



Dragomanov
Ukrainian
State
University

Jean Monnet Centre of Excellence
ESSIE
European Studies of
Social Innovations in Education



Co-funded by
the European Union

EU STUDIES OF SOCIAL INNOVATION IN EDUCATION

ЄВРОПЕЙСЬКІ СТУДІЇ СОЦІАЛЬНИХ ІННОВАЦІЙ В ОСВІТІ

Монографія





Dragomanov
Ukrainian
State
University

Jean Monnet Centre of Excellence
ESSE
European Studies of
Social Innovations in Education



Co-funded by
the European Union

ЄВРОПЕЙСЬКІ СТУДІЇ СОЦІАЛЬНИХ ІННОВАЦІЙ В ОСВІТІ

EU STUDIES OF SOCIAL INNOVATION IN EDUCATION

Монографія



The above publication prepared in the frame of implementation Jean Monnet Centre of Excellence ESSIE – 101085552 – ERASMUS-JMO-2022-COE. Funded by the European Union. Views and opinions expressed are however those of the authors only and do not necessarily reflect those of the European Union or the EACEA. Neither the European Union nor the EACEA can be held responsible for them.

Європейські студії соціальних інновацій в освіті : моно-
є 25 графія / ред. д. філос. н., проф. М. О. Нестерова; д. філос.н., проф.
Н. В. Кочубей : Суми : Університетська книга, 2025. 200 с.

ISBN 978-617-521-126-7

Монографія присвячена дослідженню європейських підходів до соціальних інновацій в освіті в контексті їх застосування в Україні. Особлива увага приділяється питанням інклюзії, соціальної згуртованості, культурного різноманіття, соціального підприємництва, політики соціальної відповідальності та «зеленого переходу». У монографії аналізуються кращі практики ЄС, а також подається досвід їх адаптації в умовах української освітньої системи в період воєнних і поствоєнних трансформацій. Монографія створена в межах проекту Еразмус + Центр досконалості Жана Монне «Європейські Студії соціальних інновацій в освіті» Jean Monnet Centre of Excellence ESSIE – 101085552 – ERASMUS-JMO-2022-COE та узагальнює результати дослідницької, освітньої та дисемінаційної діяльності проекту протягом трьох років. Монографія адресована науковцям, викладачам, освітнім управлінцям і всім, хто зацікавлений у розвитку соціальних інновацій в освіті.

УДК 316.42:37(4)

The monograph is dedicated to the study of European approaches to social innovations in education in the context of their application in Ukraine. Special attention is paid to the issues of inclusion, social cohesion, cultural diversity, social entrepreneurship, social responsibility policy, and the “green transition.” The monograph analyzes the best EU practices and presents the experience of their adaptation within the Ukrainian educational system during wartime and postwar transformations. The monograph was created within the framework of the Erasmus+ Jean Monnet Centre of Excellence project “European Studies of Social Innovation in Education” – Jean Monnet Centre of Excellence ESSIE – 101085552 – ERASMUS-JMO-2022-COE, and summarizes the results of the project’s research, educational, and dissemination activities over three years. The monograph is addressed to researchers, educators, education managers, and all those interested in the development of social innovations in education.

Мови видання – українська, англійська.

EU STUDIES OF SOCIAL INNOVATION IN EDUCATION ЄВРОПЕЙСЬКІ СТУДІЇ СОЦІАЛЬНИХ ІННОВАЦІЙ В ОСВІТІ

The above publication prepared in the frame of implementation Jean Monnet Centre of Excellence ESSIE - 101085552 - ERASMUS-JMO-2022-COE. Funded by the European Union. Views and opinions expressed are however those of the authors only and do not necessarily reflect those of the European Union or the EACEA. Neither the European Union nor the EACEA can be held responsible for them.

УДК 316.42:37(4)

Європейські студії соціальних інновацій в освіті. Eu studies of social innovation in education / Ред. д. філос. н., проф. М.О. Нестерова д. філос.н., проф. Н.В. Кочубей. Монографія. Вид-во «Університетська книга», Суми, 2025. – 280 с.

Монографія присвячена дослідженню європейських підходів до соціальних інновацій в освіті в контексті їх застосування в Україні. Особлива увага приділяється питанням інклюзії, соціальної згуртованості, культурного різноманіття, соціального підприємництва, політики соціальної відповідальності та "зеленого переходу". У монографії аналізуються кращі практики ЄС, а також подається досвід їх адаптації в умовах української освітньої системи в період воєнних і поствоєнних трансформацій. Монографія створена в межах проєкту Еразмус+ Центр досконалості Жана Монне «Європейські Студії соціальних інновацій в освіті» Jean Monnet Centre of Excellence ESSIE - 101085552 - ERASMUS-JMO-2022-COE та узагальнює результати дослідницької, освітньої та дисемінаційної діяльності проєкту протягом трьох років. Монографія адресована науковцям, викладачам, освітнім управлінцям і всім, хто зацікавлений у розвитку соціальних інновацій в освіті.

The monograph is dedicated to the study of European approaches to social innovations in education in the context of their application in Ukraine. Special attention is paid to the issues of inclusion, social cohesion, cultural diversity, social entrepreneurship, social responsibility policy, and the “green transition.” The monograph analyzes the best EU practices and presents the experience of their adaptation within the Ukrainian educational system during wartime and postwar transformations. The monograph was created within the framework of the Erasmus+ Jean Monnet Centre of Excellence project “European Studies of Social Innovation in Education” — Jean Monnet Centre of Excellence ESSIE — 101085552 — ERASMUS-JMO-2022-COE, and summarizes the results of the project's research, educational, and dissemination activities over three years. The monograph is addressed to researchers, educators, education managers, and all those interested in the development of social innovations in education.



