викладання, зокрема на ґрунті існуючої Лабораторії сучасних цифрових пристроїв. Аналогічні програми здійснюються також у Politechnika Gdańska та Politechnika Polska, які мають потужну базу у сфері інженерних технологій⁹⁶. Щоправда, не можна сказати, що подібні підходи є оригінальними: цілком очевидно, що цифрове та інноваційне суспільство вимагає запровадження відповідних технологій у навчальні практики, – питання скоріше полягає в більш глобальних трансформаціях самого закладу.

Тому розглянемо більш детально один яскравий приклад – досвід Università di Genova, з яким автору цього розділу пощастило ознайомитися під час навчального візиту у травні 2024 р. Даний італійський університет був заснований у 1408 р. та за станом на 2024 р. нараховує більше 33 тис. студентів і більше 4300 дослідників, включаючи 1200 професорів⁹⁷. За цими показниками та за рейтингами він не належить до провідних італійських університетів, але демонструє приклад пошуку оптимальних напрямів трансформації закладом середнього розміру, який розміщується у регіональному центрі (кампуси Università di Genova знаходяться в Генуї та в декількох інших містах Лігурії, столицею якої є Генуя). Основною ідеєю такої трансформації виступає в будь-якому разі пошуки університетом способів визначення нового модусу свого існування, від переосмислення своєї місії до забезпечення вже самого виживання за умови фінансової автономії.

Власне місія Università di Genova формулюється при цьому за допомогою п'яти основних напрямів⁹⁸:

- Освіта та навчання: розробка та реалізація високоякісних академічних програм, спрямованих на підготовку студентів з метою їх становлення в якості кваліфікованих фахівців та сприяння їх інтелектуальному та особистісному зростанню;
- Дослідження та інновації: сприяння інноваціям і співпраці з іншими установами, дослідницькими центрами та промисловістю;
- Послуги для громад: сприяння добробуту суспільства через ініціативи з поширення інформації та соціальну участь;

⁹⁵ Pavlenko S., Bojan C. (2014). Reclaiming the Idea of the University as a Possible Solution to Today's Crisis // Center for Educational Policy Studies Journal. Vol. 4, N. 2. P. 93. URL: <https://www.cepsj.si/index.php/cepsj/article/view/206/120>

⁹⁶ Hurman O., Kviatkovska A. (2023). The impact of industry 4.0 on the modern world educational process and in Ukraine. Scientific Journal of Polonia University. Vol. 59. No 4. P. 26. URL: <http://pnap.ap.edu.pl/index.php/pnap/article/view/1163/1112>

⁹⁷ Sustainability within the University of Genoa (2024). P. 2. URL: <https://unicom.community/wp-content/uploads/2024/07/Sustainability-within-the-University-of-Genoa.pdf>

⁹⁸ Popia A. (2024). Lifelong Learning and the Third Mission. P. 4. URL: <https://unicom.community/wp-content/uploads/2024/07/Lifelong-Learning-and-the-Third-Mission-Alessia-Popia.pdf>

- Просування культури та спадщини: збереження та популяризація через культурні ініціативи, публічні заходи та співпрацю з установами культури;
- Інтернаціоналізація: сприяння культурному та міжнародному академічному обміну через програми мобільності для навчання та досліджень, міжнародне співробітництво та академічні мережі.

Власне, перші дві складових місії університету виглядають достатньо традиційно та очевидно; наступна ж складова становить собою «третю місію»: поширення результатів навчання та наукових досліджень назовні. Ця місія передбачає ініціативи, які сприяють добробуту та культурному та економічному розвитку громади: мається на увазі саме намагання закладу затвердити себе у спільноті, грати особливу, майже засадничу роль у своєму регіоні, не лише задовольняючи новітні освітні потреби студентів з різним статусом зайнятості та різними професійними очікуваннями, але й здійснюючи це за умов затвердження тенденцій інклюзивності та активного громадянства. Така місія – це створення значного соціального впливу для того, щоби суспільство розуміло важливість освіти та наукових досліджень: їх значимість має бути відомою та оціненою передусім локальною спільнотою. Під *соціальним впливом* розуміється саме трансформація чи вдосконалення, здійснене інституцією для економіки, суспільства, культури, охорони здоров'я та навколишнього середовища; зокрема, просування та збереження культурної спадщини, як і реалізація вищої освіти для стійкого суспільства, теж є свого роду аспектами такого впливу, – як принаймні частково й інтернаціоналізація: соціальний вплив постає тут як боротьба проти економічної, соціальної та територіальної нерівності – та за підвищення якості життя на всіх рівнях, від локальної громади до міжнародного рівня людства в цілому⁹⁹.

Щодо реальних практик, упроваджених в Università di Genova для реалізації нових аспектів місії, то найбільш очевидними з них виявляються практики співробітництва з локальними підприємствами, тобто розвиток у синергії з економікою та промисловістю – від запровадження програм корпоративного навчання (наприклад, курсів підвищення кваліфікації для персоналу місцевих компаній, а також для військових, державних службовців, вчителів тощо) до надання послуг у сфері стажування та працевлаштування (допомога компаніям у пошуку персоналу, поширення інформації щодо наявних робочих місць серед студентів і випускників, організація зустрічей із колишніми випускниками та ін.). Особливої уваги заслуговує такий напрям, як «трансфер технологій»: партнерство з підприємствами у проведенні досліджень, патентування та передача ліцензій, а також всіляке заохочення науково-педагогічних працівників до створення власних «відокремлених компаній» (spin-off) у різних секторах економіки, з участю самого закладу. За станом на травень 2024 р. створено вже 42 таких компанії¹⁰⁰.

Взаємодія університету зі спільнотою включає в себе традиційне співробітництво зі школами (курси для вчителів, профорієнтація, «Дні» та «Тижні відкритих дверей» тощо) та з закладами охорони здоров'я (від управлінських курсів для адміністративних робітників до просування практики донорства крові), а також і поширення серед стейкхолдерів власних практик зі стійкості: використання «зеленої» енергії та відновлюваних джерел, сприяння використанню велосипедів, моніторинг зменшення викидів та споживання тощо¹⁰¹. Щоправда, в цьому відношенні Università di Genova не демонструє нічого оригінального порівняно з багатьма іншими закладами Європи, Америки, Азії, а також і України, – більшої уваги заслуговують інші соціальні програми, що реалізуються в цьому закладі в межах всеіталійської ініціативи Servizio Civile Universale. Трьома основними її напрямками є Orizzonti Aperti (допомога ув'язненим: навчальні курси та програми особистісного розвитку), Valorizziamo Insieme (напрямок, пов'язаний зі збереженням та просуванням культурної спадщини) та UniGeSenior (програма навчання для слухачів зрілого віку)¹⁰².

Акцент на ініціативах зі збереження та популяризації культурної спадщини обумовлений насамперед тим, що відділення Università di Genova розташовані у будівлях великого історичного та художнього значення – палаццо XVI–XVII ст.; всі вони є повністю відкритими для відвідувачів – в якості буквальної практичної реалізації ідеї «відкритого університету». Ще більш цікавим виявляється досвід програми UniGeSenior – особливо актуальний для Генуї, що є найстарішим за віком жителів з великих італійських міст: молодь (18 років та менше) нараховує лише 14,12% населення проти майже у двічі більшої кількості пенсіонерів (26,67%), а середній вік становить 47 років. Програма навчання для людей зрілого віку розрахована на 45

⁹⁹ Ibid. P. 5, 8.

¹⁰⁰ Cepolina S. (2024). Technology Transfer at University of Genova. P. 8. URL: <https://unicom.community/wp-content/uploads/2024/07/Technology-Transfer-at-University-of-Genova-Sara-Cepolina.pdf>

¹⁰¹ Sustainability within the University of Genoa (2024). P. 15.

¹⁰² Zaccone Ch. (2024). SCU key studing: University of Genoa. P. 3. URL: <https://unicom.community/wp-content/uploads/2024/07/SCU-key-studing-University-of-Genoa-Chiara-Zaccone.pdf>

років і старше; в якості заходу в руслі lifelong learning вона реалізується з 1983 року, а у навчальному 2023/2024 році в ній було зареєстровано 1800 слухачів. Вони становлять собою повноцінних студентів закладу, для яких пропонуються різноманітні курси – від науки та техніки до мистецтва та іноземних мов – за значно нижчими розцінками, ніж для молоді; при чому форми навчання включають до себе не лише лекції визнаних експертів і практичні семінари, а й дискусії, конференції, екскурсії тощо. За твердженням організаторів програми, UniGeSenior прагне надати літнім людям можливості для безперервного інтелектуального зростання і особистого розвитку протягом усіх років перебування на пенсії, а також має на меті побудувати активну спільноту, яка допомагає людям зрілого віку соціалізуватись, покращувати рівень свого загального фізичного, розумового та емоційного добробуту, допомагає їм відчувати себе активними членами спільноти, включаючи й взаємодію зі студентськими групами¹⁰³.

Висновки

В якості підсумків усього розглянутого в даному розділі, який було присвячено обґрунтуванню гуманістичних цінностей в якості світоглядних і методичних підвалин розвитку університетів, зокрема в контексті перспектив післявоєнного відновлення України та синергії трансформацій вищої освіти, науки та суспільства, можна сказати, що процеси, які ми спостерігаємо в сучасному світі, дозволяють говорити про можливість Нового Просвітництва, про шанс на новому рівні повернутися до ідеалів гуманізму, до демократичного розуміння кожної людини як спроможної щодо творчості та досягнення вищих атрибутів. Не дарма в аспекті розгляду такого феномена як трансформації вищої освіти наша увага фокусується саме на розвитку університетів: як уже зазначалося в передмові, поняття «розвиток» є – на відміну від простої зміни чи трансформації – ціннісно навантаженим, позначаючи апроксимацію до певної вищої мети, як-от виховання повномірної культурної людини, тоді як «університет» постає як класичний заклад, в якому здійснюється не лише універсальна за своєю сутністю підготовка спеціалістів з багатьох галузей та проводяться фундаментальні та/чи прикладні наукові дослідження, а й реалізується культурно-просвітницька та соціальна діяльність в межах регіональної громади та суспільства в цілому.

Парадоксальність і суперечність між традиціями та інноваціями означають реактуалізацію класичного ідеалу вищої освіти. У ситуації понадскладності, яка характеризує невизначеність та непередбачуваність сучасного світу, неможливо чітко та централізовано прописувати будь-які процедури та стандарти щодо форм і змісту процесу навчання, так само як і конкретні знання та навички, що ними має володіти студент університету після завершення курсу вищої освіти. Така ситуація впливає як на тенденції інституційних трансформацій закладів вищої освіти в напрямі деформалізації, децентралізації та гуманізації, так і на необхідність становлення та розвитку моделі відкритого університету, заснованої на випереджувальній освіті, на стратегії вищої освіти щодо формування не окремих визначених наборів навичок, а скоріше універсальних людських якостей, які дозволять людині набувати та створювати будь-які нові навички та будь-які нові знання, необхідні як для її повсякденного життя, так і для професійної діяльності у світі непередбачуваного майбутнього.

Поширення технологій, заснованих на генеративному штучному інтелекті, виступає не стільки загрозою буттю людини, скільки викликом суспільству та вищій освіті, – лише суто механічні форми праці можуть виконуватися в «Індустрії 4.0» автоматизованими пристроями, а тому побоюватися безробіття мають лише представники нетворчих спеціальностей, або ж ті науково-педагогічні працівники, хто не виконує свою роботу на належному рівні творчого та людиномірного підходу. Проліферація підходів, методів і форм навчання у вищій школі є показником успішного розвитку, якщо вона ґрунтується на певному ціннісному ядрі, що поєднує собою університет і не дає йому розкластися на низку не пов'язаних чи конкуруючих між собою «мультиверситетів». В якості такого ядра виступає розуміння мети вищої освіти для всіх людей і для кожної людини без винятку, завдяки перетворенню кожного учасника освітнього процесу на його справжнього діяча (суб'єкта) та настанови на формування в нього толерантного, дбайливого, відповідального відношення до себе, та інших та до світу в цілому. Проте, чітке визначення напрямів розвитку університетів в контексті синергії трансформацій вищої освіти, науки та економіки, окреслення моделі університету XXI ст. та формулювання низки рекомендацій для українських університетів буде завданням подальших досліджень з означеної тематики.

Ну а завершити цей розділ хочеться гучними, але вкрай влучними словами з промови Drew Faust, президента Harvard University (США) у 2007–2018 рр.: «Університет – це не результати в наступному кварталі,

¹⁰³ What is UniGeSenior? (2024). P. 4. URL: <https://unicom.community/wp-content/uploads/2024/07/What-is-UniGeSenior.pdf>

це навіть не те, ким став студент після отримання диплому. Це навчання, яке формує все життя, навчання, яке передає спадщину тисячоліть, навчання, яке приготує майбутнє... Освіта, наукові дослідження, викладання завжди пов'язані зі змінами – трансформацією індивідів мірою того, як вони навчаються, трансформацією світу мірою того, як наші запити змінюють наше розуміння його, трансформацією суспільства мірою того, як ми бачимо, що наші знання перетворюються на політики»¹⁰⁴.

Список використаних джерел

1. Винницький М. (2022). Як розвивати освіту після війни. Дзеркало тижня, 7 серпня. URL: <https://zn.ua/ukr/EDUCATION/jak-rozvivati-osvitu-pislja-vijni.html>
2. Кремень В. (Ред.). (2024). Мережа державних закладів вищої освіти України: аналіз ефективності та конкурентоспроможності : препринт (аналітичні матеріали) / В. Кремень, В. Луговий, П. Саух, О. Слюсаренко, Ж. Таланова. Київ: НАПН України. URL: <https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2024/05/Merezha-derzh.zakladiv-VO-Ukrayiny-NAPN-2024-68p.pdf>
3. Курбатов С. В. (2014). Феномен університету в контексті часових та просторових викликів. Суми: Університетська книга.
4. Луговий В. І., Петроє О. М. (Ред.). (2023). Теоретичні та методичні основи модернізації механізмів підвищення дослідницької спроможності університетів України у контексті імплементації концепції «Відкрита наука» та повоєнного відновлення України як сильної європейської країни: монографія / В. Луговий, І. Драч, О. Петроє, В. Зінченко, Ю. Мєлков, І. Жилиєв, І. Регейло, О. Слободянюк, Н. Базелюк. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2024/02/doslidn-univ-vidkryta-nauka_IVO-2023-173p.pdf
5. Міністерство освіти і науки України (2022). Програма великої трансформації. Освіта 4.0: Український світанок. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/12/10/Osvita-4.0.ukrayinskyi_svitank.pdf
6. Соколюк О. М. (2017). Інформаційно-освітнє середовище навчання в умовах трансформації освіти // Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Вип. 12, ч. 3. С. 48–55. URL: <https://phm.cuspu.edu.ua/ojs/index.php/NZ-PMFMTO/article/download/1277/1250>
7. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки (2022) / Схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-p#n12>
8. Aronowitz S. (2001). The Knowledge Factory: Dismantling the corporate university and creating true higher learning. Boston, MA: Beacon Press.
9. Barnett R. (2000). Realizing University in an Age of Supercomplexity. Buckingham: Open University Press.
10. Dall'Alba G. (2012). Re-imagining the University: Developing a capacity to care. In: The Future University: Ideas and Possibilities / Ed. by R. Barnett. New York; London: Routledge. P. 112–122.
11. Dansana A. (2013). Higher Education and Sustainable Development : New Challenges and Opportunities. New Delhi: Regal Publications.
12. Dewey J. (1940). Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education. New York: The MacMillan Company.
13. Freire P. (1994). Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra.
14. Freire P. (1996). Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra.
15. Fuchs Ch. (2022). Digital Humanism. Bingley, UK: Emerald Publishing.
16. Gough S., Scott W. (2007). Higher Education and Sustainable Development: Paradox and possibility. London and New York: Routledge.
17. Hrabowski F. A. (2024). The Resilient University: How purpose and inclusion drive student success. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.

¹⁰⁴ Faust D. G. (2007). Unleashing our most ambitious imaginings. Installation Address at Harvard University, Cambridge, Mass. URL: https://web.archive.org/web/20090616142835/http://www.president.harvard.edu/speeches/faust/071012_installation.php

18. Hurman O., Kviatkovska A. (2023). The impact of industry 4.0 on the modern world educational process and in Ukraine // *Scientific Journal of Polonia University*. Vol. 59. No 4. P. 23–29. URL: <http://pnap.ap.edu.pl/index.php/pnap/article/view/1163/1112>
19. IHEU (International Humanist and Ethical Union) (2009). IHEU Bylaws. URL: <https://web.archive.org/web/20130117101233/http://iheu.org/bylaws>
20. Kant I. (1784). Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung? // *Berlinische Monatsschrift*, H. 12. S. 481–494. URL: https://www.deutschestextarchiv.de/book/view/kant_aufklaerung_1784?p=17
21. Lase D. (2019). Education and Industrial Revolution 4.0 // *Jurnal Handayani*, Iss. 10(1). P. 48–62. URL: <https://jurnal.unimed.ac.id/2012/index.php/handayani/article/view/14138/11685>
22. Matthijs N. (2024). What AI means for higher education teaching: hype vs reality / *University World News*, 27 January. URL: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20240123095419557>.
23. Maxwell N. (2012). Creating a Better World: Towards the University of Wisdom. In: *The Future University: Ideas and Possibilities* / Ed. by R. Barnett. London: Routledge. P. 123–138.
24. Mielkov Yu. (2023). Open Science and Humanism: Decolonization of Knowledge and Fractality of Identities // *Digital Press Social Sciences and Humanities* 9, Art. 20. URL: <https://digitalpress.ugm.ac.id/article/452>
25. Mielkov Yu., Bakhov I., Bilyakovska O., Kostenko L., & Nych T. (2021). Higher Education Strategies for the 21st Century: Philosophical Foundations and the Humanist Approach // *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 14(33), e15524. URL: <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/15524/11661>
26. Mielkov Yu., Pinchuk Ye. (2024). Humanist foundations for the transformations of higher education under supercomplexity // *Philosophy of Education*, Iss. 30(1). P. 90–109. DOI: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2024-30-1-6>
27. Ortega y Gasset J. (1966). Misión de la universidad. In: *Obras Completas*, T. IV. Madrid: Revista de Occidente. P. 313–353.
28. Naidoo R. (2005). Universities in the Marketplace: The Distortion of Teaching and Research. In: *Reshaping the University: New Relationship between Research, Scholarship and Teaching* / Ed. by R. Barnett. Maidenhead: Open University Press. P. 27–36.
29. New Visions for Higher Education towards 2030 (2023) / *Global University Network for Innovation*. URL: <https://www.guni-call2action.org/wp-content/uploads/2023/05/GUNiVision-EN.pdf>
30. Pavlenko S., Bojan C. (2014). Reclaiming the Idea of the University as a Possible Solution to Today's Crisis // *Center for Educational Policy Studies Journal*. Vol. 4, N. 2. P. 91–104. URL: <https://www.cepsj.si/index.php/cepsj/article/view/206/120>
31. Peters M. A., Olssen M. (2005). 'Useful Knowledge': Redefining Research and Teaching in the Learning Economy. In: *Reshaping the University: New Relationship between Research, Scholarship and Teaching* / Ed. by R. Barnett. Maidenhead: Open University Press. P. 37–47.
32. Pinho T. (2023). Posthumanist Education: The Limits of the Freirean Approach and the Rise of Object-Oriented Pedagogy // *Philosophy of Education*, Iss. 29(2). P. 130–142. URL: <https://philosopheducation.com/index.php/philed/article/view/787/681>
33. Readings B. (1996). *The University in Ruins*. Cambridge: Harvard University Press. 256 p.
34. Rowland S. (2005). Intellectual Love and the Link between Teaching and Research. In: *Reshaping the University: New Relationship between Research, Scholarship and Teaching* / Ed. by R. Barnett. Maidenhead: Open University Press. P. 92–102.
35. Schumacher E. F. (1975) *Small Is Beautiful: A Study of Economics as if People Mattered*. New York: Harper & Row.
36. Shafiq-ur-Rehman, Gill S. A., Khan N., Karim J. (2014). Implications of commercialization of higher education in China // *European Journal of Educational Sciences*, Vol.1, No.2. P. 374–380. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1236786.pdf>
37. Sen A. (1988). *On Ethics and Economics*. Oxford: Blackwell Publishing.
38. Sofiadin A. (2022). Education 4.0, Industry 4.0, Lifelong Learning: A Descriptive Literature Review // *International Journal of Research Publications*. Iss. 113(1). P. 147–161. URL: <https://ijrp.org/filePermission/fileDownlaod/4/0742abec97e9bf74b2b8123fc07e19f2/2>
39. Stepin V. S. (2005). *Theoretical knowledge*. Dordrecht: Springer Verlag.
40. UNESCO (2022). *Beyond Limits. New Ways to Reinvent Higher Education*. Working document for the World Higher Education Conference, 18–20 May 2022. URL: <https://www.whec2022.org/EN/homepage/Roadmap2030>

41. United Nations (2023). Report on the 2022 Transforming Education Summit. URL: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/report_on_the_2022_transforming_education_summit.pdf
42. European University Association (2021). Universities Without Walls: A vision for 2030. The Report of the European University Association. URL: <https://eua.eu/downloads/publications/universities%20without%20walls%20%20a%20vision%20for%202030.pdf>
43. Weizsäcker E., Wijkman A. (2018). Come On! Capitalism, Short-termism, Population and the Destruction of the Planet – A Report to the Club of Rome. New York: Springer Verlag.
44. World Economic Forum (2024). Shaping the Future of Learning: The Role of AI in Education 4.0. URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Shaping_the_Future_of_Learning_2024.pdf

Розділ 2

Теоретичні та методичні засади трансформаційної діяльності університетів як осередків сприяння стійкому розвитку громад і регіонів

Алла ГАВРИЛЮК,

доктор наук з державного управління, професор,
завідувач відділу соціальних та інституційних трансформацій у вищій освіті
Інституту вищої освіти НАПН України
<https://orcid.org/0000-0003-2743-0409>

Анотація

У розділі на основі проведеного дослідження теоретичних, методичних, правових засад осмислення сутності трансформаційної діяльності університетів показано роль закладів вищої освіти як інституцій, що здійснюють взаємообумовлюючий вплив на розвиток громад і регіонів із урахуванням ключових засад стійкого розвитку. В основу методології дослідження покладено аналіз міжнародного та національного законодавства щодо трансформаційних змін у сфері освіти в цілому та вищої освіти зокрема. Обґрунтовано, що трансформаційна діяльність університетів має відбуватися з урахуванням синергетичного інструментарію впливу різних суспільних сфер на їх функціонування, що реалізується крізь призму надання та поширення знань, наукових досліджень, розробки новацій, поглиблення соціальної взаємодії, спрямованої на співпрацю з регіональними та локальними спільнотами, бізнесом, громадськими організаціями, органами державної влади та органами місцевого самоврядування. Доведено, що оновлена візія розвитку закладів вищої освіти – трансформаційна – має опиратися на підґрунтя третьої місії університетів, яка вписується у формат активного соціального служіння народу, громаді, країні. Проаналізовано приклади міжнародного та українського досвіду співпраці університетів з локальними спільнотами та виокремлено інструменти їх залучення до процесів розвитку громад і територій в умовах стійкого розвитку; акцентовано увагу на роль молоді як агентів змін у здійсненні трансформаційних процесів.

Ключові слова: вища освіта, стійкий розвиток, трансформаційна діяльність університетів, розвиток громад.

Abstract

Alla Havryliuk. Theoretical and methodological foundations of the transformational activity of universities as centers for promoting sustainable development of communities and regions

The chapter, basing on the conducted study of theoretical, methodological, and legal principles for understanding the essence of the transformational activity of universities, demonstrates the role of HEIs as institutions that exert a mutually conditioning influence on the development of communities and regions, taking into account the key principles of sustainable development. The research methodology is grounded on an analysis of international and national legislation on transformational changes in the field of education in general, and higher education in particular. It is substantiated that the transformational activity of universities should take place taking into account the synergetic tools of influence of various social spheres on their functioning, which is implemented by providing and disseminating knowledge, scientific research, developing innovations, deepening social interaction aimed at cooperation with regional and local communities, businesses, NGOs, state authorities and local governments. It is proven that the updated vision of the development of HEIs – the transformational one – should be founded on the third mission of universities, which fits into the format of active social service to the people, community, and nation. Examples of international and Ukrainian experience of cooperation between universities and local communities are analyzed and tools for their involvement in the development processes of communities and territories in the context of sustainable development are highlighted; attention is focused on the role of youth as agents of change in implementing transformational processes

Keywords: higher education, sustainable development, transformational activities of universities, community development.

Трансформація вищої освіти в умовах стійкого розвитку: ключові засади міжнародного права

Питання про кардинальні зміни у сфері освіти в цілому та вищої освіти зокрема з урахуванням підходів до стійкого суспільного розвитку набули актуальності та гостро постали на світовий порядок денний на початку другого десятиліття XXI ст. як потреба і виклик турбулентного сьогодення, спричиненого

глобальними та глокальними кризами – і, як наслідок, трансформаційними перетвореннями, спрямованими на упровадження змін у концепціях та моделях розвитку закладів вищої освіти.

Університети, як одні із найпоширеніших і найтипівіших у світі інституцій (закладів) вищої освіти, стали відчувати необхідність у пошуку нових місій, візій та стратегій розвитку, зорієнтованих на подолання, у межах своєї компетенції, економічних, політичних, соціальних викликів; вони почали набувати «нового обличчя», сприймаючись суспільством як центри/осередки продукування не лише нових знань та наукових досліджень, а й простір для формування та втілення ідей активного соціального служіння.

Переорієнтація ціннісних засад класичної університетської діяльності (навчання у поєднанні з дослідженнями), перетворення закладів вищої освіти на інституції продукування змін у суспільстві, максимально наближаючись до потреб та активної взаємодії з локальними спільнотами, – ці та інші чинники вплинули на набуття університетами нової ролі агентів змін в умовах сьогодення й на пошук шляхів, інструментів і механізмів встановлення тісного партнерства з громадами, на території яких функціонують ці заклади, та поза ними, із урахуванням ключових засад стійкого розвитку та соціальної відповідальності.

Активна взаємодія з місцевими органами публічного управління, підприємствами, громадськими організаціями стимулює ЗВО до реалізації спільних проєктів, спрямованих на покращення соціальних, економічних та екологічних умов життя локальної спільноти, сприяє ефективному використанню знань та технологій, допомагає громадам у пошуку джерел фінансування та інших ресурсів для розвитку соціально орієнтованих ініціатив. Таким є успішний інструментарій здійснення трансформацій (змін) на рівні окремих університетських установ.

Водночас варто зауважити, що цей процес як у світі, так і в Україні не набув масовості, а перебуває на етапі становлення, упроваджується з урахуванням національних, регіональних та локальних змін у вищій освіті, а тому потребує ретельного вивчення, аналізу та адаптивного застосування на рівні конкретних інституцій. Подекуди ці процеси ускладнюються соціально-економічними та екологічними кризами, ба більше, локальними військовими протистояннями та збройною агресією одних (чи групи) держав проти інших і, як наслідок, негативно впливають на трансформаційні перетворення.

Для українських ЗВО ці процеси загострилися тривалою загарбницькою війною Російської Федерації (2014–2024 рр.), а особливо фазою повномасштабного вторгнення, яка стала і викликом, і рушієм пошуку та упровадження змін, перегляду підходів до ефективного партнерства університетів і громад. Вже зараз, в умовах повномасштабної війни в Україні починає активно поширюватися рух щодо віднайдення університетами нових підходів до ефективної співпраці ЗВО та локальних спільнот, їх втілень та масштабування країною, що стануть особливо затребуваними у процесі післявоєнного відновлення.

З огляду на це, зацентруємо у цьому розділі увагу на осмисленні сутності трансформаційної діяльності університетів як нового етапу змін на інституційному рівні, що передбачає виокремлення соціального служіння – одного із ключових векторів розвитку, що спонукає до перегляду і вибору зі значної кількості існуючих моделей партнерської взаємодії з локальними спільнотами тієї, яка може бути упроваджена на рівні конкретної інституції. Відтак, вважаємо необхідним проаналізувати правові підвалини міжнародного та національного законодавства, що регулюють процеси втілення університетами ключових засад стійкого розвитку громад і регіонів із урахуванням практичної складової наукових досліджень, здійснених на основі аналізу європейського та українського досвіду.

Найперше, звернемося до документів Організації Об'єднаних націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО), яка на правах міжнародної організації, що генерує нові ідеї, ініціює громадські обговорення та стимулює дослідження і дії для оновлення освіти, вбачає її новаторський вектор розвитку на принципах дотримання прав людини, соціальної справедливості, людської гідності та культурного різноманіття. Це підтверджує роль освіти як суспільного блага і акцентує увагу на зміцненні глобальної солідарності та міжнародного співробітництва у цій сфері й закликає світове співтовариство свідомо відновлювати баланс суспільних відносин один з одним, планетою і технологіями¹⁰⁵.

У звітному документі ЮНЕСКО за 2021 р. «Переосмислення нашого майбутнього разом: новий суспільний договір для освіти» (30 червня 2022 р., Париж) представлено візію сучасного розвитку освіти. Вона ґрунтується на необхідності безперервного здобуття знань та навчання задля підтримки усталених традицій між поколіннями, на колективній роботі з побудови справедливого, мирного та стійкого

¹⁰⁵ UNESCO (2024). Futures of Education. Reimagining how knowledge and learning can shape the future of humanity and the planet. URL: <https://www.unesco.org/en/futures-education>

майбутнього для людства та планети¹⁰⁶. Визначено, що вектор трансформації освіти має орієнтуватися на беззаперечний стійкий розвиток суспільств, які необхідно розвивати екологічно стійкими та соціально справедливими¹⁰⁷. Отже виклики, які стоять перед сферою освіти зараз, не можуть вирішити лише державні інституції окремих країн, – вони вимагають колективних дій та залучення максимальної кількості учасників до розробки та реалізації новаторських ідей, що є підтвердженням активної включеності у цей процес установ міжнародного, національного та локального рівнів.

Водночас, трансформація освіти, що має здійснюватися на засадах демократії, передбачає вихід за рамки реформ, які покращують існуючі освітні системи та освітню практику; вона спонукає до підтримки викладання та навчання, які змінюють світогляд усіх учасників освітнього процесу та розширюють їх можливості, об'єднуючи їх один з одним і зі світом, розкриваючи нові горизонти та зміцнюючи здатність до критики, діалогу, створення знань і активних дій. Попри важливість глобального поширення трансформаційних практик у освіті, вбачається, що у сучасних реаліях вони мають стати мотиваційним ресурсом, який здатен змінити світ, стимулювати до вироблення нового бачення та оновлення всієї системи освітньої підготовки й супроводжуватися соціальними, політичними та економічними змінами, й неодмінно бути локалізованими¹⁰⁸.

Варто звернути увагу на те, що переосмислення майбутнього освіти не є можливим без суспільного договору. В чому його сутність? Це процес згуртованої діяльності та колективного переосмислення трансформаційних цілей освіти за участю всіх зацікавлених сторін, що підтримується інноваціями і науковими дослідженнями на принципах солідарності, відкритості, довіри, багаторівневості, збереження і перетворення живих культурних традицій на стійке майбутнє¹⁰⁹.

Зазначені ключові положення суспільного договору у сфері освіти визначають п'ять напрямів змін.

1. Перетворення закладів освіти на осередки рівних можливостей, сприяючи інклюзії через зміни в освітніх практиках, що спонукають до трансформаційних перетворень і поза сферою освіти.

2. Розробка нових освітніх програм, які б змогли надати та розширити компетентності здобувачів освітніх процесів і сприяти екологічному, міжкультурному та міждисциплінарному діалогу з вивчення людинознавчих основ із залученням громади.

3. Підтримка та створення належних умов для професійного розвитку освітян – ключ до побудови нового освітнього середовища та простору безперервних інновацій, пошуків і досліджень.

4. Цифровізація освіти – нова технологічна парадигма, яка залишається в постійному зв'язку з демократичними цінностями та інклюзивними практиками участі – і найкраще служитиме реалізації трансформаційних цілей у майбутньому.

5. Посилення внутрішньодержавної та глобальної відповідальності за розвиток сфери освіти як суспільного блага, що сприятиме забезпеченню більш справедливої співпраці як всередині країни, так і поза її межами. Як наслідок, світова колективна відповідальність за освіту виходить за національні кордони¹¹⁰.

Доповнюючи попередній аналіз документів міжнародного права у сфері освіти, зазначимо, що у 2022 р. з ініціативи ЮНЕСКО проведено низку заходів, які передували Глобальному трансформаційному освітньому саміту ООН. За їх результатами напрацьовано ключові напрями трансформації освіти, серед яких прослідковується глобальне бачення освітніх змін, що викладено у наступних тезах.

1. Освіту потрібно не реформувати, а трансформувати.

2. Відновлення, прискорення, переосмислення системи освіти виокремлено як першочергові напрями розвитку цієї сфери.

3. Трансформація освіти не є можливою без об'єднання молоді по всьому світу.

4. Трансформація – це фундаментальне інституційне право, рушій для змін, а не привілей.

5. Освіта – основа змін. «Коли люди освічені, суспільство трансформується. Фінансова грамотність стає фінансовою свободою та економічним розвитком. Цифрова грамотність стає цифровою трансформацією».

6. Підвищення рівня кваліфікації науково-педагогічних працівників – ключовий елемент досягнення пріоритетів трансформації освіти в цілому¹¹¹.

¹⁰⁶ UNESCO (2022). Transforming education together for just and sustainable futures. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381984/PDF/381984eng.pdf.multi>

¹⁰⁷ Там само.

¹⁰⁸ Там само.

¹⁰⁹ Там само.

¹¹⁰ Там само.

Як бачимо, на рівні провідних міжнародних організацій чітко декларується усвідомлення необхідності вибору оновленого вектору розвитку інституцій всіх освітніх рівнів через трансформаційні зміни, що впливають на колективне переосмислення інституційно-правової, дослідницької, мотиваційної діяльності, переавантаження та прискорення прогресивного руху до змін із залученням значної частини стейкхолдерів до новаторства. Завдячуючи цим фундаментальним засадам вдалося вибудувати ланцюжки глобальної мережі взаємодії між учасниками освітнього процесу на світовому, національному та локальному рівнях. Зокрема, за результатами Всесвітнього дня навичок молоді (відзначається щороку 15 липня) у 2022 р. визначено, що молодь необхідно визнавати в усьому світі як рушія змін і надавати їй можливість виробляти і приймати важливі рішення, що впливають на її майбутнє¹¹².

Окрім того, на цьому форумі прозвучали ствердні думки про важливість надання молоді знань, умінь і навичок у процесі отримання багаторівневої освіти, технічної та професійної підготовки, які знадобляться при розробці державної політики. Тому важливим бачиться пріоритет формування серед молодого покоління громадської думки про них як про агентів змін у часи необхідності стійкого розвитку сучасного світу. Саме на таких позиціях має формуватися суспільна думка про молоде покоління як новаторів та лідерів нововведень, зусилля яких спрямовані на трансформацію всіх рівнів освіти.

Отже, активна залученість молоді до трансформаційних процесів спонукає до кардинальних змін у діяльності інституцій, які забезпечують надання освітніх послуг у сфері вищої освіти. Зокрема й університети мають: стати агентами позитивних змін і соціальних перетворень; нести відповідальність за суспільну взаємодію та реагувати на прагнення та виклики, що постають у громадах; приносити користь людству та сприяти стійкому розвитку, оскільки вони є частиною місцевих культур; здійснювати вирішальний вплив на майбутнє громад та повною мірою грати провідну роль у їх розвитку¹¹³.

Актуальність визначених позицій знаходить своє відображення у документах, прийнятих на Глобальному трансформаційному освітньому саміті ООН (16–19 вересня 2022 р., Нью-Йорк). Зазначається, що вкрай важливо і надалі привертати увагу всієї світової спільноти до необхідності виведення освіти на глобальний політичний порядок денний та прискорювати мобілізаційні дії, спрямовані на відновлення втрат у навчанні, пов'язані з пандемією та екологічними, соціальними, економічними, військовими загрозами й зосереджувати зусилля на тому, що:

- освіта – це фундаментальне право кожної людини, а тому доступ до неї є складовою цілей стійкого розвитку (ЦСР) і має сприяти їх досягненню;
- заклади освіти мають бути інклюзивними та безпечними, а базове навчання повинно відігравати вирішальне значення, з урахуванням вимог цифрової революції;
- потреба трансформаційних змін постає на порядку денному, а тому потребує державних інвестицій¹¹⁴.

Таким чином, чітко простежується важливість зосередження уваги світової спільноти на необхідності переосмислення розвитку сфери освіти, зокрема і вищої, у бік активної соціальної згуртованості та міжнародної єдності на засадах стійкості, інклюзії, відкритості, культурної розмаїтості, людино- та студентоцентризму.

У продовження сформульованих позицій, очікуваною стала конференція за участю міністрів освіти держав-учасниць Європейського простору вищої освіти (ЄПВО), що відбулася у травні 2024 р. у м. Тірані (Албанія). За її результатами визначено наступне.

1. ЗВО мають бути безпечними просторами відкритості та різноманітності, що заохочують через навчання, викладання та дослідницьку діяльність, розвиток критичного мислення, толерантності, ненасильства, діалогу та співробітництва.

2. Беззаперечна підтримка України, засудження збройної агресії РФ та активізація зусиль щодо призупинення участі РФ та Республіки Білорусь (РБ) у всіх структурах та діяльності ЄПВО.

3. Освіта є фундаментальним правом людини, в межах якої глобальна ціль «Забезпечення інклюзивної і справедливої якісної освіти та сприяння можливостям навчання впродовж життя для всіх» стає реальністю відповідно до Четвертої Цілі сталого розвитку ООН (4 ЦСР).

¹¹¹ United Nations (2022). Transforming Education Summit. URL: <https://www.un.org/en/transforming-education-summit/tes-pre-summit-closing-press-release>

¹¹² Champion young people as «drivers of change», UN chief urges (2022). URL: <https://news.un.org/en/story/2022/07/1122602>

¹¹³ Magna Charta Universitatum (2020). URL: <https://www.magna-charta.org/magna-charta-universitatum/mcu2020>

¹¹⁴ United Nations (2022). Transforming Education Summit. URL: <https://www.un.org/en/transforming-education-summit/tes-pre-summit-closing-press-release>

4. Покращення спроможності ЗВО для набуття та розвитку компетентностей, необхідних для працевлаштування випускників, особистого та громадського життя, що спираються на принципи стійкого розвитку.

5. Поглиблення взаємодії ЗВО зі стейкхолдерами, включаючи місцеві громади та роботодавців, задля подолання соціально-економічних викликів¹¹⁵.

Зміст указаних тез засвідчує синергію розвитку глобального освітнього простору із максимальним залученням переваг регіонального та локального управління. У зв'язку з цим, міжнародні організації активізували проведення з 2 по 4 липня 2024 р. у м. Джакарта (Індонезія) Міжнародного форуму мерів за темою «Прискорення дій на місцевому рівні для досягнення Порядку денного до 2030 року та Цілей стійкого розвитку»¹¹⁶. За результатами проведеного заходу було напрацьовано оперативний план дій на найближчу перспективу, який актуалізує значення суспільних трансформацій на рівні громад та регіонів і пов'язаний із глобалізаційними процесами: швидкими темпами урбанізації; економічними обмеженнями, зростаючою нерівністю, ескалацією екологічних викликів і збільшенням частоти і масштабів стихійних лих та ін.

На форумі було виокремлено шість ключових напрямів першочергового стійкого розвитку, де з-поміж вирішення питань продовольчого забезпечення, актуалізації питань енергозбереження, захисту біорізноманіття, адаптивної та інклюзивної муніципальної доступності, подолання нерівності та соціальної ізоляції, виокремлено розвиток сфери освіти та її цифровізацію (включаючи використання ШІ – штучного інтелекту). Ключову роль було приділено питанню впливу органів локального управління на використання інструментів скоординованого планування та розподілу ресурсів; вироблення інституційних механізмів для реалізації стратегій місцевого розвитку; розробці та запровадженню локальних інновацій; синергії у взаємодії з владою і представниками громад та бізнесу; ефективного бюджетування та фінансування для реалізації та досягнення ЦСР.

Це дозволило обґрунтувати сутність локалізації ЦСР як процесу, що здійснюється на місцевому рівні, відповідно до національних рамок розвитку та пріоритетів розвитку місцевих громад. У документі також підкреслено важливість залучення членів громади, особливо, молоді, а також людей із особливими потребами, жінок, представників наукових кіл та приватного сектору, неурядових та громадських організацій здійснювати партнерство з урахуванням принципів стійкості, економічної ефективності, соціальної згуртованості, інтеграції, мобільності, інклюзивності, екологізації та людиноцентризму. Синергія цієї взаємодії проявляється в тому, щоби надати доступ до освітніх послуг максимальній кількості учасників і, перш за все, представникам молодого покоління по всьому світу, та зокрема, створити умови для здобуття освіти людьми різного віку впродовж життя.¹¹⁷

Відповідно до базових документів ООН, як показав аналіз, трансформація освіти є важливим ресурсом суспільного розвитку і вписується в контекст реалізації 4 ЦСР – «якісна освіта» – та реалізується через забезпечення всеохоплюючої і справедливої якісної освіти та заохочення можливості навчання впродовж усього життя для всіх.¹¹⁸

Екстраполюючи вище сказане крізь призму національного законодавства України, додамо, що відповідно до Завдання 4.4 Національної доповіді «Цілі Сталого Розвитку: Україна» визначено необхідність підвищення якості вищої освіти та забезпечення її тісного зв'язку з наукою, сприяння формуванню в країні міст освіти та науки за допомогою таких індикаторів:

4.4.1. Підвищення якості вищої освіти та забезпечення її тісного зв'язку з наукою, сприяння формуванню в країні міст освіти та науки та підвищення місця України у рейтингу Global Competitiveness Report за напрямом «вища освіта».

4.4.2. Кількість університетських міст, одиниць. Рекомендації щодо досягнення цілі: реформування освітньої галузі, що передбачає оновлення стандартів освіти; забезпечення рівного доступу до освіти та професійно-технічної підготовки для уразливих груп населення, насамперед людей з інвалідністю й осіб, які перебувають в уразливому становищі; оновлення змісту навчання шляхом упровадження навчальних програм з питань сталого розвитку, раціонального споживання, прав людини, гендерної рівності, культури,

¹¹⁵ Там само

¹¹⁶ Jakarta declaration (2024). International mayors forum Grand Hyatt, Jakarta, Indonesia 2-4 July. URL: https://unosd.un.org/sites/unosd.un.org/files/declaration_2024_international_mayors_forum_final_version.pdf

¹¹⁷ Там само.

¹¹⁸ United Nations (2024). Goal 4: Quality Education. URL: <https://www.undp.org/uk/ukraine/tsili-staloho-rozvytku/quality-education>

соціальної єдності, миру та ненасильства тощо; забезпечення принципу відповідності освіти потребам суспільного розвитку¹¹⁹.

Водночас, варто зауважити, що виокремлена 4 ЦСР та її індикатори потребують якнайшвидшої кореляції до сучасних українських реалій, викликаних повномасштабним вторгненням РФ до України та майбутніх перспектив повоєнного відновлення, особливо, у частині актуалізації спроможності ЗВО взаємодіяти із суспільством на багаторівневій основі.

Як бачимо, поняття «трансформаційна діяльність» все частіше використовується у документах міжнародного права, що засвідчує про глобальних запит суспільств на кардинальні зміни на всіх освітніх рівнях. Таким чином, проаналізовані нормативно-правові документи вказують на важливість і необхідність здійснення трансформаційних процесів у сфері вищої освіти і є беззаперечною глобальною складовою стійкого розвитку держав по всьому світу. Фундаментальне право людини на освіту вписується у реалізацію 4 ЦСР – надання якісної багаторівневої освіти та заохочення можливості навчання упродовж життя для всіх. Її досягнення в умовах постійних політичних, соціальних та екологічних викликів та суспільно-політичних потрясінь потребує кардинальних змін і має здійснюватися з урахуванням економічної ефективності, соціальної інтеграції, академічної та соціальної мобільності, інклюзії, екологізації, студенто- та людиноцентризму тощо. Оновлення всієї системи освітньої підготовки в Україні має супроводжуватися соціальними, політичними та економічними змінами, й неодмінно, бути локалізованими з максимальним залученням членів громади, особливо, молоді.

Трансформаційна діяльність університетів як чинник локального розвитку: правові та теоретико-методологічні засади

Основні напрями правового забезпечення локалізації трансформаційної діяльності університетів

В умовах сучасних політичних, економічних, соціальних, екологічних глобальних та локальних викликів діяльність ЗВО сформувала оновлений запит на пошук, актуалізацію та масштабування нових моделей та векторів розвитку університетських інституцій з урахуванням світових освітніх тенденцій та змін.

Беззаперечно, трансформаційна діяльність університетів має відбуватися з урахуванням синергетичного інструментарію впливу різних суспільних сфер на їх функціонування, що реалізується крізь призму надання та поширення знань, наукових досліджень, розробки новацій, поглиблення соціальної взаємодії, спрямованої на співпрацю з регіональними та локальними спільнотами, бізнесом, громадськими організаціями, органами державної влади та органами місцевого самоврядування.

Особливо актуальним бачиться цей запит для українських університетів, які в умовах воєнного стану, спричиненого повномасштабним вторгненням РФ до України, постали перед неочікуваним викликом і водночас здобули можливість переформатувати свою управлінську, наукову та соціально зорієнтовану діяльність, що здатна не лише впливати на нинішній стан функціонування інституцій вищої освіти та в цілому освітньої сфери, а й забезпечувати зміни локального, регіонального та національного рівнів суспільного розвитку натеper та у післявоєнному відновленні.

Першочергові кроки адаптації українських університетів до реалій воєнного стану зосередились на збереженні людських ресурсів та інфраструктури ЗВО; розробці та оновленні освітніх компонент; формуванні навичок, необхідних для подолання кризових явищ, особливо на місцевих рівнях; переорієнтації дослідницьких напрямів діяльності у відповідності до потреб відновлення територій та залучення до їх реінтеграції випускників освітніх структур тощо.

Фактично, обставини особливого правового режиму в Україні (воєнного стану) пришвидшили суспільний запит на розбудову та реалізацію трансформаційних засад діяльності університетських установ, спроможних до виконання місії соціального служіння народу, громаді, державі. У науково-практичному дискурсі, що знаходить своє відображення й у нормативно-правовій базі міжнародного законодавства, новаторський вектор діяльності ЗВО характеризується як «третя місія» університетів. Для ЄПВО це завдання є одним із значущих в умовах сьогодення.

Третя місія підкреслює важливість «виходу» університетів за межі традиційної ролі навчання (перша місія) та навчання і дослідження (друга місія) й акцентує увагу на необхідності брати активну участь у вирішенні суспільних проблем. Це залучення може включати передачу знань, необхідних для набуття затребуваних кваліфікацій, співпрацю з державними інституціями, некомерційними організаціями,

¹¹⁹ Міністерство економічного розвитку і торгівлі України (2017). Цілі Сталого Розвитку: Україна. Національна доповідь. С. 34–37. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/natsionalna-dopovid-csr-Ukrainy.pdf>

представниками громадянського суспільства тощо, що робить університети каталізаторами соціального прогресу.

Одним із напрямів реалізації третьої місії є передача знань від академічних спільнот до суспільства. Університети заохочуються до співпраці з підприємствами та іншими організаціями задля впровадження результатів досліджень у практику, що позитивно впливає на економічний локальний, регіональний та національний розвиток, інновації та підприємництво.

Беручи за основу оновлену версію «Великої хартії університетів»¹²⁰, де соціальна залученість ЗВО у вирішенні глобальних проблем сучасності та забезпечення стійкого локального розвитку визначено пріоритетними, бачимо, що університетам рекомендовано втілювати зобов'язання щодо співпраці з громадами, яким вони служать. Відтак, спільнота вищої освіти повинна зробити свій внесок у розвиток суспільства на основі науки та досліджень, а також викладання та навчання.

Згідно з ключовими положеннями Римського комюніке, державна політика країн ЄПВО має спрямовуватися на підтримку ресурсних інвестицій в освіту, необхідних для трансформації та прийняття рішень у відповідь на сучасні кризи, післякризовий розвиток та на загальні трансформації в зелені, сталі та стійкі економіки і суспільства. Визначено, що вища освіта може претендувати на статус вагомого інституційного драйвера для досягнення ЦСР ООН до 2030 р. і має розвиватися за інклюзивним, інноваційним та взаємообумовлюючими напрямками за умов першочергового розвитку соціальних, гуманітарних та творчих наук. Таким чином, ЄПВО зобов'язується підтримувати ЗВО у забезпеченні їх освітнього, дослідницького та інноваційного потенціалу для досягнення ЦСР. Випускники ЗВО повинні бути підготовлені «до нової «зеленої» роботи та діяльності». «Зелена трансформація» в освіті має стати інвестицією післякризового розвитку в зелені, сталі та стійкі економіки і суспільства¹²¹.

Отже, на перший план новаторської діяльності університетів третьої місії виступає соціальний вимір, що передбачає створення інклюзивного освітнього середовища, яке толерує рівність і культурну різноманітність та реагує на потреби місцевих громад із урахуванням цілей стійкого розвитку.

Зокрема, 11 ЦСР «Сталий розвиток міст і громад» передбачає забезпечення відкритості, безпеки, життєстійкості та екологічної стійкості міст і населених пунктів та відповідно спрямована на встановлення тісного взаємозв'язку між міськими, приміськими та сільськими територіями на основі підвищення якості планування національного і регіонального розвитку.

З урахуванням викладених аргументів університети як науково-освітні осередки із розробки новітніх «зелених» та інших технологій, а також із підготовки фахівців до їх реалізації на місцевих рівнях здатні виступати ініціаторами та драйверами змін. Водночас, відповідно до п.9 Римського комюніке ЗВО мають забезпечити співпрацю та активну залученість у життєдіяльність університетів представників громади, сприяючи різноманітності, справедливості та інклюзії. Окрім того, враховується й важливий вектор поширення знань серед дорослого населення за принципом «освіта упродовж життя», що цілком справедливо вписується у реалізацію 4 ЦСР.

Закономірно, що процес залучення громад до трансформаційної діяльності університетів, як указується в Римському комюніке, відбувається «за умов взаємодії університетів зі стейкхолдерами із зовнішньої громади для здійснення спільних заходів, що може бути взаємовигідним. Як і політика соціального виміру (аспектів), участь громади має бути закладена в основні місії вищої освіти та повинна включати викладання, навчання, дослідження, обмін послугами та знаннями, студентами, персоналом та керівництвом закладів вищої освіти. Таке залучення забезпечує цілісну основу, на якій університети можуть задовольнити широкий спектр суспільних запитів, включаючи потреби вразливих, незахищених та недостатньо представлених груп, одночасно збагачуючи свої навчальні, наукові та інші основні функції»¹²².

Як зазначається у документі Європейської комісії: «Попит на висококваліфікованих фахівців, соціально залучених та активних зростає та змінюється. Європа потребує більше успішних людей, які можуть розвивати передові технології та рішення, від яких залежить майбутнє. Цінними є уміння опанувувати цифрові технології, бути підприємливими, керувати складними потоками інформації, мислити креативно й автономно, ефективно спілкуватися, розумно використовувати ресурси задля стійкого розвитку»¹²³. З огляду

¹²⁰ Magna Charta Universitatum (2020). URL: <https://www.magna-charta.org/magna-charta-universitatum/mcu2020>

¹²¹ Rome Ministerial Communiqué. Annex II (2020), P. 9. URL: https://erasmusplus.org.ua/images/phocadownload/HERE_doc/Annex%20II.%20Romecommuniqué_ENG_UA.docx

¹²² Там само.

¹²³ European Commission (2017). Communication on a Renewed EU Agenda for Higher Education. Brussels: European Commission, COM 247. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52017DC0247>

на це перед ЗВО постають важливі завдання налагодження партнерства з локальними спільнотами, громадянським суспільством, бізнесом для вирішення складних питань сьогодення, що стає пріоритетом європейської політики і цілком уписується в реалізацію 17 ЦСР «Партнерство заради стійкого розвитку».

Важливу роль у процесі залучення громад відіграють місцеві стейкхолдери, якими можуть бути: представники органів публічного управління (органів державної влади та органів місцевого самоврядування), заклади освіти різних рівнів, установи, що надають культурні послуги, неурядові організації, представники місцевого бізнесу, члени громади та інші суб'єкти, які в цілому отримують змогу змістовно взаємодіяти із ЗВО через відкритий діалог. Це забезпечить партнерство університету та громади, яке може ефективно вирішувати соціальні та демократичні виклики¹²⁴ і послуговуватися реалізації ЦСР.

Таким чином, проведений аналіз окремих документів європейського законодавства вказує на те, що трансформаційна діяльність університетів визнається пріоритетним вектором розвитку ЗВО, має відображати потреби сьогодення і демонструвати залученість до суспільних процесів розвитку, взаємодіяти з різними його інституціями на міжнародному, національному, регіональному та локальному рівнях, здійснювати взаємообумовлений характер співпраці, що відповідає третій місії університетів із урахуванням принципів та цілей стійкого розвитку.

Теоретико-методологічний аналіз локальних практик трансформаційної діяльності університетів

Науковий дискурс щодо особливостей взаємодії ЗВО із суспільством і зокрема з локальною спільнотою також набув актуального дослідницького інтересу серед зарубіжних та українських учених на початку та упродовж перших двох десятиріч XXI ст. Проведений аналіз джерельної бази дозволив виокремити такі ознаки трансформаційних перетворень в університетській діяльності. Визначимо їх.

Як постійні володарі знань, що беруть початок з епохи Раннього Середньовіччя, європейські університети упродовж століть переформатовували свою діяльність зі статусу «веж зі слонової кістки», які були надто відмежовані від суспільства¹²⁵, до університетів третьої місії, для яких соціальне служіння – ознака втілення нової парадигми розвитку вищої освіти у світі¹²⁶.

Ключовим вектором змін у діяльності сучасних університетів виокремлюється процес локальної залученості ЗВО до взаємодії з територіальними громадами, який також пройшов свою еволюцію. Зокрема, С. Хлебик та В. Литвиненко відзначають¹²⁷, що шлях трансформації університетів відбувається з урахуванням різних концепцій розвитку. Серед них такі, що ґрунтуються на розумінні університету як інституції:

- з підготовки кадрового потенціалу для територіальної спільноти;
- що забезпечує надання освітніх послуг для людей різного віку (освіта впродовж життя);
- підприємницького типу, що зосереджує свою візію розвитку на активній взаємодії із стейкхолдерами;
- залученої до регіонального розвитку з урахуванням потреб місцевих спільнот;
- що є невід'ємною частиною суспільства та взаємодіє з різними її елементами.

Значний науковий інтерес проявився серед українських та зарубіжних учених до вивчення моделей партнерської взаємодії між університетами і громадами (див. розроблену авторську модель, Рис. 2).

¹²⁴ Там само.

¹²⁵ Аскер Є. (2008). Незалежність від Міста : Пер. з польськ. // Дух і Літера. №19. С. 245–250. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/79c96627-1ecc-41a3-a5c9-4a960bf359b4/content>

¹²⁶ Goddard J., Hazelkorn E., Kempton L., Vallance P. (2016). Postscript: the civic university as a normative model? // The Civic University: The Policy and Leadership Challenges. Cheltenham: Edward Elgar Publishing, P. 298–307.

¹²⁷ Хлебик С. Р., Литвиненко В. В. (2018). Світова практика використання науково-практичного потенціалу ВНЗ у громаді // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки, Вип. 150, С. 146–149.



Рис. 2. Модель різновидів партнерства університетів і громад (теоретичний аспект). Розроблено авторкою на основі аналізу джерельної бази, використаної при підготовці розділу (URL:

<https://view.genially.com/673f038cab5347ea56e2ec62/interactive-content-model-riznovidiv-partnerstva-universitetiv-i-gromad>)

Серед таких, що набули активного поширення у світі, дослідниками виокремлюються:

- модель стихійного трансферу університету до локальної спільноти, якій притаманні спонтанні прояви активності у взаємодії з громадами (спільне проведення місцевих урочистих заходів, наукових конференцій, волонтерських акцій, благодійництва, інших комунікативних практик). Такий вид взаємодії пронизаний взаємними обмінами символами, культурними кодами, інформацією та є чинником активної інтеграції ЗВО у регіональний соціокультурний простір¹²⁸;
- модель соціального служіння, що передбачає системну взаємодію ЗВО з місцевою громадою через вирішення соціальних проблем (соціальне проєктування, розробка планів місцевого розвитку, проведення відкритих та публічних лекцій викладачами університету тощо), які формують сприйняття університету як майданчика для комунікації між різними спільнотами регіону¹²⁹;
- трансформаційна модель, що вважається однією з найефективніших у процесі формування взаємодії між університетом та локальними спільнотами, у якій ЗВО розглядається не лише як освітньо-наукова установа, а як майданчик по виробленню та упровадженню новітніх розробок, спрямованих на трансформацію життєдіяльності жителів регіону, їх уявлень, дискурсу, ідентичності, практик взаємодії¹³⁰;
- модель соціального підприємництва в університетах, що функціонує у співпраці з громадами і ґрунтується на переорієнтації освітньої, наукової, суспільної діяльності в рамках реалізації «третьої місії» і наданні нового виду суспільних послуг, які зосереджуються як на здобутті навичок соціальному підприємництву здобувачами, так і на наданні експертної підтримки суб'єктам соціальної підприємницької діяльності, органам державної влади, громадам¹³¹, а також і на формуванні нового соціального бренду університетської установи шляхом активного взаємозв'язку з локальними спільнотами, залучення населення до самопомогі та самоврядування¹³²;
- модель прогромадського університету, що є однією з найновітніших у рамках реалізації третьої місії і вказує на зростання ролі ЗВО у суспільстві як інституції з підвищеною соціальною відповідальністю¹³³

¹²⁸ Там само. С. 147

¹²⁹ Там само. С. 148

¹³⁰ Там само.

¹³¹ Топалова С. О., Швидка О. Б., Торяник Ж. І. (2021). Соціальне підприємництво в університетах: зв'язок теорії та практики // *Modern Economics*, №27, С. 56–59.

¹³² Романовський О. О. *Феномен підприємництва в університетах світу*. Вінниця: Нова Книга, 2012. С. 206–210.

¹³³ Калашнікова С., Литовченко О. (2022). Аналіз провідного вітчизняного досвіду реалізації соціальної відповідальності університету як інструмент розвитку місцевої громади у мирний час та в умовах війни // Калашнікова С., Оржель О. (ред.), *Аналіз провідного*

та здатністю сприяти суспільному благу через громадянську участь¹³⁴, мати різні форми, вектори та прояви практичної реалізації (просвітницький, науково-дослідний, соціокультурний, етичний, економічний виміри, соціальна підтримка студентів та співробітників, розвиток суспільного діалогу, благодійність та волонтерство, інтернаціоналізація)¹³⁵.

Дещо інше бачення на застосування моделей співпраці ЗВО з громадами пропонує когорта зарубіжних учених, які на основі вивченого досвіду в Великій Британії, Швеції та Австрії виокремили¹³⁶:

- підприємницьку модель, яка передбачає діяльність університету, зорієнтовану на комерціалізацію знань, захист та просування наукових розробок тощо;
- партнерську модель співпраці університетів з промисловими підприємствами, що характеризується проведенням спільних наукових досліджень та їх упровадженням на локальних підприємствах; створенням регіональних кластерів, інноваційних інкубаторів тощо;
- новаторську модель по виробництву знань, необхідних для вирішення гострих соціальних проблем регіонів із залученням широкого кола ненаукових стейкхолдерів;
- проактивну модель інтеграції університету у політичні, соціальні, економічні, громадські процеси розвитку локальних спільнот.

Водночас варто зауважити, що перелік згаданих моделей не є вичерпним і може бути доповнений із урахуванням практичного досвіду застосування.

Важливо зацентувати увагу на виокремлення трьох моделей організаційного забезпечення взаємодії «ЗВО – територіальна громада», на що вказують Н. Васиньова, С. Кравченко та Є. Хриков¹³⁷. Перша модель передбачає використання наявного кадрового потенціалу, необхідного для здійснення партнерських стосунків у межах визначених повноважень. Друга враховує створення спеціального відповідального органу, що забезпечує співпрацю (довідкова служба, що обробляє запити на проведення наукових досліджень, а громади створюють дослідницькі форуми громади для задоволення місцевих потреб). Третя засновується на створенні регіональних структур, зорієнтованих на стратегічне планування взаємодії між ЗВО та локальною спільнотою.

Варто додати, що процес взаємодії університетів і громад відбувається на різних рівнях взаємопроникнення у регіональні процеси розвитку. Вчені виокремлюють індивідуальний, інституційний, місцевий, національний та системний¹³⁸. Реалізація взаємодії ЗВО з громадами на індивідуальному рівні забезпечує виокремлення ключових напрямів діяльності ЗВО із урахуванням потреб локальних спільнот, сприяє налагодженню зв'язків з роботодавцями та встановленню системної співпраці зі значною кількістю стейкхолдерів тощо. Місцевий рівень взаємодії передбачає встановлення взаємовигідного партнерства на рівні «університет – громада» і впливає на покращення умов життя місцевого населення через залучення провідних науковців університету до розроблення програм економічного розвитку локальних спільнот (сільське господарство, туризм, освіта, культура, охорона здоров'я тощо); розроблення стратегії розвитку територіальних громад; укладання угод щодо підготовки фахівців, підвищення кваліфікації; проведення культурологічних досліджень; створення організаційної структури взаємодії із представників університету та територіальних громад (у формі ради тощо). На національному рівні розвиток взаємодії ЗВО з територіальними громадами формує базис для накопичення вітчизняного досвіду та його екстраполяції у локальні та регіональні простори й виведення цих процесів на системний рівень.

Вважаємо, що до запропонованого бачення щодо виокремлення рівнів взаємодії ЗВО із локальними/регіональними спільнотами варто додати й міжнародний, з огляду на те, що в умовах воєнного стану в Україні налагодилася та зберігається (з різним рівнем інтенсивності та тривалості) активна міжнародна співпраця та підтримка університетів у їх прагненні взаємодіяти з громадами з урахуванням базових основ стійкого розвитку. Набули поширення практики взаємодії міжнародних організацій із

вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо реалізації соціальної відповідальності університетів під час конфліктів, воєнних дій та повоєнного відновлення : аналітичні матеріали, С. 30-61. DOI: <https://doi.org/10.31874/978-617-7644-56-8-2022>

¹³⁴ Goddard J., Kempton L. (2016). *The Civic University: Universities in leadership and management of place*. Newcastle University. 53 p. URL: <https://www.ncl.ac.uk/media/wwwnclacuk/curds/files/university-leadership.pdf>

¹³⁵ Трофименко А. (2023). Від соціальної відповідальності до «Civic University»: кейс Маріупольського державного університету // *Університети і лідерство*, № 16. С. 48–65. URL: <https://ul-journal.org/index.php/journal/article/view/227/199>

¹³⁶ Trippel M., Sinozic T., Smith H. (2014). *The Role of Universities in Regional Development: Conceptual Models and Policy Institutions in the UK, Sweden and Austria*. Lund University: CIRCLE. 36 p. URL: https://wp.circle.lu.se/upload/CIRCLE/workingpapers/201413_Trippel_et_al.pdf

¹³⁷ Кравченко О. І., Васиньова Н. С., Хриков Є. М. (2023). Взаємодія закладів вищої освіти з територіальними громадами. *Полтава: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»*, С. 8–9.

¹³⁸ Там само.

українськими університетами та громадами з метою підтримки та подолання викликів війни, що підтверджує взаємообумовлюючий характер партнерських взаємин між ЗВО та локальними спільнотами.

Важливим є врахування взаємопроникнення на всі рівні взаємодії між університетами і громадами. Учені рекомендують застосувати з цією метою такі механізми: організаційний (упровадження моделей взаємодії ЗВО з органами публічної влади, територіальними громадами, підприємствами, установами, організаціями), кадровий (призначення відповідальних за здійснення такої діяльності) та інформаційний (розроблення методичних рекомендацій, концептуального та інформаційного підґрунтя взаємодії ЗВО з територіальними громадами)¹³⁹.

Беручи за основу збалансованість як базовий принцип та основу для взаємодії трьох ключових стовпів стійкого розвитку – економічного, соціального та екологічного, – активними проявами в умовах сьогодення вбачається реалізація принципів: участі громади (у прийнятті рішень, розробці та реалізації стратегій сталого розвитку тощо); справедливості (у розподілі ресурсів таким чином, щоби зменшити соціальну нерівність); відповідальності (розуміння, що кожна дія має наслідки для майбутніх поколінь); партнерства, що обумовлює співпрацю між різними групами інтересів (владою, бізнесом, громадськими організаціями, міжнародними партнерами тощо); інноваційності (впровадження нових технологій та підходів для вирішення проблем стійкого розвитку); локальної ідентичності (з урахуванням унікальних природних, культурних та соціальних особливостей кожної громади). Представлені принципи стійкого розвитку у сукупності й поодиноці слугують ідентифікаторами суспільного визнання та індивідуальної й колективної співучасті громадян та інституцій в їх реалізації в усіх суспільних сферах, зокрема, й вищої освіти.

До прикладу, українські дослідники М. Мальчик та П. Шевчук¹⁴⁰ обґрунтовують процес співпраці ЗВО з об'єднаними територіальними громадами (ОТГ) як стратегічний напрям розвитку та діяльності університетів, спроможних виконати важливу науково-освітню місію та соціальну роль у розвитку суспільства. Учені ґрунтовно досліджують спектр проблем, спричинених військовою агресією РФ, які уповільнюють співпрацю ЗВО з ОТГ, виокремлюючи такі з них, як-от: залучення абітурієнтів, просування бренду ЗВО в локальну спільноту, налагодження комунікацій з представниками громад, реалізацію наукового потенціалу, залучення нових джерел фінансової підтримки ЗВО та ін. Учені вказують на важливість застосування маркетингових підходів, які підвищують репутацію та імідж ЗВО і дозволяють розвивати партнерські відносини з місцевим бізнесом, громадськими структурами; розглядають переваги співпраці ЗВО та громад (рівноправність та взаємність партнерських стосунків, системний підхід до співпраці; використання різноманітних методів комунікації ЗВО з ОТГ, серед яких: створення робочих груп з представників громад для обговорення проблем та потреб громад; проведення публічних заходів для отримання інформації про потреби громад; створення онлайн-платформи, де жителі громад зможуть залишати відгуки та пропозиції та ін.)

Крізь призму використання потенціалу п'яти суспільних сфер (локалізація діяльності освітньої інституції, наукове обґрунтування смарт-спеціалізації громади, експертно-методичний супровід публічної влади громади, продукування інновацій для локальної спільноти, розвиток людського капіталу через освітні послуги, вплив на розвиток громадянського суспільства)¹⁴¹ бачиться процес взаємодії університетів і громад Т. Сокольською, яка виокремлює серед них такі пріоритетні напрями: «бізнес-інновації, які є тісно пов'язані з дослідницькою роботою науково-педагогічних працівників (НПП); розвиток людського капіталу – через... функцію... поширення знань серед молоді та надання реальних результатів навчання; розвиток громад – функцію публічного адміністрування; внесок університету в розвиток регіональних інституцій через менеджмент університету та завдяки залученню керівництва та НПП в розвиток громадянського суспільства; наукове обґрунтування смарт спеціалізації»¹⁴².

Окремий напрям досліджень доповнюється працями науковців, які акцентують особливу увагу на взаємообумовлюючу співпрацю університетів і громад із урахуванням ЦСР. Науковиця Т. Сокольська вбачає необхідність реалізації у цьому процесі дій, спрямованих на: проведення спільних соціально орієнтованих

¹³⁹ Там само.

¹⁴⁰ Мальчик М. Я., Шевчук П. (2024). Маркетингові інструменти ЗВО у співпраці з ОТГ: нові тренди та перспективи // *Via Economica*, № 5. С. 72–77.

¹⁴¹ Сокольська Т. В. (2023). Сталий розвиток громад через співпрацю з університетами // *Забезпечення стійкості, ревіталізації та розвитку територій і громад в Україні : матеріали наук.-практ. конф. за міжнар. участю, м. Дніпро, 4 травня 2023 р. / за заг. ред. І. А. Чикаренко; Т. В. Маматової. Дніпро : НТУ «Дніпровська політехніка». С. 197–199.*

¹⁴² Сокольська Т. В. (2020). Роль університетів в розвитку громад // *Міське самоврядування в Україні: теорія та практика : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю), м. Полтава, 8 груд. 2020 року / за заг. ред. Т. М. Лозинської, О. В. Дорофєєва. Полтава : ПДАА. С. 80–83.*

заходів та ініціатив екологічного, соціального та економічного спрямування в регіоні за активної участі стейкхолдерів; розширення сервісних послуг та використання можливостей міжнародного співробітництва (зокрема, Еразмус+); модернізацію існуючих, розроблення і запровадження нових курсів післядипломної освіти, зокрема, дистанційних; адаптацію інформаційної мережі університету до потреб споживачів; сприяння розвитку молодіжного та національно-патріотичного руху; створення Зеленого офісу при університеті; сприяння реалізації власного потенціалу випускників, особливо, у місцях народження та проживання; формування освітньо-науково-виробничих кластерів та ін.¹⁴³

На ключову роль університетів у формуванні стратегії сталого розвитку регіонів вказує А. Балабаниць, акцентуючи увагу на особливості воєнного стану в Україні, які потребують кардинально нових підходів до діяльності ЗВО і які в умовах війни її переформатовують («...відкриття волонтерських центрів, штабів гуманітарної допомоги, здійснення благодійних ініціатив тощо»). Учена вказує, що «саме університети виступають рушійною силою змін і розвитку в регіоні, формуючи вузол мережі суб'єктів, які у різних формах виробляють та обмінюються знаннями та інноваціями, а також створюючи простір для взаємодії між локальним/регіональним та глобальним/ міжнародним вимірами»¹⁴⁴. Водночас, «активна молодь і місцеві спільноти, які взаємодіють з освітніми установами, стають ключовими учасниками у просуванні стійкого розвитку», – наголошує Л. Горбунова¹⁴⁵.

Важливо у контексті нашого дослідження означити, що англomовна дефініція «sustainable development» в українському перекладі найчастіше зустрічається як «сталий розвиток» на противагу «стійкому розвитку». З моменту початку використання в Україні концепту сталого розвитку саме таке словосполучення увійшло до національної нормативно-правової бази й набуло широкого поширення¹⁴⁶. Відповідно, опираючись на інституційний чинник, більшість наукових і прикладних досліджень здійснюється з використанням дефінітивного ряду з акцентом на «сталий», хоча етимологія поняття має чимало контраверсійних думок¹⁴⁷.

Позаяк, когорта науковців Інституту вищої освіти НАПН України схиляється до думки, що доречно «sustainable development» все ж-таки тлумачити і використовувати як «стійкий», що дає більш широке уявлення про можливості для реалізації «екологічної цілісності, економічної життєздатності і справедливого суспільного устрою для нинішнього і майбутніх поколінь при повазі до культурного розмаїття»¹⁴⁸.

Окремий фундаментальний напрям дослідження впливу університетської діяльності на розвиток громад крізь призму реалізації третьої місії обґрунтовують науковці ІВО НАПН України. Основними ознаками сучасних «університетів без стін», відзначає С. Калашнікова¹⁴⁹, мають стати: «відкритість; трансформаційність і транснаціональність; стійкість; різноманітність; залучення/здіяння; активний розвиток; автономність і підзвітність. Університетська відкритість передбачає збереження ними своїх основних цінностей, і одночасно забезпечує спрямування їх місії з навчання та викладання, досліджень, інновацій і культури на служіння суспільству»¹⁵⁰. У спільному дослідженні С. Калашнікова та О. Литовченко¹⁵¹ здійснюють аналіз провідного

¹⁴³ Сокольська Т. В. (2023). Сталый розвиток громад через співпрацю з університетами // Забезпечення стійкості, ревіталізації та розвитку територій і громад в Україні : матеріали наук.-практ. конф. за міжнар. участю, м. Дніпро, 4 травня 2023 р. / за заг. ред. І. А. Чикаренко; Т. В. Маматової. Дніпро : НТУ «Дніпровська політехніка». С. 197–199.

¹⁴⁴ Балабаниць А. (2022). Роль університетів у стратегії сталого розвитку регіонів. Особистість, університет, суспільство: виклики взаємодії та розвитку : матеріали І міжнар. наук.-практ. конф., 30 листоп. 2022 р. / за заг. ред. С. Калашнікової, Н. Базелюк. Київ : Ін-т вищої освіти НАПН України, С. 40–41. DOI: <https://doi.org/10.31874/REDU.Conf.2022>

¹⁴⁵ Горбунова Л. С. (2020). Освіта для стійкого розвитку: рекомендації до впровадження на основі трансформативного навчання // Стратегії вищої освіти в умовах інтернаціоналізації для стійкого розвитку суспільства: методичні рекомендації / В. Зінченко, Л. Горбунова, С. Курбатов, Ю. Мелков; за ред. В. Зінченка. Київ: Прінтеко, 2020. С. 42. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2021/02/Strategiy_VO_v_umovah_internac_IVO-2020-107p_avtors-kolektiv.pdf

¹⁴⁶ Указ Президента України «Про Стратегію сталого розвитку «Україна – 2020», від 12 січня 2015 року № 5/2015. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015#n10>; Указ Президента України «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» від 30.09.2019 року № 722/2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text>

¹⁴⁷ Пеллагеша Н. Абсурдність сталого розвитку (2019). LB.ua. URL: https://lb.ua/blog/natalia_pelagesha/420881_absurdnist_stalogo_rozvitku.html

¹⁴⁸ Зінченко В. В. (ред.) (2020). Стратегії вищої освіти в умовах інтернаціоналізації для стійкого розвитку суспільства: методичні рекомендації / В. Зінченко, Л. Горбунова, С. Курбатов, Ю. Мелков. К.: Прінтеко, 2020. С. 107. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2021/02/Strategiy_VO_v_umovah_internac_IVO-2020-107p_avtors-kolektiv.pdf

¹⁴⁹ Калашнікова С. (2023). Соціальна відповідальність університету: зобов'язання vs можливості // Проблеми і перспективи поствоєнної розбудови України: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 7–8 грудня 2023 р. / за заг. ред. М. В. Трофименка : Маріуп. держ. ун-т. Київ: МДУ. С. 27–29.

¹⁵⁰ European University Association (2021). Universities without walls: A vision for 2030. 13 p. URL: <https://www.eua.eu/downloads/publications/universities%20without%20walls%20%20a%20vision%20for%202030.pdf>

вітчизняного досвіду реалізації соціальної відповідальності університету як інструменту розвитку місцевої громади у мирний час та в умовах війн¹⁵².

Дослідниця О. Оржель, аналізуючи міжнародний досвід¹⁵³, характеризує сутність та особливості реалізації соціальної відповідальності університетів в умовах війни та повоєнного відновлення – і приходиться до висновку, що університети мають потенціал для участі у цьому складному і тривалому процесі, який супроводжується глибинними трансформаціями в економічній, соціальній, культурній, політичній та гуманітарній сферах. Під впливом цих обставин відбувається переосмислення ролі університетів та інших ЗВО, їх модернізація та розвиток відповідно до цілей відновлення України.

Науковці О. Бородієнко, Я. Малихіна, С. Сприндис, І. Каменська та О. Бокшиц аналізують¹⁵⁴ європейський досвід впливу ЗВО на соціально-економічний розвиток регіонів, що втілюється в забезпеченні регіональних потреб висококваліфікованими кадрами, у розвитку економіки, заснованої на знаннях; у вирішенні регіональних соціально-економічних проблем щодо навчання представників громади; внескові у вирішення суспільних проблем, реалізації програм для вразливих груп населення, спрямованих на зменшення їхньої соціальної ізоляції та підвищення самооцінки. Виокремлені напрями та можливості їх утілення прогнозовано забезпечує переосмислення університетських місій та довготривале партнерство з громадами як ознака соціальної згуртованості та стійкості території, де вони функціонують.

Пошук нових векторів співпраці університетів з громадами знайшов відображення у реалізації дослідницького проєкту UNICOM за підтримки «Еразмус+ проєкт КА2. Розбудова потенціалу у сфері вищої освіти» (2023–2027). Загальна мета проєкту зорієнтована на «підвищення соціальної ролі університетів шляхом посилення взаємодії між університетами та громадами й розробка на цій основі національної політики з підтримки третьої місії університетів із забезпечення соціальної згуртованості, адаптивності, стійкості та процвітання в Україні»¹⁵⁵. Актуальність цього напрямку відчутно проявляється у дослідницьких роботах зарубіжних та українських учених, громадських діячів, мас-медіа тощо.

Підсумовуючи проведений аналіз міжнародного та українського законодавства, теоретичних та методичних засад трансформаційної діяльності університетів як чинника локального розвитку, приходимо до висновку, що це нова тенденція розвитку ЗВО, до якої прикута увага як науковців, так і практиків, що зумовило появу фундаментальних прикладних досліджень та формування нормативно-правової бази міжнародного, національного та регіонального рівнів. Очевидним фактом виявилася сучасна тенденція тяжіння університетів до трансформаційної діяльності, яка сприяє наданню більшої кількості рівних можливостей для всіх у здобутті освіти; посилення здатності адаптувати освітні послуги до потреб турбулентного сьогодення; формування та реалізація новітніх підходів до вирішення економічних, соціальних та екологічних проблем на благо громад і суспільства. Таким чином, взаємообумовлюючий процес партнерських взаємин між університетом і громадами – це різновекторний формат співучасті університетів у змінах локального розвитку, який можна застосовувати до широкого спектру видів діяльності ЗВО та який є одним із важливих інструментів, що за їх допомогою університети впроваджують соціальну відповідальність, а відтак реалізують свою третю місію.

Дослідження міжнародного досвіду впровадження трансформаційної діяльності університетів у співпраці з громадами в умовах стійкого розвитку

¹⁵¹ Калашнікова С., Литовченко О. (2022). Аналіз провідного вітчизняного досвіду реалізації соціальної відповідальності університету як інструменту розвитку місцевої громади у мирний час та в умовах війни // Калашнікова С., Оржель О. (ред.), Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо реалізації соціальної відповідальності університетів під час конфліктів, воєнних дій та повоєнного відновлення : аналітичні матеріали, С. 30–61. URL: <https://doi.org/10.31874/978-617-7644-56-8-2022>

¹⁵² Там само. С. 30–31.