Dragomanov
Ukrainian
State
University

Jean Monnet Centre of Excellence
ESSIE
European Studies of
Social Innovations in Education



Co-funded by
the European Union

EU STUDIES OF SOCIAL INNOVATION IN EDUCATION

ЄВРОПЕЙСЬКІ СТУДІЇ СОЦІАЛЬНИХ ІННОВАЦІЙ В ОСВІТІ

Монографія

EU STUDIES OF SOCIAL INNOVATION IN EDUCATION

ЄВРОПЕЙСЬКІ СТУДІЇ СОЦІАЛЬНИХ ІННОВАЦІЙ В ОСВІТІ

ВСТУП

1. ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД СОЦІАЛЬНИХ ІННОВАЦІЙ

1.1. Європейські цінності та практики впровадження соціальних інновацій *Марина Деліні*

1.2. EU Social Innovation Principles of Social cohesion and Leadership in Education. Принципи соціальних інновацій ЄС: соціальна згуртованість та лідерство в освіті *Діана Спулбер*

1.3. Європейські практики соціокультурних інновацій: креативна економіка, освіта та український контекст *Наталія Кочубей*

1.4. Європейські практики збереження біорізноманіття у фокусі змін екологічної свідомості

Сергій Харьков

1.5. Практика досліджень європейського досвіду соціальних інновацій в освіті *Нестерова Мар'я*

2. УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ ІННОВАЦІЙ В ОСВІТІ

2.1 Європейські освітні практики соціальних інновацій в Україні *Тетяна Іванівна Андрущенко, Тетяна Вікторівна Андрущенко, Віктор Ващенко*

3.1 The impact of EU-Ukrainian projects on implementing social innovations in Ukrainian higher education Вплив проєктів ЄС–Україна на впровадження соціальних інновацій у вищій освіті України *Тетяна Коноваленко*

2.2 Забезпечення соціальних інновацій в умовах невизначеності: людиномірність і психомірність професійної освіти *Ірина Єршова-Бабенко, Діана Козобродова,*

2.3 Соціальна реінтеграція у фокусі зеленої трансформації: інноваційна роль бізнес-шкіл у побудові стійкого майбутнього

Вікторія Макарова

3.3 Практики впровадження освітніх соціальних інновацій в Національному університеті біоресурсів і природокористування України *Марина Деліні*

3.2 Український державний університет імені Михайла Драгоманова: кращі практики реалізації ідей соціальної інклюзії

Ганна Афузова, Ірина Маркусъ

ВСТУП

Дана монографія є фінальним науковим доробком в ході реалізації міжнародного освітнього проєкту створена як узагальнення та поширення досвідів гайд, що створено як керівництво та поширення досвіду, отриманого в ході навчальних візитів до європейських університетів, є одним із важливих доробків проєкту Центр Досконалості Жана Монне «Європейські Студії соціальних інновацій в освіті», що впроваджується в Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова в 2022 – 2025 рр.

Проєкт Центр досконалості Жана Монне «Європейські Студії соціальних інновацій в освіті» Jean Monnet Centre of Excellence “European Studies of Social Innovation in Education” (ESSIE) розпочався 1 листопада 2022 року за підтримки програми Erasmus+ Європейського Союзу (проєкт №101085552, ERASMUS-JMO-2022-COE). На протязі майже трьох років впровадження проєкту Центр досконалості Жана Монне в УДУ імені Михайла Драгоманова став одним із ключових українських майданчиків європейських студій у сфері соціальних інновацій в освіті. Його головна місія - дослідження і адаптація до українських реалій кращих європейських практик в сфері інклюзії, соціальної згуртованості, екологічної та цифрової трансформації, а також розвиток нового покоління освітніх лідерів для України та Європи.

В фокусі дослідження соціальних інновацій можна зазначити, що Центр досконалості Жана Монне «Європейські Студії соціальних інновацій в освіті» - Jean Monnet Centre of Excellence ESSIE (European Studies of Social Innovation in Education) виступає як міжнародна освітньо-наукова ініціатива, створена для пошуку нових моделей соціальних інновацій у сфері освіти та їхнього впровадження в Україні й країнах Європейського Союзу. Центр працює як

«think tank», який поєднує аналітику, дослідження, навчальні програми та практичні пілоти. Основна мета Центру Європейських Студій соціальних інновацій ESSIE — посилення здатності освітян, університетів відповідати на виклики сучасності: від міграційних криз і соціальної нерівності до екологічної транс-формації та розвитку громадянського суспільства.

Одним із ключових інструментів ESSIE є стаді-візити (навчальні візити), що є характерними для проєктів програми Еразмус+, яка має на меті поширення кращих європейських освітніх практик. Отже, стаді візити - це короткострокові інтенсивні поїздки (офлайн або онлайн), під час яких учасники знайомляться з найкращими європейськими практиками, занурюються у роботу університетів і громад, проходять тренінги та обмінюються досвідом

Матеріали даної монографії базуються на поточному стані реалізації проєкту, який постійно оновлюється і сталість якого буде підтримуватись і після формальної дати завершення проєкту в листопаді 2025 р. Актуальні приклади європейських практик соціальних інновацій в освіті, український досвід їх застосування, матеріали проведених заходів та навчальні програми доступні на офіційному сайті проєкту www.unicom.community, що функціонує як платформа для обміну, співпраці та підтримки практиків в сфері освітніх інновацій. Всі учасники проєкту Центр досконалості Жана Моне «Європейські Студії соціальних інновацій в освіті» відкриті до діалогу, до співпраці для розвитку системи вищої освіти та громадянського суспільства в Україні.

*М. О. Нестерова, д. філос. н., професор,
керівник Центру соціальних інновацій в освіті
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*

1. ЗАГАЛЬНІ ПИТАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ПРАКТИК СОЦІАЛЬНИХ ІННОВАЦІЙ

1.1 .ЄВРОПЕЙСЬКІ ЦІННОСТІ ТА ПРАКТИКИ ВПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ ІННОВАЦІЙ

В фокусі уваги Європейського Союзу в значній мірі знаходяться соціальні інновації, їхнє впровадження та поширення. Це сприяє підвищенню якості життя ЄС, зростанню рівня інклюзивності суспільства та вирівнювання диспропорцій. Соціальні інновації мають визначальне значення для розвитку як економіки, так й суспільства в сучасних умовах. Вони покликані розв'язати проблеми, які постають перед державою будь-якого рівня розвитку та зумовлені сучасними викликами, коли підприємницький сектор орієнтований в основному на комерційний успіх, залишаючи осторонь соціальний ефект. В такому випадку втрачається соціальний капітал та потенціал, який має бути розвинений. Соціальні інновації при цьому стають основою для розбудови суспільства, розкриття потенціалу громадян. Соціальні інновації окрім економічного виміру також мають й освітній вимір, що може бути реалізовано як в застосуванні соціально інновативних методик у викладанні, що значно підвищує ефективність цього процесу, а також може проявлятися в стимулюванні навчання та опанування навичок з розробки соціальних інновацій студентів, молоді та інших груп, які навчаються.

Ключові слова: соціальні інновації, соціальне підприємництво, соціальна інклюзія, економічна інклюзія.

Європейські практики соціальних інновацій є новітніми та орієнтовані на вирішення основних проблем, які постали перед ЄС на цей час: підвищення добробуту населення, якості його життя, можливість залучення всіх верств населення до повноцінної життєдіяльності, профілактика соціальної та економічної ексклюзії тощо. Соціальні інновації стають важливим інструментом для подолання актуальних соціально-економічних проблем в інтеграційному угрупованні.

Необхідним є зазначення соціальних інновацій, що обґрунтовує подальші до слідження науковців в цьому. Унаочнимо їх на рис. 1.

соціальні інновації стосуються розробки та впровадження нових рішень, які передбачають концептуальні, процесні, продуктові або організаційні зміни, які в кінцевому підсумку спрямовані на покращення добробуту та благополуччя окремих людей і спільнот;

соціальні інновації, спрямовані на гармонійний, збалансований розвиток людини і суспільства та ефективне використання людського капіталу;

соціальні інновації - процес, що означає якісне перетворення системи соціально-економічних відносин і забезпечує їхню модернізацію і відповідне інституційне оформлення

соціальні інновації – загальний процес планомірного поліпшення соціогуманітарної сфери підприємства, спрямований на розширення можливостей на ринку робочої сили, мобілізацію персоналу підприємства на досягнення поставлених стратегічних цілей, що, у свою чергу, зміцнює довіру до соціальних зобов'язань підприємства перед співробітниками і суспільством у цілому.

Рисунок 1. Підходи до трактування поняття «соціальні інновації»

Джерело: узагальнено авторами на основі^{1 2 3}

Дані формулювання дозволяють побачити, що соціальні інновації спрямовані на покращення добробуту населення, якості його життя, розвиток людини тощо. Досягти цього можна різними шляхами, але економічна складова є безумовною для розробки та поширення соціальних інновацій.

Як зазначається в «The Open Book of Social Innovation», соціальними інноваціям наразі приділяється значна увага через те, що існуючі державні та підприємницькі інституції виявились нездатними вирішити важливі сучасні проблеми, серед яких можна визначити епідемії, зростання нерівності та ін⁴. Видатний вітчизняний науковець Геєць В.М. в підтвердження цього зазначає, що соціальні інновації покликані вирішувати важливі соціальні проблеми, серед яких він виділяє бідність та нерівність. Для цього долучаються різні інституції: держава, бізнес, громадянське суспільство⁵.

Процес створення та поширення соціальних інновацій наведено на рис. 2.

Практики поширення соціальних інновацій в ЄС також й реалізуються у формі корпоративної соціальної відповідальності (КСВ або СВБ).

Корпоративна сталість та відповідальність в ЄС має такі прояви:

¹ Sport4empowerment. Програма Європейського Соціального Фонду Плюс. URL : https://www.sportireland.ie/sites/default/files/media/document/2024-10/SI_S4E_UKR_DIGITAL.pdf

² Федулова, Л.І. (2008). Соціальні інновації в системі соціально-економічних відносин. *Український соціум*, №3 (26), 60-74. <https://doi.org/10.15407/socium2008.03.060>

³ Галушка, З. (2019). Вплив соціальних інновацій на модернізацію економічних відносин. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка, серія «Економіка»*, 2(203), 6-11. <https://doi.org/10.17721/1728-2667.2019/203-2/1>

⁴ Murrey, R., Caulier-Grice, J., & Mulgan, G. (2010). *The open book of social innovations*. NESTA.

⁵ Геєць, В. (2020). Соціалізація, соціальні інновації та соціальна взаємодія бізнесу й держави. *Український соціум*, №3 (74), 9-23. <https://doi.org/10.15407/socium2020.03.009>

- середовище та клімат: екологічна та кліматична політика КСВ;
- соціальна політика: соціальна політика щодо СВБ;
- управління: політика управління КСВ;
- стале фінансування;
- зовнішні активності: співпраця ЄС з іншими країнами та багатостороння співпраця з міжнародними організаціями;
- секторальні та продуктові ініціативи: галузеві та продуктові ініціативи, які пов'язані із КСВ;
- допоміжні заходи, інструменти та дослідження: заходи підтримки КСВ⁶.

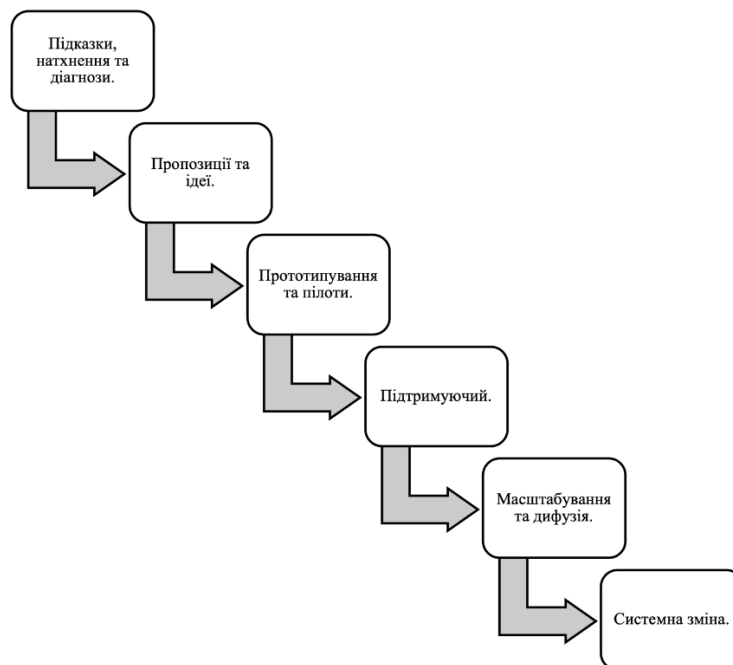


Рисунок 2. Процес створення та поширення соціальних інновацій

Джерело: побудовано авторами на основі ⁷

Наведемо на рис. 3 напрями політики ЄС в області КСВ.