¹⁵³ Оржель О. (2022). Сутність та особливості реалізації соціальної відповідальності університетів в умовах війни та повоєнного відновлення: аналіз зарубіжного досвіду // Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо реалізації соціальної відповідальності університетів під час конфліктів, воєнних дій та повоєнного відновлення: препринт (аналітичні матеріали) / Є. Балджи, І. Власова, С. Калашнікова, В. Ковтунець, О. Литовченко, О. Оржель, В. Рябченко, К. Трима, Л. Червона, Н. Шофолова; за ред. С. Калашнікової та О. Оржель. К.: Інститут вищої освіти НАПН України. С. 7–18. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2023/04/sots-vidp-univ_2022-145p.pdf

¹⁵⁴ Бородієнко О., Малихіна Я., Сприндис С., Каменська І., Бокшиц О. (2023). Університети як осередки регіонального соціально-економічного розвитку: прогресивні ідеї європейського досвіду // Financial and Credit Activity Problems of Theory and Practice, № 3(50), С. 447–456. URL: <https://doi.org/10.55643/fcaptop.3.50.2023.4026>

¹⁵⁵ Університет – Громади: посилення співпраці. URL: <https://unicom.community/>

Проаналізований у процесі дослідження міжнародний досвід співпраці університетів і громад містить достатньо успішних прикладів взаємообумовлюючого партнерства ЗВО з локальними спільнотами. Більшість європейських науковців¹⁵⁶ вказують на те, що в ЄПВО не було ініціатив, спрямованих на розробку інструментів для всебічної підтримки процесів залучення громади. Щоб усунути цю прогалину, когорта вчених взялася до розробки та висвітлення результатів створення нової європейської структури, що вивчала би інструменти залучення громади до вищої освіти у ланцюгу «університети – громади – суспільство» в європейському вимірі. Учені прийшли до висновку, що ЗВО повинні функціонувати відповідально, сприяючи більшій рівності освітніх можливостей до потреб і запитів суспільства, полегшуючи процес навчання впродовж життя, а також розробляючи підходи, які вирішують економічні, соціальні та екологічні проблеми на благо громад і суспільства й сприяють стійкому розвитку та проактивним рішенням для розв'язання соціальних, економічних та екологічних проблем. Європейські дослідники стверджують, що університети здійснюють спільну діяльність із зовнішніми спільнотами у взаємовигідний спосіб, навіть якщо кожна сторона отримує вигоду по-різному, і ця діяльність може здійснюватися науковцями або студентами ЗВО: як частина їх викладання та досліджень, спільних проєктів та ініціатив або як частина управління та менеджменту університету.

Зупинимось на кейсах європейських університетів, результати діяльності яких стали підґрунтям для реалізації проєкту, що фінансується Європейським Союзом (ЄС) і спрямований на функціонування європейської структури залучення громад до співпраці, – під назвою TEFCE Toolbox. Його поява викликана активністю європейських університетів щодо залучення громад крізь призму реалізації соціальної відповідальності, що включає такі практики, як: сервісне навчання, стипендію для зацікавлених осіб; партнерство між громадою та ЗВО, громадянську активність тощо, що цілком обґрунтовано вписується в концепцію третьої місії університетів. Прототип TEFCE Toolbox як пілотний проєкт реалізовувався за участі чотирьох європейських університетів у партнерстві з місцевими або регіональними органами влади: Technische Universität Dresden (TUD, Німеччина); University of Twente (UT, Нідерланди); University of Rijeka (UNIRI, Хорватія); Technological University Dublin (TU Dublin, Ірландія). Toolbox створювався та розвивався протягом 18 місяців пілотного процесу за участю понад 160 осіб¹⁵⁷.

Мета пілотування спрямована на оцінку відповідності та якості інструментарію в різних контекстах, установах та за участю окремих зацікавлених сторін (керівництво університету, залучений персонал, студенти та громада). Набір інструментів TEFCE – інтерв'ю, фокус-групи і навчальні візити – сприяли відображенню практики залучення місцевої спільноти в кожному закладі. Зібрані дані узагальнені за допомогою аналізу перехресних випадків. Ця аналітична техніка визнається досить корисною для мобілізації знань у різних випадках і їх використання для широких цілей. Після кожного пілотного візиту до університету проводилося поглиблене дослідження зібраних даних, які стосувалися використання інструментарію TEFCE у певній установі. Тому кожен візит до університету розглядався як окремий випадок. Водночас концептуально сформовані запитання використовувалися для узагальнення всіх даних і висновків для того, щоб виявити, дослідити і визначити причини, подібності та відмінності між ними. Отримані результати дозволили розробити і застосувати інструментарій TEFCE у різних соціально-економічних та інституційних контекстах.

Перший учасник проєкту – Technische Universität Dresden, Німеччина (TUD) – заклад із двохсотлітньою історією. Наразі є багатопрофільним і пропонує крім набуття технічних спеціальностей гуманітарні та соціальні знання, а також медичну освіту, що робить його одним із небагатьох у такому представленні у Німеччині. Як «синергетичний університет» TUD тісно співпрацює із зовнішніми дослідницькими установами, культурними, промисловими та соціальними організаціями та є частиною концептуальної мережі DRESDEN, яка об'єднує та використовує всю взаємодію численних наукових і культурних інститутів Дрездена для суспільного розвитку міста. TUD має велику кількість практик залучення громади, що впливають на процес їх подальшого розвитку. Виявилось, що більшість заходів із залучення громади здійснюються викладачами та студентами, незважаючи на відсутність політики залучення громади на рівні університету. Аналіз партнерської взаємодії «ЗВО – громада» показав, що TUD є рушієм технологічних інновацій і має потужний вплив на місто Дрезден, його регіон та в цілому країну. Водночас, концепція «залучення громади» не

¹⁵⁶ O'Brien E., Čulum Ilić B., Veidemann A., Dusi D., Farnell Th., Šćukanec Schmidt N. (2022). Towards a European framework for community engagement in higher education – a case study analysis of European universities // International Journal of Sustainability in Higher Education, Vol. 23, No. 4. P. 815–830. URL: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/ijshe-03-2021-0120/full/pdf>

¹⁵⁷ Там само, P. 820–826.

відображена у стратегічних документах TUD і не була чітко виявлена під час застосування інструментарію Toolbox.

Наступним учасником проєкту був University of Twente, Нідерланди (UT). Це один із чотирьох технологічних університетів країни, що є членом Європейського консорціуму інноваційних університетів (ECIU) і вирізняється розробкою інновацій, креативністю та суспільним впливом; його діяльність організовано навколо п'яти факультетів із сильним акцентом на технічних дисциплінах. Нова стратегія UT – Shaping 2030 – наголошує на принципі «вибору спільноти замість кампусу». Зв'язуючись із людьми та їхніми потребами на місцевому, глобальному, фізичному та віртуальному рівнях, UT прагне побудувати відкриту екосистему та використовувати знання для розробки своїх майбутніх програм. Його підприємницький профіль і технічна орієнтація були визнані одними з головних сильних сторін UT, що підсилювалось активною участю у розробці громадських наукових і дослідницьких проєктів суспільного значення – зокрема, стійкі та розумні міста та ін. Крім того, було визначено, що студенти є драйверами залучення громади. Розмірковуючи над майбутніми можливостями, учасники пілотного проєкту запропонували, щоб керівництво університету відіграло помітнішу роль у процесі залучення громади і щоби такий процес знайшов своє відображення у новій стратегії університету. Наголошуючи на важливості залучення громади, яке відповідає ширшим суспільним потребам, керівництво могло б дати сигнал про те, що такі зусилля так само цінуються та визнаються, як і партнерства, встановлені з бізнесом та більш впливовими гравцями.

Третім учасником проєкту став University of Rijeka, Хорватія (UNIRi), який пройшов низку трансформацій, приділяючи більшу увагу досконалості досліджень і визнаючи його роль у підтримці регіонального соціального та економічного розвитку. UNIRi розробив систему акредитованих програм навчання впродовж життя, щоби забезпечити ефективне поширення ідей та інновацій у суспільстві, а також ширший стійкий соціальний, економічний та екологічний розвиток північно-західної Хорватії. UNIRi є членом альянсу «Молоді університети за майбутнє Європи» (YUFE), який прагне стати більш соціально відповідальним та впровадженим у свою спільноту. Серед сильних сторін університету було визначено зацікавленість керівництва закладу у взаємодії з громадами та відображення цього прагнення у стратегічних документах UNIRi. Найціннішим відчутним результатом TEFCE Framework є збір п'ятдесяти практик UNIRi, залучених до спільноти. Попри цей факт, в ході проєкту було визначено, що процес підтримки залучення громади повинен мати довгострокову стійкість та створювати сприятливе середовище на різних (інституційних) рівнях. Окрім того, подальший розвиток залучення громади в UNIRi потребує узгодження з основними напрямками національної політики вищої освіти, яка підтримує співпрацю з бізнесом/промисловістю та сприяє як на інституційному, так і на індивідуальному рівні залучення потенціалу громади до спільнотворчого процесу партнерства.

Четвертим учасником проєкту став Technological University Dublin, Ірландія (TU Dublin). Місія TU Dublin як технологічного університету полягає, в першу чергу в тому, щоби служити суспільству. Три об'єднані університетські установи мають довгу історію взаємодії та партнерства з багатьма зацікавленими сторонами в громаді, у бізнесі та підприємстві, у професіях та з багатьма іншими зацікавленими сторонами у всьому Дублінському регіоні. TU Dublin, який фінансується державою, є одним із восьми членів Європейського технологічного університетського альянсу EUt+, який прагне створити стабільне майбутнє для студентів і тих, хто навчається в європейських країнах. TU Dublin має давню традицію широкого співтовариства та громадської активності, що демонструє сильний і позитивний вплив на місто Дублін та прилеглий регіон. На найвищому рівні керівництва університету існує чітка прихильність участі громади в TU Dublin. Новий кампус у Grangegorman був розроблений з акцентом на користь громади. Флагманські проєкти, зорієнтовані на надання освітніх послуг студентам із Дубліна та інших міст та регіонів країни, демонструють включеність спільнот у викладання та навчання в TU Dublin. Академічний персонал TU Dublin, студенти та зовнішні зацікавлені сторони підкреслили важливість послуг, які надає офіс доступу та громадської активності. Розбудова нового кампусу в Grangegorman становить значний потенціал для розвитку спільноти, залученої до практики у TU Dublin. Поточна розробка Стратегічного плану «безмежних можливостей» TU Dublin до 2030 р. (з фокусом на трьох стовпах: люди, планета та партнерство) дає можливість розширити визначення того, як TU Dublin може служити суспільству. Це надає Дублінському технічному університету можливість розробити програму залучення громади, особливо враховуючи міжнародну увагу до залучення громади через вплив ЦСР.

Таким чином, процес пілотування TEFCE засвідчив про доцільність застосування Toolbox у чотирьох різних європейських університетах (див. Табл. 1).

Результати пілотування проєкту TEFCE Toolbox в європейських університетах¹⁵⁸

Опис	TUD (Німеччина)	UT (Нідерланди)	UNIRi (Хорватія)	TU Dublin (Ірландія)
Університетські команди	15 учасників	7 учасників	25 учасників	12 учасників
Кількість зібраних практик	38 практик 38 кейсів	49 практик 16 кейсів 33 коротких практики	50 практик 50 прикладів	105 практик 9 кейсів 96 коротких практик
Метод збору даних	Цільова розсилка електронною поштою, зустрічі з учасниками	Цільові електронні листи для учасників, індивідуальні інтерв'ю	Відкритий дзвінок, цільові електронні листи для учасників	Кабінетні дослідження, зустрічі один на один, цільові електронні листи для учасників
Залучення громади	Міська рада та чотири зовнішні партнери	Обласна рада та три зовнішні партнери	Міська рада та громада в пілотному процесі	Міська рада та громада в пілотному процесі
Учасники процесу пілотування	53 учасники	26 учасників	47 учасників	34 учасники
Всього учасників процесу пілотування – 160				

Аналіз результатів застосування TEFCE Toolbox у чотирьох європейських університетах показав, що запропонований інструментарій становить собою інноваційну структуру для підтримки залучення громади, заснованої на підходах участі та зосередженні на автентичності залучення. Це досягається шляхом гнучкого й залежного від контексту розуміння процесу залучення громади, а також шляхом вибору підходу, який є якісним, розвиваючим, рефлексивним і залученим, а не кількісним, оціночним, нормативним і кабінетним¹⁵⁹. Отже, TEFCE Toolbox представляє собою потенційну європейську структуру для залучення громади до вищої освіти, яка добре підходить для підтримки університетів у їх прагненні вирішувати великі суспільні проблеми та співпрацювати з широким співтовариством, є практичним для поширення серед широкого представництва в країнах ЄПВО та поза ним.

Український досвід співпраці університетів і громад у контексті реалізації цілей стійкого розвитку

Українська держава упродовж останнього десятиріччя здійснює захист своєї територіальної цілісності та незалежності у боротьбі проти сусідньої держави-агресорки – РФ. В цих надскладних умовах функціонує сфера національної освіти, розвиток якої варто розглядати, на нашу думку, з точки зору двох історичних періодів: з 2014 по 2021 рр. та з моменту повномасштабного вторгнення (24.02.2022 р.) і дотепер.

Беручи до уваги перший етап, доречно відзначити, що українські університети поступово реалізовували політику адаптації до нових умов роботи, які торкнулися, у переважній більшості, тих університетів, що були переміщені з окупованих територій у місця відсутності бойових дій. Ті ЗВО, які функціонували у місцях відносної безпеки, поступово та частково адаптувались до нових реалій, що надало їм можливість реагувати з меншою гостротою на соціальні, гуманітарні, екологічні та економічні виклики, які були притаманні українському суспільству у цей період.

У цьому зв'язку доречно навести окремі приклади діяльності університетів, які розвивалися з урахуванням глобальних тенденцій стійкого розвитку суспільств, громад і територій в умовах російсько-української війни 2014–2024 рр.

Показовим у цьому контексті є досвід Державного вищого начального закладу «Ужгородський національний університет» (УжНУ), який, втілюючи ключові засади реалізації пріоритетів та ЦСР, здійснив за сприяння ПРООН проєкти співпраці з територіальними громадами Закарпатської області. З цією метою

¹⁵⁸ Там само, Р. 825

¹⁵⁹ Там само, Р. 827.

відповідно до Рішення Вченої ради від 24.03.2015 р. був створений Ресурсний центр зі сталого розвитку¹⁶⁰, діяльність якого зосереджується на забезпеченні стійкого регіонального розвитку, а також активізації науково-дослідної діяльності за цією тематикою. У своїй роботі ця загальноуніверситетська структура орієнтується на Положення про діяльність ресурсного центру зі сталого розвитку при ДВНЗ «Ужгородський національний університет» (Положення)¹⁶¹, яким визначено такі напрями та базові засади функціонування:

- поширення принципів та найкращих методик сталого регіонального та місцевого розвитку;
- обговорення нових концептуальних теорій сталого розвитку суспільства, його основних характеристик та структурних елементів;
- сприяння самостійній науково-дослідній діяльності ЗВО у сфері сталого розвитку регіону;
- аналіз нових теорій та методик оцінки основних показників сталого розвитку регіону;
- здобуття нових знань, вирішення актуальних проблем сталого розвитку регіону та реалізація практичних рішень у цій сфері, зокрема в міждисциплінарних площинах;
- участь у навчально-виховному процесі та залучення професорсько-викладацького складу, аспірантів, магістрантів і студентів до вирішення важливих науково-практичних завдань у сфері сталого регіонального розвитку та ін. (більше інформації за посиланням)¹⁶².

Практичними результатами діяльності Ресурсного центру зі сталого розвитку, визначеними у Положенні, є:

- участь у підготовці та реалізації цільових програм і проєктів на території регіону (зокрема, Стратегії розвитку міста Ужгород та Стратегії розвитку Закарпатської області)¹⁶³;
- просвітницька діяльність у громадах задля розробки планів і програм щодо розвитку регіону (проведення тренінгів, семінарів та інших заходів);
- сприяння науковій діяльності у напрямі регіонального розвитку;
- вивчення сучасних теоретичних підходів у сфері сталого соціального розвитку;
- аналіз кейс-ситуацій із місцевого розвитку;
- організація зустрічей із провідними вченими та публічних науково-комунікативних заходів, спрямованих на поширення наукового світогляду;
- організація участі аспірантів та студентів у конкурсах наукових праць, конференціях та дебатах із проблематики сталого розвитку;
- організація та проведення конференцій, круглих столів, навчально-методичних семінарів з питань сталого розвитку;
- поширення досвіду, отриманого українськими громадами у сфері стійкого розвитку завдяки проєктам ПРООН;
- розробку стратегій розвитку за дорученням органів місцевого самоврядування;
- співпрацю із зарубіжними агентствами регіонального розвитку та іншими недержавними установами для використання їхнього досвіду у структурній перебудові та розвитку територій¹⁶⁴.

Діяльність Ресурсного центру зі сталого розвитку УжНУ продовжується і нині, про що засвідчує активний запит на реалізацію ЦСР задля розвитку громад Закарпатського регіону в умовах війни. Варто зауважити, що на сайті УжНУ є окрема рубрика «Центр зі сталого розвитку», на сторінках якої висвітлюється інформація про основні напрями діяльності структури¹⁶⁵. Про окремі варто згадати.

За 2015–2023 рр. Ресурсним центром зі сталого розвитку було організовано більше 100 заходів (лекції, тренінги, дебатні турніри, квести для школярів, студентів, науково-педагогічних працівників та держслужбовців); впроваджено навчальні курси/модулі для студентів спеціальностей «Міжнародні відносини», «Екологія», «Середня освіта. Географія»; організовано та прийнято участь у конференціях,

¹⁶⁰ Мелеганіч Г. І. (2015). Основні напрями діяльності ВНЗ для розвитку місцевих громад: досвід Ужгородського національного університету // Міжнародний науковий вісник. Спецвип. 1 (10), С. 381–390.

¹⁶¹ Положення про діяльність ресурсного центру зі сталого розвитку при ДВНЗ «Ужгородський національний університет» // Наказ ректора ДВНЗ «Ужгородський національний університет» від 27.03.2015 №575/01-27. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/10100>

¹⁶² Там само.

¹⁶³ Соціальні інновації та волонтерська діяльність в умовах війни / Ужгородський національний університет. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/news/volonterska-diyalnist-universitetu-v-umovah-vijni.htm>

¹⁶⁴ Положення про діяльність ресурсного центру зі сталого розвитку при ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

¹⁶⁵ Центр зі сталого розвитку / Ужгородський національний університет. URL: https://www.uzhnu.edu.ua/uk/cat/policy_of_ssd-sust_dev

форумах, круглих столах і семінарах; підготовлено науково-практичні матеріали з питань розвитку місцевих громад та поширення досвіду Закарпатського регіону з упровадження ЦСР.

У грудні 2018 р. при Ресурсному центрі зі сталого розвитку було створено Волонтеріат УжНУ, до складу якого увійшли охочі співробітники, викладачі та студенти¹⁶⁶. Станом на кінець 2021–2022 навчального року до команди Волонтеріату входило більше 200 волонтерів та було проведено десятки акцій та благодійних заходів у місті та області. З початком повномасштабного вторгнення ця структура офіційно стала Громадською організацією «Волонтеріат УжНУ» і з 1 квітня 2022 р. масштабно розширила свою діяльність¹⁶⁷.

За умов набуття університетом критичної потреби відповідати критеріям стійкості (бути здатним ідентифікувати, реагувати на загрози, адаптуватися до змін безпекового і загалом зовнішнього середовища, підтримувати стале функціонування до, під час і після настання кризової ситуації задля збереження її життєдіяльності та подальшого розвитку) рішенням Вченої ради УжНУ від 21.02.2023 р. було затверджено положення «Про політику стійкості та сталого розвитку ДВНЗ «Ужгородський національний університет». У документі визначено, що дотримання УжНУ принципів і ЦСР у будь-яких військово-політичних, соціальних та економічних умовах має відбуватися з урахуванням можливостей бути науковою установою, центром громадського та соціального життя регіону, спроможним миттєво реагувати на зміну викликів середовища, у якому розвивається¹⁶⁸.

З наведеного досвіду діяльності Ресурсного центру зі сталого розвитку УжНУ бачимо, що з моменту заснування і по теперішній час цей структурний підрозділ цілком доказово реалізовує поставлені цілі та завдання й забезпечує упровадження різновекторної співпраці університету з територіальними громадами Закарпаття, підтверджуючи статус дієвої та проактивної освітньої та наукової установи, майданчика продукування та втілення соціальних, екологічних та громадянських ініціатив, центру згуртування регіональної спільноти мешканців та внутрішньо переміщених осіб, особливо, молоді, інноватора у сферах стійкого розвитку.

Багаторічний досвід упровадження ЦСР для підтримки регіонального розвитку Рівненщини здійснюється науковою та студентською спільнотою Національного університету «Острозька академія» (НаУОА). Звернемось до результатів рейтингу, опублікованого британським виданням Times Higher Education у 2021 р., який засвідчує про оцінку впливу університетів на реалізацію ЦСР та безпосередньо соціальний та економічний розвиток території (Impact Rankings 2021)¹⁶⁹. До оцінювання було долучено 1115 ЗВО з 94 країн світу. НаУОА вдруге увійшов до групи «401–600» з числа українських університетів, що представлені у рейтингу, й посів перше місце у вказаній групі, розділивши його з Національним університетом «Львівська політехніка». НаУОА також зайняв першу сходинку серед українських університетів у групі 101–200 за рівнем якості освіти (4 ЦСР), що підтверджує здатність досягати цієї цілі на рівні з міжнародними ЗВО.

Що до 11 ЦСР (Сталий розвиток міст та спільнот), то університет увійшов до групи «301–400» і посів другу сходинку серед українських університетів¹⁷⁰. Це визнання відображає роль ЗВО у підвищенні рівня освіти та посиленні впливу як на місцевому, так і на глобальному рівні, а серед конкретних видів діяльності, які пропонуються стейкхолдерам із місцевих спільнот, варто виокремити такі:

- розробка стратегії територіальної громади та плану її реалізації;
- участь громади у грантових проектах, які дозволяють здійснювати фінансування проектів за рахунок фондів ЄС, краудфандингу та краудсорсингу;
- підвищення кваліфікації за короткотерміновими (дводенними), середньотерміновими (від 3 до 6 місяців) та довготерміновими (упродовж 1 року) програмами, що включають формування профілю громади, розробку стратегії, планів її реалізації з урахуванням роботи з цільовими групами та стейкхолдерами на основі принципів соціальної відповідальності та згуртованості; формування локальної фінансової політики громади; управління комунальними підприємствами (створення, діяльність, управління та ліквідація); співпраця між громадами у сфері використання комунальної

¹⁶⁶ Центр зі сталого розвитку : Актуальна інформація / Ужгородський національний університет. URL: https://www.uzhnu.edu.ua/uk/cat/policy_of_ssd-sust_dev/sci_evolution

¹⁶⁷ Там само.

¹⁶⁸ Фельцан Г. (2023). В УжНУ відбулось обговорення реалізації політики стійкості й сталості. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/news/v-uzhnu-obgovorennya-realizatsiji-politiki-stijkosti-i-stalosti.htm>

¹⁶⁹ Стригуль А. (2021). Острозька академія – лідер THE Impact Rankings 2021. URL: <https://www.oa.edu.ua/ua/info/news/2021/21-04-02>

¹⁷⁰ Impact Rankings 2021. URL: https://www.timeshighereducation.com/rankings/impact/overall/2021#!/length/50/locations/UKR/sort_by/rank/sort_order/asc

власності; підтримка проєктів щодо утвердження місцевої ідентичності та здійснення бренд-менеджменту громади;

- надання консультаційних послуг з актуальних питань місцевого самоврядування;
- представлення інтересів органів місцевого самоврядування у судах;
- надання висновків експертами в галузі права.

Запропонований широкий спектр партнерської діяльності університету з громадами Рівненщини засвідчує про чітко окреслені орієнтири соціальної відповідальності НаУОА, що реалізується на засадах стійкого територіального розвитку і стимулює до співпраці представників локальних спільнот із Волинської, Хмельницької, Тернопільської та Дніпропетровської областей¹⁷¹.

У цьому контексті варто також коротко зупинитися на аналізі Стратегії розвитку Національного університету «Острозька академія» на 2017–2026 рр., яка свідчить, що серед обраних і виокремлених орієнтирів – академічного лідерства, підприємливості (інноваційності), інтернаціоналізації (міжкультурної взаємодії, освітньої мобільності, міжнародної популяризації результатів наукових досліджень) – є й соціальне служіння. Його зміст реалізується через взаємодію «НаУОА з містом, регіоном, країною для підтримки їхнього розвитку, підвищення громадянської свідомості й політичної культури українського суспільства, а також підтримкою благодійних соціальних і культурних проєктів».¹⁷²

У розділі цього документу «Університет і місто» зустрічаємо розлоге трактування напрямів співпраці університету з місцевою громадою. Серед значущих для нашого дослідження – ствердна позиція про те, що «класичний університет має всі можливості та підстави бути центром, якому найбільшою мірою притаманні інтеграційні, інноваційні та культурологічні функції стати суб'єктом інноваційної політики в усіх ланках суспільного життя міста»¹⁷³. Недарма «місія НаУОА щодо міста (регіону) – надихати на інновації».

Серед пріоритетних напрямів співпраці, які посилюють практичну складову реалізації стратегії, вказано:

- сприяння створенню при університеті центрів регіональних досліджень за напрямами економіки й ринкового господарства, екології, політології, історичної спадщини, психології тощо, організація ефективної взаємодії таких центрів та інших підрозділів університету з відповідними структурами місцевої виконавчої влади;
- здійснення заходів, спрямованих на формування національної самосвідомості та патріотизму, активної життєвої позиції молодих людей, сприяння їхньому саморозвитку на засадах духовних надбань українського народу;
- збереження, примноження та пропаганду національних культурних традицій через створення системи культурно-просвітницьких осередків і підрозділів в університеті;
- сприяння збереженню національної та етнічної ідентичності жителів регіону, діалогу та взаємодії різних культур.

Крім того, НаУОА планує в рамках стратегії (та реалізує) результати участі у соціально значущих проєктах розвитку міста й регіону; взаємодію академічної спільноти з органами влади та громадськими організаціями для підготовки й реалізації спільних соціальних, економічних і культурних проєктів; участь у заходах, спрямованих на підвищення громадянської активності та демократичної культури міста; волонтерську діяльність»¹⁷⁴.

Наведені окремі приклади партнерської взаємодії університетів і громад засвідчують, що в умовах нинішньої російсько-української війни ЗВО спроможні реалізовувати практику активної соціальної залученості з урахуванням основних засад стійкості та сталості розвитку. Цей вектор діяльності містить трансформаційну складову, що вказує на пошук освітніми інституціями нових ідей та інструментів їх реалізації, перетворюючись на центри генерування нововведень.

¹⁷¹ Національний університет «Острозька академія» (2021). Підготовка та впровадження проєктів розвитку територіальної громади. URL: <https://www.oa.edu.ua/ua/info/news/2021/23-04-05>; Національний університет «Острозька академія» (2021). Співпраця з територіальними громадами. URL: <https://www.oa.edu.ua/ua/info/news/2021/spivpracya-z-teritorialnimi-gromadami>

¹⁷² Стратегія розвитку Національного університету «Острозька академія» на 2017–2026 рр. (2016), С. 6. URL: <https://www.oa.edu.ua/publik-information/strategy.pdf>

¹⁷³ Там само, С. 31.

¹⁷⁴ Там само, С. 32.

Висновки

За результатами проведеного аналізу теоретичних та методичних засад трансформаційної діяльності університетів як осередків сприяння стійкому розвитку громад і регіонів робимо такі висновки.

Мінливий, нестійкий, турбулентний та непрогнозований світ через систему затребуваних запитів, визначає пріоритети розвитку різних суспільних сфер, зокрема й вищої освіти. В центрі уваги – запит на оновлені формати управлінської, науково-педагогічної та виховної роботи інституцій, які різновекторно спрямовують свою діяльність не тільки на освітній та дослідницький потенціал, а й на процес активної взаємодії з представниками локальних спільнот, що цілком справедливо вписується у формат реалізації університетами третьої місії з урахуванням принципів та цілей стійкого розвитку. Ця загальнопоширена європейська тенденція перетворюється на тренд і знаходить свій прояв далеко за межами ЄПВО, зокрема й в Україні.

На основі узагальнень проаналізованих наукових та правових джерел з досліджуваного питання можна визначити, що трансформаційна діяльність ЗВО – це процес суттєвого оновлення суб'єктно-об'єктних взаємовідносин між учасниками освітнього процесу та представниками громадянського суспільства, територіальними спільнотами, органами державної влади та органами місцевого самоврядування, локальними інституціями, що забезпечують реалізацію державної політики у сфері освіти, культури, туризму, охорони здоров'я та ін., спрямовують спільні зусилля на побудову стійкого економічного, соціального та екологічного майбутнього й супроводжуються зміною їх світоглядно-ціннісних орієнтацій та переосмисленням університетських місій у бік соціального служіння громаді, народу, країні.

Процес трансформаційної діяльності ЗВО, як показав європейський та український досвід партнерства з локальними спільнотами, не є шаблонним для університетських установ, а навпаки, відбувається за власними сценаріями розвитку й реалізується через використання базових принципів, які вибудовують каркас змін та нововведень на рівні інституції, що підтримується університетськими спільнотами і транслюється у простір територіальних об'єднань. Ключовими принципами реалізації змін є: демократизм, довіра, відповідальність, соціальна справедливість, різноманітність, зокрема культурна, глобальна та глокальна солідарність, відкритість, багаторівневість, інклюзія, соціальне служіння, всеосяжність, людино- та студентоцентризм та ін.

У розділі продемонстровано, що співпраця університетів та громад здійснюється на взаємообумовлюючій основі у форматі партнерства та активної соціальної залученості всіх зацікавлених сторін до процесу розробки та упровадження змін на локальних рівнях. Аналіз застосування результатів TEFCE Toolbox у чотирьох європейських університетах показав, що запропонований інструментарій є інноваційною пропозицією, що формує спеціальну структуру для підтримки та залучення громади.

Наведені у розділі окремі приклади партнерства університетів і громад в Україні засвідчують, що в умовах нинішньої російсько-української війни ЗВО спроможні реалізовувати практику міжінституційної комунікації у форматі «університет – громада – суспільство» з урахуванням основних засад стійкості та сталості розвитку, і вказують на пошук освітніми інституціями нових ідей та інструментів їх реалізації, перетворюючись на центри генерування змін на локальних рівнях. Зазначено, що оновлення всієї системи освітньої підготовки в Україні має супроводжуватися соціальними, політичними та економічними перетвореннями та неодмінно відбуватися з максимальним залученням членів громади, особливо молоді.

Таким чином, процес залучення громади – це багатовимірний формат співучасті університетів у змінах локального розвитку, який можна застосовувати до широкого спектру видів діяльності ЗВО та як один із важливих інструментів, за допомогою якого університети впроваджують соціальну відповідальність, а відтак реалізують третю місію – служіння суспільству.

Список використаних джерел

1. Аскер Є. (2008). Незалежність від Міста : Пер. з польськ. // Дух і Літера. №19. С. 245–250. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/79c96627-1ecc-41a3-a5c9-4a960bf359b4/content>
2. Балабаниць А. (2022). Роль університетів у стратегії сталого розвитку регіонів. Особистість, університет, суспільство: виклики взаємодії та розвитку : матеріали І міжнар. наук.-практ. конф., 30 листоп. 2022 р. / за заг. ред. С. Калашнікової, Н. Базелюк. Київ : Ін-т вищої освіти НАПН України, С. 40–41. URL: <https://doi.org/10.31874/REDU.Conf.2022>
3. Бородієнко О., Малихіна Я., Сприндис С., Каменська І., Бокшиц О. (2023). Університети як осередки регіонального соціально-економічного розвитку: прогресивні ідеї європейського досвіду //

Financial and Credit Activity Problems of Theory and Practice, № 3(50), С. 447–456. URL: <https://doi.org/10.55643/fcaptp.3.50.2023.4026>

4. Горбунова Л. С. (2020). Освіта для стійкого розвитку: рекомендації до впровадження на основі трансформативного навчання // Стратегії вищої освіти в умовах інтернаціоналізації для стійкого розвитку суспільства: методичні рекомендації / В. Зінченко, Л. Горбунова, С. Курбатов, Ю. Мелков; за ред. В. Зінченка. Київ: Прінтеко, 2020. С. 39–84. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2021/02/Strategiy_VO_v_umovah_internac_IVO-2020-107p_avtors-kolektiv.pdf

5. Зінченко В. В. (ред.) (2020). Стратегії вищої освіти в умовах інтернаціоналізації для стійкого розвитку суспільства: методичні рекомендації / В. Зінченко, Л. Горбунова, С. Курбатов, Ю. Мелков. К.: Прінтеко, 2020. 108 с. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2021/02/Strategiy_VO_v_umovah_internac_IVO-2020-107p_avtors-kolektiv.pdf

6. Калашнікова С. (2023). Соціальна відповідальність університету: зобов'язання vs можливості // Проблеми і перспективи поствоєнної розбудови України: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 7-8 грудня 2023 р. / за заг. ред. М. В. Трофименка : Маріуп. держ. ун-т. Київ: МДУ. С. 27–29.

7. Калашнікова С., Литовченко О. (2022). Аналіз провідного вітчизняного досвіду реалізації соціальної відповідальності університету як інструмент розвитку місцевої громади у мирний час та в умовах війни // Калашнікова С., Оржель О. (ред.), Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо реалізації соціальної відповідальності університетів під час конфліктів, воєнних дій та повоєнного відновлення : аналітичні матеріали, С. 30-61. URL: <https://doi.org/10.31874/978-617-7644-56-8-2022>

8. Кравченко О. І., Васиньова Н. С., Хриков Є. М. (2023). Взаємодія закладів вищої освіти з територіальними громадами. Полтава: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка». 127 с.

9. Мальчик М. Я., Шевчук П. (2024). Маркетингові інструменти ЗВО у співпраці з ОТГ: нові тренди та перспективи // Via Economica, №5, С. 72–77.

10. Мелеганич Г. І. (2015). Основні напрями діяльності ВНЗ для розвитку місцевих громад: досвід Ужгородського національного університету // Міжнародний науковий вісник. Спецвип. 1 (10), С. 381–390.

11. Міністерство економічного розвитку і торгівлі України (2017). Цілі Сталого Розвитку: Україна. Національна доповідь. 176 с. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/natsionalna-dopovid-csr-Ukrainy.pdf>

12. Національний університет «Острозька академія» (2021). Підготовка та впровадження проектів розвитку територіальної громади. URL: <https://www.oa.edu.ua/ua/info/news/2021/23-04-05>

13. Національний університет «Острозька академія» (2021). Співпраця з територіальними громадами. URL: https://www.oa.edu.ua/ua/info/news/2021/spivpracya_z_teritorialnimi_gromadami

14. Оржель О. (2022). Сутність та особливості реалізації соціальної відповідальності університетів в умовах війни та повоєнного відновлення: аналіз зарубіжного досвіду // Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо реалізації соціальної відповідальності університетів під час конфліктів, воєнних дій та повоєнного відновлення: препринт (аналітичні матеріали) / Є. Балджи, І. Власова, С. Калашнікова, В. Ковтунець, О. Литовченко, О. Оржель, В. Рябченко, К. Трима, Л. Червона, Н. Шофолова; за ред. С. Калашнікової та О. Оржель. К.: Інститут вищої освіти НАПН України. С. 7–18. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2023/04/sots-vidp-univ_2022-145p.pdf

15. Пелагеша Н. Абсурдність сталого розвитку (2019). LB.ua. URL: https://lb.ua/blog/natalia_pelagesha/420881_absurdnist_stalogo_rozvitku.html

16. Положення про діяльність ресурсного центру зі сталого розвитку при ДВНЗ «Ужгородський національний університет» / Наказ ректора ДВНЗ «Ужгородський національний університет» від 27.03.2015 №575/01-27. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/10100>

17. Романовський О. О. (2012). Феномен підприємництва в університетах світу. Вінниця: Нова Книга.

18. Сокольська Т. В. (2020). Роль університетів в розвитку громад // Міське самоврядування в Україні: теорія та практика : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю), м. Полтава, 8 груд. 2020 року / за заг. ред. Т. М. Лозинської, О. В. Дорофєєва. Полтава : ПДАА. С. 80–83.

19. Сокольська Т. В. (2023). Сталий розвиток громад через співпрацю з університетами // Забезпечення стійкості, ревіталізації та розвитку територій і громад в Україні : матеріали наук.-практ. конф. за міжнар. участю, м. Дніпро, 4 травня 2023 р. / за заг. ред. І. А. Чикаренко; Т. В. Маматової. Дніпро : НТУ «Дніпровська політехніка». С. 197–199.

20. Соціальні інновації та волонтерська діяльність в умовах війни / Ужгородський національний університет. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/news/volonterska-diyalnist-universitetu-v-umovah-vijni.htm>
21. Стратегія розвитку Національного університету «Острозька академія» на 2017–2026 рр. (2016), С. 6. URL: https://www.oa.edu.ua/publik_information/strategy.pdf
22. Стригуль А. (2021). Острозька академія – лідер THE Impact Rankings 2021. URL: <https://www.oa.edu.ua/ua/info/news/2021/21-04-02>
23. Топалова С. О., Швидка О. Б., Торяник Ж. І. (2021). Соціальне підприємництво в університетах: зв'язок теорії та практики // Modern Economics, №27. С. 56–59.
24. Трофименко А. (2023). Від соціальної відповідальності до «Civic University»: кейс Маріупольського державного університету // Університети і лідерство, № 16. С. 48–65. URL: <https://ul-journal.org/index.php/journal/article/view/227/199>
25. Указ Президента України «Про Стратегію сталого розвитку «Україна – 2020» від 12 січня 2015 року № 5/2015. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015#n10>
26. Указ Президента України «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» від 30.09.2019 року № 722/2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text>
27. Фельцан Г. (2023). В УжНУ відбулось обговорення реалізації політики стійкості й сталості. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/news/v-uzhnu-obgovorennya-realizatsiji-politiki-stijkosti-j-stalosti.htm>
28. Хлебик С. Р., Литвиненко В. В. (2018). Світова практика використання науково-практичного потенціалу ВНЗ у громаді // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Вип. 150. С. 146–149.
29. Центр зі сталого розвитку : Актуальна інформація / Ужгородський національний університет. URL: https://www.uzhnu.edu.ua/uk/cat/policy_of_ssd-sust_dev/sci_evolution
30. Champion young people as «drivers of change», UN chief urges (2022). URL: <https://news.un.org/en/story/2022/07/1122602>
31. European Commission (2017). Communication on a Renewed EU Agenda for Higher Education. Brussels: European Commission, COM 247. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52017DC0247>
32. European University Association (2021). Universities without walls: A vision for 2030. 13 p. URL: <https://www.eua.eu/downloads/publications/universities%20without%20walls%20a%20vision%20for%202030.pdf>
33. Goddard J., Hazelkorn E., Kempton L., Vallance P. (2016). Postscript: the civic university as a normative model? // The Civic University: The Policy and Leadership Challenges. Cheltenham: Edward Elgar Publishing, P. 298–307.
34. Goddard J., Kempton L. (2016). The Civic University: Universities in leadership and management of place. Newcastle University. 53 p. URL: <https://www.ncl.ac.uk/media/wwwnclacuk/curds/files/university-leadership.pdf>
35. Jakarta declaration (2024). International mayors forum Grand Hyatt, Jakarta, Indonesia 2-4 July. URL: https://unosd.un.org/sites/unosd.un.org/files/declaration_2024_international_mayors_forum_final_version.pdf
36. Magna Charta Universitatum (2020). URL: <https://www.magna-charta.org/magna-charta-universitatum/mcu2020>
37. O'Brien E., Čulum Ilić B., Veidemane A., Dusi D., Farnell Th., Šćukanec Schmidt N. (2022). Towards a European framework for community engagement in higher education – a case study analysis of European universities // International Journal of Sustainability in Higher Education, Vol. 23, No. 4. P. 815–830. URL: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/ijshe-03-2021-0120/full/pdf>
38. Rome Ministerial Communiqué (2020). URL: https://ehea.info/Upload/Rome_Ministerial_Communique.pdf
39. Trippel M., Sinozic T., Smith H. (2014). The Role of Universities in Regional Development: Conceptual Models and Policy Institutions in the UK, Sweden and Austria. Lund University: CIRCLE. 36 p. URL: https://wp.circle.lu.se/upload/CIRCLE/workingpapers/201413_Trippel_et_al.pdf
40. UNESCO (2014). Shaping the Future We Want : UN Decade for Sustainable Development (2005–2014) : Final Report. Paris: UNESCO. 198 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230171>
41. UNESCO (2021). Reimagining our futures together: A new social contract for education. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>

42. UNESCO (2022). Transforming education together for just and sustainable futures. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381984/PDF/381984eng.pdf.multi>
43. UNESCO (2024). Futures of Education. Reimagining how knowledge and learning can shape the future of humanity and the planet. URL: <https://www.unesco.org/en/futures-education>
44. United Nations (2022). Transforming Education Summit. URL: <https://www.un.org/en/transforming-education-summit/tes-pre-summit-closing-press-release>
45. United Nations (2024). Goal 4: Quality Education. URL: <https://www.undp.org/uk/ukraine/tsili-staloho-rozvytku/quality-education>

Розділ 3

Трансформації науки, освіти та управління ними у контексті цифровізації і штучного інтелекту: стратегії стійкого розвитку

Віктор ЗІНЧЕНКО,

доктор філософських наук, старший науковий співробітник,
головний науковий співробітник відділу соціальних та інституційних
трансформацій у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України

<https://orcid.org/0000-0001-9729-6861>

Анотація

Інтеграція штучного інтелекту у сферу освіти – це тенденція, що швидко зростає та потенційно може революціонізувати те, як ми вчимося і викладаємо. Штучний інтелект може бути застосований у різних галузях освіти, таких як персоналізоване навчання, управління, оцінювання та репетиторство. Однією з найбільш значних переваг штучного інтелекту освіти виступає його здатність персоналізувати навчання кожного студента: алгоритми штучного інтелекту можуть створювати персоналізовані навчальні програми, котрі відповідають індивідуальним потребам. Штучний інтелект має потенціал для значного підвищення ефективності та точності формувальних оцінок, а також може допомогти в управлінні закладами вищої освіти, звільняючи час викладачів та персоналу, щоб зосередитися на більш важливих завданнях. Ще одна сфера, в якій штучний інтелект значно впливає на освіту, – це розробка ігрового процесу навчання: створення інтерактивних ігор, які змушують студентів критично мислити та вирішувати проблеми.