⁶ Corporate sustainability and responsibility. European Commission. Retrieved from URL : https://single-market-economy.ec.europa.eu/industry/sustainability/corporate-sustainability-and-responsibility_en

⁷ Murrey, R., Caulier-Grice, J., & Mulgan, G. (2010). *The open book of social innovations*. NESTA.

Інформування громадськості про роль КСВ в розвитку суспільства і кращі практики соціально-відповідального бізнесу

- Уряди європейських країн створюють спеціальні інформаційні центри, закликають засоби масової інформації до пропаганди, обговорення проблем, інформування читачів про кращі національні і зарубіжні практики в області КСВ.

Стимулювання і підтримка додаткових добровільних ініціатив бізнесу в області КСВ

- Виступають ініціаторами і беруть активну участь в розробці і впровадженні галузевих і корпоративних кодексів поведінки, де закріплюються основні принципи етичного ведення бізнесу. Одним з популярних інструментів є впровадження механізму соціальних і еколейблів.

Навчання, дослідницька і методична підтримка

Залучення до питань КСВ зацікавлених сторін (стейкхолдерів)

- Розвиток цього напрямку державної політики пов'язаний із сприянням в організації діалогу і партнерства держави, бізнес співтовариства, професійних і громадських об'єднань і інших зацікавлених сторін в реалізації КСВ для консолідації ресурсів і досягнення більш значимих результатів.

Міжнародна співпраця з КСВ

- Для об'єднання зусиль і просування міжнародних принципів КСВ уряди країн всіляко підтримують ініціативи міжнародних організацій, зокрема Ініціативу ООН «Глобальний договір», підписують конвенції, укладають угоди і беруть участь в міжнародних форумах.

Об'єднання інтересів і прозорість діяльності соціально-відповідальних бізнесів

- ЄС сприяє розвитку системи міжнародних стандартів управління, показників звітності, аудиту з КСВ, стимулюють сертифікацію продукції і підприємств за міжнародними стандартами, що, у свою чергу, забезпечує вихід національних компаній на світові ринки, сприяє поширенню системи міжнародного соціального і екологічного маркування для забезпечення рівних прав торгівлі в різних країнах.

Впровадження систем оцінки і звітності з КСВ

- За підтримки держави розробляється методичне керівництво по звітності, створюються спеціальні структурні підрозділи з надання допомоги в підготовці нефінансових звітів. У деяких європейських країнах включення інформації про дотримання КСВ в регулярні аудиторські звіти є обов'язковим.

Використання податкових і інвестиційних інструментів

- Створення сприятливих умов, в яких соціально-відповідальна поведінка компаній винагороджується через надання податкових пільг, преференцій, субсидій. Прибуток з соціальних витрат, благодійні пожертвування, цільові відрахування в некомерційні організації, фонди у більшості європейських країн не оподатковуються.

Спеціальне КСВ-законодавство

- У деяких країнах створено спеціальне законодавство, яке враховує зазначені вище інструменти стимулювання і регулювання корпоративної соціальної відповідальності підприємств.

Рисунок 3. Напрями політики ЄС в області КСВ

Джерело: сформовано авторами за ⁸

Як бачимо, то прояви та напрями політики ЄС відносно СВБ є взаємопов'язаними та відповідають сучасним світовим викликам. Варто відзначити логічність дій ЄС в досягненні своїх цілей та методичність у розвитку СВБ. Здійснення підприємствами соціально-відповідальних практик дозволяє створити в тому числі й соціальні інновації, які підвищують рівень життя населення. Також, можна припустити, що саме розвиток видів соціальної відповідальності бізнесу також є проявом соціальних інновацій, коли з'являються нові форми СВБ, які несуть позитивний соціальний ефект. В такому випадку можемо дійти висновку, що СВБ може включати в собі створення соціальних інновацій, але в той самий час й розвиток форм прояву СВБ також є прикладом соціальних інновацій.

Соціальним інноваціям в ЄС приділяється багато уваги з боку врядування самого інтеграційного угруповання. Основні ідеї відносно важливості соціальних інновацій та їхнього значення для ЄС унаочнено на рис. 4.

⁸ Деліні, М. М. (2017) *Соціально-економічна відповідальність підприємництва: теорія, методологія, напрями розвитку: монографія*. Краматорськ: ДДМА. 451 с.