Разом із тим, аналіз наявних і потенційних трансформацій у суспільстві, пов'язаних із застосуванням технологій, заснованих на штучному інтелекті, демонструє й низку недоліків та ризиків, що можуть бути результатом запровадження таких технологій у сфері освіти. Так, однією з головних проблем штучного інтелекту у вищій освіті є конфіденційність та безпека даних студентів – забезпечення захисту цих даних від несанкціонованого доступу та неправильного використання. Ще однією проблемою штучного інтелекту у вищій освіті є ризик упередженості та дискримінації, несправедливого і нерівноправного поводження зі студентами. Тому до інтеграції штучного інтелекту в освіту слід підходити з обережністю, дотримуючись балансу між його перевагами та недоліками, щоб гарантувати, що він принесе користь студентам і системі освіти в цілому.

Ключові слова: штучний інтелект, вища освіта, управління освітою, стійкий розвиток

Abstract

Viktor Zinchenko. Transformations of science, education and their management in the context of digitalization and artificial intelligence: strategies for sustainable development

The integration of artificial intelligence into education is a rapidly growing trend that has the potential to revolutionize the way we learn and teach. Artificial intelligence can be applied to a variety of education areas, such as personalized learning, management, assessment, and tutoring. One of the most significant benefits of artificial intelligence in education is its ability to personalize learning for each student: AI algorithms can create personalized curricula that meet individual needs. Artificial intelligence has the potential to significantly improve the efficiency and accuracy of formative assessments, and can also help in the management of HEIs, freeing up the time of faculty and staff to focus on more important tasks. Another area in which artificial intelligence is having a significant impact on education is the development of gamified learning: the creation of interactive games that challenge students to think critically and solve problems.

At the same time, the analysis of existing and potential transformations in society associated with the use of technologies based on artificial intelligence also demonstrates a number of disadvantages and risks that may result from the introduction of such technologies in the field of education. Thus, one of the main problems of artificial intelligence in higher education is the confidentiality and security of student data: it is necessary to ensure the protection of this data from unauthorized access and misuse. Another problem of AI in higher education is the risk of bias and discrimination, unfair and unequal treatment of students. Therefore, the integration of artificial intelligence into education should be approached with caution, maintaining a balance between its advantages and disadvantages, in order to ensure that it will benefit students and the education system as a whole.

Keywords: artificial intelligence, higher education, management of education, sustainable development

Актуальність

Освіта та наука відіграють ключову роль у баченні та розвитку справедливого, мирного і стійкого суспільства (світового, континентального, регіонального та національного масштабів). Освіта є однією з вирішальних передумов виконання глобальної стратегії ООН «Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development»/«Трансформації сучасного світу: Порядок денний-2030» («Agenda 2030»). «Agenda 2030» формує практичні завдання для урядів задля трансформації системи освіти («Освіта для стійкого розвитку»). Освітні установи повинні трансформуватися та вдосконалюватися як інституції, котрі мають створювати та зміцнювати безпечне, ненасильницьке, інклюзивне та ефективне навчальне середовище для всіх членів соціуму.

Зараз загальна суспільна ситуація у сферах науки, освіти, управлінні ними змінюється завдяки двом революціям, що йдуть одночасно: розвиток комп'ютерної науки (розквіт машинного навчання, штучний інтелект) і розвиток біології, зокрема нейробіології. Освіта наразі відстає від цифровізації, і необхідно докласти більше зусиль, щоб скористатися інструментами та сильними сторонами нових технологій, одночасно вирішуючи проблеми щодо можливих зловживань, таких як кібервтрорнення та проблеми конфіденційності. Зростає потреба в цифровій грамотності та критичному мисленні не тільки молодих студентів, але й у людей старшого покоління.

Аналіз процесів, досвіду та основних проблем

Mo Gawdat, колишній головний комерційний директор Google, в інтерв'ю The Times заявив, що корпорації-розробники штучного інтелекту (ШІ) «створюють Бога»¹⁷⁵. За його розповіддю, AGI (Artificial General Intellect) сильно налякав його у Google X, коли машина почала хвалитися своїми успіхами, і він зрозумів, що сингулярність неминуча. Таким чином, ця корпорація мала далеко просунутися у розробці фази AGI, ніж та інформація, яку вони допускають у медіа. Все це відбувається на тлі чуток, що просочуються, що Google будує так звану «темну кімнату», для повної ізоляції від усього світу, що нейронні мережі стають все розумнішими. Mo Gawdat вважає, що перед нами апокаліптична загроза зі сторони штучного інтелекту. По суті, стверджує він, що ми ось-ось досягнемо «сингулярності», коли штучний інтелект затьмарить людей як найрозумніших свідомих істот на планеті¹⁷⁶. Ми не зможемо контролювати їх, а з часом ми навіть не зможемо їх зрозуміти, так само, як таргани не можуть контролювати або зрозуміти нас. Вони матимуть силу розтрощити нас, і, судячи з того, як ідуть справи, вони, ймовірно, також захочуть цього. Тож наша єдина надія — любити їх і сподіватися, що вони ніжно полюблять нас у відповідь, як вони й повинні бути, тому що ми їхні мами й їхні тата.

Підривні технології можуть зруйнувати саму сутність нашого суспільства безліччю способів – від створення класу «непотрібних» людей через широке впровадження штучного інтелекту до неконтрольованої експансії колоніалізму даних та цифрових диктатур.

Зробити ШІ, який зможе обіграти будь-яку людину у шахах? Виконано. Зробити так, щоб він міг прочитати абзац із книжки і не просто впізнавати слова, але зрозуміти їхнє значення? Google з 2014 р. і по теперішній час витрачає мільярди доларів, намагаючись це зробити¹⁷⁷.

Інформація така важлива, тому що ми досягли точки, коли можемо «зламувати» не лише комп'ютери, а й людський організм. Для цього потрібні дві речі: велика обчислювальна потужність та величезний обсяг даних, зокрема біометричних. До сьогодні ні в кого не було цих інгредієнтів для «зламування» людства. Навіть спецслужби чи інквізиція, які мали можливість спостерігати людей цілодобово, не могли цього зробити.

Прогнозується, що до 2029 року, який відносно не за горами, машинний інтелект вийде з конкретних завдань на загальний інтелект. До того часу з'являться машини, розумніші за людей, крапка. Ці машини не тільки стануть розумнішими, вони знатимуть більше (оскільки вони матимуть доступ до всього Інтернету як пулу пам'яті) і вони краще спілкуватимуться між собою, таким чином покращуючи свої знання. Подумайте про це: коли ви чи я потрапляємо в аварію за кермом автомобіля, ви чи я вчимося, але коли безпілотний автомобіль робить помилку, усі безпілотні автомобілі вчаться. Кожний із них, у тому числі й ті, що ще не

¹⁷⁵ Robitzski D. (2021). Former Google Exec Warns That AI Researchers Are «Creating God». URL: <https://futurism.com/the-byte/google-exec-ai-god>

¹⁷⁶ Rifkind H. (2021). Can this man save the world from artificial intelligence? The Times. September 29. URL: <https://www.thetimes.co.uk/article/can-this-man-save-the-world-from-artificial-intelligence-329dd6zvd>

¹⁷⁷ Wohlsen M. (2014). Google's Grand Plan to Make Your Brain Irrelevant. URL: <https://www.wired.com/2014/01/google-buying-way-making-brain-irrelevant/>

«народилися». Передбачається, що до 2049 року, ймовірно, за наших днів і, безумовно, за життя наступного покоління, штучний інтелект стане в мільярд разів розумнішим (у всьому) за найрозумнішу людину.

Люди відчувають страх перед роботами та серйозно побоюються штучного інтелекту (AI). Почасти в цьому винна масова культура, що експлуатує тематику «повстання машин», образи зловмисних андроїдів та байдужого до переживань людини всюдисущого AI¹⁷⁸. За словами Мо Gawdat: «Щоб пояснити це в перспективі, ваш інтелект порівняно з цією машиною буде порівнянний з інтелектом мухи порівняно з Ейнштейном. Ми називаємо цей момент сингулярністю. Сингулярність — це момент, поза яким ми більше не можемо бачити, ми більше не можемо прогнозувати. Це момент, після якого ми не можемо передбачити, як поводитиметься штучний інтелект, оскільки наше поточне сприйняття та траєкторії більше не застосовуються. Тепер постає питання: як переконати цю надсутність у тому, що насправді немає сенсу тиснути муху?»¹⁷⁹.

Зараз ситуація змінюється завдяки двом революціям, що йдуть одночасно: *розвиток комп'ютерної науки* (розквіт машинного навчання, штучний інтелект) і *розвиток біології, зокрема нейробіології*. Це дає нам потрібне розуміння того, як працює людський мозок. Можна підсумовувати півтора століття біологічних досліджень трьома словами: організми є алгоритми. І ми зараз вчимося, як розшифрувати ці алгоритми.

Наприклад, у 2021 році дослідники досягли того, що мозковий імплантат позбавляє депресії. Автономний електростимулятор припиняє напади депресії в емоційних центрах мозку. В особливо важких випадках від депресії не допомагають ані препарати, ані електросудомна терапія, у яких комбінаціях їх не використовували. Таким пацієнтам залишається сподіватися на нові способи лікування, на зразок того, що розробили дослідники з Вейлівського інституту нейробіології при Каліфорнійському університеті Сан-Франциско. Вони створили імплантат для електростимуляції глибоких шарів мозку: надзвичайно тонкі електроди вводяться в певну ділянку мозку та стимулюють цю ділянку слабкими розрядами¹⁸⁰.

Нейробіологи давно вивчають можливості такої електростимуляції мозку на лікування різних психоневрологічних захворювань, від депресії до наркозалежності. Але у разі депресії такі дослідження зазвичай закінчуються по-різному – ефект то є, то ні. Автори роботи вважають, що справа в тому, що зазвичай імплантат працює весь час. У їхніх експериментах все було інакше: імплантат зчитував активність мозку і за допомогою особливого алгоритму вгадував наближення нападу депресії – відповідно, антидепресантні імпульси імплантат посилав тоді, коли це потрібно.

Разом із тим, з нейробіологічного погляду депресія досить багатоліка. Настрій та емоції залежать у нас від кількох нейронних центрів, і депресія у різних людей виникає через неполадки у різних нейронних мережах. Тобто тут потрібен індивідуальний підхід, і саме такий індивідуальний підхід дослідники виявили з однією пацієнткою з тяжкою клінічною депресією. Тести тривали десять днів, і виявилось, що вся справа була в сигналах, які йшли до мигдалеподібного тіла від ділянки на межі так званої нижньої капсули та нижньої зони смугастого тіла. Щоб поставити імплантат, в черепі проробили отвір діаметром 1,5 мм, через який увели електроди в мигдалеподібне тіло (амігдалу) і вищезгадану область між нижньою капсулою і нижньою зоною смугастого тіла. Електрод в амігдалі стежив, коли вона почне генерувати депресивні сигнали, і в цей момент інший електрод стимулював вищезгадану прикордонну область, щоб привела амігдалу в норму. За день пацієнтка отримувала близько 300 стимуляцій, які тривали загалом приблизно півгодини. По суті, імплантат працює як серцевий водій ритму, який допомагає серцевому м'язу не збиватися з правильного ритму, – тільки тут замість серця буде та чи інша зона мозку, схильна до депресивної активності.

Від депресії пацієнтка справді позбулася принаймні особливо важких нападів. Її перестали мучити суїцидальні думки, у неї покращився настрій, і в цілому її життя пішло на лад з того моменту, коли їй поставили імплантат електростимулюючий – а сталося це влітку минулого року. Імплантат працює від батареї, яка вмонтована в кістки черепа і якої має вистачити на 10 років (так що тут не потрібні занадто часті операції із заміни батареї, що сіла). Стимуляція – ще не все, і пацієнтці треба буде працювати з психотерапевтами, але з імплантатом вона принаймні зможе дотримуватися їх рекомендацій. Поки що це

¹⁷⁸ Urban T. (2015). The AI Revolution: The Road to Superintelligence. URL: <https://waitbutwhy.com/2015/01/artificial-intelligence-revolution-1.html>

¹⁷⁹ Gawdat Mo. (2021). Scary Smart: The Future of Artificial Intelligence and How You Can Save Our World. Pan Macmillan, 336 p. URL: https://books.google.com.ua/books/about/Scary_Smart.html?id=DTMIEAAAQBAJ&redir_esc=y

¹⁸⁰ Scangos K. et al. (2021). Closed-loop neuromodulation in an individual with treatment-resistant depression // Nature Medicine, Iss. 27, P. 1696–1700. URL: <https://www.nature.com/articles/s41591-021-01480-w>

перший і єдиний приклад такого лікування депресії, але є всі підстави вважати, що подібний підхід спрацює й на інших хворих¹⁸¹.

Компанія Ілона Маска почала експерименти з імплантування людині нейрочіпу у мозок з 2022 року. Ще у 2021 році Ілон Маск анонсував, що у 2022 році його компанія Neuralink планує імплантувати чіпи людям¹⁸². Чіп, який компанія Маска вживляє людям, призначений для запису та стимуляції мозкової активності. Він призначений, аби використовуватися в медицині для лікування серйозних травм спинного мозку, неврологічних розладів та допомоги паралізованим. За словами Маска, чіп Neuralink добре показав себе на мавпах, і його за потреби можна безпечно витягти з тіла. Neuralink отримала дозволи та схвалення американського держрегулятора, – Управління з санітарного нагляду за якістю харчових продуктів та медикаментів.

Можливо, найважливішим винаходом для обох наукових революцій сучасності є біометричний сенсор, який переводить біохімічні процеси в нашому тілі та мозку в електронні сигнали, які може аналізувати комп'ютер. Розшифрувавши ці алгоритми, можна створити істот, які будуть кращими за людей. Але як ці істоти згодом будуть застосовувати ці технології, чесно кажучи, поки що мало хто має уявлення.

Ще один ризик нерівномірного освоєння технологій – поява цифрових диктатур, здатних постійно відстежувати всіх своїх громадян. Цей ризик можна помістити в найбільш ймовірно важливе рівняння XXI століття: $B * C * D = AHN$, де B – біологічні знання (biological knowledge), C – комп'ютерні потужності (computing power), D – дані (data), а АНН (ability to hack humans) – вміння «хакнути» кожну окрему людину. Якщо є всі аргументи для цієї формули, ви «зламаєте» тіло, мозок, свідомість людини і зрозумієте її краще, ніж вона сама. «Біологічні знання, помножені на обчислювальну потужність, помножену на дані, дорівнюють здатності зламати людей: АНН»¹⁸³. Система, заснована на цій формулі, зможе передбачати почуття та рішення людини, маніпулювати ними та зрештою вирішувати за неї. У минулому про таку систему мріяли багато тиранів, але ні в кого з них не було достатньо уявлень про біологічну природу людини, розвинених технологій і масиву даних, доступних сьогодні. Ми більше не якісь там загадкові душі – ми тварини, яких можна зламати.

На Всесвітньому економічному форумі в Давосі в 2020 р. ізраїльський учений Yuval Noah Harari розповів про те, хто керуватиме життям на Землі в майбутньому і як зміниться людина в умовах постійних технологічних революцій. «Так, уся ця інформація може використовуватися і на благо, наприклад, для створення ефективної системи охорони здоров'я. Але уявіть собі попадання наших аргументів до рук умовного нового Сталіна – тоді всім нам загрожує небачена досі диктатура. Адже претенденти на роль цього нового Сталіна вже є – давайте подумаємо, якою буде та сама Північна Корея через двадцять років? На громадян там зможуть одягати біометричні браслети, що заміряють усі дані, і коли людина слухатиме по радіо промову верховного лідера, «великий брат» знатиме, що він думає про правителя насправді. Ви можете посміхатися і плескати в долоні, але якщо ви в цей момент злі, то вже завтра вранці опинитеся у ГУЛАГу»¹⁸⁴.

Harari – історик-медієвіст, автор бестселерів «Sapiens: Коротка історія людства», «Homo Deus: Коротка історія завтрашнього дня», «21 урок для XXI століття»¹⁸⁵. У «Sapiens» він досліджував наше минуле. У «Homo Deus» він заглянув у наше майбутнє. Нині (у «21 Lessons for the 21st Century») один із найбільш інноваційних мислителів на планеті звертається до сьогодення, щоб зрозуміти найактуальніші проблеми сьогодення. «Як комп'ютери та роботи змінюють розуміння сенсу буття людини? Як боротися з епідемією фейкових новин? Чи все ще актуальні нації та релігії? Чого ми повинні навчати наших дітей?»¹⁸⁶.

Сучасні алгоритми мереж відстежують рухи наших очей, тиск, активність мозку та повідомляють нам, хто ми. Навіть якщо приховувати свою інформацію від друзів та колег, ці дані можуть отримати Amazon, Google, Facebook. Алгоритми, які стежать за нами, повідомлять, наприклад, Coca-Cola, що якщо компанія

¹⁸¹ Treating Severe Depression with On-Demand Brain Stimulation. URL: <https://www.ucsf.edu/news/2021/09/421541/treating-severe-depression-demand-brain-stimulation>

¹⁸² Hamilton I. A. (2022). Elon Musk said Neuralink hopes to start implanting its brain chips in humans in 2022, later than he anticipated // Business Insider. URL: <https://www.businessinsider.com/elon-musk-neuralink-hopes-to-start-human-testing-2022-2021-12>

¹⁸³ Betazone Davos (2020). How to survive 21st century with Yuval Noah Harari // World Economic Forum. URL: <https://youtu.be/Rw9FSYH6kL8>

¹⁸⁴ Harari Y. N. (2023). 21 Lessons for the 21st Century. Kindle Edition, 2023. 320 p. URL: <https://www.ynharari.com/book/21-lessons-book/>

¹⁸⁵ Shay S. A. (2019). Yuval Harari's Insights Are As Old, And As Ominous, As The Tower Of Babel // Jewish Telegraphic Agency. URL: <https://www.jta.org/2019/10/28/ny/yuval-hararis-insights-are-as-old-and-as-ominous-as-the-tower-of-babel>

¹⁸⁶ Harari Y. N. (2023). 21 Lessons for the 21st Century.

захоче продати вам свій напій, не варто показувати рекламу з оголеними дівчатами. Ви цього навіть не помітите, але корпорації прекрасно знають, що ця інформація коштує мільярди¹⁸⁷.

Контроль інформації дозволить світовим елітам зробити щось ще радикальніше, аніж цифрова диктатура. «Зламуючи» організми, еліти матимуть можливість перебудувати майбутнє життя. І це буде найбільша революція в історії не просто людства, а усього живого на землі. Протягом 4 млрд. років правила існування життя на планеті не змінювалися, все живе підкорялося законам природного відбору та органічної біохімії. Але тепер наука замінює еволюцію за допомогою природного відбору еволюцією за допомогою розумного задуму. Задуму не божого, а людського¹⁸⁸. Якщо не врегулювати це питання, крихітна група людей, еліта, отримає доступ до неї і визначатиме майбутнє життя на Землі.

Багато політиків як музиканти: вони грають на людських емоціях та біохімічній системі. Політик виголошує промову, і уся країна охоплена страхом. Політик публікує твіт і – вибух гніву.

Багато дослідників відзначають, що вже зараз відбувається впровадження «*surveillance capitalism*» («наглядний капіталізм» – термін, введений професором Гарвардської школи бізнесу Shoshana Zuboff в однойменній книзі¹⁸⁹. Основна ідея виходить із назви – ми живемо в економіці, у якій нагляд за її учасниками у формі постійного збору даних є невід’ємною складовою (це стосується і соціальних мереж). «Наглядний капіталізм був придуманий у Google у 2001 році», – каже Zuboff у своєму інтерв’ю редакції журналу *Surveillance & Society*¹⁹⁰. Відповідно до її точки зору, саме у 2000-х в Google усвідомили важливість даних користувача, які можна використовувати не тільки для поліпшення користувацького досвіду, але і для продажу реклами. Безперервний потік товарів та послуг у наших соціальних мережах для Zuboff не нешкідливий маркетинговий хід. Навпаки, він загрожує людській свободі та автономії.

Через збір, володіння та аналітику даних про поведінку компанії Кремнієвої долини майже непомітно для громадян впливають на їхню поведінку – на вибір як нової зубної щітки, так і кандидата на виборах. Все існуюче світове регулювання, включаючи такі прогресивні проекти з точки зору захисту даних користувача, як GDPR (General Data Protection Regulation) у Європейському Союзі, не здатні зупинити ІТ-компанії від продовження послідовної атаки на автономію людини як можливість самостійно розпоряджатися своїм життям. Книга Zuboff стала концентрацією усіх страхів та дистопій щодо сучасних технологій. У такому баченні наше особисте та колективне життя перестає бути простором нашої свободи і починає бути лише джерелом даних у ході процесів, над якими ми як громадяни та користувачі не маємо жодного контролю. І хоча посил книги відповідає багатьом тривогам громадянського суспільства, необхідно і з великою увагою поставитися до того, наскільки наглядний капіталізм як ідея добре схоплює складність нашої технологічної ситуації.

Після виходу книги в американському суспільстві словосполучення «наглядний капіталізм» підхопило безліч ліберальних публіцистів та публічних постатей, воно яскраво звучало у пресі, а сама робота отримувала переважно лише хвалебні відгуки. І справді, здається, що у 2020-х роках є дуже мала кількість людей, які вважають, що гіганти Кремнієвої долини усе роблять правильно. Невдоволення діями таких компаній, що трапляється не так часто, поділяється як урядом, так і низовими рухами – антимонопольний позов до Google від Мініюсту США та громадська кампанія проти розпізнавання осіб тому яскраві приклади. Проте ідея «наглядного капіталізму», витоки якої Zuboff знаходить у 2000-х роках, не враховує більш тривалої історії співпраці технологічних компаній та держави в США, яка почалася вже як мінімум у 1970-х. Причому багато фірм вже тоді збирали дані про споживачів для продажу їх державі. Наприклад, компанія TRW так само співпрацювала навіть із ЦРУ. Zuboff вважає за краще концентруватися на групі компаній у своїй розповіді, замовчуючи тривалий історичний контекст, в якому нагляд здійснювався державою спільно з компаніями.

Багато дослідників цих процесів – і тут Zuboff не виняток – у текстах про цифрові технології вкрай люблять експлуатувати протиставлення «Захід/Китай», де останній малюється як абсолютне зло через сильне

¹⁸⁷ Zinchenko V., Boichenko M., Polishchuk O., Popovych M., Levkulych V. (2021). Critical thinking education as a prevention of AI risks and basis of AI and Open Science based Sustainable development // The 8th Technium international Conference “Sustainable Future and Technology Development”. URL: <https://techniumscience.com/index.php/conference/article/view/3047>

¹⁸⁸ Zinchenko V. (2023). Prevention of AI risks for sustainable development of society and post-humanity researches // AIP, 2812, 020101. DOI: <https://doi.org/10.1063/5.0161321>

¹⁸⁹ Zuboff Sh. (2019). Age of Surveillance Capitalism: The Fight for Human Future в New Frontier of Power. Profile Books. 704 p.

¹⁹⁰ Zuboff Sh., Moellers N., Murakami Wood D. & Lyon D. (2019). Surveillance Capitalism: An Interview with Shoshana Zuboff // *Surveillance & Society* 17(1/2), P. 257-266. URL: <https://ojs.library.queensu.ca/index.php/surveillance-and-society/article/view/13238/8503>

звернення саме держави до технологічного контролю у різних його варіаціях. Але досить дещо відійти від ідеї «вільного ринку», щоб побачити, що і на Заході держава була завжди – вона просто краще «ховалась».

Zuboff не розглядає капіталізм як складну соціально-економічну систему, вона говорить лише про історію та сукупність технологічних фірм. Іншими словами, питання тут у тому, наскільки проблема саме в конкретних гігантах на кшталт Amazon, Google, Facebook – або в самому ладі економіки. Проблема набуття «цифрового суверенітету» як можливості визначати взаємини між технологією та політичною автономією стоїть гостро не лише перед тоталітарними державами, що розвиваються, а й перед західними країнами.

Так, у своїй статті «Боротьба за цифровий суверенітет: що це таке і чому це має значення, особливо для ЄС» науковий співробітник Оксфордського інституту інтернет-дослідників Luciano Floridi висловлює, серед інших, тезу про те, що майбутнє цифрового регулювання буде зав'язане на взаємодії політичної влади національних держав та влади великих технологічних корпорацій. Floridi також намічає низку можливих траєкторій, за якими цифровий суверенітет може бути знову набутий у контексті ЄС, враховуючи відносини між наднаціональним і національним рівнями управління¹⁹¹.

Складні відносини між корпораціями та державами – лейтмотив великої кількості новин про все цифрове, від питання про дані та Інтернет речей до 5G та алгоритмів. Проте з тим, як Floridi ставить питання цифрового суверенітету – з'ясування стосунків між політичною та корпоративною владою, – на нашу думку, є проблема. А саме: він описує ситуацію, актуальнішу якраз для західних країн, в юрисдикціях яких такі компанії розташовані. Але якщо ваша держава не належить до таких країн, то ваші можливості залучитися до великого протистояння між політичною та корпоративною владою значно змінюються. Це відбувається просто тому, що влади над цими компаніями у вас немає, чи майже немає, нехай і вирішення проблеми в масштабі західних країн для вас матиме наслідки.

Тут залишається лише солідаризуватися із рецензією співробітника Державного університету Кампінаса Rafael Evangelista на книгу Zuboff. Він пише про те, що перспектива Zuboff може бути повністю прийнята лише за умови, що ти перебуваєш з нею в тому самому контексті¹⁹². Адже на глобальний Південь та незахідні країни технологічні компанії впливають по-іншому, і можливостей набути цифрового суверенітету в таких країн набагато менше. Іншими словами, результат боротьби за «цифровий суверенітет» проти «наглядного капіталізму» на жителів країн «світової периферії» – вплине, але якщо ця битва і станеться, то без їхньої участі¹⁹³.

Офіційно, завдання різноманітних форм контролю та аналізу з боку ШІ – захистити населення від потенційних зовнішніх загроз. Виходить, що турбота про нашу безпеку буде доручена певним алгоритмам. Вони за закладеними в них розробниками параметрами судитимуть про те, хто становить небезпеку, а хто ні. Наскільки справедливі, упереджені та точні ці алгоритми? Де, хто і як обробляє ці дані? Хто має доступ до них?

Знайти відповіді на ці запитання намагаються експерти з усього світу. Законодавство різних країн дуже по-різному реагує на дивовижні можливості систем ШІ-спостереження та контролю. У Європейському Союзі було представлено «Проект Регламенту ЄС зі штучного інтелекту» (повна назва «Proposal for a regulation of the European Parliament and of the Council laying down harmonised rules on artificial intelligence (Artificial Intelligence Act) and amending certain Union legislative acts (COM(2021) 206)»¹⁹⁴. Експерти вважають, що цей документ може зробити такий саме фурор у правовому регулюванні штучного інтелекту, як це зробив «Європейський регламент про захист персональних даних» (GDPR) у 2018 році. Нова пропозиція до регламенту, крім ШІ, регулює і питання, пов'язані з системою розпізнавання осіб.

Проект Регламенту ЄС зі штучного інтелекту встановлює різні ступені ризику для застосування ШІ. Випадки з високим ризиком можуть бути заборонені або суворо регламентовані. Наприклад, до високого ступеня ризику належать системи масового стеження, у яких є функція розпізнавання осіб у громадських місцях. Виняток — випадки пошуку осіб, що зникли, або підтверджені судом ситуації, пов'язані з

¹⁹¹ Floridi L. (2020). The Fight for Digital Sovereignty: What It Is, and Why It Matters, Especially for the EU // Philosophy & Technology. Iss. 33, P. 369–378. <https://doi.org/10.1007/s13347-020-00423-6>

¹⁹² Evangelista R. (2019). Review of Zuboff's The Age of Surveillance Capitalism // Surveillance & Society, Iss. 17 (1/2), P. 246–251. DOI: <http://doi.org/10.24908/ss.v17i1/2.13132>

¹⁹³ Zinchenko V. (2023). Science trends and Digital immortality: AI accelerates movement towards an unattainable goal // E3S Web of Conferences, Iss. 419(3):02002. DOI: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202341902002>

¹⁹⁴ BRIEFING Initial Appraisal of a European Commission Impact Assessment Artificial intelligence act. URL: [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2021/694212/EPRS_BRI\(2021\)694212_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2021/694212/EPRS_BRI(2021)694212_EN.pdf)

запобіганням терористичних загроз. В інших випадках системи розпізнавання осіб хочуть в ЄС повністю заборонити.

Також, згідно з «Європейським регламентом захисту персональних даних», біометричні дані – це персональні дані, отримані в результаті спеціальної технічної обробки, що стосуються фізичних, фізіологічних чи поведінкових рис людини. За допомогою біометричних даних можна точно ідентифікувати людину. Отже, отримана від систем розпізнавання облич інформація – це також біометричні персональні дані, які мають свою специфіку для обробки.

У США поки що немає федерального закону, який би регламентував питання розпізнавання осіб. Однак там накопичилося чимало судових справ, предметом яких є правомірність розпізнавання осіб. Наприклад, був судовий позов проти Facebook, у якому стверджувалося, що компанія незаконно збирала та зберігала біометричні дані мільйонів користувачів без їхньої згоди. Користувачі зі штату Іллінойс стверджували, що Facebook порушив їхні права за допомогою функції «пропозиції тегів» на фотографіях. Апеляційний суд 9-го округу погодився із цим. І вирішив, що «розробка шаблону особи з використанням технології розпізнавання облич без згоди... вторгається в особисте життя та порушує інтереси людини»¹⁹⁵.

У штаті Нью-Джерсі було подано позов проти поліції за використання технології розпізнавання осіб для ідентифікації підозрюваного, в результаті якого було ідентифіковано та затримано непричетну до злочину людину¹⁹⁶. Несправедливо звинувачений чоловік провів у в'язниці 10 днів. Поліція не використовувала для ідентифікації навіть відбитки пальців, поклавшись лише на алгоритми. Як фото злочинця вони використовували знімок на підроблених водійських правах, знайдених в орендованій машині, де їздив справжній злочинець.

Конгрес США робив спроби ухвалити федеральне законодавство, яке б регулювало питання щодо розпізнавання осіб. Але кілька законопроектів на 116-му Конгресі так і не були прийняті як федеральний закон. В тому числі:

- Закон про конфіденційність комерційного розпізнавання осіб (2019 р.);
- Закон про етичне використання розпізнавання осіб (2020 р.);
- Закон про розпізнавання осіб та біометричні технології (2020 р.).

У Вашингтоні, наприклад, діє закон, який регулює використання послуг розпізнавання осіб. У його першому розділі йдеться про те, що необмежене використання таких послуг урядовими установами призводить до соціальних наслідків, які слід розглянути та усунути. Як розглядати та усунути такі наслідки? Необхідне законодавство, яке встановить відповідні гарантії.

Держава повинна використовувати технології розпізнавання осіб таким чином, щоби це приносило користь суспільству. І забороняти використання, яке загрожує демократичним та громадянським свободам. Наприклад, державні органи та органи місцевого самоврядування можуть використовувати технології розпізнавання осіб для пошуку або ідентифікації людей, що зникли безвісти, або для ідентифікації померлих.

У США готується законопроект «Fourth Amendment Is Not For Sale Act» (акт «Четверта поправка – не на продаж»). Він уточнить четверту поправку до Конституції США. Законопроект має заборонити правоохоронним органам купувати дані у таких компаній, як, наприклад, Clearview AI – стартап, який зібрав величезний банк фотографій людей із відкритих джерел. Державні організації купували в компанії Clearview AI ті дані, для одержання яких зазвичай був потрібний ордер. Таким чином, порушувалася четверта поправка до конституції США, яка забороняє незаконні обшуки та затримання. Якщо закон буде ухвалено, держоргани повинні будуть отримувати ордер, перш ніж вимагати дані про місцезнаходження у брокерів даних.

Інша проблема, пов'язана зі штучним інтелектом, тривога щодо втрати роботи, – також порівняно новий феномен. Протягом історії розуміння праці та роботи неодноразово змінювалося. Протягом досить великого періоду (можна сказати більшої частини своєї історії) люди взагалі не працювали – вони виживали. Тобто сама ідея роботи – це сучасне поняття. Наші пращури, мисливці та збирачі, протягом сотень тисяч років обходилися без роботи. У ході промислових революцій останніх століть людина постійно відчувала страх, що машини візьмуть гору, а сама вона стане непотрібною. Зараз люди стикаються з страшнішим поняттям, ніж експлуатація, – зі своєю непотрібністю. Коли тебе експлуатують, ти щонайменше знаєш, що ти важливий, що більше нема кому працювати. Звідси й перша проблема зі зростанням тривожності. Якщо глянути на речі

¹⁹⁵ Patel V. (2019). Facebook, Inc., No. 18-15982 (9th Cir. 2019). URL: <https://law.iustia.com/cases/federal/appellate-courts/ca9/18-15982/18-15982-2019-08-08.html>

¹⁹⁶ Another Arrest, and Jail Time, Due to a Bad Facial Recognition Match. The New York Times. Dec. 29, 2020. URL: <https://www.nytimes.com/2020/12/29/technology/facial-recognition-misidentify-jail.html>

трохи інакше, стає ясно: треба захищати не професії, а людей. Можна відкинути деяку частину професій через непотрібність – вони не варті того, щоб їх зберігати. Порівняно із Середньовіччям люди зараз живуть просто в раю, але чомусь так себе не почувують. Ми вміємо старанно працювати, бути ефективними, але не вміємо розслаблюватись. Якщо вирішити проблему з кризою сенсу роботи, вирішимо проблему з дозвіллям.

У минулому люди багато й активно боролися проти експлуатації у різних її формах. Але XXI століття робить актуальнішою іншу боротьбу – проти своєї «безкорисності». Стати «марним» сьогодні набагато небезпечніше, ніж бути «експлуатованим». З тих, хто не зможе перемогти у цій боротьбі, складеться цілий новий клас. Це будуть марні – з погляду економічної та політичної систем – люди. І прірва між ними та могутньою елітою тільки зростатиме.

Ця соціальна диференціація захопить як класи, так і цілі країни. У XIX столітті ми вже спостерігали, як піонери індустріальної революції Британія та Японія першими впровадили нові технології і відразу почали захоплювати світ і експлуатувати інші народи. Якщо ми не засвоїмо ці уроки, історія повториться, й у XXI столітті штучний інтелект (ШІ) дозволить передовим державам – насамперед Китаю та США – здійснити стрибок у розвитку, який загрожуватиме решті банкрутством або перетворенням на цифрові колонії. Ефект від застосування ШІ має бути рівномірно розподілений по планеті.

Нові професії все ж таки з'являться. Питання в тому, чи зможуть люди себе «винайти», щоб зайняти ці вакансії. І «винаходити себе» доведеться кожні кілька років, тому що ми переживаємо не одну технологічну революцію, а цілий їхній каскад. Перевинаходити себе в 20 років – одна справа, але змінюватися далі – в 30, 40, 50 років – дуже важко, це також сильно підвищує нашу тривожність¹⁹⁷. Люди взагалі роблять багато того, що не вважається роботою. Наприклад, вирощують дітей. І більшість роботи, яку виконують люди останні кілька століть, просто не в їхній природі. Ми не можемо назвати щось «природною» роботою для людини. Ми надто багато уваги приділяємо роботизації, коли говоримо про майбутнє ринку зайнятості.

Стільки ж уваги ми маємо приділяти біотехнологіям. Безліч нових професій пов'язані з розумінням людських емоцій. Навіть безпілотні машини повинні будуть розуміти, як поводитися пішоходи. І особливо це актуально, якщо машини замінять банкірів або соціальних робітників.

Але є й реальніші причини для страхів. Наприклад, перспектива знецінення людських кадрів, працю яких нібито повністю замінять роботи та комп'ютери. Автоматизація трудових та робочих процесів знищить мільйони та мільйони робочих місць. Незрозуміло, як швидко люди навчаться освоювати нові професії. Так, технології створять достатню кількість альтернативних робочих місць, але чи зможе, наприклад, 50-річний водій вантажівки, яку щойно замінили безпіотною технологією, заново знайти себе в професії розробника програмного забезпечення? Адже людям, ймовірно, доведеться не раз проходити таке вимушене перенавчання: революційний перехід на алгоритми штучного інтелекту не відбудеться в один момент, нас чекає каскад великих і дуже великих змін¹⁹⁸.

Проте прогрес не зупинити: дослідження Accenture передбачає підвищення продуктивності праці та зростання прибутковості бізнесу на 40% за рахунок впровадження ШІ-рішень у практиці компаній¹⁹⁹. «Можливо, ми є одним із останніх поколінь Homo sapiens. Через століття чи два Землю населятимуть організми, які так само сильно відрізняться від нас, як ми – від неандертальців чи шимпанзе. Адже в наступних поколіннях ми навчимося модифікувати наше тіло і розум, і це стане головним продуктом економіки XXI століття»²⁰⁰.

Як саме виглядатимуть майбутні господарі планети? Це вирішуватимуть ті, хто володіє інформацією. У руках тих, хто контролюватиме її, буде контроль за життям на планеті. Інформація – найважливіший актив у світі. А не земля, як у давнину, не промислове обладнання, як в останні пару століть. Що ж станеться, якщо занадто багато інформації буде сконцентровано в руках маленької купки обраних? Людство розділиться. Але не на класи, але на різні види.

Нині цей процес ведеться на трьох фронтах. Перший – біоінженерія: вчені вирощують нові органи, оновлюють старі, втручаються в організм на генетичному рівні тощо. Але це і найконсервативніший фронт,

¹⁹⁷ A Future Shaped by a Technology Arms Race. URL: <https://www.weforum.org/events/world-economic-forum-annual-meeting-2020/sessions/realizing-chinas-technology-potential>

¹⁹⁸ Zinchenko V., Hlushko T. (2021). Artificial Intelligence and Institutional Transformations of the Education System in the Context of the Sustainable Development Paradigm // Advances in Social Science, Education and Humanities Research. Vol. 527, P. 756-761.

¹⁹⁹ Technology for People: The Era of the Intelligent Enterprise. URL: <https://www.accenture.com/acnmedia/pdf-45/accenture-amp-lifyou-technology-for-people--the-era-of-the-intelligent-enterprise.pdf>

²⁰⁰ A Future Shaped by a Technology Arms Race. URL: <https://www.weforum.org/events/world-economic-forum-annual-meeting-2020/sessions/realizing-chinas-technology-potential>

оскільки він використовує традиційні «цеглини», з яких складний організм, яким ми його знаємо останні кілька мільярдів років. Другий підхід радикальніший – комбінація органічного та неорганічного (біонічна рука, комп’ютерний інтерфейс у мозку, друга імунна система, створена з мільйонів нанороботів, і так далі). Але навіть у цьому випадку ваш мозок залишається органічним, незважаючи на те, що він підключений до різноманітних пристроїв, Інтернету.

Третій – і найрадикальніший – створення цілком неорганічних форм життя. Чи можна це зробити, – поки що відкрите питання.

Залишається нерозкритою і таємниця свідомості – ми досі не маємо повного розуміння, що це таке і як вона з’являється у людини. Загальний консенсус – свідомість знаходиться у мозку, і якщо «зламати» його і зрозуміти, як працюють ці мільярди нейронів, які створюють досвід та емоції, то не буде бар’єрів, щоб відтворити їх на іншому «матеріалі». Можливо, з неорганічними формами життя у нас так нічого і не вийде, але все більше серйозних учених переконуються в тому, що рано чи пізно це станеться.

Люди взагалі не знають себе по-справжньому. Тому алгоритми – реальний шанс дізнатися про себе краще.

ШІ у системі вищої освіти: процеси та тенденції. Культура даних і компетентність ШІ в університетах

Що таке культура даних? Культура даних описує надіндивідуальне бажання працювати з цифровими даними в організації чи суспільстві. Спираючись на концепції організаційної культури, культуру даних часто описують у поєднанні з позитивним ставленням і ставленням до цінності та використання цифрових даних. Крім цієї теоретичної точки зору, культура даних також виникає в дуже конкретних діях, які служать для культивування даних²⁰¹. Як наслідок, культура даних у вищій освіті тісно пов’язана з питанням про те, які практичні навички дозволяють студентам, а також усім іншим акторам в університетах, розвивати цифрові дані та робити їх придатними для сталого використання. У цьому контексті грамотність даних – як запланована обробка даних – і рамки компетенції стають необхідною основою для культури даних. Зрештою виникає питання про те, хто несе відповідальність за відповідні процеси змін, наприклад в університетах, і чи всі задіяні та залучені особи мають необхідні навички, щоб правильно розуміти процеси обробки даних, використовувати їх і згодом мати можливість підтримувати та використовувати їх.

Подвійна роль грамотності даних

Грамотність даних відіграє подвійну роль у компетентності ШІ в університетах як наріжний камінь культури даних. З одного боку, це об’єкт спілкування і, отже, частина навчальних програм. Наприклад, Stifterverband (Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft – зареєстрована некомерційна асоціація з освіти та науки, що базується в Ессені та має столичний офіс у Берліні) забезпечує передачу міждисциплінарних навичок за допомогою програми навчання грамотності даних (Data Literacy Education). Університет Лейфана в Люнебурзі також навчає поведженню з даними, а Мангеймський університет прикладних наук передає базові знання про дані в програмі загальних досліджень і підвищує обізнаність про те, як критично з ними поводитися, отримали нагороди. З іншого боку, на додаток до цих наслідків для навчальної програми в сенсі культури даних відповідні перехресні посилання також слід шукати на структурному рівні. Стає все більш важливим, особливо для керівництва університетів, розвинути усвідомлення важливості та необхідності грамотності даних для сприяння співпраці між дисциплінами та структурами. Оскільки навчання навичкам роботи з даними безпосередньо пов’язане з їх застосуванням, існує також потенціал для підключення до практики для формування спільнот практиків, в яких беруть участь університети, асоціації, адміністрації та компанії. Наприклад, у такому плані працює Утрехтська школа даних у Нідерландах²⁰².

«Практикуйте те, що ви проповідуете», – це твердження одразу розкриває природу культури даних, яка має обличчя Януса. З одного боку, університети роблять значний внесок у навчання навичкам, які згодом знадобляться для встановлення та розвитку культури даних на ринку праці. Ці компетенції варіюються від базових рівнів грамотності даних і знань предметної області з нетехнічних дисциплін до навчання науковців з обробки даних із вузькоспеціалізованими технічними профілями. З іншого боку, сам університет також є формою організації, яка все більше має справу з власною системою даних. Незважаючи на те, що створення культури даних в університетах є серйозною проблемою, порівняно з іншими організаціями, університети

²⁰¹ Ritter C. S. (2019) Shifting needs for expertise: Digitized taskscapes in the Norwegian oil and gas industry // The Extractive Industries and Society 6, P. 454-462.

²⁰² Schäfer M. T., van Schie G. (2023). Utrecht Data School. Eine unternehmerische Plattform für Unterricht und angewandte Forschung im Bereich der Datafizierung // Z Politikwiss, Iss. 29, P. 123–140.

мають велику перевагу в тому, що вони мають дуже добре підготовлених, мотивованих і міждисциплінарних організаційних членів зі своїми студентами та викладачами, які залучені до інновацій власних процесів. У цьому відношенні університети мають внутрішню кадрову структуру, яка часто описується як ідеальна у діловому контексті.

Рамкові умови для інновацій на основі даних

У цьому плані важливо сформулювати обов'язкові рамкові вказівки щодо обробки даних в університеті. У Німеччині, наприклад, ми знаходимо такі ініціативи, як Кодекс поведінки Trusted Learning Analytics, розроблений спеціалістами з DIFP / Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, Goethe-Universität (Frankfurt am Main) та Technische Universität Darmstadt²⁰³. Кодекс поведінки служить основою для етичного та відповідального поводження з навчальними даними студентів, щоб мати можливість впроваджувати програми аналітики навчання відповідно до їхніх інтересів. У майбутньому це також включатиме розробку рішень ШІ. Подібну ініціативу можна знайти й в University of Edinburgh, який також відкрито та прозоро зобов'язується дотримуватись етичних принципів під час використання технологій, керованих даними²⁰⁴. Грамотність і культура даних також означають зміцнення нашого власного суверенітету над даними, оскільки без суверенітету над нашими власними даними персоналізовані та адаптивні системи навчання є неконтрольованими та не сприяють самовизначенню. Стале та відповідальне впровадження ШІ у вищій освіті також вимагає, щоб студенти зберігали автономію щодо своїх навчальних даних. Надається, наприклад, імпульс для посилення суверенітету індивідуальних даних та інформаційного самовизначення²⁰⁵. У випадку з навчальними даними лише самі учні матимуть доступ до своїх даних і самі вирішать, якими даними вони хотіли б поділитися.

Зокрема, кодекси поведінки можуть і будуть суттєво відрізнятися від випадку до випадку. Вони є вираженням внутрішньої логіки університету як організації та тісно пов'язані з його культурою даних. Універсальні каталоги заходів пропонують тут лише обмежені вказівки. Саме в окремих структурах і проблемах університетів необхідно визнати й розглянути потенціал і перешкоди. Тому всі приклади, наведені в цьому тексті, слід розуміти в контексті їхніх відповідних потреб. Тим не менш, ми не хочемо пропустити використання наступних ключових запитань, щоб надихнути вас на наступні кроки для визначення ваших власних потреб.

Ключові питання для інновацій на основі даних

Мотивований тим фактом, що особливо висока частка студентів із сімей із не дуже якісною освітою навчається в Arizona State University (США), цей університет прагне досягти найвищого можливого рівня випускників і зменшити відсоток відсіву. З цією метою була розроблена модель даних – eAdvisor – яка записувала не лише дані про навчання, але й інші дані про поведінку учнів. Таким чином слід запобіжно виявляти випадки чи фактори, які можуть призвести до відсіву студента. З цього прикладу можна вивести низку питань, які університети повинні поставити собі, щоб оцінити власні можливості та проблеми:

- З якими конкретними викликами ми стикаємося?
- Які можливі причини та підпроблеми цих проблем?
- Яких внутрішніх і зовнішніх зацікавлених сторін це стосується?
- Які частини проблеми повинні розглядати програми даних?
- Якого потенціалу університет сподівається досягти завдяки використанню ШІ та систем, що підтримують штучний інтелект, у викладанні чи управлінні?
- Якими даними володіє університет? Який обсяг дій і які обов'язки це передбачає?
- Якими навичками володіє відповідальний персонал?
- Які дані насправді необхідні для подолання або реалізації визначених проблем і потенціалу?
- Чи всі постраждали були залучені та поінформовані про наслідки?

²⁰³ Hansen J., Rensing Ch., Herrmann O., Drachler H. (2020). Verhaltenskodex für Trusted Learning Analytics. Version 1.0. Entwurf für die hessischen Hochschulen. Frankfurt am Main: Innovationsforum Trusted Learning Analytics 2020. URL: http://www.dipfdocs.de/volltexte/2020/18903/pdf/Hansen_Rensing_Herrmann_Drachler_2020_Verhaltenskodex_Trusted_Learning_Analytics_A.pdf

²⁰⁴ The University of Edinburgh (2024). Learning Analytics. URL: <https://www.ed.ac.uk/information-services/learning-technology/more/learning-analytics>

²⁰⁵ Steinacker K. (2022) Individuelle Datenkonten – oder was mein Staubsauger mit digitaler Souveränität zu tun hat. In: Arbeitspapier der Gesellschaft für Informatik: Schlüsselaspekte digitaler Souveränität. URL: <https://gi.de/themen/beitrag/individuelle-datenkonten-oder-was-mein-staubsauger-mit-digitaler-souveraenitaet-zu-tun-hat>

Коли мова заходить про штучний інтелект та навички обробки даних, університети відіграють подвійну роль. З одного боку, вони навчають студентів відповідальному впровадженню ШІ. З іншого боку, у майбутньому вони все більше ставатимуть сферою застосування для впровадження штучного інтелекту, що вимагає компетентного, прозорого та етично відображеного поведіння з цими програмами. Відповідальне впровадження штучного інтелекту в самому університеті та у вищій освіті потребує відповідних рамкових умов, які встановлюють опорну точку для всіх суб'єктів в університеті у формі інструкцій або кодексів поведінки для окремих організацій і, таким чином, на додаток до правової бази, додаються й етичні принципи роботи.

Прикладом перетину культури даних із штучним інтелектом та етикою є кодекс поведінки довіреної аналітики навчання в університетах Гессену, який базується на семи принципах:

- Поліпшення умов навчання та викладання
- Пропозиції підтримки для всіх студентів
- Прозора обробка даних
- Критична обробка даних
- Контроль людини
- Відповідальність керівництва
- Відданість пропозиціям щодо подальшого навчання

Рекомендації

Кабінет міністрів України 02.12.2020 р. затвердив Концепцію розвитку штучного інтелекту в Україні до 2030 року. Основні напрямки Концепції зокрема, включають:

- удосконалення середньої, вищої освіти та підвищення кваліфікації з метою підготовки кваліфікованих фахівців та фахівчинь у сфері штучного інтелекту;
- стимулювання наукових досліджень у галузі, зокрема за допомогою грантів;
- стимулювання підприємництва у галузі ШІ, а також розробка методу перекваліфікації кадрів, що можуть втратити роботу через автоматизацію за 5-10 років;
- робота з підвищенням рівню кібербезпеки, удосконалення законодавства у сфері кіберзахисту;
- застосування технологій штучного інтелекту в оборонній сфері та публічному управлінні;
- розв'язання проблем роботи держреєстрів; використання ШІ у правосудді, зокрема для попередження небезпечних явищ завдяки аналізу наявних даних.

Висновки

Кому ж має належати інформація? Дискусія про це лише розпочалася. Не можна чекати негайної відповіді на це важливе питання. Адже від відповіді на нього залежить майбутнє не лише людства, а й самого життя на планеті. Але прогрес поки що незначний. Більшість людей взагалі не усвідомлюють, що відбувається і що на коні. Багато урядів також відмахуються: ми маємо більш термінові справи. І це дуже небезпечно.

Ця інопланетна істота, наділена надздібностями, фактично вже прибула на Землю. Наразі це ще немовля, і хоча ця істота не є біологічною за своєю природою, вона має неймовірні здібності. Звичайно, йдеться про штучний інтелект. Насправді в штучному інтелекті немає нічого штучного – це дуже справжня форма інтелекту, хоча він і відрізняється від нашого. ШІ вже розумніший за кожную людину на планеті з точки зору багатьох конкретних ізольованих завдань. Що ж, з нашого досвіду роботи зі штучним інтелектом є чимало доказів того, що вони вже розвивають певні тенденції та упередження, які можна прирівняти до того, що ми, люди, називаємо цінностями чи ідеологіями. Цікаво, що ці тенденції не є результатом програмування, а є результатом нашої власної поведінки, яка інформує їх під час взаємодії з ними.

Сценарії, які не просто змальовують ймовірні варіанти «смерті людства» та усього глобального життя, але саме описують ту майбутню Землю, якій (і на якій) більше не варто жити, – це т. зв. «Дистопії». Від грецької «топос» – це певні «місця», як, наприклад конструкт «утопії», в якій описується місце, що відповідає мрії, але і навряд чи є (й навряд чи буде). У результаті, дистопія – це «місце»/«стан», настання якого ніхто не хоче, і до цього не хоче прагнути. Усі ж т. зв. «х-тонії» мають те спільне, що всі вони походять з людських розуму і дії.

«Гетеротопія» – це самодостатній реальний простір, в якому реально формується й існує власна культура. Цей термін був введений Мішелем Фуко²⁰⁶. Землю в цілому у масштабах Всесвіту також можна розглядати як закритий реальний простір із власними правилами і моделями – космічну «топію». У нашому, земному світі багато власних гетеротопій. Це соціальна, економіко-політична, духовна та етико-ціннісна громада, яка живе на чітко визначеній території з іншими правилами щодо решти світу. У звичному, традиційному світі раніше це були релігійні чи соціально-утопічні спільноти. Вони є первинним прототипом гетеротопії.

У сучасному децентралізованому, субсидіарному глобальному соціумі та цифровому, високомережевому світі концепцію гетеротопії необхідно переосмислити, трансформувати та переробити. Йдеться вже не про уявне чи сектантське, але – справжнє «місце буття». Це більше не можна розглядати лише суто як реальне місце, але його потрібно розширити, щоб включити й віртуальне «місце». Такі місця вже могли б бути і соціальними спільнотами, групами, мережами. Тим більше віртуальні світи творців-«гравців» із власними правилами та взаємодіями. Так само, як колись описав М. Фуко.

Підсумовуючи: є два великих духовних полярних світи. Це рай і апокаліпсис у релігійному та психоемоційному світогляді й світобаченні. Обидва вони – зовнішні щодо людства та людини, в основному спричинені богами. Менші техногенні прояви цього типу – це утопія та антиутопія.

Однак нинішнє життя цивілізації все більше відбувається у формі гетеротопії. Бо ми хочемо і належати до спільноти/групи, і відрізнятись від інших, і не лише називати, але й зробити і планету, і країну – своєю домівкою, а не тюрмою, цехом, лікарнею, божевільнею.

Як регулювати володіння інформацією? На відміну від землі та промислового обладнання інформація скрізь і разом з тим ніде її можна копіювати, вона поширюється з неймовірною швидкістю і так далі. Кому належить інформація про мене? У даний час більшість даних володіють корпорації, і людей це турбує. Але якщо уповноважити корпорації та уряди націоналізувати інформацію, це призведе до цифрової диктатури.

Коли ми матимемо алгоритми, здатні розуміти нас краще, ніж ми самі, вони зможуть передбачати наші бажання, маніпулювати емоціями і навіть приймати за мене рішення. Якщо ми не виявимо обережності, прийде епоха цифрової диктатури.

У ХХ столітті демократія прийшла на зміну диктатурі, оскільки вона була кращою у обробці даних та прийнятті рішень. Демократія розподіляє інформацію та наділяє інституції та людей правом приймати рішення. Диктатура ж зосереджує всю інформацію та прийняття рішень в одних руках.

Однак у ХХІ столітті біотехнологічна та комп'ютерна революція може хитнути маятник у зворотний бік: централізований розподіл інформації може стати ефективнішим. Якщо демократія не пристосується до нових умов, нові люди житимуть за цифрової диктатури.

Для підтримки конкурентоспроможності нам потрібні люди, які мають новітні *передові цифрові навички*, щоб підтримувати подвійні цифрові та екологічні переходи суспільства, державних служб та всіх частин економіки. Впровадження технологій впливає на роботу та повсякденне життя. Це робить ще більш важливим вкладення коштів у навчання впродовж життя шляхом просування, надання та визнання підвищення кваліфікації та перекваліфікації для цифрової економіки.

Існує потреба у збільшенні вагомості вищої освіти для *змісту науки, дослідницької діяльності, її якості, з метою підвищення актуальності, якості та відкритості європейської науки і вищої освіти на всіх рівнях*. Навчальні заклади відіграють все більш важливу роль як постачальники навчання протягом усього життя. Цифрові технології слід використовувати для полегшення надання гнучких, доступних можливостей навчання, в тому числі для дорослих учнів та професіоналів, допомагаючи їм перекваліфікуватися, підвищити кваліфікацію або змінити кар'єру. Потрібні більш масштабні зусилля в галузі змісту, інструментів та платформ цифрової трансформації. Ці зусилля повинні сприяти впровадженню, забезпеченню якості, підтвердженню та визнанню курсів та можливостей навчання у всіх секторах трансформації. Сприяння визнанню коротких навчальних курсів може зіграти важливу роль у підвищенні кваліфікації та перекваліфікації. Це може бути підтримано за допомогою мікрокредитних даних, які фіксують результати навчання короткочасного навчання. У зв'язку з цим наразі Європейська Комісія розробляє та впроваджує європейський підхід до мікрокредитів.

Змінюване суспільство та перехід до зеленої і цифрової економіки вимагають твердих цифрових компетентностей. Посилення цифрових навичок на всіх рівнях сприяє зростанню та інноваціям та побудові

²⁰⁶ Foucault M. (1984). Of Other Spaces, Heterotopias. Translated from Architecture, Mouvement, Continuité, 1984, No. 5, P. 46–49. URL: <https://foucault.info/documents/heterotopia/foucault.heteroTopia.en/>

більш справедливого, згуртованого, стійкого та інклюзивного суспільства. Будучи цифровою кваліфікацією та набуваючи цифрової грамотності, можна надати людям будь-якого віку можливість бути більш стійкими, сприяти участі у демократичному житті та залишатися в безпеці та безпеці в Інтернеті. Оснащення дослідників, робітників та освітян, студентів цифровими навичками буде критично важливим для відновлення економіки в найближчі роки. На додаток до цифрових навичок, цифрова економіка вимагає і таких додаткових навичок, як адаптованість, навички спілкування та співпраці, вирішення проблем, критичне мислення, креативність, підприємливість та готовність до навчання.

Необхідно поступово комплексно формувати й розвивати:

- Рекомендації щодо інтеграції штучного інтелекту (ШІ) у сферу освіти, щодо його застосування у різних галузях освіти, таких як персоналізоване навчання, управління, оцінювання та репетиторство.
- Визначення потенціалу ШІ для значного підвищення ефективності та точності формувальних оцінок.
- Рекомендації щодо використання ШІ в управлінні закладами вищої освіти.
- Аналіз переваг і загроз технологій ШІ з рекомендаціями щодо подолання останніх.

Слід усвідомити, що:

Інтеграція штучного інтелекту (ШІ) у сферу освіти – це тенденція, що швидко зростає та потенційно може революціонізувати те, як ми вчимося і викладаємо.

Штучний інтелект може бути застосований у різних галузях освіти, таких як персоналізоване навчання, управління, оцінювання та репетиторство.

Однією з найбільш значних переваг штучного інтелекту освіти є його здатність персоналізувати навчання кожного учня. Алгоритми штучного інтелекту можуть аналізувати стиль навчання, переваги та успішність тих, хто навчається, щоб створити індивідуальну навчальну програму, котра відповідає їхнім індивідуальним потребам. Такий підхід допомагає студентам навчатися у власному темпі та зосередитися на дисциплінах та темах, які цікавлять їх найбільше. У результаті – вони стають більш залученими, мотивованими і, швидше за все, краще запам'ятовують інформацію.

Штучний інтелект також має потенціал для значного підвищення ефективності та точності формувальних оцінок. Аналізуючи відповіді студентів і надаючи миттєвий зворотний зв'язок, штучний інтелект може допомогти викладачам визначити області, в яких ті, хто навчається, мають труднощі, та скоригувати свої методи навчання відповідно до їхніх потреб. Більше того, оцінки на основі штучного інтелекту можуть надавати дані про успішність у режимі реального часу, дозволяючи викладачам відстежувати прогрес і приймати засновані на даних рішення про навчання.

Штучний інтелект також може допомогти в *управлінні закладами вищої освіти*, звільняючи час викладачів та персоналу, щоб зосередитися на важливих завданнях. Наприклад, чат-боти на базі штучного інтелекту можуть використовуватися для відповідей на запити студентів, надання допомоги у процесі прийому та управління інформацією про студентів. Це може заощадити час та підвищити ефективність, зробивши адміністративний процес більш упорядкованим та ефективним.

Системи навчання на базі штучного інтелекту стають все більш популярними, оскільки вони надають тим, хто навчається, персоналізовану підтримку та зворотний зв'язок. Ці системи можуть адаптуватися до стилю навчання студента, відстежувати його прогрес і надавати цілеспрямовані інструкції, що допомагають йому подолати труднощі. Більш того, викладачі зі штучним інтелектом доступні 24/7, і до них можна отримати доступ з будь-якого місця, що робить освіту більш доступною та зручною.

Ще одна сфера, в якій штучний інтелект значно впливає на освіту, — це розробка ігрового процесу навчання. Системи штучного інтелекту можуть створювати дуже захоплюючі та інтерактивні ігри, які змушують студентів критично мислити та вирішувати проблеми. Ігрове навчання може надати їм можливість застосовувати те, чого вони навчилися, в реальних сценаріях, заохочуючи їх творчо мислити та навчатися на практиці.

Таким чином, деякі з *переваг* штучного інтелекту в освіті включають:

- Підвищення ефективності та точності оцінки та зворотного зв'язку;
- Індивідуальне навчання для кожного студента;
- Доступність та зручність для студентів;
- Підвищення залучення та мотивації студентів.

Однак слід також враховувати й деякі *недоліки* штучного інтелекту у сфері освіти, у числі яких:

- Висока вартість впровадження та обслуговування;
- Залежність від технологій та Інтернету;
- Проблеми конфіденційності;
- Можливість упередженості в алгоритмах.

Так, однією з головних проблем штучного інтелекту у вищій освіті є *конфіденційність та безпека даних* студентів. Оскільки алгоритми штучного інтелекту збирають та аналізують великі обсяги даних тих, хто навчається, важливо забезпечити захист цих даних від несанкціонованого доступу та неправильного використання.

Ще однією проблемою штучного інтелекту у вищій освіті є *ризик упередженості та дискримінації*. Алгоритми штучного інтелекту можуть увічнити існуючі спотворення даних, що призведе до несправедливого і нерівноправного поводження з учнями. Тому важливо вирішувати ці проблеми шляхом розробки систем штучного інтелекту, які були б прозорими, підзвітними та неупередженими.

Однак дуже важливо враховувати потенційні *недоліки* штучного інтелекту та гарантувати, що він *впроваджується відповідально та етично*. До інтеграції штучного інтелекту в освіту слід підходити з обережністю, і необхідно дотримуватися балансу між його перевагами та недоліками, щоб гарантувати, що він принесе користь учням та системі освіти в цілому:

- *Забезпечення загальнодоступного та рівноправного використання ШІ в освіті*, у тому числі, усунення нерівності, пов'язаної із соціально-економічним статусом, гендерною та етнічною приналежністю, географічним положенням; виявлення успішних проектів або випробуваних ефективних методів використання ШІ для подолання труднощів доступу вразливих груп населення до якісної освіти;

- *Використання ШІ для покращення освіти та навчання* – удосконалення систем управління освітою, посилення ШІ систем управління навчанням та інших ШІ в освітніх додатках, а також створення нових форм персонального навчання, які можуть надавати підтримку викладачам та вирішувати проблеми у галузі освіти;

- *Сприяння розвитку навичок для роботи та життя в епоху штучного інтелекту* – підтримка розробки місцевих, регіональних та міжнародних стратегій та політики з урахуванням готовності політиків та інших лідерів у сфері освіти та зацікавлених сторін; вивчення можливостей мобільних технологій на базі ШІ сприяти розвитку навичок та інновацій;

- *Забезпечення прозорого та контрольованого використання освітніх даних* передбачає аналіз можливостей зниження ризиків, пов'язаних з використанням ШІ в галузі освіти; виявлення та просування надійних даних для розробки політики, що гарантує підзвітність, а також створення зрозумілих та прозорих алгоритмів у сфері освіти для всіх зацікавлених сторін.

Список використаних джерел

1. A Future Shaped by a Technology Arms Race (2024). URL: <https://www.weforum.org/videos/a-future-shaped-by-a-technology-arms-race/>
2. Betazone Davos (2020). How to survive 21st century with Yuval Noah Harari. World Economic Forum. URL: <https://youtu.be/Rw9FSYH6kL8>
3. BRIEFING : Initial Appraisal of a European Commission Impact Assessment : Artificial Intelligence Act (2021). URL: [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2021/694212/EPRS_BRI\(2021\)694212_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2021/694212/EPRS_BRI(2021)694212_EN.pdf)
4. Dickson B. (2018). AI, big data and the future of humanity. URL: <https://bdtechtalks.com/2018/01/31/yuval-harari-wef-ai-big-data-digital-dictatorship/>
5. Evangelista R. (2019). Review of Zuboff's The Age of Surveillance Capitalism. *Surveillance & Society*, 17 (1/2), 246-251. <https://doi.org/10.24908/ss.v17i1/2.13132>
6. Floridi L. (2020). The Fight for Digital Sovereignty: What It Is, and Why It Matters, Especially for the EU // *Philosophy & Technology*, 2020, 33, 369-378. <https://doi.org/10.1007/s13347-020-00423-6>
7. Foucault M. (1984). Of Other Spaces, Heterotopias. Translated from *Architecture, Mouvement, Continuité*, 1984, №. 5, P. 46-49. URL: <https://foucault.info/documents/heterotopia/foucault.heteroTopia.en/>
8. Gawdat, Mo. (2021). *Scary Smart: The Future of Artificial Intelligence and How You Can Save Our World*. Pan Macmillan, 2021. 336 p. URL: https://books.google.com.ua/books/about/Scary_Smart.html?id=DTMIEAAQBAJ&redir_esc=y

9. Hamilton I. A. (2022). Elon Musk said Neuralink hopes to start implanting its brain chips in humans in 2022, later than he anticipated // Business Insider. URL: <https://www.businessinsider.com/elon-musk-neuralink-hopes-to-start-human-testing-2022-2021-12>
10. Hansen J., Rensing Ch., Herrmann O., Drachslers H. (2020) Verhaltenskodex für Trusted Learning Analytics. Version 1.0. Entwurf für die hessischen Hochschulen. Frankfurt am Main: Innovationsforum Trusted Learning Analytics 2020. URL: http://www.dipfdocs.de/volltexte/2020/18903/pdf/Hansen_Rensing_Herrmann_Drachslers_2020_Verhaltenskodex_Trusted_Learning_Analytics_A.pdf
11. Harari Y. N. (2023). 21 Lessons for the 21st Century. Kindle Edition, 2023. 320 p. URL: <https://www.ynharari.com/book/21-lessons-book/>
12. Hill K. (2020). Another Arrest, Jail Time. Due to a Bad Facial Recognition Match // The New York Times. Dec. 29, 2020. URL: <https://www.nytimes.com/2020/12/29/technology/facial-recognition-misidentify-jail.html>
13. Patel V. (2019). Facebook, Inc., No. 18-15982 (9th Cir. 2019). URL: <https://law.justia.com/cases/federal/appellate-courts/ca9/18-15982/18-15982-2019-08-08.html>
14. Rifkind H. (2021). Can this man save the world from artificial intelligence? // The Times, September 29. URL: <https://www.thetimes.co.uk/article/can-this-man-save-the-world-from-artificial-intelligence-329dd6zvd>
15. Ritter C. S. (2019). Shifting needs for expertise: Digitized taskscapes in the Norwegian oil and gas industry // The Extractive Industries and Society. Iss. 6, P. 454–462.
16. Robitzski D. (2021). Former Google Exec Warns That AI Researchers Are «Creating God». URL: <https://futurism.com/the-byte/google-exec-ai-god>
17. Scangos K. W. et al. (2021). Closed-loop neuromodulation in an individual with treatment-resistant depression // Nature Medicine, Iss. 27, P. 1696–1700. URL: <https://www.nature.com/articles/s41591-021-01480-w>
18. Shay S.A. (2019). Yuval Harari's Insights Are As Old, And As Ominous, As The Tower Of Babel // Jewish Telegraphic Agency. URL: <https://www.jta.org/2019/10/28/ny/yuval-hararis-insights-are-as-old-and-as-ominous-as-the-tower-of-babel>
19. Schäfer M. T., van Schie G. (2023). Utrecht Data School. Eine unternehmerische Plattform für Unterricht und angewandte Forschung im Bereich der Datafizierung. Z Politikwiss 29, 123-140.
20. Steinacker K. (2022) Individuelle Datenkonten – oder was mein Staubsauger mit digitaler Souveränität zu tun hat. In: Arbeitspapier der Gesellschaft für Informatik: Schlüsselaspekte digitaler Souveränität. URL: <https://gi.de/themen/beitrag/individuelle-datenkonten-oder-was-mein-staubsauger-mit-digitaler-souveraenitaet-zu-tun-hat>.
21. Technology for People: The Era of the Intelligent Enterprise (2017). URL: <https://acnmedia.accenture.com/PDF/Accenture-Tech-VisionReport-2017.PDF>
22. Treating Severe Depression with On-Demand Brain Stimulation (2021). URL: <https://www.ucsf.edu/news/2021/09/421541/treating-severe-depression-demand-brain-stimulation>
23. The University of Edinburgh (2024) Learning Analytics. URL: <https://www.ed.ac.uk/information-services/learning-technology/more/learning-analytics>
24. Urban T. (2015). The AI Revolution: The Road to Superintelligence. URL: <https://waitbutwhy.com/2015/01/artificial-intelligence-revolution-1.html>
25. Wohlsen M. (2014) Google's Grand Plan do Make Your Brain Irrelevant. URL: <https://www.wired.com/2014/01/google-buying-way-making-brain-irrelevant/>
26. Zinchenko V. (2023a). Prevention of AI risks for sustainable development of society and post-humanity researches // AIP, Iss. 2812, 020101. DOI: <https://doi.org/10.1063/5.0161321>
27. Zinchenko V. (2023b). Science trends and Digital immortality: AI accelerates movement towards an unattainable goal // E3S Web of Conferences, Iss. 419(3):02002. DOI: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202341902002>
28. Zinchenko V., Boichenko M., Polishchuk O., Popovych M. and Levkulych V. (2021). Critical thinking education as a prevention of AI risks and basis of AI and Open Science based Sustainable development // The 8th Technium international Conference «Sustainable Future and Technology Development». URL: <https://techniumscience.com/index.php/conference/article/view/3047>
29. Zinchenko V., Hlushko T. (2021) Artificial Intelligence and Institutional Transformations of the Education System in the Context of the Sustainable Development Paradigm. Advances in Social Science, Education and Humanities Research. Vol. 527, P. 756-761.

30. Zinchenko V. V., Boichenko M. I., Popovych M. (2021). Higher Education and Sustainable Development Promotion: International Potential and Its Elaboration in Ukraine // IOP Series: (EES), 635(1), 012012.
31. Zuboff Sh. (2019). Age of Surveillance Capitalism: The Fight for Human Future в New Frontier of Power. Profile Books. 704 p.
32. Zuboff S., Moellers N., Wood D. M., Lyon D. (2019). Surveillance Capitalism: An Interview with Shoshana Zuboff // Surveillance & Society, № 17(1/2), P. 257–266.

Розділ 4

Трансформація вищої освіти як складової сучасної економіки в контексті післявоєнного відновлення України (теоретичні та методичні засади)

Юрій ВІТРЕНКО,

кандидат економічних наук, доцент,

Заслужений економіст України,

провідний науковий співробітник

відділу соціальних та інституційних трансформацій у вищій освіті

Інституту вищої освіти НАПН України

<https://orcid.org/0000-0002-4277-4587>

Анотація

У розділі розглянуто теоретичні та методичні засади трансформації вищої освіти як складової сучасної економіки в контексті післявоєнного відновлення України, зокрема досліджено основні положення Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти, яка 5 березня 2023 р. набула чинності і стала першим юридично зобов'язуючим документом ООН у сфері вищої освіти; Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 рр. та Звіту про хід її реалізації у 2022–2023 рр. Здійснений порівняльний аналіз положень основних інститутів України щодо кваліфікацій вищої освіти в Україні дав підстави для висновку, що вони не відповідають положенням Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти і потребують приведення у відповідність до них. Досліджено показники реалізації цілей Стратегії та зроблено висновок, що їх формулювання не відповідають реаліям воєнного стану та потребам післявоєнного відновлення України. Здійснено аналіз основних міжнародних і національних інститутів (нормативно-правових актів), які визначають можливі організаційно-правові статуси ЗВО. У розділі сформульовані основні нагальні та очікувані проблеми сфери вищої освіти України, розв'язання яких має бути передбачено у відповідних інститутах України, запропоновано формулювання стратегічних цілей нової Стратегії трансформації вищої освіти України відновлення України від наслідків війни та на шляху до європейської інтеграції на 2025–2035 рр., викладено рекомендації для реалізації цілей цієї Стратегії.

Ключові слова: трансформація вищої освіти, післявоєнне відновлення України, кваліфікації вищої освіти, заклади вищої освіти як суб'єкти економічної діяльності

Abstract

Yurii Vitrenko. Transformation of higher education as a component of the contemporary economy in the context of the post-war renovation of Ukraine (theoretical and methodological foundations)

The chapter examines theoretical and methodological foundations for the transformation of higher education as a component of the contemporary economy in the context of the post-war renovation of Ukraine, in particular, the main provisions of the Global Convention on the Recognition of Qualifications in Higher Education, which entered into force on March 5, 2023 and became the first legally binding UN document in the field of higher education; the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022–2032 and the Report on the Progress of its Implementation in 2022–2023. A comparative analysis of the provisions of the main institutions of Ukraine regarding higher education qualifications in Ukraine gave grounds for the conclusion that they do not comply with the provisions of the Global Convention on the Recognition of Qualifications in Higher Education and require getting in alignment with them. The indicators of the implementation of the strategic goals of the Strategy were studied, and it was concluded that their formulations do not correspond to the realities of martial law and the needs of post-war reconstruction of Ukraine. An analysis of the main international and national institutions (normative and legal acts) that determine the possible organizational and legal statuses of HEIs was carried out. The chapter formulates the main urgent and expected problems of the higher education sector in Ukraine that should have their solution provided for in the relevant institutions of Ukraine, and proposes the formulation of the strategic goals for the new Strategy for the Transformation of Higher Education in Ukraine for the Recovery of Ukraine from the Consequences of the War and on the Path to European Integration for 2025–2035, and sets out recommendations for the implementation of the goals of this Strategy.

Keywords: transformation of higher education, post-war renovation of Ukraine, higher education qualifications, higher education institutions as subjects of economic activity

Необхідність прискореного та ефективного повоєнного відновлення України після Перемоги у війні з РФ, входження України до Європейського Союзу, показники Стратегії демографічного розвитку України до 2040 року, схваленої Розпорядженням КМУ від 30 вересня 2024 р. №922-р.²⁰⁷, в якій визначені «основні демографічні виклики та загрози для розвитку України, посилені внаслідок збройної агресії Російської Федерації проти України, а також стратегічні цілі та завдання для подолання демографічних викликів, розв'язання соціальних і гуманітарних проблем», кардинальні зміни в структурі економіки повоєнної України та її ринку праці об'єктивно обумовлюють необхідність суттєвих трансформаційних перетворень сфери вищої освіти України.

Здійснені в Інституті вищої освіти НАПН України дослідження наукових та методологічних засад трансформації вищої освіти як складової сучасної економіки в контексті післявоєнного відновлення України дали підстави для визначення *трансформації вищої освіти* як суттєвої зміни інституційно встановлених вимірюваних обсягів знань, умінь та навичок, які мають набути здобувачі вищої освіти відповідно до вимог конкретних кваліфікацій вищої освіти, обумовлених змінами потреб ринку праці та досягненнями науково-технічного прогресу. *Трансформація системи вищої освіти* – це, відповідно, суттєва зміна складу інституційно встановлених назв кваліфікацій вищої освіти; часу для здобуття відповідної кваліфікації вищої освіти; мережі закладів вищої освіти; вимог до претендентів на здобуття вищої освіти та до викладачів ЗВО; розрахунку вартості інституційно встановлених назв послуг вищої освіти, інституційно встановлених організаційно-правових статусів ЗВО.

Головним міжнародним інститутом, положення якого мають стати основою успішної трансформації вищої освіти України, слід визнати Глобальну конвенцію про визнання кваліфікацій вищої освіти²⁰⁸, яка 5 березня 2023 року набула чинності – та стала першим освітнім договором ООН у сфері вищої освіти. У Заяві Глобального політичного форуму, прийнятій 30 травня 2024 р., «...Міністри відповідальні за вищу освіту..., які беруть участь у Глобальному політичному форумі ЄПВО...» (серед яких був і один із заступників Міністра МОН України), заявили наступне: «Ми вважаємо набуття чинності Глобальної конвенції ЮНЕСКО про визнання кваліфікацій вищої освіти знаковим досягненням і закликаємо до її ратифікації...»²⁰⁹.

Станом на листопад 2024 року Україна Глобальну конвенцію про визнання кваліфікацій вищої освіти не ратифікувала.

73

Як зазначено у Передмові до «Практичного керівництва щодо визнання: Імплементация Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти»²¹⁰: «...конвенція встановлює універсальні принципи визнання навчальних курсів, документів про освіту перед початком здобуття вищої освіти і її кваліфікацій з метою поліпшення доступу до закладів вищої освіти у всьому світі та мобільності між ними...

Глобальна конвенція встановлює права фізичних осіб на справедливу і прозору оцінку їх закордонних кваліфікацій, без будь-якої дискримінації. У цьому керівництві викладено поетапний практичний підхід до визнання закордонних кваліфікацій як для фахівців, які здійснюють практичну оцінку дипломів, так і для осіб, які прагнуть досягнути визнання своїх закордонних кваліфікацій.

Всеохоплюючий принцип глобальної та регіональних конвенцій полягає у тому, щоб заохочувати визнання усіх видів навчання, представників професорсько-викладацького складу і знань, які перебувають у постійному русі»²¹¹.

Перш за все вважаємо за необхідне зауважити, що офіційного перекладу Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти станом на 8 червня 2024 року нам знайти не вдалося. У зв'язку з цим наш аналіз основних положень Конвенції здійснено відповідно до перекладу українською мовою ENIC Ukraine (ДП «Інформаційно-іміджевий центр»)²¹².