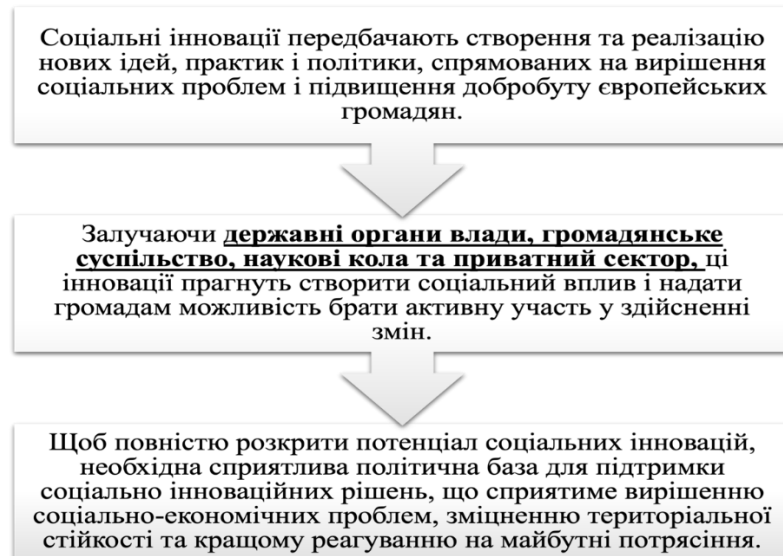


Рисунок 4. Підхід ЄС до розуміння сутності та значення соціальних інновацій

Джерело: сформовано та доповнено авторами за ⁹

Візуалізація підходу ЄС до розуміння соціальних інновацій є важливим з огляду на те, що вона відображає сам підхід ЄС до їхнього розвитку з урахуванням ефекту, які вони можуть принести. Як нами вже було зауважено, основною метою соціальних інновацій – є покращення якості життя та добробуту населення. Що цілком збігається з баченням ЄС. Й для досягнення цього необхідним є залучення різних груп стейкхолдерів та їхня співпраця. Можемо припустити, що в такому випадку буде досягнутий синергетичний ефект від розробки та впровадження соціальних інновацій. Досягненню цього сприяють відповідні політики, які вже імплементуються з боку ЄС й які розглянемо далі.

⁹ Social innovation. European Commission. Retrieved from URL : <https://european-social-fund-plus.ec.europa.eu/en/social-innovation>

Одним з основних фондів, який підтримує соціальні інновації та їхній розвиток, є Європейський Соціальний Фонд + (ESF+), який робить це через низку заходів.

Але, окрім підтримки соціальних інновацій через ESF+, на рівні ЄС реалізуються наступні заходи та ініціативи (рис. 5):

Розглянемо більше детально кожен з них.

Так, Ініціатива ESF «Соціальні інновації+» має на меті допомогу в перенесенні та поширенні інновацій у вирішенні суспільних проблем в різноманітних сферах, але здебільшого в сфері зайнятості, освіти, компетенцій та соціальній інклюзії. Бюджет даної Ініціативи складає 197 мільйонів євро на період 2021-2027 рр. Даною ініціативною керує Європейський центр компетенції соціальних інновацій, створений Литовським агентством Європейського соціального фонду (ESFA). Даний центр має дві сфери діяльності: гранти на соціальні інновації та обмін знаннями. Також він підтримує взаємне навчання, розбудову потенціалу та мережеву діяльність для органів управління ESF+ та інших стейкхолдерів¹⁰. Як бачимо, дана Ініціатива відіграє важливу роль в поширенні та розбудові соціальних інновацій. Також заслуговує на увагу те, що підтримується обмін знаннями, що є важливим важелем для розвитку інноваційного потенціалу.

¹⁰ ESF Social Innovation+ initiative. European Commission. Retrieved from URL : <https://european-social-fund-plus.ec.europa.eu/en/esf-social-innovation-initiative>