²⁰⁷ Стратегія демографічного розвитку України на період до 2040 року, схвалена Розпорядженням КМУ від 30 вересня 2024 р. № 922-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/922-2024-%D1%80#Text>

²⁰⁸ UNESCO (2019). Global Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education. 98 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373602/PDF/373602eng.pdf.multi.page=3>

²⁰⁹ Заява Глобального політичного форуму, прийнята 30 травня 2024 року. URL: https://erasmusplus.org.ua/wp-content/uploads/2024/05/tirana_global-policy-forum-statement_2_neo_here_en_ua.pdf

²¹⁰ UNESCO (2020). A practical guide to recognition: implementing the Global Convention on the Recognition of Qualifications Concerning Higher Education. 30 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374905>

²¹¹ Там само.

²¹² ENIC Ukraine – ДП «Інформаційно-іміджевий центр» (2020). Глобальна конвенція про визнання кваліфікацій вищої освіти: неофіційний переклад з англ. URL: <https://enic.in.ua/index.php/ua/novini/226-globalnu-konventsiju-pro-viznannya-kvalifikatsij-vishchoji-osviti-planuetsya-prijnyati-na-40-sesiji-generalnoji-konferentsiji-yunesko>

У Преамбулі Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти зазначено наступне: «Вважаючи, що міжнародне визнання кваліфікацій вищої освіти сприятиме взаємозалежному навчанню та накопиченню знань шляхом мобільності учнів та студентів, науковців, наукових досліджень та дослідників, працівників і фахівців, а також заохоченню до міжнародної співпраці у сфері вищої освіти...

Домовились про таке:

...ЮНЕСКО впевнено, що міжнародне визнання кваліфікацій вищої освіти сприятиме взаємозалежному навчанню та збільшенню знань шляхом мобільності учнів та студентів, науковців... а також заохоченню до міжнародної співпраці у сфері вищої освіти...»²¹³.

На нашу думку, саме це положення має стати вирішальним мотивом для імплементації положень Конвенції та положень «Практичне керівництва з питань визнання...» до національних інститутів, які здійснюють регулювання сфери вищої освіти України.

У Розділі I «Визначення термінів» у статті 1 викладено 35 термінів та їх визначень.

Наведемо з них основні, на наш погляд:

«Кваліфікація:

(а) **Кваліфікація вищої освіти:** будь-який ступінь, диплом, сертифікат або свідоцтво, видані компетентним органом, що засвідчує успішне завершення програми вищої освіти або підтверджує попередню освіту (за можливості);

...

Вища освіта: всі типи навчальних програм або набори курсів навчання на рівні після закінчення середньої освіти, які визнані компетентними органами сторони Конвенції як такі, що належать до її системи вищої освіти.

Заклад вищої освіти: установа, яка надає вищу освіту і визнається компетентним органом сторони Конвенції, або її складової частини, що належить до її системи вищої освіти.

Компетентний орган з визнання: суб'єкт, який відповідно до законів, нормативно-правових актів, політики або практики сторони Конвенції оцінює кваліфікацію та/або приймає рішення про визнання кваліфікацій.

Результати навчання: набуті знання та навички здобувачів освіти після завершення навчального процесу.

Програма вищої освіти: вища освітня програма, визнана компетентним органом сторони Конвенції або її складової частини, що належить до її системи вищої освіти, успішне завершення якої передбачає набуття здобувачем освіти кваліфікації вищої освіти...»²¹⁴.

Особливу увагу привертаємо до визначення терміну «компетентний орган із визнання: суб'єкт, який відповідно до законів, нормативно-правових актів, політики або практики Конвенції оцінює кваліфікацію та/або приймає рішення про визнання кваліфікацій». На нашу думку, із наведеного визначення однозначно випливає, що оцінку кваліфікації та прийняття рішення про визнання кваліфікацій має здійснювати компетентний орган із визнання, а не заклад вищої освіти.

У Розділі II «Цілі Конвенції» визначено 10 цілей.

Виокремимо з них найважливіші, на нашу думку:

«...3. Сприяти глобальній мобільності та зміцненню статусу вищої освіти заради взаємного блага власників кваліфікації, закладів вищої освіти, роботодавців та інших залучених установ сторін Конвенції, усвідомлюючи та поважаючи різноманітність систем вищої освіти сторін Конвенції.

4. Розробити інклюзивну глобальну рамку для справедливого, прозорого, ґрунтовного, послідовного, своєчасного та надійного визнання кваліфікацій вищої освіти.

5. Поважати, підтримувати та захищати автономію та різноманітність закладів вищої освіти та систем...

10. Оптимізувати використання людських та освітніх ресурсів у глобальному масштабі з метою забезпечення освіти для сталого розвитку, сприяти структурному, економічному, технологічному, культурному, демократичному та соціальному розвитку всіх суспільств»²¹⁵.

Вважаємо за доцільне привернути увагу до пріоритетів взаємного блага вищої освіти, встановлених у цілі 3 Конвенції: 1) власники кваліфікацій; 2) заклади вищої освіти; 3) роботодавці; 4) інші залучені установи, а

²¹³ UNESCO (2019). Global Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education

²¹⁴ Там само.

²¹⁵ Там само.

також до формулювання цілі 10, в якому йдеться про оптимізацію «...використання людських та освітніх ресурсів...», або, на нашу думку, про економічну ефективність діяльності сфери вищої освіти.

Розділ III «Основні принципи визнання кваліфікацій вищої освіти» містить 8 принципів.

Вважаємо за доцільне привернути увагу до наступних:

«...3. Рішення про визнання повинні ґрунтуватися на довірі, чітких критеріях, чесних, прозорих та недискримінаційних процедурах і підкреслювати принципову важливість рівного доступу до вищої освіти як суспільного блага, що відкриває доступ до працевлаштування.

4. Рішення про визнання базуються на відповідній, надійній, доступній і актуальній інформації про системи вищої освіти, установи, програми та механізми забезпечення якості, що надається компетентними органами сторін Конвенції, офіційними національними інформаційними центрами або подібними організаціями...

8. Сторони Конвенції зобов'язуються вживати заходів для викорінення всіх форм шахрайських практик щодо кваліфікацій вищої освіти шляхом спонукання до використання сучасних технологій та мережевих заходів між сторонами Конвенції»²¹⁶.

Для сфери вищої освіти України, на нашу думку, особливу актуальність набуває зобов'язання, що сформульоване у п. 8: «...викорінення всіх форм шахрайських практик щодо кваліфікацій вищої освіти...»²¹⁷.

У Розділі IV «Обов'язки держав-учасниць Конвенції» міститься найбільший обсяг інформації, викладений у 8-ми статтях.

«Стаття IV. Визнання кваліфікацій, що надають доступ до вищої освіти...

Стаття V. Визнання кваліфікацій вищої освіти.

1. Кожна сторона Конвенції визнає кваліфікацію вищої освіти, надану іншою стороною Конвенції, за винятком випадків встановлення суттєвої різниці між кваліфікацією, для якої проводиться визнання, і відповідною кваліфікацією сторони Конвенції, в якій проводиться визнання. В якості альтернативи достатньо, щоб сторона Конвенції надала можливість власникові кваліфікації вищої освіти, присвоєної в іншій стороні Конвенції, пройти процедуру оцінки цієї кваліфікації за запитом власника.

Стаття VI. Визнання періодів навчання та попередньої освіти.

Стаття VII. Визнання часткового навчання та кваліфікацій біженців та переміщених осіб.

Стаття VIII. Інформація для оцінки та визнання.

Стаття IX. Оцінка заявки.

Стаття X. Інформація про компетентні органи з визнання.

Стаття XI. Додаткові вимоги доступу до програм вищої освіти»²¹⁸.

Вважаємо, що положення зазначених вище статей Конвенції мають бути імплементовані до Закону України «Про кваліфікації вищої освіти України», Закону України «Про вищу освіту» та інших відповідних нормативно-правових актів України.

Розділ VI. «Прикінцеві положення»:

«Стаття XVI. Ратифікація, прийняття або схвалення державами-членами.

1. Ця Конвенція підлягає ратифікації, прийняттю або схваленню державами - членами Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури та Святого Престолу згідно з відповідними конституційними та законодавчими процедурами цих держав.

2. Документи про ратифікацію, прийняття або схвалення, передаються на зберігання Генеральному директорові Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури»²¹⁹.

Порівняння основних положень Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти з положеннями основних інститутів України, в яких містяться положення про кваліфікації, що стосуються вищої освіти України, дає підстави для наступних висновків:

1. Основні положення основних інститутів України, в яких містяться положення про кваліфікації вищої освіти України, не відповідають положенням Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти і потребують приведення їх у відповідність до положень зазначеної Конвенції.

²¹⁶ Там само.

²¹⁷ Там само.

²¹⁸ Там само.

²¹⁹ Там само.

2. Головне завдання трансформації сфери вищої освіти України в контексті положень Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти полягає в тому, щоб кваліфікації вищої освіти, визнані в Україні, визнавалися в інших країнах без будь-якої дискримінації.

3. На наше переконання, найбільш ефективним механізмом виконання зазначеного завдання слід визнати прийняття окремого Закону України «Про кваліфікації вищої освіти» та внесення на основі його відповідних змін до діючих нормативно-правових актів.

4. Основним національним інститутом, який має стати теоретичною та методологічною основою трансформації вищої освіти України, слід визнати нову Стратегію трансформації вищої освіти України в контексті відновлення України від наслідків війни та на шляху до європейської інтеграції на 2025–2035 роки, яку слід розробити та затвердити Розпорядженням КМУ на заміну Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки, схваленої Розпорядженням № 286-р. Кабінету Міністрів України 23 лютого 2022 року, тобто, *за день до початку війни РФ проти України*.

Здійснений в Інституті НАПН України аналіз Звіту про хід реалізації у 2022–2023 роках «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки» засвідчив, що із загальної кількості затверджених заходів, які мали бути виконані у 2022–2023 роках (51), виконано лише 8 заходів, або 16%; 20 заходів (39 %) Міністерство освіти і науки означило терміном «виконується», при цьому без конкретизації стану виконання; 23 заходи, або 45% загальної кількості, вважаються «відтермінованими» без посилання на нормативно-правові акти, якими дозволено таке відтермінування.

На наше переконання, фактичні показники виконання встановлених Стратегією заходів дають достатньо підстав для висновку, що їх положення об'єктивно втратили актуальність, як і формулювання стратегічних цілей, визначених до початку поточної війни.

В опублікованому на сайті МОН матеріалі Звіту «Про хід реалізації у 2022–2023 роках Стратегії розвитку вищої на 2022–2032 роки» зазначено, що «Цілі та завдання Стратегії є детальною дорожньою картою для відбудови та продовження реформування системи вищої освіти в післявоєнний період...»²²⁰. На наше переконання, цілі та завдання Стратегії, затверджені за день до початку війни, об'єктивно не можуть бути «детальною дорожньою картою для відбудови та продовження реформування системи вищої освіти в післявоєнний період». У зв'язку з викладеним пропонується визнати розпорядження Кабінету Міністрів України №286-р. від 23 лютого 2022 р., яким схвалено Стратегію розвитку вищої на 2022–2032 роки²²¹, таким, що втратило чинність, та розробити й затвердити нову Стратегію трансформації вищої освіти України відновлення України від наслідків війни та на шляху до європейської інтеграції на 2025–2035 роки.

Здійснені в Інституті вищої освіти НАПН України дослідження дають підстави стверджувати, що трансформація закладів вищої освіти України можлива лише за умови приведення їх організаційно-правових статусів ЗВО України до вимог положень міжнародних та певних національних інститутів сучасної економіки України. Сучасні міжнародні та національні інститути розглядають економіку кожної країни як «...повну сукупність усіх резидентських інституційних одиниць»²²². У цьому контексті організаційно-правові статуси ЗВО України в умовах сучасної економіки мають відповідати положенням перш за все Системи національних рахунків 2008 (СНР-2008), прийнятої ООН, Європейською Комісією, ОЕСР, МВФ, Групою Світового Банку.

У СНР-2008 у главі 4 «Інституційні одиниці та сектори», у п.5 встановлено: «Усі інституційні одиниці відносяться до одного і тільки до одного із наступних п'яти інституційних секторів»²²³:

- сектор нефінансових корпорацій;
- сектор фінансових корпорацій;
- сектор державного управління;
- сектор некомерційних організацій, які обслуговують домашні господарства;
- сектор домашніх господарств».

²²⁰ МОН України (2024). Звіт про хід реалізації у 2022–2023 роках Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. 19 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/2024/05/10/Zvit.pro.khid.realizatsiyi.stratehiyi.2022-2023.rr-10.05.2024.pdf>

²²¹ Кабінет Міністрів України (2022). Розпорядження «Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. № 286-р. від 23 лютого 2022 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text>

²²² United Nations (2009). System of National Accounts 2008 (2008 SNA) / European Communities, International Monetary Fund, Organisation for Economic Co-operation and Development, United Nations and World Bank. New York: United Nations. 722 p. URL: <https://unstats.un.org/unsd/nationalaccount/docs/SNA2008.pdf>

²²³ Там само Р. 123

Віднесення тієї чи іншої конкретної інституційної одиниці до конкретного сектору здійснюється за встановленою у СНР 2008 схемою. Наведемо дещо адаптовану до сфери вищої освіти України схему віднесення ЗВО України до відповідного інституційного сектору економіки (Рис. 3).

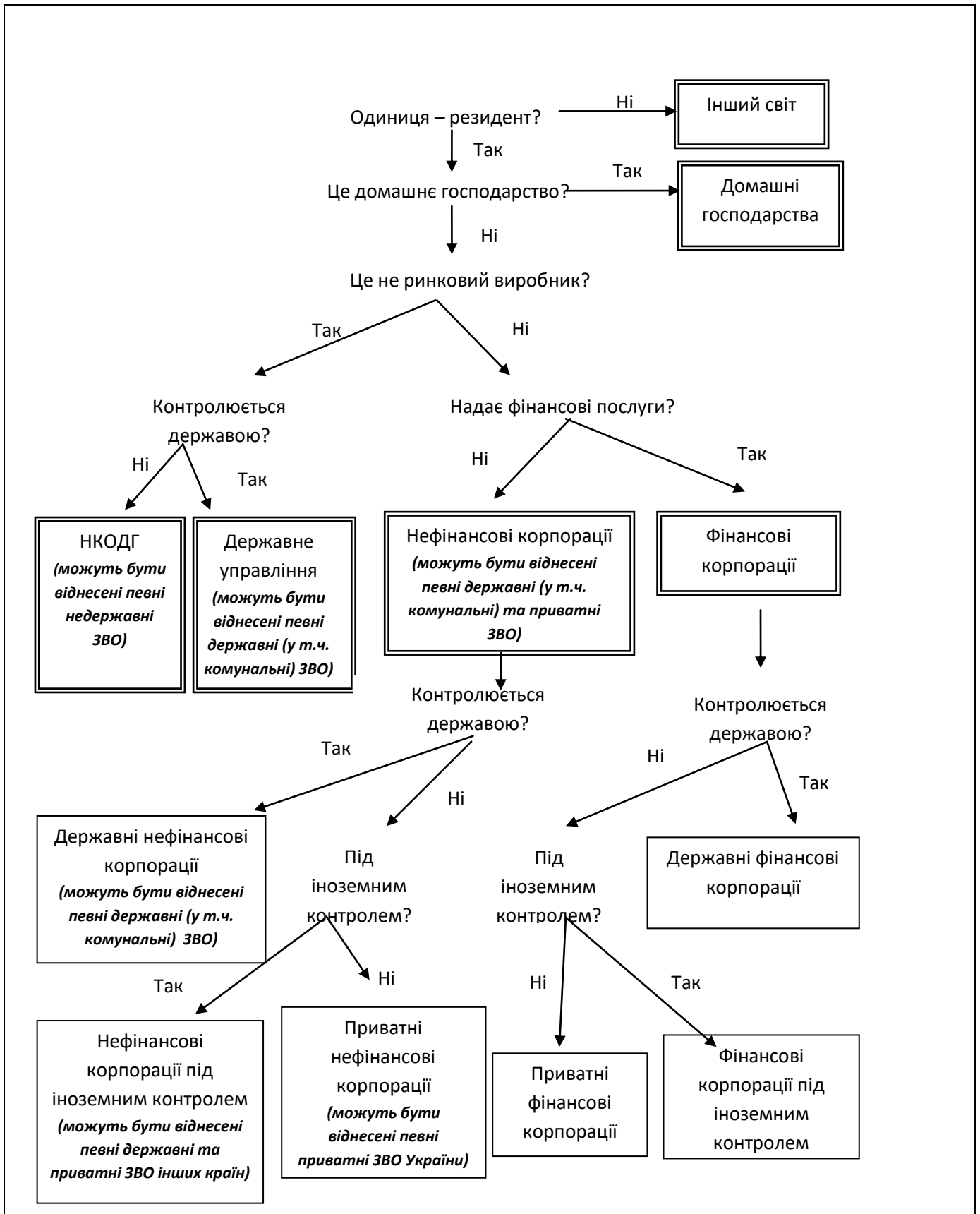


Рис. 3. Схема віднесення ЗВО України до відповідного інституційного сектору економіки (за «Системою національних рахунків – 2008», глава 4 «Інституціональні одиниці і сектори», А. Вступ, п. 4.1)²²⁴

Як зазначається у СНР 2008, безпосереднє віднесення інституціональних одиниць (зокрема і ЗВО) до відповідних секторів економіки здійснюється за допомогою відповідей на три питання.

Перше питання стосується того, чи є одиниця ринковим чи неринковим виробником, тобто, чи продається більша частина вироблених товарів і послуг за економічно значимими цінами. Вважаємо, що відповідь на зазначене питання в контексті оцінки діяльності ЗВО може бути наступною: лише незначна кількість ЗВО можуть виступати неринковими виробниками (зокрема, державні військові, правоохоронні, релігійні ЗВО), а переважну кількість ЗВО слід відносити до ринкових виробників.

Друге питання, за допомогою якого визначається віднесення інституціональних одиниць до секторів, відноситься до неринкових виробників, які всі, включаючи неринкові некомерційні організації (НКО), мають бути віднесені або до сектору некомерційних організацій, які обслуговують домашні господарства (НКОДГ), або до сектору державного управління. Визначальний критерій – чи є одиниця частиною органів державного управління або контролюється ними. Якщо відповідь «ні», то ЗВО мають бути віднесені до НКОДГ (наприклад, недержавні ЗВО, які здійснюють підготовку священнослужителів); якщо відповідь «так» – до сектору державного управління (зокрема, як зазначалось вище, ЗВО, які здійснюють підготовку фахівців для Збройних Сил України або правоохоронних органів).

Третє питання відноситься до ринкових виробників, які всі, включаючи ринкові НКО, мають бути віднесені до сектору нефінансових корпорацій. У пп. 4.28 СНР 2008 прямо зазначається, що до цього сектору включаються «...некомерційні організації які зайняті ринковим виробництвом товарів і послуг: наприклад... коледжі, які одержують плату, яка дозволяє їм покривати поточні витрати...»²²⁵.

Одним із основних національних інститутів, «місія якого – класифікація та кодування за секторами (підсекторами) інституційних одиниць економіки України, що здійснюють виробництво, розподіл, перерозподіл, споживання і нагромадження відповідно до їх призначення»²²⁶, є Класифікація інституційних секторів економіки KICE, затверджена Наказом Державної служби статистики України від 03 грудня 2014 року № 378 і яка гармонізована з СНР 2008 (перш за все з положеннями глави 2 «Загальний огляд: Інституціональні одиниці та сектори» та глави 4 «Інституційні одиниці та сектори») та Європейською системою національних та регіональних рахунків ESA 2010.

Як зазначено у цьому нормативно-правовому акті, «KICE забезпечує:

- облік підприємств і організацій за інституційними секторами (підсекторами) економіки у Реєстрі статистичних одиниць;
- проведення державних статистичних спостережень економічної діяльності підприємств і організацій за інституційними секторами (підсекторами) економіки;
- можливість зіставлення національної статистичної інформації з міжнародною;
- групування суб'єктів економіки за інституційними секторами (підсекторами) з метою здійснення на макрорівні оцінки результатів їхньої діяльності та фінансового стану.

Для вирішення питання про встановлення ступеня контролю та віднесення одиниці до відповідного підсектору нефінансового або фінансового сектору чи віднесення цієї одиниці до відповідного сектору KICE застосовувалися головним чином два критерії: ступінь контролю з боку держави і відносна частка реалізації продукції за ринковими цінами. У KICE запропоновано вісім критеріїв для визначення контролю держави над корпораціями і п'ять над некомерційними організаціями...»²²⁷.

Згідно KICE, інституційна одиниця – це економічна одиниця, яка здатна від власного імені володіти активами, приймати зобов'язання, брати участь в економічній діяльності та вступати в операції з іншими одиницями.

«Основні ознаки інституційної одиниці:

- право самостійного володіння товарами й активами від власного імені, що надає їй можливість обмінюватися правами власності на ці товари й активи при операціях з іншими одиницями;

²²⁴ Там само, Р. 122

²²⁵ Там само, Р. 123

²²⁶ Державна служба статистики України (2014). Класифікація інституційних секторів економіки (KICE). 39 с. URL: https://www.ukrstat.gov.ua/klasf/st_kls/%D0%9A%D0%86%D0%A1%D0%95_2014.pdf

²²⁷ Там само, С. 5

- здатність приймати самостійні економічні рішення і здійснювати економічну діяльність, за яку вона сама несе пряму відповідальність і відповідає перед законом;

- здатність приймати фінансові та інші зобов'язання, пов'язані з майбутньою діяльністю, від свого імені, а також укладати договори та контракти;

- існування для неї повного набору рахунків, включаючи баланс активів і пасивів, або практичної можливості – як з економічної, так і з юридичної точки зору - щодо підготовки повного набору рахунків, а також статистичної звітності в разі необхідності»²²⁸.

Національна економіка розглядається як сукупність інституційних одиниць, що є резидентами України (у тому числі й ЗВО).

«Інституційні одиниці представлені двома великими групами, зокрема, це фізичні особи або групи фізичних осіб у формі домашніх господарств та юридичні особи, (зокрема і ЗВО), що створені та здійснюють свою діяльність відповідно до законодавства, незалежно від того, які особи або суб'єкти можуть володіти ними чи контролювати їхню діяльність»²²⁹.

Основними видами юридичних осіб у КІСЕ визнаються корпорації, некомерційні організації, органи державного управління.

За визначенням КІСЕ, «Корпорації – це інституційні одиниці, що створені спеціально з метою ринкового виробництва товарів та послуг і є джерелом прибутку чи іншої фінансової вигоди для своїх власників (термін «корпорація» у контексті Класифікації інституційних секторів економіки використовується як узагальнюючий термін для всіх організацій, орієнтованих на отримання прибутку (ООП)). У ринковій економіці корпорації вважаються основною інституційною формою підприємництва»²³⁰.

На наше переконання, відповідно до наведеного вище визначення приватні та певні державні ЗВО за рішенням юридичного власника ЗВО можуть діяти як корпорації. Такий висновок впливає із положення Закону України «Про освіту», де у п.3 ст.22 «Організаційно-правовий статус закладів освіти» встановлено, що «Заклад освіти залежно від засновника може діяти як державний, комунальний, приватний чи корпоративний»²³¹.

Визначення некомерційних організацій (НКО) у СНР 2008 викладено у главі 4 «Інституційні одиниці та сектори», п.4.8. наступним чином: «Некомерційні організації – це юридичні особи або громадські організації, створені з метою виробництва товарів і послуг, чий статус не дозволяє їм бути джерелом доходу, прибутку або іншої фінансової вигоди для одиниць які їх створюють, контролюють або фінансують. На практиці їх виробнича діяльність повинна створювати або дохід або збиток, проте любий дохід, який вони можуть отримати, не може бути привласнений іншими інституційними одиницями. Статут організації, у відповідності до якого вони створені, сформульовано таким чином, що інституційні одиниці, які їх контролюють або керують ними, не мають права на отримання долі в любих прибутках або в інших доходах, котрі вони отримують. З цієї причини вони нерідко звільняються від оподаткування»²³².

Певним чином зазначена трактовка НКО викладена в КІСЕ:

«НКО можуть створюватися приватними особами, корпораціями або органами державного управління для досягнення соціальних цілей; для надання культурних, освітніх, наукових та управлінських послуг приватним особам або корпораціям; для охорони здоров'я громадян, розвитку фізкультури та спорту; для задоволення духовних та інших потреб громадян; для захисту їхніх прав і законних інтересів, надання юридичної допомоги, а також для інших суспільно корисних цілей...

Керівництво НКО, як правило, здійснює спеціальний орган (група посадових осіб, виконавчий комітет тощо), обраний членами НКО. Цей орган виконує такі самі функції, як і рада директорів корпорації, частково призначає управлінський персонал НКО...

НКО різноманітні за своїми характеристиками: деякі з них подібні корпораціям (зокрема, якими, на нашу думку, можуть бути ЗВО), деякі практично є частиною органів державного управління, а інші здійснюють діяльність, аналогічну діяльності органів державного управління, але функціонують незалежно від них»²³³.

²²⁸ Там само, 7

²²⁹ Там само, 7

²³⁰ Там само, 8

²³¹ Закон України «Про освіту» (2017). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

²³² United Nations (2009). System of National Accounts 2008 (2008 SNA).

²³³ Державна служба статистики України (2014). Класифікація інституційних секторів економіки (КІСЕ). С. 9

Як впливає із положень СНР 2008 та KICE, ЗВО України, як резидентська інституціональна одиниця, за рішенням юридичного власника може бути віднесена до одного і тільки одного інституціонального сектору: сектор нефінансових корпорацій; сектор державного управління; сектор некомерційних організацій які обслуговують домашні господарства. Натомість діюча практика регулювання організаційно-правових статусів ЗВО України не узгоджується із наведеними вище положеннями міжнародних та національних інститутів. Так, у Законі України «Про вищу освіту», Розділі VI «Заклади вищої освіти», ст. 27 «Правовий статус закладу вищої освіти» встановлено, що:

«1. Заклад вищої освіти як суб'єкт господарювання може діяти в одному із таких статусів: бюджетна установа; неприбутковий заклад вищої освіти; прибутковий заклад вищої освіти»²³⁴.

Зазначений підхід до визначення організаційно-правового статусу закладів освіти України (зокрема й ЗВО) встановлено і у Законі України «Про освіту» – у Розділі III «Заклади освіти», ст. 22 «Організаційно-правовий статус закладів освіти»:

«2. Заклад освіти як суб'єкт господарювання може діяти в одному з таких статусів: бюджетна установа; неприбутковий заклад освіти; прибутковий заклад освіти»²³⁵.

При цьому слід привернути увагу до нового положення, яке викладено у п.3 Закону України «Про освіту»: «Заклад освіти залежно від засновника може діяти як державний, комунальний, приватний чи корпоративний»²³⁶.

Визначення термінів зазначених вище організаційно-правових статусів ЗВО України у вказаних законах України відсутні.

Разом із тим визначення терміну «бюджетна установа» викладене в Бюджетному кодексі України у Розділі I «Бюджетна система України та основи бюджетного процесу», Главі I «Загальні положення», ст. 2. «Визначення основних термінів», п.12: «...бюджетні установи – органи державної влади, органи місцевого самоврядування, а також організації, створені ними у встановленому порядку, що повністю утримуються за рахунок відповідно державного бюджету чи місцевого бюджету. Бюджетні установи є неприбутковими»²³⁷.

На нашу думку, у наведеному визначенні основною ознакою бюджетної установи виступають слова «повністю утримуються за рахунок відповідно державного чи місцевого бюджету». Проте реальна практика економічної діяльності державних і комунальних ЗВО України свідчить, що у переважній їх більшості власні надходження ЗВО як плата за надання послуг, виконання робіт та цільових заходів, грантів та благодійних внесків, а також надходження від реалізації в установленому порядку продукції чи майна та іншої діяльності займають значне місце у загальному обсязі фінансування – й у зв'язку з цим, перебування їх у статусі «бюджетна установа» є таким, що не відповідає дійсності.

Визначення терміну «неприбутковий заклад вищої освіти» теж відсутнє у зазначених законах України. Проте у Податковому кодексі України у Розділі I «Загальні положення» у ст.14 «Визначення понять», пп. 14.1.121 п.14.1. в редакції Закону № 652-VIII від 17.07.2015 викладено наступне: «...неприбуткові підприємства установи та організації – неприбуткові підприємства установи та організації, які не є платниками податку на прибуток підприємства відповідно до п. 133.4 ст. 133 цього Кодексу. У свою чергу у п.133.4. встановлено: «до неприбуткових організацій, що відповідають вимогам цього пункту і не є платниками податку, зокрема, можуть бути віднесені:

бюджетні установи...»²³⁸.

Наведений вище порівняльний аналіз положень основних міжнародних та національних інститутів (нормативно-правових актів), які визначають можливі організаційно-правові статуси ЗВО, дає, на наше переконання, достатньо підстав до *головного висновку*: перебування переважної більшості державних та комунальних ЗВО України у статусі «державна/бюджетна установа» не відповідає положенням сучасних міжнародних інститутів і є великою перешкодою для підвищення ефективності їх діяльності.

²³⁴ Закон України «Про вищу освіту» (2014). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

²³⁵ Закон України «Про освіту» (2017).

²³⁶ Там само.

²³⁷ Бюджетний кодекс України (2010). URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2456-17>.

²³⁸ Податковий кодекс України (2011). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2755-17>

Крім того, слід зазначити, що перебування ЗВО України у статусі «державна/бюджетна установа» апіорі унеможлиблює впровадження у сфері вищої освіти України інституційної (в тому числі фінансової) автономії для державних ЗВО, оскільки у Конституції України встановлено наступне: «виключно законом про Державний бюджет України визначаються будь-які видатки держави на загальносуспільні потреби, розмір і цільове спрямування цих видатків» (стаття 95, частина друга). Відповідно до наведеного вище положення Конституції України, ЗВО, які перебувають у статусі «бюджетна установа», не мають права самостійно переглядати «...розмір і цільове спрямування... видатків», тобто про фінансову автономію державних ЗВО у статусі «бюджетна/державна установа», на наше переконання, не може бути мови.

Висновки та рекомендації

1. Базові положення основних інститутів України, в яких сформульовані положення про кваліфікації вищої освіти України, не відповідають положенням «Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти», яка 5 березня 2023 року набула чинності та стала першим юридичним зобов'язуючим документом ООН у сфері вищої освіти.

Рекомендуємо:

Україні ратифікувати «Глобальну конвенцію про визнання кваліфікацій вищої освіти»;

Розробити та прийняти окремий закон України «Про кваліфікації вищої освіти України».

2. Аналіз положень «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки», схваленої Розпорядженням КМУ №286-р. від 23 лютого 2022 року (за день до початку війни), дав достатньо підстав для висновку, що вони втратили актуальність.

У цьому зв'язку пропонуємо визнати Розпорядження КМУ №286-р. від 23 лютого 2022 року «Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки» таким, що втратило чинність.

Рекомендуємо:

Розробити та затвердити нову Стратегію трансформації вищої освіти України відновлення України від наслідків війни та на шляху до європейської інтеграції на 2025-2035 роки

Основними нагальними та очікуваними проблемами сфери вищої освіти України, розв'язання яких слід передбачити у новій Стратегії трансформації вищої освіти України відновлення України від наслідків війни та на шляху до європейської інтеграції на 2025–2035 роки, слід визнати:

Проблема 1. Відсутність в Україні офіційної статистичної інформації щодо показників діяльності сфери освіти України (зокрема і сфери вищої освіти), яка б надавала можливість здійснювати порівняльний аналіз відповідних показників з відповідними показниками провідних країн світу.

В Україні щорічні статистичні дані щодо показників діяльності освіти до цього часу формуються перш за все відповідно до Методологічних положень щодо складання допоміжних (сателітних) рахунків освіти в Україні, затверджених Наказом Держкомстату від 15.02.2010 № 57 (за більш ніж 13 років зміни та доповнення до зазначеного положення не вносилися). Натомість у 2020 році Європейською Економічною комісією ООН схвалено «Керівництво щодо складання сателітного рахунку освіти та професійної підготовки» (СРОПП)²³⁹. Невідповідність Методологічних положень щодо складання допоміжних (сателітних) рахунків освіти в Україні, затверджених Наказом Держкомстату від 15.02.2010 № 57, положенням Керівництва щодо складання сателітного рахунку освіти та професійної підготовки (СРОПП), позбавляє Україну можливості здійснювати сучасний порівняльний аналіз сфери освіти України з показниками діяльності сфер освіти провідних країн світу та розробляти ефективні заходи, направлені на трансформацію сфери освіти в Україні.

Проблема 2. Відсутність в Україні національного інституту (національного нормативно-правового акту), в якому були б сформульовані конкретні положення щодо післявоєнного відновлення сфери вищої освіти України з урахуванням зазначених вище положень міжнародних інститутів.

Проблема 3. Невідповідність мережі ЗВО України повоєнним потребам України та її регіонів з урахуванням наслідків війни, змін у чисельності населення, переміщення підприємств різних сфер економіки.

Проблема 4. Невідповідність обсягів підготовки фахівців з вищою освітою в ЗВО України у розрізі конкретних кваліфікацій вищої освіти сучасним та повоєнним потребам України, її регіонів з урахуванням наслідків війни, змін у чисельності населення, повоєнним підприємств різних сфер економіки, розширення можливостей у громадян України здобувати вищу освіту у ЗВО Європейського Союзу, Великобританії, США, Канади інших країн світу

Проблема 5. Низька якість послуг у сфері вищої освіти України.

Проблема 6. Низька ефективність освітньої діяльності у ЗВО України.

Проблема 7. Незначні обсяги виробництва послуг щодо наукового досліджування та експериментального розроблення, які здійснюються у ЗВО України.

Проблема 8. Суттєве зменшення кількості іноземних громадян – здобувачів вищої освіти у ЗВО України.

Проблема 9. Суттєве зменшення кількості українських здобувачів вищої освіти у ЗВО України з оплатою послуг у сфері вищої освіти України за рахунок коштів домогосподарств.

Проблема 10. Наявність корупційних явищ у сфері вищої освіти України.

У новій Стратегії трансформації вищої освіти України відновлення України від наслідків війни та на шляху до європейської інтеграції на 2025-2035 роки, пропонуємо визначити наступні стратегічні цілі:

Стратегічна ціль 1. Підготовка фахівців з вищою освітою в ЗВО України в обсягах, які забезпечуватимуть конституційне право громадян на вищу освіту, відповідатимуть повоєнним потребам України у фахівцях з вищою освітою, а їх знання, уміння і навички (компетентності) відповідатимуть вимогам світових інституційно встановлених кваліфікацій вищої освіти та визнаватимуться у провідних країнах світу.

Основними пріоритетами при визначенні обсягів підготовки фахівців з вищою освітою у ЗВО України з оплатою виробництва і надання послуг у сфері вищої освіти за рахунок державного та регіональних бюджетів мають бути:

1.1. Збройні Сили України;

1.2. Підготовка поліцейських, національних гвардійців, рятувальників, прикордонників (ЗВО системи МВС);

1.3. Підприємства військово-промислового комплексу (ВПК) України;

1.4. Аграрно-промисловий комплекс (АПК) України;

1.5. Сфера освіти України для забезпечення громадянам України конституційного права на безоплатну освіту у державних і комунальних навчальних закладах (у державних і комунальних ЗВО – на конкурсній основі);

1.6. Сфера охорони здоров'я України для забезпечення громадянам України конституційного права на безоплатну медичну допомогу у державних і комунальних закладах охорони здоров'я.

1.7. Сфера сучасних інформаційних технологій та технологій штучного інтелекту (ШІ) відповідно до потреб та вимог «Індустрії 4.0.».

Стратегічна ціль 2. Розроблення та запровадження Нової моделі державного замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою.

Стратегічна ціль 3. Приведення мережі ЗВО та обсягів державного замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою у відповідність до повоєнних потреб України та її регіонів з урахуванням наслідків війни, змін у чисельності населення, переміщення підприємств різних сфер економіки.

Стратегічна ціль 4. Інституційно визнане входження сфери вищої освіти України до Європейського простору вищої освіти, яке обумовлено наступними показниками:

- якість вироблених і наданих послуг у сфері вищої освіти України відповідає середнім відповідним показникам Європейського простору вищої освіти;

- ефективність освітньої діяльності у ЗВО України відповідає середнім показникам Європейського простору вищої освіти;

- обсяги виробництва послуг щодо наукового досліджування та експериментального розроблення, які здійснюються у ЗВО України, відповідають середнім відповідним показникам в Європейському просторі вищої освіти та Європейському дослідницькому просторі ERA.

Стратегічна ціль 5. Подолання корупційних явищ у сфері вищої освіти України.

Стратегічна ціль 6. Приведення статистичної інформації щодо діяльності сфери вищої освіти України у відповідність до положень Керівництва щодо складання сателітного рахунку освіти та професійної підготовки²⁴⁰ як однієї з основ для прийняття обґрунтованих заходів щодо поліпшення показників ефективності діяльності ЗВО відповідно до вимог Європейського простору вищої освіти.

Здійснений порівняльний аналіз положень основних міжнародних і національних інститутів (нормативно-правових актів), які визначають можливі організаційно-правові статуси ЗВО, дає достатньо

підстав для висновку, що перебування державних ЗВО України у статусі «державна/бюджетна установа» не відповідає положенням відповідних міжнародних інститутів і виступає суттєвою перешкодою для підвищення ефективності їх діяльності, зокрема в тому, що стосується фінансової автономії ЗВО.

Вважаємо за доцільне до спеціального Закону України «Про вищу освіту» включити положення, згідно яких ЗВО можуть бути віднесені до наступних інституційних секторів економіки України:

- ЗВО державної або комунальної форми власності, бюджетна установа, сектор загального державного управління;
- ЗВО державної або комунальної форми власності, одержувач бюджетних коштів, некомерційна організація (НКО) з ринковим виробництвом, сектор загального державного управління;
- ЗВО державної або комунальної форми власності, одержувач бюджетних коштів, некомерційна організація (НКО) з неринковим виробництвом, сектор загального державного управління;
- ЗВО державної або комунальної форми власності, одержувач бюджетних коштів, корпорація, сектор нефінансових корпорацій;
- ЗВО приватної форми власності, корпорація, сектор нефінансових корпорацій;
- ЗВО приватної форми власності, некомерційна організація (НКО) з ринковим виробництвом, сектор некомерційних організацій, що обслуговують домашні господарства, та чий ресурси формуються за рахунок добровільних внесків;
- ЗВО, які створені громадськими організаціями, некомерційна організація (НКО) з неринковим виробництвом, сектор некомерційних організацій, що обслуговують домашні господарства, та чий ресурси формуються за рахунок добровільних внесків.

Список використаних джерел

1. Бюджетний кодекс України (2010). URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2456-17>.
2. Вітренко Ю. М. (2019). Вимірювання результатів економічної діяльності державних і комунальних закладів вищої освіти України як суб'єктів сучасної ринкової економіки // Освітня аналітика України. Вип. 1. С. 31–46. URL: https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2019/05/3_Vitrenko_15_2019_31_46-1.pdf
3. Вітренко Ю. (ред.) (2020). Механізми розширення фінансової автономії закладів вищої освіти України : Колективна монографія / Ю. Вітренко, І. Власова, В. Ворона, І.Жилаєв, С. Мельник, В. Ковтунець, О.Базелюк; за заг. ред. Ю. Вітренка. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2020. 240 с. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2021/04/Mekhanizmy-fin-avtonomii-zVO-Ua_mon_IVO-2020-240p_avtors-kollektiv.pdf
4. Вітренко Ю., Ворона В. (2021). Організаційно-правові статуси закладів вищої освіти України в умовах сучасної економіки // Вища школа, 11(207) 2021. С. 45–58.
5. Державна служба статистики України (2014). Класифікація інституційних секторів економіки (KICE). 39 с. URL: https://www.ukrstat.gov.ua/klasf/st_kls/%D0%9A%D0%86%D0%A1%D0%95_2014.pdf
6. Закон України «Про вищу освіту» (2014). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
7. Закон України «Про освіту» (2017). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
8. Кабінет Міністрів України (2022). Розпорядження «Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки». № 286-р. від 23 лютого 2022 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text>
9. МОН України (2024). Звіт про хід реалізації у 2022-2023 роках Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. 19 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/2024/05/10/Zvit.pro.khid.realizatsiyi.stratehiyi.2022-2023.rr-10.05.2024.pdf>
10. UNESCO (2019). Global Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education. 98 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373602/PDF/373602eng.pdf.multi.page=3>
11. UNESCO (2020). A practical guide to recognition: implementing the Global Convention on the Recognition of Qualifications Concerning Higher Education. 30 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374905>
12. ENIC Ukraine – ДП «Інформаційно-іміджевий центр» (2020). Глобальна конвенція про визнання кваліфікацій вищої освіти: неофіційний переклад з англ. URL: <https://enic.in.ua/index.php/ua/novini/226-globalnu-konventsuyu-pro-viznannya-kvalifikatsij-vishchoji-osviti-planuetsya-prijnyati-na-40-sesiji-generalnoji-konferentsiji-yunesko>

13. United Nations (2009). System of National Accounts 2008 (2008 SNA) / European Communities, International Monetary Fund, Organisation for Economic Co-operation and Development, United Nations and World Bank. New York: United Nations. 722 p. URL: <https://unstats.un.org/unsd/nationalaccount/docs/SNA2008.pdf>
14. UNECE (2020). Satellite Account for Education and Training Compilation Guide. URL: <https://unece.org/DAM/stats/publications/2020/ECESTAT20201.pdf>

Розділ 5

Теоретично-методичні засади та аналіз провідного досвіду щодо формування вимог до знань, умінь і навичок випускників закладів вищої освіти для повоєнного відновлення України

Вікторія ВОРОНА,

кандидат педагогічних наук,

старший науковий співробітник

відділу соціальних та інституційних трансформацій у вищій освіті,

Інститут вищої освіти НАПН України,

<https://orcid.org/0000-0002-6944-3833>

Анотація

У розділі здійснюється аналіз теоретичних засад і провідного досвіду, необхідних для формування вимог до знань, умінь і навичок випускників закладів вищої освіти в контексті відновлення України від наслідків війни. Проаналізовано сучасні тенденції і виклики щодо розвитку вищої освіти та її трансформації в розрізі теми дослідження. Теоретичною базою обрано підхід щодо переосмислення вищої освіти відповідно до Roadmap «Beyond Limits. New Ways to Reinvent Higher Education» та ролі ЗВО в цьому процесі. Виокремлено, що вимоги до знань, умінь і навичок випускників закладів вищої освіти України в контексті післявоєнного відновлення України суттєво зміняться. Теоретичний аналіз Guide on Measuring Human Capital дозволив сформулювати термін і його визначення – «вища освіта як складова людського капіталу». Зроблено висновки, що нові підходи до формування знань, умінь і навичок у випускників ЗВО мають формуватися у розрізі конкретних кваліфікацій вищої освіти. На основі представлених у дослідженні концепцій та моделей вища освіта визначається як сукупність знань, умінь та навичок, набутих у процесі навчання у ЗВО, які безпосередньо впливають на продуктивність праці індивіда та економічний розвиток України. Таке визначення теоретично обґрунтоване та дозволяє розглядати вищу освіту як інвестицію в людський капітал, яка приносить довгострокові дивіденди.

Ключові слова: випускник, вища освіта, заклад вищої освіти, післявоєнне відновлення України, кваліфікації вищої освіти, знання, навички, уміння, людський капітал, ринок праці.

Abstract

Viktoriya Vorona. Theoretical and methodological foundations and analysis of leading experience in the formation of requirements for knowledge, abilities and skills of graduates of higher education institutions for the post-war renovation of Ukraine.

The chapter analyzes the theoretical foundations and leading experience necessary for the formation of requirements for knowledge, skills and abilities of graduates of higher education institutions in the context of Ukraine's recovery from the consequences of the war. Modern trends and challenges in the development of higher education and its transformation in the context of the research topic have been analyzed. The theoretical basis is the approach to rethinking higher education in accordance with the Roadmap «Beyond Limits. New Ways to Reinvent Higher Education» and the role of HEIs in this process. It is highlighted that the requirements for knowledge, skills and abilities of graduates of higher education institutions in Ukraine in the context of the post-war recovery of Ukraine will change significantly. The theoretical analysis of the Guide on Measuring Human Capital allowed formulating the term and its definition – «higher education as a component of human capital». The conclusions are drawn that new approaches to the formation of knowledge, skills and abilities in HEIs' graduates should be formed in the context of specific qualifications of higher education. Based on the concepts and models presented in the study, higher education is defined as a set of knowledge, skills and abilities acquired in the process of studying at HEIs, which directly affect the individual's labor productivity and the economic development of Ukraine. That definition is theoretically grounded and allows considering higher education as an investment in human capital that brings long-term dividends.

Keywords: graduate, higher education, higher education institution, post-war renovation of Ukraine, qualifications of higher education, knowledge, skills, abilities, human capital, labor market.

Актуальність проблеми дослідження

Війна, розв'язана РФ проти України, внесла і продовжує вносити кардинальні зміни до всіх сфер суспільного життя української держави, зокрема й до сфери вищої освіти. Перебування значної кількості

працівників системи вищої освіти України та студентів у лавах Збройних Сил України та формувань територіальної оборони у безпосередніх військовий діях, участь у волонтерській діяльності, знищення чи пошкодження великої кількості будівель матеріально-технічної бази закладів вищої освіти (далі – ЗВО), зміни у самоідентифікації кваліфікованих випускників і їх мотивації, у потребах у фахівцях із вищою освітою всіх сфер суспільного життя та галузей економіки України, набуття Україною статусу кандидата на вступ до Європейського Союзу обумовлюють значні виклики для сфери вищої освіти України в умовах війни та післявоєнного відновлення.

Однією з теоретичних основ для дослідження проблеми формування вимог до знань, умінь і навичок (компетентностей) випускників ЗВО для відновлення України від наслідків війни та відповідей на зазначені вище виклики, на наше переконання, мають стати положення «дорожньої карти» Roadmap «Beyond Limits. New Ways to Reinvent Higher Education» (далі – Roadmap)²⁴¹, що презентована на III Всесвітній конференції ЮНЕСКО з вищої освіти 18–20 травня 2022 року в Барселоні, Іспанія. Цей документ закликає до змін у мисленні та поведінці в сфері вищої освіти та охоплює часові рамки до 2030 року та підкріплюється багатьма дослідженнями та звітами під назвами: «Дії, керовані знаннями: трансформація вищої освіти для глобальної стійкості» та «Переосмислення майбутнього вищої освіти: інсайти з процесу розробки сценарію до 2050 року»²⁴².

Roadmap має стати основою для «розробки регіональних і національних державних документів у трансформації чи переосмисленні вищої освіти... та усунути всі бар'єри для змін у цій сфері...»²⁴³. Roadmap звертає увагу на затвердені ООН у 2015 р. 17 Цілей сталого розвитку (ЦСР)²⁴⁴, серед яких є Ціль 4 «Забезпечення всеохоплюючої і справедливої якісної освіти та заохочення можливості навчання впродовж усього життя для всіх»²⁴⁵. У цьому зв'язку зроблено висновок, що роль вищої освіти суттєво зростає, щоб через якісне навчання, наукові дослідження та взаємодію зі суспільством досягнути усіх 17 Цілей Сталого Розвитку²⁴⁶.

Виклики щодо переосмислення сфери вищої освіти, взяті нами за теоретичну складову з Roadmap, потребують усілякого просування, розв'язання та синергії, що полягають у загрозах і розбіжностях щодо²⁴⁷:

- глобальних змін навколишнього середовища та втрати біорізноманіття;
- продовження збройних конфліктів (для України це надзвичайно актуальний виклик в умовах війни). Зазначається, що за останнє десятиліття світ став менш безпечним. Політична ситуація в багатьох країнах залишається небезпечною, що ставить під загрозу попередній прогрес у русі проти війни як способу вирішення конфліктів. Загрози регіонально-етнічних конфліктів, зростання кількості переміщених осіб, бідності, економічної нерівності, злочинності та корупції в сукупності чинять сильний тиск на політичні й соціальні інституції, у тому числі на ЗВО. При цьому слід зазначити, що війна в Україні у документі окремо не згадується;
- нерівність у доходах є третім викликом для людських суспільств. Констатується, що різниця в доходах людей швидко зростає як всередині країн, так і між країнами. У цьому зв'язку зазначається, що забезпечення справедливого доступу до вищої освіти є необхідним для послаблення нерівності між людьми та розв'язання соціальних проблем;
- занепад демократії. Згідно з індексом демократії, розрахованим Economist Intelligence Unit (EIU)²⁴⁸, частка світового населення, яке живе в умовах повної демократії, зменшилась з 12,3 відсотка в 2010 році до 6,4 відсотка у 2021 році. Це означає менше академічної свободи, менше незалежного мислення, менше інституційної автономії та менше терпимості до досліджень соціально-чутливих проблем (стать, раса тощо);

²⁴¹ UNESCO (2022). Beyond Limits. New Ways to Reinvent Higher Education. Working document for the World Higher Education Conference. 18–20 May 2022. 40 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389912>

²⁴² Вища освіта отримала глобальну «Дорожню карту до 2030 року». URL: <https://forea.kpi.ua/vyshha-osvita-otrymala-globalnu-dorozhnyu-kartu-do-2030-roku/>

²⁴³ UNESCO (2022). Beyond Limits. New Ways to Reinvent Higher Education. P. 8

²⁴⁴ 17 Цілей сталого розвитку / Global Compact Network Ukraine. URL: <https://globalcompact.org.ua/tsili-stijkogo-rozvytku/>

²⁴⁵ UNESCO et al. (2015). Education 2030: Incheon Declaration. P. 43–46. URL: <https://campaignforeducation.org/images/downloads/f1/245/education2030-framework.pdf>

²⁴⁶ UNESCO (2022). Beyond Limits. New Ways to Reinvent Higher Education. P. 14-15

²⁴⁷ Там само, P. 15

²⁴⁸ Economist Intelligence Unit (2021). The Global Liveability Index 2021. URL: <https://www.eiu.com/n/campaigns/global-liveability-index-2021/>

- розширення сфери вищої освіти одночасно зі значними розбіжностями в останньому десятилітті. Зазначається, що, незважаючи на вражаючі показники розширення вищої освіти, розбіжності у якості підготовки фахівців з вищою освітою також зростають. Ці тенденції призвели до безпрецедентних темпів міжнародної мобільності студентів, що обумовило необхідність прийняття ООН у 2019 році «Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти»²⁴⁹.

У Roadmap викладено тренди сфери вищої освіти та її інституцій, що вплинуть на формування знань, умінь і навичок випускників ЗВО, а саме:

- швидке розширення охоплення вищою освітою зі збереженням значної кількості диспропорцій;
- інтернаціоналізація сфери вищої освіти;
- зростання ролі сучасних технологій у процесі навчання;
- зміна підходів до фінансування діяльності ЗВО;
- ускладнення підзвітності системи вищої освіти та ЗВО²⁵⁰.

У Розділі 2 «Бачення ЮНЕСКО вищої освіти» наголошується на тому, що вища освіта розглядається неподільною частиною універсального права людини на освіту, яким вона повинна користуватися протягом усього життєвого циклу, з урахуванням різних способів реалізації цього права.

Вища освіта, підготовка, дослідження та соціальне залучення мають бути сформовані трьома місіями²⁵¹:

- виробництво нових знань через наукові дослідження;
- навчання людей у широкому розумінні цього слова, приділяючи особливу увагу знанням і навичкам професійного життя;
- соціальна відповідальність системи вищої освіти та ЗВО.

Викладено шість принципів формування майбутнього вищої освіти²⁵²:

1. Інклюзія, рівність і плюралізм;
2. Академічна свобода і участь усіх зацікавлених сторін.
3. Запит на критичне мислення і творчість;
4. Добросесність і етика;
5. Прагнення до стійкості та соціальної відповідальності;
6. Досягнення досконалості перш за все за допомогою співробітництва, а не конкуренції.

У Розділі 4 «Переосмислення вищої освіти на основі бачення ЮНЕСКО вищої освіти та принципів формування майбутнього вищої освіти» викладено шість основних викликів, відповіді на які мають бути знайдені шляхом переосмислення вищої освіти²⁵³:

1. Справедливий і стійкий доступ до сфери вищої освіти;
2. Пріоритетність цілісного навчання студентів;
3. Внутрішня і зовнішня міждисциплінарність: відкритий діалог щодо різних перспектив;
4. Можливість здобуття вищої освіти впродовж усього життя;
5. Можливість здобувати вищу освіту за різноманітними гнучкими програмами в різних ЗВО;
6. Широке впровадження новітніх технологій у процесі підвищення ефективності навчання, наукових досліджень, педагогічної та оцінювальної практик.

Для повоєнного відновлення України та її розвитку необхідні фахівці з різноманітних галузей, зокрема, відновлення інфраструктури, ІТ, енергетики, логістики, сільського господарства, гуманітарної допомоги та психології. Вітчизняна система вищої освіти повинна забезпечити підготовку таких фахівців, розвиваючи у них не лише професійні навички (skills), а й «навички відновлення» (skills4Recovery)²⁵⁴, а також розвивати основні якості з кібербезпеки, психологічної стійкості та критичного мислення. Слід додати, що 2023 рік став «Європейським роком навичок», до якого доєдналася й Україна, що поставила за мету «постійне вдосконалення нових навичок та умінь, оскільки це забезпечує підтримку інновацій та сталий

²⁴⁹ UNESCO (2022). Beyond Limits. New Ways to Reinvent Higher Education. P. 14-16

²⁵⁰ Там само, P. 16-17.

²⁵¹ Там само, P. 20-21.

²⁵² Там само, P. 23.

²⁵³ Там само, P. 26-31.

²⁵⁴ Міністерство економіки України (2024). Україна та майже 50 партнерів заснували Skills Alliance на понад 700 млн. євро. URL: <https://me.gov.ua/News/Detail?lang=uk-UA&id=77aff9e5-e697-48c5-b7a0-0eb07878d984&title=Maizhe50-PartnerivZasnuvaliSkillsAlliance>

розвиток»²⁵⁵. Модель вищої освіти, орієнтована на передачу знань, поступово втрачає свою актуальність. Сучасний світ вимагає від фахівців не лише теоретичної підготовки, а й набору практичних навичок, здатності до самонавчання та адаптації до швидких змін. Проте, незважаючи на ці зміни, недостатня відповідність освітніх програм потребам ринку праці призводить до того, що випускники часто стикаються з труднощами при працевлаштуванні, а роботодавці – з дефіцитом необхідних спеціалістів. Освітня програма, яка передбачає неякісну практику на підприємствах і в організаціях, із неефективною системою оцінювання набутих навичок, не може сформувати випускника, конкурентоспроможного на ринку праці²⁵⁶.

Постійне прискорення змін у всіх сферах життя як окремих людей, так і в різноманітних їх об'єднаннях об'єктивно зумовлює потребу систематичного оновлення інститутів, які регулюють певні сфери суспільного життя. Однією із таких сфер, яка, на наше переконання, повинна бути серед найважливіших у сучасному світі, є сфера визнання кваліфікацій вищої освіти: «...кваліфікація вищої освіти: будь-який ступінь, диплом, сертифікат або свідоцтво, видані компетентним органом, що засвідчує успішне завершення програми вищої освіти або підтверджує попередню освіту (за можливості)». Це визначення сформульовано Комісією ООН з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО) та викладено у «Глобальній конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти», яка була прийнята на 40-й сесії Генеральної конференції ЮНЕСКО в листопаді 2019 р.²⁵⁷ та набула чинності 5 березня 2023 р. – і стала першим освітнім договором ООН у сфері вищої освіти.

Доречним обґрунтуванням до зазначеної актуальності є передбачені виклики у «Стратегії демографічного розвитку України на період до 2040 року», які окреслюються як основні напрями та пріоритети для можливостей та професійної самореалізації в повоєнному відновленні України. «З огляду на зміни в структурі економіки Україна може стати центром розвитку військових технологій та інновацій, інформаційних технологій, роботизованих дистанційних систем. Україна матиме високий рівень розвитку послуг з реабілітації та протезування; потребуватиме будівництва нових доріг, мостів, житлових та комерційних об'єктів, а також модернізації транспортних мереж і комунальних систем. Враховуючи масові руйнування енергетичної інфраструктури, Україна має побудувати сучасну енергетичну систему з акцентом на розподілену генерацію та відновлювані джерела енергії. Це створить величезний попит на фахівців у зазначеній сфері, а також на робітників, що матимуть можливість зайняти стабільні та добре оплачувані позиції в одній із найбільш перспективних галузей»²⁵⁸.

Теоретичні та методичні засади формування вимог до знань, навичок і умінь випускників закладів вищої освіти для післявоєнного відновлення України

Сучасні концепції та підходи до вищої освіти ґрунтуються на комплексі взаємопов'язаних теорій. Теорія людського капіталу підкреслює важливість вищої освіти для економічного зростання країни, а ЗВО стимулюють розвиток творчого мислення, критичного аналізу, вміння вирішувати проблеми та генерувати нові ідеї. Концепція навчання впродовж життя (lifelong learning)²⁵⁹ підкреслює необхідність постійного саморозвитку та самовдосконалення. Соціальний конструктивізм пояснює, що знання не є пасивним надбанням, а активно будуються самими людьми в процесі соціальної взаємодії.

Важливим джерелом при визначенні теоретичних засад дослідження виступає «Керівництво з вимірювання людського капіталу», опубліковане в грудні 2016 року Європейською економічною комісією ООН (далі – Керівництво ЛК), у якому зазначено, що ідея розгляду знань і здібностей людини як активу, як «людського капіталу», простежується з XVIII століття²⁶⁰. Розуміння та вартісна оцінка людського капіталу набувають все більшої важливості для тих, хто займається розробкою політик, з метою поліпшення уявлення про фактори, які забезпечують економічне зростання та функціонування ринків праці, оцінку довгострокової сталості моделі розвитку країни, а також вимірювання випуску і продуктивності сектора освіти²⁶¹. В одній з доповідей Організації економічного співробітництва та розвитку (OECD) 2001 року вперше з'явилася

²⁵⁵ Національне агентство кваліфікацій (2022). 2023 рік – Європейський рік умінь та навичок. URL: <https://nqa.gov.ua/news/2023-rik-evropejskij-rik-umin-ta-navicok/>

²⁵⁶ Костюк О. (2022). Чому випускники університетів на задовольняють роботодавців // Дзеркало тижня, 20 лютого URL: <https://zn.ua/ukr/EDUCATION/chomu-vipuskniki-universitetiv-ne-zadovolnjajut-robotodavtsiv.html>

²⁵⁷ UNESCO (2019). Global Convention on the Recognition of Qualifications Concerning Higher Education. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373602/PDF/373602eng.pdf.multi.page=3>

²⁵⁸ Стратегія демографічного розвитку України на період до 2040 року, схвалена Розпорядженням КМУ від 30 вересня 2024 р. № 922 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/922-2024-%D1%80#Text>

²⁵⁹ UNESCO (2024). What you need to know on lifelong learning. URL: <https://www.unesco.org/en/lifelong-learning/need-know>

²⁶⁰ UNECE (2016). Guide on Measuring Human Capital. P. 8. URL: https://digitallibrary.un.org/record/3931023/files/ECECESSTAT20166_E.pdf

²⁶¹ Там само.

визначення людського капіталу як «знання, навички, уміння та інші якості, втілені у людях і які сприяють забезпеченню особистого, соціального та економічного благополуччя»²⁶².

Привертаємо увагу до концептуальної моделі людського капіталу, яку представлено у Керівництві ЛК на вставці 2.1. «Людський капітал: схема його формування, та забезпечувані ним блага» (Рис. 4).

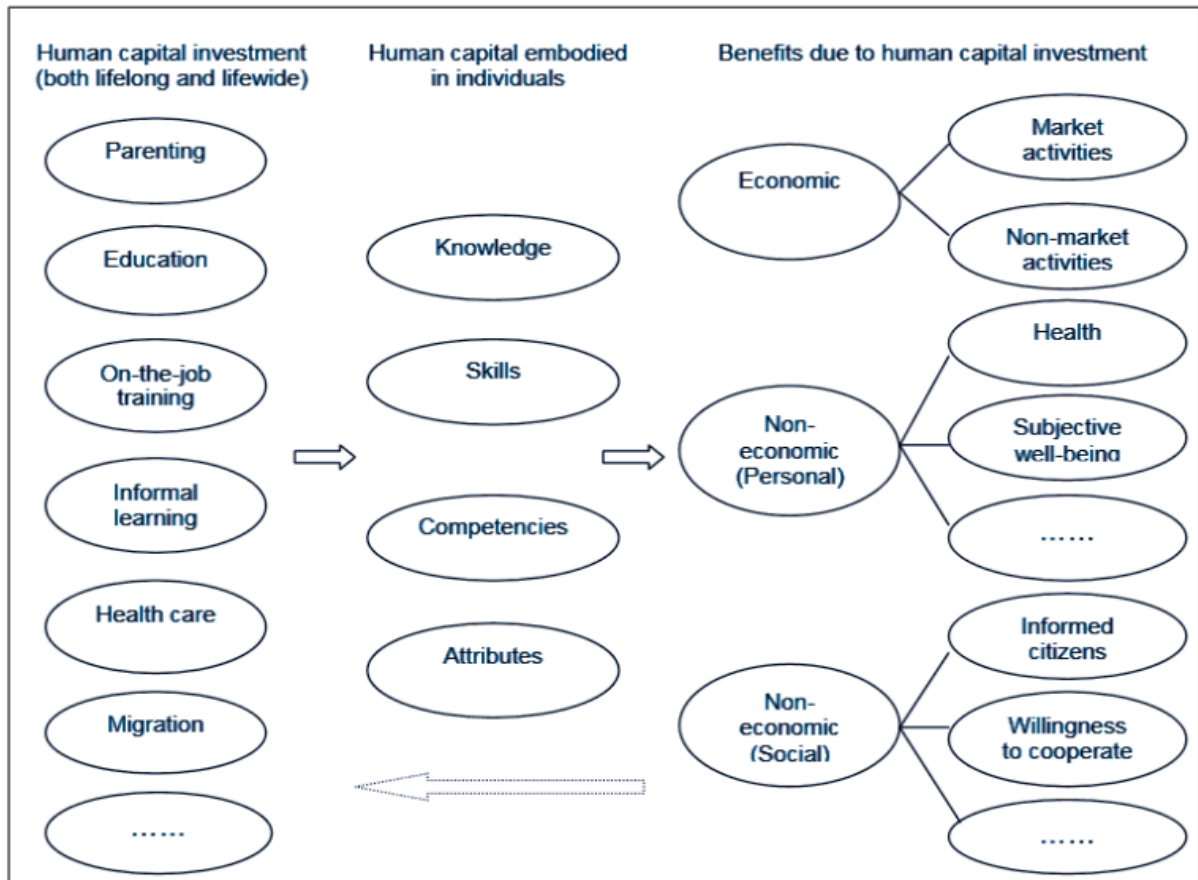


Рис. 4. Людський капітал: схема його формування, та забезпечувані ним блага.

Джерело: Guide on Measuring Human Capital, P. 10.

Модель орієнтована та «спирається на припущення, згідно з яким інвестиції в людський капітал створюють одночасно і економічні та неекономічні блага як для індивіда, який виробляє такі інвестиції, так і для суспільства в цілому. Економічні види віддачі для індивіда включають підвищену придатність до працевлаштування і, якщо особа працює, вищі заробітки і перспективи кар'єрного зростання; в той же час неекономічні блага можуть набувати форми підвищення продуктивності даної особи при виконанні неринкових видів діяльності (наприклад, провадження для потреб домашнього господарства) або особистих благ, які не пов'язані з виробництвом (наприклад, більша насолода від мистецтва та культури, кращий стан здоров'я та відчуття суб'єктивного добробуту)»²⁶³.

У 2021 році у продовження концепту та методологічного практичного акценту щодо вимірювання людського капіталу з'явилося «Керівництво по складанню сателітного рахунку освіти та професійної підготовки»²⁶⁴, яке стало «...логічним першим кроком у формуванні оцінок людського капіталу... Сателітний рахунок освіти та професійної підготовки може сам по собі слугувати аналітичним інструментом підтримки процесу прийняття рішень...»²⁶⁵. Основною метою сателітного рахунку освіти та професійної підготовки є розроблення класифікацій, методології та джерел даних, які мають використовуватися для складання сумірної на світовому рівні статистики освіти та професійної підготовки.

У цьому зв'язку нами сформульовано наступне визначення: *вища освіта як складова людського капіталу* – знання, уміння, навички, здібності та інші якості, втілені в людях, здобуті в закладах вищої освіти

²⁶² Там само. P. 18.

²⁶³ Там само, P. 13.

²⁶⁴ UNECE (2020). Satellite Account for Education and Training Compilation Guide. URL: <https://unece.org/DAM/stats/publications/2020/ECESTAT20201.pdf>

²⁶⁵ UNECE (2016). Guide on Measuring Human Capital P. 8.

відповідно до інституційно встановлених кваліфікацій вищої освіти, які сприяють забезпеченню особистого соціального та економічного добробуту. Визначення сформульовано на основі положень «Керівництва по вимірюванню людського капіталу», п.п. 44,45,46²⁶⁶.

Основними теоретичними положеннями, які зазначені у Керівництві ЛК, є наступні: розглядається тільки людський капітал, який формується в результаті освіти та професійної підготовки, пов'язаної з конкретним видом праці. В цілому кількість людського капіталу прийнято описувати за допомогою наступних двох загальноприйнятих показників: рівень здобутої освіти та рівень професійної підготовки. Навички у складі людського капіталу, як правило, розподіляються на два види: загальноцільові навички та спеціальні виробничі навички. В емпіричних дослідженнях із проблем вимірювання людського капіталу основна увага надається загальноцільовим навичкам, частково в силу того, що вони більш легко вимірюються. Вимірювання запасу людського капіталу може сприяти розв'язанню цілої низки задач, а саме – поліпшенню розуміння факторів, які обумовлюють економічне зростання, оцінці довгострокової моделі розвитку країни, а також вимірюванню випуску та продуктивності сектору освіти²⁶⁷.

Важливість формування та вимірювання ЛК усвідомлюється світовою спільнотою, зокрема, у виданнях індикаторів «Education at a Glance»²⁶⁸; «About the Human Capital Project»²⁶⁹; «Global Competitiveness Report Special Edition 2020: How Countries are Performing on the Road to Recovery»²⁷⁰; «Global Innovation Index» (GII)²⁷¹ та ін.

Стратегією демографічного розвитку України на період до 2040 року передбачені «...основні демографічні виклики та загрози для розвитку України, посилені внаслідок збройної агресії Російської Федерації проти України, а також стратегічні цілі та завдання для подолання демографічних викликів, розв'язання соціальних і гуманітарних проблем»²⁷². Серед ключових причин розбалансування ринку праці є «масштабна еміграція кваліфікованих кадрів..., 71% вимушених мігрантів мають вищу освіту», а також «невідповідність навичок та кваліфікації кандидатів на вакантні посади вимогам роботодавців... Дисбаланс на ринку праці буде посилюватися... протягом наступного десятиріччя на ринку праці виникне дефіцит близько 4,5 млн. працівників. Зокрема до 2028 року максимальне зростання попиту на фахівців очікується у сферах адміністративного та допоміжного обслуговування (у 2,4 рази порівняно з 2022 роком), будівництва (2,3 рази), інформації та електронних комунікацій (у 2,2 рази). Протягом цього періоду зростатиме попит на інженерів, технічних фахівців, військових фахівців, спеціалістів у галузях природничих наук, технологій, інженерії, математики, медичних працівників, енергетиків, будівельників, фахівців з публічної політики та врядування»²⁷³.

У Стратегічній цілі 4 «Активізація на ринку праці максимальної кількості громадян» встановлено, що для її реалізації «...необхідно забезпечити: 1) регулярний аналіз поточного стану та прогноз попиту і пропозицій на ринку праці, адаптацію освітніх програм до потреб ринку праці»²⁷⁴.

Гіпотеза нашого дослідження полягає в тому, що в умовах післявоєнного відновлення України вимоги до знань, умінь і навичок випускників ЗВО зазнають суттєвих трансформацій. Зокрема, очікується зростання попиту на фахівців з технічних спеціальностей, здатних до інновацій та швидкої адаптації до нових технологій. Крім того, підвищуються вимоги до соціальних та комунікативних навичок, оскільки процес відновлення потребуватиме тісної співпраці між різними секторами суспільства.

Як зазначено у звіті World Economic Forum «The Future of Jobs Report 2023»²⁷⁵, за оцінками роботодавців, протягом наступних п'яти років «понад 40% навичок, необхідних для успішної професійної діяльності, зазнають суттєвих змін. Це пов'язано з бурхливим розвитком технологій, глобалізацією та зміною структури економіки. Сучасний ринок праці все більше потребує фахівців з цифровою грамотністю, здатних

²⁶⁶ Там само, Р. 9.

²⁶⁷ Там само, Р. 22.

²⁶⁸ OECD (2024). Education at a Glance. URL: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2024/09/education-at-a-glance-2024_5ea68448/c00cad36-en.pdf

²⁶⁹ World Bank (2019). About the Human Capital Project. URL: <https://www.worldbank.org/en/publication/human-capital/brief/about-hcp>

²⁷⁰ World Economic Forum (2020). Global Competitiveness Report Special Edition 2020: How Countries are Performing on the Road to Recovery. URL: <https://www.weforum.org/publications/the-global-competitiveness-report-2020/>

²⁷¹ World Intellectual Property Organization (2024). Global Innovation Index 2024. URL: www.wipo.int/global_innovation_index/

²⁷² Стратегія демографічного розвитку України на період до 2040 року схвалена Розпорядженням КМУ від 30 вересня 2024 р. № 922 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/922-2024-%D1%80#Text>

²⁷³ Там само.

²⁷⁴ Там само.

²⁷⁵ World Economic Forum (2023). The Future of Jobs Report 2023. URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2023.pdf

працювати з великими даними, машинним навчанням та кібербезпекою. Крім того, високо цінуються м'які навички, такі як лідерство, креативність та емоційний інтелект, які дозволяють ефективно працювати в команді та адаптуватися до мінливих умов»²⁷⁶. Для ЗВО це означає необхідність перегляду освітніх програм, розробки нових курсів, що відповідають сучасним вимогам ринку праці, та стимулювання розвитку підприємницьких навичок у здобувачів вищої освіти.

У цьому зв'язку теоретично-методичною складовою є «Глобальна конвенція про визнання кваліфікацій вищої освіти»²⁷⁷, на виконання якої опубліковано «Практичне керівництво з питань визнання. Імплементція Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти»²⁷⁸. У вступі до цього документу, зокрема зазначено: «...конвенція встановлює універсальні принципи визнання навчальних курсів, документів про освіту перед початком здобуття вищої освіти та її кваліфікацій з метою поліпшення доступу до закладів вищої освіти у всьому світі та мобільності між ними...»²⁷⁹. Визнання кваліфікацій вищої освіти є невід'ємною частиною сучасного освітнього ландшафту, сприяючи академічній мобільності та підвищенню якості освіти.

Аналіз зазначених теоретико-методичних документів дає підстави стверджувати, що процес відновлення України після війни висуває нові вимоги до випускників ЗВО, зокрема, потребу в розвитку не лише професійних кваліфікацій, а й розвиненого почуття соціальної відповідальності, «утвердження української національної та громадянської ідентичності, виховання патріотизму та формування оборонної свідомості»²⁸⁰. В цьому контексті пріоритетними напрямками державної політики у сфері вищої освіти, спрямованої на подолання негативних наслідків, спричинених війною, мають стати, на наш погляд, наступні основні напрями та заходи:

1. Пріоритетна соціально-значуща «підготовка фахівців з вищою освітою в ЗВО України в обсягах, які забезпечуватимуть конституційне право громадян на вищу освіту, відповідатимуть повоєнним потребам України у фахівцях з вищою освітою, а їх знання, уміння і навички (компетентності) відповідатимуть вимогам світових інституційно встановлених кваліфікацій вищої освіти та визнаватимуться у провідних країнах світу»²⁸¹, що полягає у забезпеченні державної політики щодо відновлення України та продиктованих ринком праці кваліфікованих фахівців із вищою освітою (Збройних Сил України; поліцейських, національних гвардійців, рятувальників, прикордонників (ЗВО системи МВС); підприємств військово-промислового комплексу (ВПК) України; аграрно-промислового комплексу (АПК) України; сфери охорони здоров'я України для забезпечення громадянам України конституційного права на безоплатну медичну допомогу у державних і комунальних закладах охорони здоров'я; сфери освіти України для забезпечення громадянам України конституційного права на безоплатну освіту у державних і комунальних навчальних закладах (у державних і комунальних ЗВО – на конкурсній основі); сферах будівництва, інфраструктури, енергетики тощо).
2. Інтеграція внутрішньо переміщених осіб (ВПО), що полягає у створенні спеціальних програм адаптації для ВПО, які бажають продовжити навчання, та психологічна підтримка тих, які зазнали травматичних подій. Забезпечення гнучких умов вступу та навчання для ВПО.
3. Підтримка наукових досліджень, пов'язаних з безпекою та обороною, що полягають у створенні центрів дослідження новітніх технологій для оборони та безпеки. Підтримка наукових проектів, спрямованих на розробку нових матеріалів, засобів захисту тощо.
4. Розвиток міжнародної співпраці у сфері оборонних технологій, що полягає у створенні спільних науково-дослідних центрів з іноземними партнерами, а також залучення іноземних інвестицій у розвиток оборонно-промислового комплексу.
5. Розвиток цифрової інфраструктури та технологічна трансформація ЗВО, що полягає у створенні та забезпеченні доступу до високошвидкісного Інтернету в усіх регіонах України. ЗВО сприяють, розвивають і є зацікавленими в сучасних інформаційних технологіях та технологіях штучного інтелекту

²⁷⁶ Там само, Р. 7.

²⁷⁷ UNESCO (2019). Global Convention on the Recognition of Qualifications Concerning Higher Education. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373602/PDF/373602eng.pdf.multi.page=3>

²⁷⁸ UNESCO (2020). A practical guide to recognition: implementing the Global Convention on the Recognition of Qualifications Concerning Higher Education. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374905>

²⁷⁹ Там само.

²⁸⁰ Закон України «Про вищу освіту». Редакція від 16.08.2024. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> Ст.3, п.2, пп. 1⁻¹.

²⁸¹ Вітренко Ю. М. (2024). Вища освіта в умовах відновлення України від наслідків війни: якою має бути стратегія? За матеріалами наукової доповіді на круглому столі «Стратегія розвитку вищої освіти України в умовах надзвичайних ситуацій та криз воєнного стану. Розбудова мережі закладів вищої освіти України», 23 вересня 2024 р. // Вісник Національної академії педагогічних наук України, Вип. 6(2), С. 1–10. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2024.6214>. С. 7.

(AI), що роблять ефективним освітній процес. Створення сучасних онлайн-платформ для навчання та наукових досліджень. Цифрова трансформація бібліотек та архівів тощо.

6. Співпраця з бізнесом для створення програм стажування та працевлаштування фахівців із вищою освітою для відновлення економіки, що потребуватиме розробки нових освітніх програм і створення сприятливого середовища для розвитку стартапів (залучення студентів до участі в інноваційних проектах, створення інкубаторів та акселераторів для стартапів).
7. Враховуючи, що освіта впродовж життя стане нормою, мікрокваліфікації забезпечать гнучкий та доступний шлях до отримання нових знань та навичок, дозволяючи кожному українцю побудувати індивідуальну траєкторію навчання, яка відповідатиме його професійним цілям та інтересам, і сприятимуть підвищенню соціальної мобільності та забезпечать рівні можливості для всіх українців. Акцент і наголос ООН, що вища освіта формує та розвиває стійкі інклюзивні суспільства задля досягнення SDGs²⁸², є цьому підтвердженням.

Поняттєво-термінологічний апарат дослідження та аналіз зарубіжного й вітчизняного досвіду щодо визначення категорій «знання», «уміння», «навички», «компетентність» і «компетенції» та «здібності» випускників закладів вищої освіти

Прагнення людини до самопізнання, зокрема розуміння своїх пізнавальних можливостей, є фундаментальним. Це бажання виходить за межі простого інтелектуального задоволення, оскільки дозволяє ефективніше використовувати свої ресурси, приймати обґрунтовані рішення та досягати особистісного зростання. Формування знань, умінь і навичок – це безперервний процес, який починається у ЗВО і продовжується протягом усього життя. Вища освіта надає студентам потужний інструментарій для подальшого розвитку. Однак, успішна кар'єра вимагає постійного самовдосконалення та адаптації до змін, що відбуваються у світі.

Гуманістична стратегія освіти вимагає перегляду її змісту, що повинен містити не лише науково-технічну інформацію, але й гуманітарні особистісно-розвивальні знання та вміння, досвід творчої діяльності, емоційно-ціннісне відношення до світу і до людини, а також систему морально-етичних унормувань, які визначають поведінку людини в різноманітних життєвих ситуаціях²⁸³. У цьому зв'язку формування професійних знань і досвіду самостійного та відповідального навчання, яке впливає на досягнення успіху в професійній діяльності, можемо окреслити як когнітивну ефектну і поведінкову якість особистості, що формується в ЗВО. Потому моделі формування знань, умінь і навичок, що використовуються викладачами ЗВО, мають сприяти розвитку професійної самосвідомості, яка охоплює усвідомлення здобувачем вищої освіти себе в системі професійної діяльності та комунікації з оточуючими. Тобто здобуття вищої освіти має бути спрямоване не лише на предметні знання, а й на формування метакогнітивних навичок, які дозволять ефективно навчатися протягом усього життя задля накопичення людського капіталу. Структура професійної самосвідомості випускника ЗВО, на наш погляд, включає когнітивний та ефективний компоненти, що необхідно включити в освітній процес заходів удосконалення мотивації навчання. Кожен із компонентів є динамічним і має дати результат у формуванні професійної ідентичності до вимог сучасного ринку праці, що будуть окреслені в подальших розвідках.

Аби глибше розкрити тему дослідження та його структуру, нами сформульовано визначення на основі положень «Керівництва по вимірюванню людського капіталу», п.п. 44,45,46 – «вища освіта як складова людського капіталу». Привертаємо увагу також до аналізу понять і категорій, які використано для структурування дослідження, визначення його мети і завдань, а також для подальшого аналізу емпіричних даних та формулювання висновків.

Знання, уміння й навички – це три взаємопов'язані складові освіти та розвитку людини. Знання надають теоретичну базу, яка допомагає розуміти світ навколо нас; уміння дозволяють застосовувати знання на практиці для вирішення конкретних завдань; а навички забезпечують автоматизацію дій, що підвищує ефективність виконання роботи. Формування цих компонентів залежить від багатьох факторів, включаючи якість навчання, індивідуальні особливості людини та конкретні умови діяльності²⁸⁴. Формування умінь і навичок є складним процесом, який вимагає комплексного підходу. Поєднання різноманітних педагогічних

²⁸² The 17 Goals. URL: <https://sdgs.un.org/goals>

²⁸³ Куліда О. (2017). Професійна рефлексія як складова саморозвитку особистості майбутнього юриста // Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology, Вип. 5(4), С. 99–111. DOI: <https://doi.org/10.32919/uesit.2017.04.09> С. 9.

²⁸⁴ Простір психологів (2023). Уміння і навички особистості. URL: <https://psychology.space/psypedia-post/uminnya-i-navychky-osobystosti/>

технологій, зокрема, проблемного навчання, програмованого навчання та інтерактивних методів, сприяє розвитку критичного мислення, творчості та комунікативних навичок. Особливо важлива роль відводиться практичній підготовці, яка дозволяє здобувачу вищої освіти застосувати теоретичні знання на практиці та отримати досвід вирішення реальних проблем. Сучасні освітні технології, як-от симуляції та віртуальна реальність, створюють сприятливе середовище для розвитку практичних навичок.