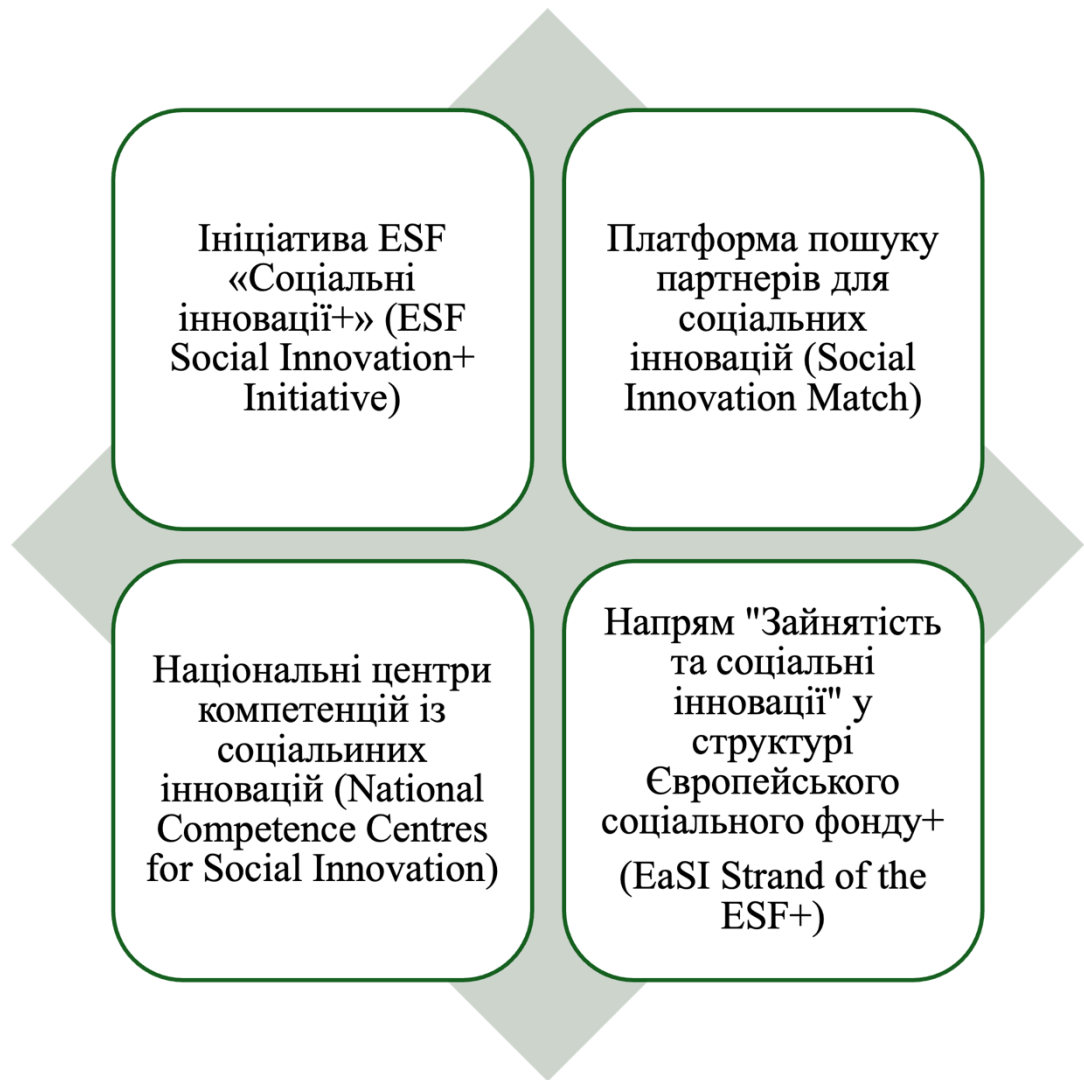


Рисунок 5. Заходи та ініціативи ЄС з підтримки соціальних інновацій

Джерело: сформовано та доповнено авторами за ¹¹

Наступною ініціативою ЄС для стимулювання поширення соціальних інновацій є платформа пошуку партнерів для соціальних інновацій (Social Innovation Match). Вона являє собою платформу, де можна знайти та дослідити надихаючі приклади успішних інноваційних ініціатив, а також потенційного майбутнього партнера. Метою створення даної платформи є, тотожно до

¹¹ Social innovation. European Commission. Retrieved from URL : <https://european-social-fund-plus.ec.europa.eu/en/social-innovation>

попередньої ініціативи, сприяння передачі та масштабування соціальних інновацій по всій Європі¹². Представимо на рис. 6 основні можливості для зацікавлених сторін відносно соціальних інновацій, які надає ця платформа.

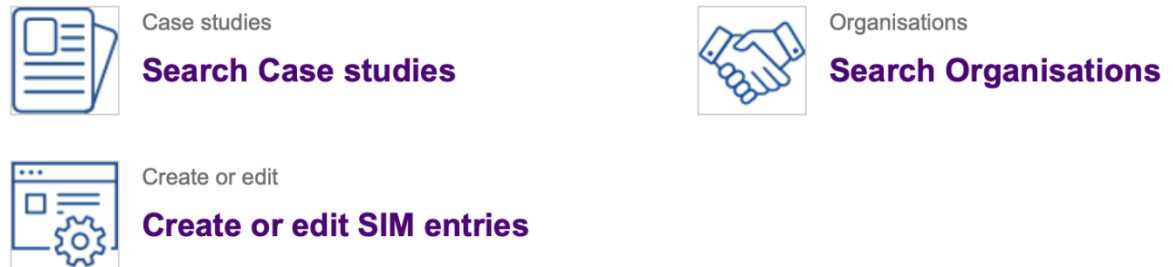


Рисунок 6. Можливості, які надає Платформа пошуку партнерів для соціальних інновацій

Джерело: сформовано авторами за ¹³

Як бачимо, дана платформа дозволяє знайти ті проєкти, які можуть джерелом натхнення, відкрити власні проєкти та продемонструвати особистий приклад розроблених соціальних інновацій, а також є можливість знайти потенційного партнера для роботи над спільним проєктом з розробки соціальних інновацій. Сферами зацікавленості для фінансування чи обміну знаннями є інвестиційні сфери ESF+, а саме: зайнятість, освіта та навчання, соціальна інклюзія ¹⁴.

Напрямок «Зайнятість та соціальні інновації» (EaSI) у структурі Європейського соціального фонду+ має бюджет у 762 мільйони євро. Є частиною ESF+, дотримується його цілей та має Європейський стовп

¹² Social Innovation Match. European Commission. Retrieved from URL : <https://european-social-fund-plus.ec.europa.eu/en/social-innovation-match>

¹³ Social Innovation Match. European Commission. Retrieved from URL : <https://european-social-fund-plus.ec.europa.eu/en/social-innovation-match>

¹⁴ Social Innovation Match. European Commission. Retrieved from URL : <https://european-social-fund-plus.ec.europa.eu/en/social-innovation-match>

соціальних прав за основу. EaSI підтримує аналітичну діяльність (опитування, дослідження, статистичні дані, методології, класифікації, мікромоделювання, індикатори, підтримку європейських обсерваторій і контрольних показників) для сприяння виробленню політики на основі фактичних даних у сферах зайнятості та соціальної політики. В межах EaSI стейкхолдери можуть вести діяльність та вигравати від мережевих активностей та розбудови потенціалу. Для вирішення проблем ринку праці та забезпечувати його інтеграції в масштабах ЄС EaSI фінансує транскордонні партнерства, а також загальноєвропейські цільові схеми трудової мобільності. Це дозволяє закривати вакансії та розв'язувати проблему дисбалансу та регіональних диспропорцій ринку праці ¹⁵.

Унаочнимо пріоритетні політики EaSI на рис. 7.

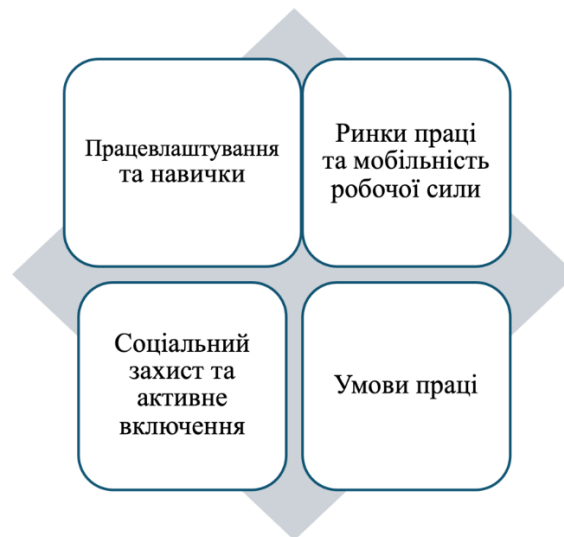


Рисунок 7. Пріоритетні політики EaSI . Джерело: сформовано авторами за ¹⁶

¹⁵ Direct management (EaSI). European Commission. Retrieved from URL : <https://european-social-fund-plus.ec.europa.eu/en/direct-management-easi>

¹⁶ Direct management (EaSI). European Commission. Retrieved from URL : <https://european-social-fund-plus.ec.europa.eu/en/direct-management-easi>

Досліджуючи досвід ЄС з розвитку та масштабування соціальних інновацій ми не можемо не розглянути приклад такої ініціативи як Європейська Рада Інновацій (European Innovation Council (EIC)). Дана Рада була створена в межах програми ЄС Horizon Europe й є програмою з бюджетом 10,1 млрд євро для підтримки інноваційних проєктів. Вона передбачає підтримку проєктів, починаючи з етапу розробки до масштабування, а також фінансування стартапів та малих та середніх підприємств ¹⁷.