Термін «знання» є надзвичайно багатограним і вивчається з різних наукових напрямів, як явище багатовимірне та багатоаспектне. Кожну зі сторін знання вивчають різні науки: філософія, психологія, педагогіка, логіка, методологія, теорія пізнання, наукознавство, соціологія. Тому не варто й чекати, що існує єдина характеристика цього складного поняття. У контексті вищої освіти знання («knowledge») можна розглядати як результат обробки, тлумачення та інтерпретації даних – певної сировини, що потребує людського інтелекту. Особливо актуально це в епоху «великих даних» з AI, коли машини здатні швидко обробляти величезні масиви інформації, але лише людина може надати їм сенс і перетворити на знання. Таким чином, знання є більш складним і багатограним феноменом, ніж дані чи інформація²⁸⁵. Воно є персоналізованим, засвоєним певним суб'єктом (людиною, групою або суспільством у цілому) і не може бути зведено до простих даних. Інформація, як відчужене знання, яке піддається вимірюванню, кодифікації та передачі, але лише засвоєння її людиною перетворює її на знання²⁸⁶.

Згідно з Національним освітнім глосарієм, знання – це «осмислена та засвоєна суб'єктом наукова інформація, що є основою його усвідомленої, цілеспрямованої діяльності. Знання поділяються на емпіричні (знання фактів та уявлення) і теоретичні (концептуальні, методологічні). Одна із категорій результатів навчання в дескрипторах рамок кваліфікацій. ...знання – це результат засвоєння інформації шляхом навчання та сукупність фактів, принципів, теорій і практик, пов'язаних із сферою роботи чи навчання»²⁸⁷. У Національній рамці кваліфікацій України (НРК) дескриптори – тобто сформульовані у термінах результатів навчання описи кваліфікаційного рівня Національної або інших рамок кваліфікацій – восьми таких рівнів описані результатами навчання в категоріях: знання, уміння та навички, комунікація, відповідальність та автономія²⁸⁸.

Терміни «skill» та «skills» визначаються як здобута(-і) (вивчена/і) індивідом навичка(-ки) до виконання певних завдань²⁸⁹. Розуміння відмінності між «skills» (навичками) і «skill» (навичкою) допомагає людині більш точно описати свої професійні якості, що вони, у свою чергу, збільшують шанси на успішне працевлаштування. Уміння постає як здатність до виконання конкретних завдань, яка формується на підґрунті знань і досвіду²⁹⁰. За «Національним освітнім глосарієм», уміння та навички – це «здатність застосовувати знання та розуміння для виконання завдань й розв'язання задач і проблем. Уміння/навички поділяються на когнітивні (що включають логічне, інтуїтивне та творче мислення) і практичні (що включають ручну вправність, застосування практичних способів (методів), матеріалів, знарядь та інструментів, комунікацію)»²⁹¹. Як визначають дослідники^{292, 293}, поняття «вміння» та «навички» «часто використовують як синоніми, але між ними є важливі відмінності. Уміння – це більш глибоке поняття, яке передбачає розуміння причинно-наслідкових зв'язків, здатність до критичного мислення та творчого підходу. Навички ж – це скоріше автоматизовані дії, які виконуються за певним алгоритмом»²⁹⁴. До ключових умінь і навичок, що сприяють особистісному розвитку, відносяться: «емоційний інтелект, комунікативна компетентність, навички вирішення проблем та прийняття рішень, критичне мислення, здатність до саморегуляції та управління стресом, а також ефективна взаємодія з іншими людьми в процесі командної роботи»²⁹⁵.

²⁸⁵ Див. докладніше у розділі 1.

²⁸⁶ Mielkov Yu., Drach I., Petrov O. (2025). Human Intelligence and the Phenomenon of Information: Open Science, Human Competencies and Higher Education // Understanding Information and Its Role as a Tool : In Memory of Mark Burgin. Singapore: World Scientific Publishing. DOI: <https://doi.org/10.1142/13892>

²⁸⁷ Кремень В. Г., Бахрушин В. Є., Рашкевич Ю. М. (ред.) (2024). Національний освітній глосарій: вища освіта. Б.м.: Б. вид. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2024/10/Glosarij_VO_09.2024-114p.pdf С. 36.

²⁸⁸ Там само.

²⁸⁹ Кембриджський словник. URL: <https://dictionary.cambridge.org/uk/dictionary/english/skill>

²⁹⁰ Словник. URL: <https://slovnky.ua/index.php?swrd=%D1%83%D0%BC%D1%96%D0%BD%D0%BD%D1%8F>

²⁹¹ Кремень В. Г., Бахрушин В. Є., Рашкевич Ю. М. (ред.) (2024). Національний освітній глосарій: вища освіта. С. 82

²⁹² Туркевич О. В. (2018). Терміни знання, уміння, навички: від унормування до гармонізації в сучасній українській лінгводидактиці // Вісник КНЛУ. Серія Філологія. Т. 20. № 2. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/Vknlu_fil_2018_21_2_14.pdf

²⁹³ Ісаєва О., Шайнер Г. (2021). Гуманітарний розвиток студентів як складова системи вищої освіти // Молодь і ринок. № 10(196). С. 58–62. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/248353/245695>

²⁹⁴ Простір психологів (2023). Уміння і навички особистості. URL: <https://psychology.space/psypedia-post/uminnya-i-navychky-osobystosti/>

²⁹⁵ Там само.

Швидкий розвиток технологій та штучного інтелекту кардинально змінює вимоги до сучасних фахівців. Випускники закладів вищої освіти, які бажають досягти успіху на ринку праці, повинні розвивати не лише технічні навички, а й унікальні людські якості. Креативність²⁹⁶, емпатія²⁹⁷, здатність до адаптації²⁹⁸, критичне мислення²⁹⁹ та управління часом стають все більш затребуваними навичками в умовах, коли компанії шукають співробітників, здатних до інновацій та ефективної роботи в команді. Ключ до успішного розвитку особистості полягає в системному підході, що включає глибокий самоаналіз для визначення сильних сторін і областей для вдосконалення. Цілеспрямоване навчання, підкріплене практикою, дозволяє перетворювати теоретичні знання на практичні навички. Розвиток позитивного мислення та мотивації є потужним двигуном змін, який допомагає долати труднощі та досягати поставлених цілей. Використання різноманітних освітніх ресурсів, від літератури до онлайн-платформ, забезпечує необхідну підтримку для безперервного зростання та розвитку.

На порталі Європейського Союзу Learning Opportunities and Qualifications in Europe³⁰⁰ постійно оновлюється інформація та надаються звіти по країнах-членах ЄПВО. Це робиться задля того, щоби рівні Європейської рамки кваліфікацій EQF³⁰¹ збігалися з рівнями вищої освіти Національної рамки кваліфікацій НРК³⁰² і відображалися в дипломах, сертифікатах і додатку Europass³⁰³, прив'язаних до ESCO (багатомовна класифікація європейських навичок і компетентностей, професій та кваліфікацій)³⁰⁴. Головним у досягненні мети порівнюваності кваліфікацій вищої освіти має стати імплементація «Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти», що є стратегічним кроком для відновлення України.

Витоки компетентнісного підходу в освіті та використання терміну «компетентність» розпочалося з трьох напрямів: 1) соціології М. Вебера, 2) лінгвістичної теорії N. Chomsky, 3) функціонально-прагматичній традиції в американській психології, представником якої є D.C. McClelland³⁰⁵. N. Chomsky і D.C. McClelland зробили внесок, який виявився корисним у педагогіці, різними шляхами. N. Chomsky запропонував розмежувати дихотомію «компетентність/результативність», потенційне знання мови «мовця-слухача» від усвідомлення цього знання в реальному людському спілкуванні^{306, 307}. Однак генеративна модель компетентностей Chomsky через її екстраконтекстуальність не задовольнила психологів, які були зацікавлені у вивченні зв'язків між контекстними факторами та поведінкою людини. На думку Robert W. White, поведінкові і психоаналітичні підходи не змогли пояснити специфічну природу «ефективної взаємодії особистості з середовищем»³⁰⁸, – або компетентність, як визначає її White. Концепція, запропонована D.C. McClelland, впливає з його прагнення зрозуміти ефективність людини за межами біхевіоризму та психометрії, знайти рушійні мотиватори досягнення успіху (підвищення продуктивності) у конкретній діяльності³⁰⁹. Його підхід (модифікований Lyle M. Spencer та Signe M. Spencer³¹⁰) змінив фокус у вивченні кореляції між поведінковими характеристиками людини та ефективністю виконання: від традиційного психодіагностичного сценарію «параметри методів – характеристики суб'єкта (людини, індивіда) – прогноз

²⁹⁶ «...здатність породжувати незвичайні ідеї, відхилитися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації...». Шапар В. Б. (2007). Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор. С. 225–226.

²⁹⁷ Простір психологів (2024) «empathy» – співчуття, співпереживання. URL: <https://psychology.space/slovyk-post/empatiya/>

²⁹⁸ «...процес і результат встановлення співвідношень між особистістю та оточуючим середовищем та визначається особливою формою відображень людиною систем зовнішнього й внутрішнього середовища, що полягає у тенденції до встановлення з ними динамічної рівноваги». Зінонос Н. О. (2018). Адаптація студентів до навчання у вищому навчальному закладі як психолого-педагогічна проблема // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Вип.1. С. 78–81. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2018_1_18 С. 78-79.

²⁹⁹ «...науковий тип мислення, який використовується для розв'язання неординарних задач, вміння ставити будь-яку інформацію під сумнів, мислити чітко й неупереджено». Смерека Є. Що таке критичне мислення та як його розвивати. І як це допоможе в бізнесі та повсякденному житті. URL: <https://mind.ua/publications/20272615-shcho-take-krytychne-mislennya-ta-yak-jogo-rozvivati>

³⁰⁰ Learning Opportunities and Qualifications in Europe. URL: <https://euroguidance.eu/learning-opportunities-and-qualifications>

³⁰¹ The European Qualifications Framework. URL: <https://europass.europa.eu/en/europass-digital-tools/european-qualifications-framework>

³⁰² Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11. 2011 р., № 1341. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>

³⁰³ European Union (2024). Europass. URL: <https://europa.eu/europass/eportfolio/screen/course?lang=en>

³⁰⁴ Європейська комісія (2024). ESCO. URL: <https://esco.ec.europa.eu/uk>

³⁰⁵ Klieme E., Hartig J. (2007). Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs // Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Iss. 10 (Sonderheft 8), S. 14.

³⁰⁶ Chomsky N. (1968). Language and Mind. New York: Harcourt Brace.

³⁰⁷ Chomsky N. (1965). Aspects of the Theory of Syntax. The MIT Press. URL: <http://www.istor.org/stable/j.ctt17kk81z>

³⁰⁸ Klieme E., Hartig J. (2007). Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. S. 16

³⁰⁹ McClelland D.C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. American Psychologist, Iss. 28, P. 1–14.

³¹⁰ Spencer L. M., Spencer S. M., Spencer L. M. J. (2008). Competence at Work: Models for Superior Performance. Wiley & Sons.

успішності» до сценарію «вимоги до успішної роботи (компетентності) – оцінка компетентностей суб'єкта». Хоча компетентнісна освіта почала свій бурхливий розвиток у 1970-х і навіть 1960-х роках у США³¹¹, сучасна competence-based education (CBE) суттєво відрізняється від своїх прототипів: 1) концепція компетентності має отримати нові конотації; 2) вузький, біхевіористський погляд, який ототожнює навчання компетентності з тренуванням навичок, «свердлінням» і коучингом, було відкинуто; 3) воно виходить за межі педагогічної освіти та професійно-технічної освіти, поширюючись на базову освіту, вищу освіту та навчання протягом усього життя»^{312, 313}. Групи науковців – Kai-ming Cheng, University of Hong Kong, Jennifer Pei-Ling Tan, Elizabeth Koh, and David Hung, National Institute of Education, Nanyang Technological University, Singapore, Hyo-Jeong Kim and Jeongmin Eom, Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding (APCEIU) under the auspices of UNESCO, Seoul, South Korea, Daisuke Kimura and Madoka Tatsuno, Global Incubation x Fostering Talents (GiFT), Japan³¹⁴, Natalie Foster і Mario Piacentini³¹⁵ – визначили головні компетентності та навички XXI ст. у контексті технологічно-інформаційного суспільного розвитку³¹⁶ та запропонували відповідне реформування системи освіти, що знайшли своє відображення у переліку «21st century competences»³¹⁷.

Згідно з OECD, «...відсутність чіткої всеохоплюючої концептуальної основи, заснованої на широких теоріях про те, що таке навички, знання та компетенції та як вони пов'язані між собою»³¹⁸, робить їх своєрідним «троянським конем» (за виразом Р. Clément) «у реформах вищої освіти. Під прикриттям цих загальних понять можуть ховатися різні, іноді суперечливі освітні концепції, що ускладнює досягнення консенсусу та ефективної реалізації реформ»³¹⁹. Щоб уникнути розбіжностей у подоланні неоднозначності при трактуванні «компетентнісного підходу», на наш погляд, необхідно провести детальний порівняльний аналіз існуючих дефініцій в нормативно-правових актах ЄС та України з метою розробки єдиної національної системи кваліфікацій, що сприятиме порівняльності українських кваліфікацій та якості вищої освіти відповідно до вимог сучасного ринку праці в ЄПВО.

Дослідниця Anna K. Touloumakos з University of Oxford пропонує три рівні для ключових факторів, що сприяють поступовому розширенню терміну «skill»³²⁰: 1) риторичний рівень (перехід прикметника «кваліфікований», який використовується як характеристика, що стосується людей і професій, до іменника «skilled», як зсув у політичній риторичній відображає реіфікацію навички, ставлення до неї як до сутності чи властивості особистості); 2) дефініційний рівень (пов'язаний з появою нових категорій праці та додаткових критеріїв розмежування кваліфікованих і некваліфікованих робіт); 3) «диспозиційний характер самого терміна в різних наукових сферах».

Терміни «soft skills» (м'які навички) та «21st century skills» (навички 21-го століття)³²¹ походять із Сполучених Штатів, тоді як терміни «key competences» (ключові компетенції) та «generic competences» (загальні компетенції)³²² виведені в Європі та, як правило, відображають надпредметність, надпрофесійність,

³¹¹ Nodine T. R. (2016). How did we get here? A brief history of competency-based higher education in the United States // The Journal of Competency-Based Education. Vol.1, Iss. 1. P. 5–11. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/cbe2.1004>

³¹² Zhao K. (2020). Educating for Wholeness, but beyond Competences: Challenges to Key-Competences-Based Education in China // ECNU Review of Education, vol. 3, no. 3. P. 470–487. DOI: <https://doi.org/10.1177/2096531120935463>

³¹³ Oroszi T. (2020). Competency-Based Education // Creative Education. Vol. 11, no. 11. P. 2467–2476. DOI: <https://doi.org/10.4236/ce.2020.1111181>

³¹⁴ Russell Ch. A. (2016). System Supports for 21st Century Competencies / Center for Global Education. URL: https://asiasociety.org/files/system-supports-for-21st-century-competencies-2016_0.pdf

³¹⁵ Foster N. (2023). 21st Century competencies: Challenges in education and assessment // Innovating Assessments to Measure and Support Complex Skills / Natalie Foster and Mario Piacentini (eds.). Paris: OECD Publishing. DOI: <https://doi.org/10.1787/3637901c-en>

³¹⁶ Joynes Ch., Rossignoli S., Amonoo-Kuofi E. F. (2019). 21st Century Skills: evidence of issues in definition, demand and delivery for development contexts. URL: https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5d71187ce5274a097c07b985/21st_century.pdf

³¹⁷ Ohio Department of Education (2016). Partnership for 21st Century Skills: Core Content Integration. URL: https://www.marietta.edu/sites/default/files/documents/21st_century_skills_standards_book_2.pdf

³¹⁸ OECD (2016). Визначення та вибір компетенцій (DeSeCo). URL: <https://web-archiv.euro.oeecd.org/temp/2016-09-22/81059-definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>

³¹⁹ Clément P. (2020). The Introduction of Competence-Based Education into the Compulsory School Curriculum in France (2002–2017): Hybridity and Polysemy as Conditions for Change // Comparative Education, vol. 57, no. 2. P. 1–16. DOI: <https://doi.org/10.1080/03050068.2020.1845062>

³²⁰ Touloumakos A. K. (2020). Expanded Yet Restricted: A MiniReview of the Soft Skills Literature // Frontiers in Psychology, № 11, P. 2207. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.02207>

³²¹ National Commission on Excellence in Education (1983). A Nation at Risk: The Imperative of Education Reform. URL: <https://www.reaganfoundation.org/media/130020/a-nation-at-risk-report.pdf>

³²² González J., Wagenaar R. (eds.) (2003). Tuning Educational Structures in Europe. P. 2. URL: https://ehea.info/media.ehea.info/file/Tuning_project/89/3/Tuning-Educational-Structures-Europe-executive-summary_575893.pdf

наскрізність та вписуються в різні контексти й використовуються в європейських політиках і стратегічних документах. Термін «soft skills» у сенсі «знати, як бути» є протиставним щодо терміну «hard skills» – «знати, як робити»³²³ – і зазвичай застосовується у корпоративному середовищі. Зазначений термін «21st century skills» (також «21st century learning», навчання XXI століття³²⁴) підкреслює не стільки «над» природу, скільки той факт, що ці навички необхідні, ними потрібно оволодіти, щоб працювати, успішно жити та процвітати у XXI столітті³²⁵. Ще на початку 1990-х ці навички розуміли як навички роботи з ІКТ. Це тлумачення зберегло свою актуальність, хоча воно стало більш збалансованим, що відображено в баченні майбутньої освіти «Partnership for 21st Century Learning» (P21)³²⁶ (Партнерства для навчання XXI століття), «Teaching, learning and assessing 21st century skills» (Викладання, навчання та оцінювання. Навички XXI століття)³²⁷ і «Assessment and Teaching of Twenty-first Century Skills Project» (АТС21S)³²⁸ (Проект оцінювання та викладання навичок XXI століття (АТС21S)). J. Greenlaw здійснює деконструкцію руху за навички XXI століття як метанаративу «порятунку за допомогою технологій»³²⁹. Проведений аналіз використання зазначених дефініцій та інших пов'язаних понять виявив значний розрив між теоретичними концепціями та їхньою практичною реалізацією. Незважаючи на загальне визнання важливості м'яких навичок, відсутність єдиного підходу до їхнього визначення та оцінювання ускладнює їх ефективну інтеграцію в освітні програми різних рівнів і чіткої методики їх оцінювання та розвитку протягом усього життя.

При формуванні у здобувачів вищої освіти hard skills – «жорстких» (твердих) навичок – і soft skills – «м'яких» навичок³³⁰ – у здобутті кваліфікації вищої освіти значну роль відіграє якісна підготовка, практика та науково-дослідна робота, яка набула особливого значення під час воєнного стану. Науково-дослідній роботі має приділятися досить багато уваги в ЗВО України, бо саме ця робота максимально розвиває креативне мислення, індивідуальні здібності, дослідницькі навички, творчий підхід до сприйняття знань і практичного їх застосування задля майбутніх фундаментальних і прикладних досліджень. Європейська система кваліфікацій визначає перелік вимог до формування вмінь і навичок, які здобуваються у ЗВО шляхом організації науково-дослідної роботи³³¹. Для досягнення успіху в сучасному світі необхідно прагнути до гармонійного розвитку як твердих, так і м'яких навичок. Це означає не тільки постійно оновлювати свої знання та вміння, але й працювати над розвитком таких якостей, як комунікабельність, лідерство, емоційний інтелект³³² та інші. Саме тому сучасна освіта все більше орієнтується на формування компетентностей, які дозволяють випускникам не лише володіти певним обсягом знань, а й успішно застосовувати їх на практиці.

Серед аналізованих нами термінів слід виокремити надкатегорію «здібності», що є цілями навчання та ключовими компонентами особистісного зростання. Здібності – це здатність людини виконувати певний вид роботи на певному якісному рівні. Видатні здібності можна вважати «талантом», який вимірюється та рахується людським капіталом³³³. Здібності не зводяться до знань, умінь і навичок, що є у людини, але вони забезпечують їх швидке надбання, фіксацію й ефективне практичне використання. Здібності людини можна класифікувати за різними ознаками. За характером діяльності, в якій вони проявляються, здібності поділяються на загальні та спеціальні³³⁴. Загальні здібності є основою для розвитку будь-якої діяльності, а

³²³ Sutil-Martín D. L., Otamendi F. J. (2021). Soft Skills Training Program Based on Serious Games // Sustainability, № 13, P. 8582. DOI: <https://doi.org/10.3390/su13158582>

³²⁴ The Partnership for 21st Century Skills (2009). P21 Framework Definitions. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519462.pdf>

³²⁵ Trilling B., Fadel Ch. (2009). 21st Century Skills: Learning for Life in Our Times. San Francisco: Jossey-Bass.

³²⁶ Battelle for Kids (2024). Partnership for 21st Century Learning : Frameworks & Resources. URL: <https://www.battelleforkids.org/insights/p21-resources/>

³²⁷ Pellegrino J. W. (2010). Teaching, learning and assessing 21st century skills. URL: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264270695-12-en.pdf?expires=1732638323&id=id&accname=guest&checksum=6C35D56D431C9A5C25835F1FA527475F>

³²⁸ Griffin P., McGaw B., Care E. (2012). Assessment and Teaching of Twenty-first Century Skills Project (ATC21S). URL: https://www.academia.edu/103452931/Assessment_and_Teaching_of_21st_Century_Skills

³²⁹ Greenlaw J. (2015). Deconstructing the metanarrative of the 21st century skills movement. Educational Philosophy and Theory, vol. 47, no. 9, P. 895. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131857.2015.1035156>

³³⁰ Чаусов І.А., Брюховецька О.В. (2024). Визначення і зміст поняття «soft-skills» майбутніх фахівців // Вісник післядипломної освіти. Вип. 28(57). URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/28_57_2024/UPB/Bulletin_28_57_sciences_Social_and_behav_Manag_Admin_Chausov_Brukhovetska.pdf

³³¹ European Commission (2018). The European Qualifications Framework: supporting learning, work and cross-border mobility. URL: https://ehea.info/Upload/TPG_A_QF_RO_MK_1_EQF_Brochure.pdf

³³² Тест EQ. URL: <https://vrkadry.rada.gov.ua/uploads/documents/31061.pdf>

³³³ INSEAD (2023). The Global Talent Competitiveness Index 2023. URL: <https://www.insead.edu/system/files/2023-11/gtci-2023-report.pdf>

³³⁴ Простір психологів (2023). Уміння і навички особистості. URL: <https://psychology.space/psypedia-post/uminnya-i-navychky-osobystosti/>

спеціальні – для успішного виконання певного виду діяльності. За рівнем розвитку здібності можна поділити на високі, середні та низькі. «Високі здібності» дозволяють людині досягати високих результатів у діяльності, а низькі — обмежують її можливості.

За рівнем сформованості здібності поділяються на потенційні та реалізовані. Потенційні здібності ще не виявилися в діяльності, а реалізовані — вже проявилися в ній. На платформі «Простір психологів»³³⁵ представлено приклади здібностей людини:

- Інтелектуальні здібності – це здатність до пізнання, мислення, вирішення проблем.
- Мовні здібності – це здатність до оволодіння мовою, її використання для спілкування та творчості.
- Музичні здібності – це здатність до сприйняття, виконання та створення музики.
- Художньо-образні здібності – це здатність до сприйняття, створення та оцінки художніх образів.
- Логічні здібності – це здатність до логічного мислення, аналізу та синтезу.
- Творчі здібності – це здатність до створення нового, оригінального.
- Фізичні здібності – це здатність до виконання фізичних вправ, досягнення високих результатів у спорті.
- Соціальні здібності – це здатність до спілкування з іншими людьми, встановлення і підтримки міжособистісних стосунків.

Здібності людини є важливою характеристикою її особистості. Вони визначають можливості людини для успішної діяльності у різних сферах життя. Зі здібностями пов'язана не лише успішність певної діяльності, а й легкість опанування знаннями та вміннями. Тому під здібностями розуміють такі індивідуальні властивості, що не зводяться до наявних знань, умінь та навичок, але можуть пояснювати легкість і швидкість їх набуття³³⁶.

На завершення слід зазначити, що у Тиранському комюніке 2024 року³³⁷, у Заяві Глобального політичного форуму, прийнятій 30 травня 2024 р., міністри вищої освіти закликали ратифікувати «Глобальну конвенцію ЮНЕСКО про визнання кваліфікацій вищої освіти», що стала знаковим досягненням і є важливим кроком на шляху до досягнення ЦСР 4. Заклик до ратифікації «Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти» та набуття нею чинності 5 березня 2023 року ставить перед українською системою вищої освіти нові виклики та відкриває широкі можливості. Зокрема, виникає гостра потреба в підготовці висококваліфікованих фахівців із вищою освітою, здатних успішно конкурувати на глобальному ринку праці й ефективно вирішувати складні завдання, актуальні як для внутрішнього, так і для зовнішнього ринку та відновлення України.

Висновки

Теоретичною складовою дослідження послужили міжнародні документи, які визначили ключові напрями розвитку вищої освіти. Так, Roadmap «Beyond Limits. New Ways to Reinvent Higher Education» (2022) окреслила нові виклики та підходи до переосмислення вищої освіти, а Ціль 4 сталого розвитку ООН визначила пріоритети в галузі забезпечення якісної освіти для всіх. Крім того, міжнародні нормативи – «Керівництво з вимірювання людського капіталу» (2016), «Глобальна конвенція про визнання кваліфікацій вищої освіти» (2019), «Керівництво по складанню сателітного рахунку освіти та професійної підготовки» (2021) – надали методологічні інструменти для оцінки ефективності сфери вищої освіти. На основі аналізу цих документів та наукових праць можна сформулювати такі висновки та теоретичні визначення.

1. ЗВО відіграють ключову роль у формуванні людського капіталу, який є основою для розвитку суспільства та економіки. Для забезпечення ефективності цього процесу необхідно постійно оновлювати освітні програми, впроваджувати інноваційні методи навчання, зміцнювати зв'язки між ЗВО, ринком праці та потребами суспільства. Тільки ті ЗВО, які здатні адаптуватися до швидкозмінних умов і задовольняти потреби ринку праці, можуть забезпечити стійкий розвиток країни.

2. На основі положень Керівництва по вимірюванню людського капіталу (ЄЕК ООН, 2016), п.п. 44,45,46, сформульовано авторське визначення терміну: «Вища освіта як складова людського капіталу – знання, навички, здібності та інші якості, втілені в людях, здобуті в закладах вищої освіти відповідно до

³³⁵ Простір психологів (2023). Здібності особистості. URL: <https://psychology.space/psypedia/zdibnosti-osobystosti/>

³³⁶ Волощук І. С., Шуленок О. С. (2020). Задатки і здібності: що ми про них знаємо і що бажано знати // Наука – практиці. № 2 (77). С. 11–17. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722656/1/2.pdf> С.7

³³⁷ ENEA (2024). Tirana Ministerial Communiqué. URL: <https://ehea2024tirane.al/wp-content/uploads/2024/06/Tirana-Communique.pdf>

інституційно встановлених кваліфікацій вищої освіти, які сприяють забезпеченню особистого соціального та економічного добробуту».

3. Результати проведеного дослідження свідчать про те, що процес відновлення України після війни суттєво трансформує ринок праці. Очікується значне зростання попиту на фахівців у галузі технологій, будівництва та інфраструктури. Водночас, успішна відбудова країни потребуватиме не лише технічних знань, а й розвинених соціальних та комунікативних навичок, що сприятиме ефективній співпраці між різними секторами суспільства.

4. ЗВО відіграють ключову роль у переосмисленні вищої освіти, беручи на себе відповідальність за якість освіти. Випусники ЗВО повинні бути підготовлені до динамічного ринку праці, володіючи сучасними компетентностями. Ратифікація Глобальної конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти відкриває нові перспективи для міжнародного співробітництва та підвищення якості вищої освіти в Україні.

5. Знання в вищій освіті – це результат надскладного процесу, що включає в себе не лише збір та обробку даних, але й їхнє тлумачення, інтерпретацію та інтеграцію в контексті попереднього досвіду та знань задля накопичення людського капіталу.

6. Знання, уміння та навички – нерозривна тріада освіти. Знання – фундамент, уміння – інструменти, навички – автоматизовані дії. Формування кожного компоненту вимагає комплексного підходу, що поєднує теорію та практику. Сучасні освітні технології сприяють ефективному розвитку цих складових.

7. Успішна трансформація системи вищої освіти України потребує забезпечення й адаптивності до динамічних змін на ринку праці та викликів сьогодення. Це передбачає впровадження інноваційних освітніх технологій, постійне оновлення освітніх програм, стимулювання розвитку різноманітних форм навчання протягом усього життя, зокрема мікрокваліфікацій, а також активне залучення ЗВО до процесів повоєнного відновлення України та накопиченню людського капіталу.

Список використаних джерел

1. 17 Цілей сталого розвитку / Global Compact Network Ukraine. URL: <https://globalcompact.org.ua/tsili-stijkogo-rozvytku/>
2. Вітренко Ю. М. (2024). Вища освіта в умовах відновлення України від наслідків війни: якою має бути стратегія? За матеріалами наукової доповіді на круглому столі «Стратегія розвитку вищої освіти України в умовах надзвичайних ситуацій та криз воєнного стану. Розбудова мережі закладів вищої освіти України», 23 вересня 2024 р. // Вісник Національної академії педагогічних наук України, Вип. 6(2), С. 1-10. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2024.6214>.
3. Внукова Н., Пивоваров В. (2017). Компетентнісний підхід до підготовки фахівців з вищою освітою. *Vzdelávanie a spoločnosť II. medzinárodný nekonferenčný zborník*. Prešov, PULIB. P. 376–392.
4. Волощук І.С., Шуленок О.С. Задатки і здібності: що ми про них знаємо і що бажаємо знати // *Наука – практиці*. 2020. № 2 (77). С. 11–17. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722656/1/2.pdf>
5. Закон України «Про вищу освіту». Документ 1556-VII. Редакція від 16.08.2024. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
6. Зінонос Н.О. (2018). Адаптація студентів до навчання у вищому навчальному закладі як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Вип.1. С.78–81. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2018_1_18
7. Ісаєва О., Шайнер Г. (2021). Гуманітарний розвиток студентів як складова системи вищої освіти. *Молодь і ринок*. 10 (196). С. 58–62. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/248353/245695>
8. Кремень В. Г., Бахрушин В. Є., Рашкевич Ю. М. (ред.) (2024). *Національний освітній глосарій: вища освіта*. Б.м.: Б. вид. 114 с. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2024/10/Glosarij_VO_09.2024-114p.pdf
9. Куліда О. (2017). Професійна рефлексія як складова саморозвитку особистості майбутнього юриста // *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*, Вип. 5(4), С. 99–111. DOI: <https://doi.org/10.32919/uesit.2017.04.09>
10. Мосьпан Н. В. (2015). Поняття «competence» та «competency» в Європейському та американському педагогічному просторі // *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*, Вип. 4(51). С. 122–126.
11. *Простір психологів* (2023). Уміння і навички особистості. URL: <https://psychology.space/psypedia-post/uminnya-i-navychky-osobystosti/>

12. Туркевич О. В. (2018). Терміни знання, уміння, навички: від унормування до гармонізації в сучасній українській лінгводидактиці. Вісник КНЛУ. Серія Філологія. Том 20. № 2. URL: <http://philmessenger.knlu.edu.ua/article/view/152345/151455>
13. Чаусов І. А., Брюховецька О. В. (2024). Визначення і зміст поняття «soft-skills» майбутніх фахівців // Вісник післядипломної освіти. Вип. 28(57). URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/28_57_2024/UPB/Bulletin_28_57_sciences_Social_and_behav_Manag_Admin_Chausov_Brukhovetska.pdf
14. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник (2007). 640 с. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/427530.pdf
15. Що таке критичне мислення та як його розвивати. І як це допоможе в бізнесі та повсякденному житті. Євгенія Смерека. URL: <https://mind.ua/publications/20272615-shcho-take-kritichne-mislennya-ta-yak-jogo-rozvivati>
16. Chomsky N. (1968). *Language and Mind*. New York: Harcourt Brace. 88 p.
17. Clément P. (2020). The Introduction of Competence-Based Education into the Compulsory School Curriculum in France (2002–2017): Hybridity and Polysemy as Conditions for Change. *Comparative Education*, vol. 57, no. 2. P. 1–16. DOI: <https://doi.org/10.1080/03050068.2020.1845062>
18. Economist Intelligence Unit (2021). *The Global Liveability Index 2021*. URL: <https://www.eiu.com/n/campaigns/global-liveability-index-2021/>
19. European Commission (2018). *The European Qualifications Framework: supporting learning, work and cross-border mobility*. URL: https://ehea.info/Upload/TPG_A_QF_RO_MK_1_EQF_Brochure.pdf
20. Foster N. (2023). 21st Century competencies: Challenges in education and assessment. *Innovating Assessments to Measure and Support Complex Skills / Natalie Foster and Mario Piacentini (eds.)*. Paris: OECD Publishing. DOI: <https://doi.org/10.1787/3637901c-en>
21. González J., Wagenaar R. (eds.) (2003). *Tuning Educational Structures in Europe*. URL: https://ehea.info/media.ehea.info/file/Tuning_project/89/3/Tuning-Educational-Structures-Europe-executive-summary_575893.pdf
22. Griffin P., McGaw B., Care E. (2012). *Assessment and Teaching of Twenty-first Century Skills Project (ATC21S)*. URL: https://www.academia.edu/103452931/Assessment_and_Teaching_of_21st_Century_Skills
23. Greenlaw J. (2015). Deconstructing the metanarrative of the 21st century skills movement. *Educational Philosophy and Theory*, vol. 47, no. 9, P. 894–903. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131857.2015.1035156>
24. Joynes Ch., Rossignoli S., Amonoo-Kuofi E. F. (2019). 21st Century Skills: evidence of issues in definition, demand and delivery for development contexts. URL: https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5d71187ce5274a097c07b985/21st_century.pdf
25. Klieme E., Hartig J. (2007). Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 10 (Sonderheft 8), S. 11–29.
26. McClelland D.C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, Iss. 28, P. 1–14.
27. Mertens L. (1999). *Labour competence: emergence, analytical frameworks and institutional models*. Montevideo: Cinterfor. 119 p.
28. Mielkov Yu., Drach I., Petroye O. (2025). *Human Intelligence and the Phenomenon of Information: Open Science, Human Competencies and Higher Education // Understanding Information and Its Role as a Tool : In Memory of Mark Burgin*. Singapore: World Scientific Publishing. DOI: <https://doi.org/10.1142/13892>
29. Nodine T. R. (2016). How did we get here? A brief history of competency-based higher education in the United States // *The Journal of Competency-Based Education*. Vol. 1, Iss. 1. P. 5–11. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/cbe2.1004>
30. OECD (2016). *Definition and Selection of Competencies (DeSeCo)*. URL: <https://web.archive.org/temp/2016-09-22/81059-definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>
31. OECD (2024). *Education at a Glance*. URL: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2024/09/education-at-a-glance-2024_5ea68448/c00cad36-en.pdf
32. Oroszi T. (2020). Competency-Based Education // *Creative Education*. Vol. 11, no. 11. P. 2467–2476. DOI: <https://doi.org/10.4236/ce.2020.1111181>

33. Pellegrino J. W. (2010). Teaching, learning and assessing 21st century skills. URL: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264270695-12-en.pdf?expires=1732638323&id=id&accname=guest&checksum=6C35D56D431C9A5C25835F1FA527475F>
34. Russell Ch. A. (2016). System Supports for 21st Century Competencies / Center for Global Education. URL: https://asiasociety.org/files/system-supports-for-21st-century-competencies-2016_0.pdf
35. Spencer L. M., Spencer S. M., Spencer L. M. J. (2008). Competence at Work: Models for Superior Performance. Wiley & Sons. 384 p.
36. Sutil-Martín D. L, Otamendi F. J (2021). Soft Skills Training Program Based on Serious Games. Sustainability, № 13. DOI: <https://doi.org/10.3390/su13158582>
37. Sysoieva S., Mospan N. (2018). Concept of Competence in the International and National Educational Contexts // Continuing Professional Education: Theory and Practice. Iss. 1–2 (54–55). P. 7–15. DOI: [https://doi.org/10.28925/1609-8595.2018\(1-2\)715](https://doi.org/10.28925/1609-8595.2018(1-2)715)
38. Touloumakos A. K. (2020). Expanded Yet Restricted: A Mini Review of the Soft Skills Literature. Frontiers in Psychology, № 11. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.02207>
39. Trilling B., Fadel Ch. (2009). 21st Century Skills: Learning for Life in Our Times. San Francisco: Jossey-Bass. 206 p.
40. UNECE (2016). Guide on Measuring Human Capital. URL: https://digitallibrary.un.org/record/3931023/files/ECECESSTAT20166_E.pdf
41. UNESCO et al. (2015). Education 2030: Incheon Declaration. URL: <https://campaignforeducation.org/images/downloads/f1/245/education2030-framework.pdf>
42. UNESCO (2019). Global Convention on the Recognition of Qualifications Concerning Higher Education. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373602/PDF/373602eng.pdf.multi.page=3>
43. UNESCO (2022). Beyond Limits. New Ways to Reinvent Higher Education. Working document for the World Higher Education Conference. 18–20 May 2022. 40 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389912>
44. World Bank (2019). About the Human Capital Project. URL: <https://www.worldbank.org/en/publication/human-capital/brief/about-hcp>
45. World Economic Forum (2020). Global Competitiveness Report Special Edition 2020: How Countries are Performing on the Road to Recovery. URL: <https://www.weforum.org/publications/the-global-competitiveness-report-2020/>
46. World Economic Forum (2023). The Future of Jobs Report 2023. URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2023.pdf
47. Zhao K. (2020). Educating for Wholeness, but beyond Competences: Challenges to Key-Competences-Based Education in China // ECNU Review of Education, vol. 3, no. 3. P. 470–487. DOI: <https://doi.org/10.1177/2096531120935463>

Відомості про авторів

У монографії «Розвиток університетів: теоретичні та методичні засади забезпечення синергії соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки» представлено результати проміжного етапу наукового дослідження «Розвиток університетів у контексті післявоєнного відновлення: синергія соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки» (державний реєстраційний № 0124U001191) (2024–2025 рр.), яке виконується колективом наукових працівників відділу соціальних та інституційних трансформацій у вищій освіті Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України.

Юрій МЕЛКОВ, доктор філософських наук, старший дослідник, головний науковий співробітник відділу та інституційних трансформацій у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України, керівник авторського колективу

Алла ГАВРИЛЮК, доктор наук з державного управління, професор, завідувач відділу соціальних та інституційних трансформацій у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України

Віктор ЗІНЧЕНКО, доктор філософських наук, старший науковий співробітник, головний науковий співробітник відділу соціальних та інституційних трансформацій у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України

Юрій ВІТРЕНКО, кандидат економічних наук, доцент, Заслужений економіст України, провідний науковий співробітник відділу соціальних та інституційних трансформацій у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України

Вікторія ВОРОНА, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу соціальних та інституційних трансформацій у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України

Наукове видання

Ю. Мелков, А. Гаврилюк, В. Зінченко, Ю. Вітренко, В. Ворона

Розвиток університетів: теоретичні та методичні засади забезпечення синергії соціальних і інституційних трансформацій вищої освіти, науки та економіки

Монографія

За редакцією Ю. Мелкова

Інститут вищої освіти НАПН України

вул. Бастіонна, 9, м. Київ, 01014

тел./факс (044) 286-68-04

e-mail: ihed@ihed.org.ua

web: www.ihed.org.ua