В межах діяльності Європейської Ради Інновацій є можливість участі в різноманітних конкурсах та преміях, які нагороджують передові інновації. Наведемо їх на рис. 8.

The European Capital of Innovation Awards The European Capital of Innovation Awards is an annual recognition prize awarded to the European cities that best promote innovation in their communities.	European Prize for Women Innovators This prize celebrates the women entrepreneurs behind Europe's game-changing innovations.	The European Innovation Procurement Awards Recognising the efforts done by public and private buyers to promote and implement innovation procurement across Europe
The European Social Innovation Competition The Competition acts as a beacon for social innovators across Europe, incentivising & rewarding early-stage ideas, shaping our society for the better.	The European Prize for Humanitarian Innovation A recognition prize for innovative solutions enhancing the efficiency of humanitarian support to the most vulnerable.	EIC Horizon Prizes Under its pilot version, the EIC promoted several Horizon Prizes to be awarded to the most innovative solutions to societal challenges.

Рисунок 8. Конкурси та премії Європейської Ради Інновацій

Джерело: сформовано авторами за ¹⁸

¹⁷ About the European Innovation Council. European Innovation Council. Retrieved from URL : https://eic.ec.europa.eu/about-european-innovation-council_en

¹⁸ EIC Prizes. European Innovation Council. Retrieved from URL : https://eic.ec.europa.eu/eic-prizes_en

Як бачимо, Європейська Рада Інновацій пропонує багато можливостей для участі бажаючим в різноманітних конкурсах та преміях, для отримання грошових винагород. Це є стимулом для інноваторів в розвитку власних ідей та розкритті потенціалу. Цей приклад вартим уваги для вітчизняного уряду, адже це значно сприятиме розвитку соціальних інновацій в Україні.

Виділимо також в рамках діяльності даної Ради Європейський конкурс соціальних інновацій (The European Social Innovation Competition). Даний конкурс був започаткований у 2013 р. на честь португальського лідера Діого Васконселосу, який активно співпрацював з Європейською Комісією з питань глобалізації, сталості, зміни клімату тощо. Метою даного Конкурсу є стимулювання підприємців у розвитку ідей, які розв'язують важливі суспільні питання та виклики, які постають в сучасному світі. До 2024 р. переможці отримували три премії по 50000 євро за найбільш інноваційні проекти, які привносили позитивні зміни у сучасний світ. У 2024 р. призовий фонд складав ту саму суму, що й в попередні роки, але сума виграшу різнилась в залежності від зайнятого місця (75000 євро, 50000 євро та 25000 євро за 1, 2 та 3 місце відповідно). Даний конкурс відкритий для організацій та підприємств різного спрямування: комерційні та некомерційні підприємства (в т.ч. й соціальні підприємства), неурядові організації, організації громадянського суспільства, заклади освіти, в т.ч. й університети ¹⁹. Зазначене дає можливим зробити висновки, що з боку ЄС проводиться достатньо роботи та активностей для розвитку інноваційної діяльності, в тому числі й за рахунок матеріального стимулювання. Причому це стимулювання є доступним не тільки для комерційних структур, але й для організацій іншого напрямку, що також

¹⁹ The European Social Innovation Competition. European Innovation Council. Retrieved from URL : https://eic.ec.europa.eu/eic-prizes/european-social-innovation-competition_en

позитивно характеризує діяльність ЄС та розширює коло потенційних учасників та новаторів. На рис. 9 наведемо тематику даного конкурсу, що дозволить побачити основні сфери зацікавленості ЄС щодо стимулювання соціальних інновацій.

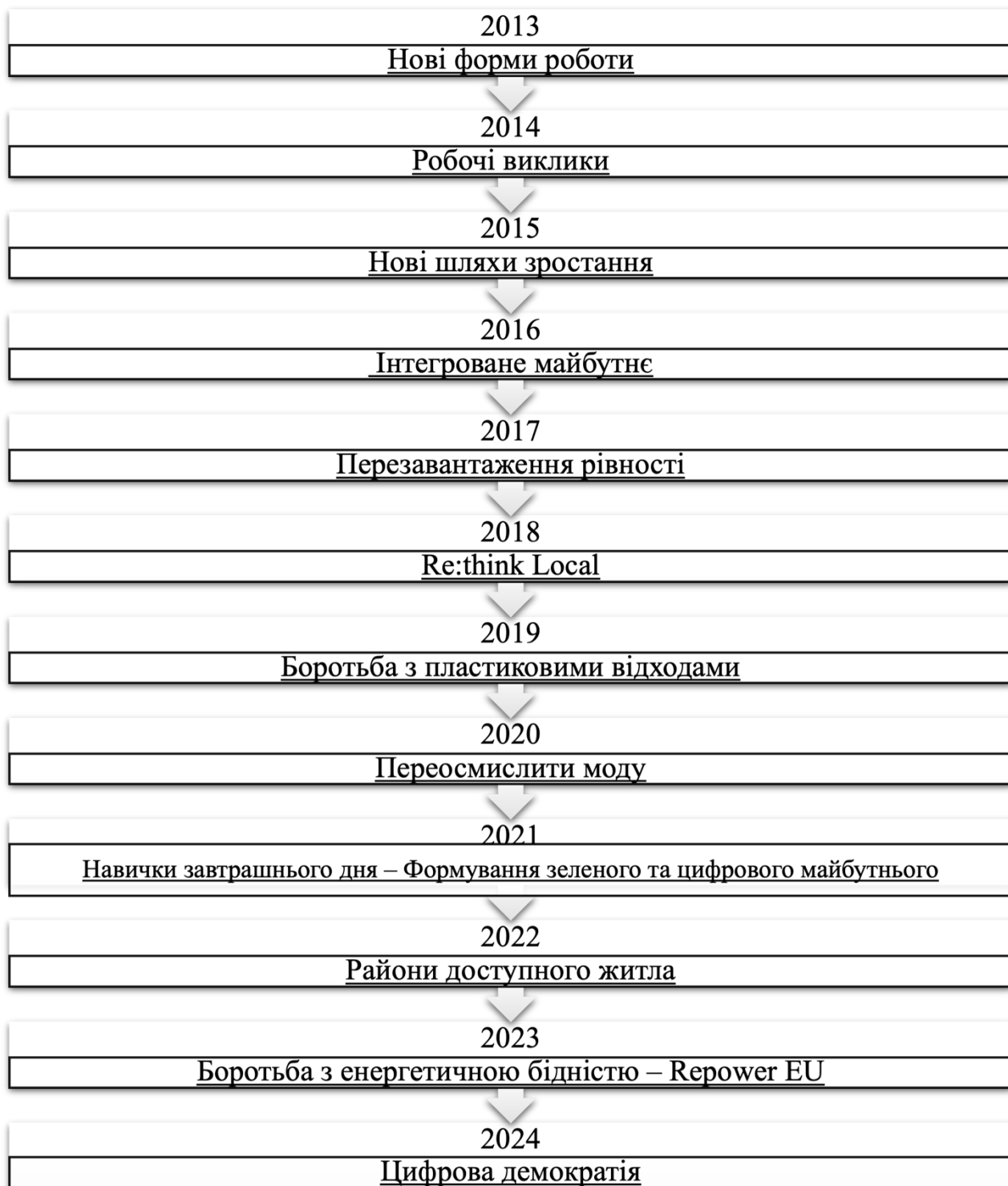


Рисунок 9. Тематика Європейського конкурсу соціальних інновацій

Дане унаочнення дозволило відобразити зацікавленість ЄС у вирішенні різних питань. Й як бачимо, це відповідає тим викликам, які постають перед сучасним світом: вирішення проблем ринку праці, які з'являються внаслідок розвитку технологій та зниження потреби в кількості найманих працівників, вирівнювання диспропорцій в розвитку населення, розв'язання екологічних проблем та боротьба з відходами, нові підходи до створення одягу тощо. Тобто політика ЄС є системною та відображає збалансований та всеохоплюючий підхід в досягненні своїх цілей. Що стає позитивним прикладом й для України, так як ми маємо схожі проблеми, які загострюються ще й внаслідок бойових дій. Тому вивчення досвіду ЄС є необхідним для побудови сталого суспільства в Україні та на шляху до набуття повноцінного членства ЄС.

Соціальна інклюзія є важливим орієнтиром та напрямком подальшого розвитку ЄС. Це пояснюється підвищенням якості життя, зростанням тривалості життя, що результується у більшій кількості людей похилого віку, навантаженням на молоде покоління у фінансуванні тих, хто знаходиться на соціальному утриманні тощо. Також ЄС робить все можливе для залучення осіб з інвалідністю до ринку праці, чому сприяє розвиток інформаційних та цифрових технологій. Саме тому соціальна інклюзія в фокусі уваги політик ЄС.

Куцмус Н., Прокопчук О. та Усюк Т. виділяють основні цінності ЄС, які закладені в основу ініціатив соціальної інклюзії (рис. 10).

²⁰ The European Social Innovation Competition. European Innovation Council. Retrieved from URL : https://eic.ec.europa.eu/eic-prizes/european-social-innovation-competition_en

Цінування	• визнання цінності кожної людинезалежно від її статті, віросповідання, етнічної приналежності, віку тощо.
Розвиток	• створення рівних можливостей до навчання, зростання та розкриття власного потенціалу незалежно від різних факторів.
Причетність та участь	• рівний доступ та можливості всіх до участі в громадянському житті.
Територіальна близькість	• доступ базових соціальних послуг.
Матеріальний добробут	• задоволення базових матеріальних потреб на достатньому рівні.

Рисунок 10. Базові цінності ЄС при формуванні ініціатив з соціальної інклюзії

Джерело: сформовано авторами за ²¹

Ці принципи є визначальними при формуванні політики ЄС щодо підвищення соціального та матеріального добробуту та соціального залучення громадян.

²¹ Куцмус, Н., Прокопчук, О., & Усюк, Т. (2024). Соціальні інклюзія та сталий сільський розвиток на перетині політик ЄС. *Економічний простір*, (191), 225-229. <https://doi.org/10.32782/2224-6282/191-36>

Також в ЄС важливим є профілактика та вирішення соціальної експлозії чи відторгнення, яке проявляється у неможливості брати повноцінну участь в різних аспектах життєдіяльності (економічний, соціальний, культурний тощо). Внаслідок цього погіршується емоційний стан людини, його психічне здоров'я, знижується самооцінка, з'являються тривога та депресія, що значним чином погіршує якість життя людей. Саме для вирішення цього та попередження подальшої динаміки соціального відторгнення ЄС застосовує різні практики, впроваджує ініціативи з розвитку різних форм соціальної інклюзії.

Важливою політикою в цьому є Європейський стовп соціальних прав, який визначає 20 ключових принципів і прав для справедливого ринку праці та системи соціального захисту. На реалізацію даного Стовпу був впроваджений План Дій Європейського стовпу соціальних прав. Сам Стовп складається з 3-х розділів та має амбітні цілі, які розкривають його сутність та представлено на рис. 11.

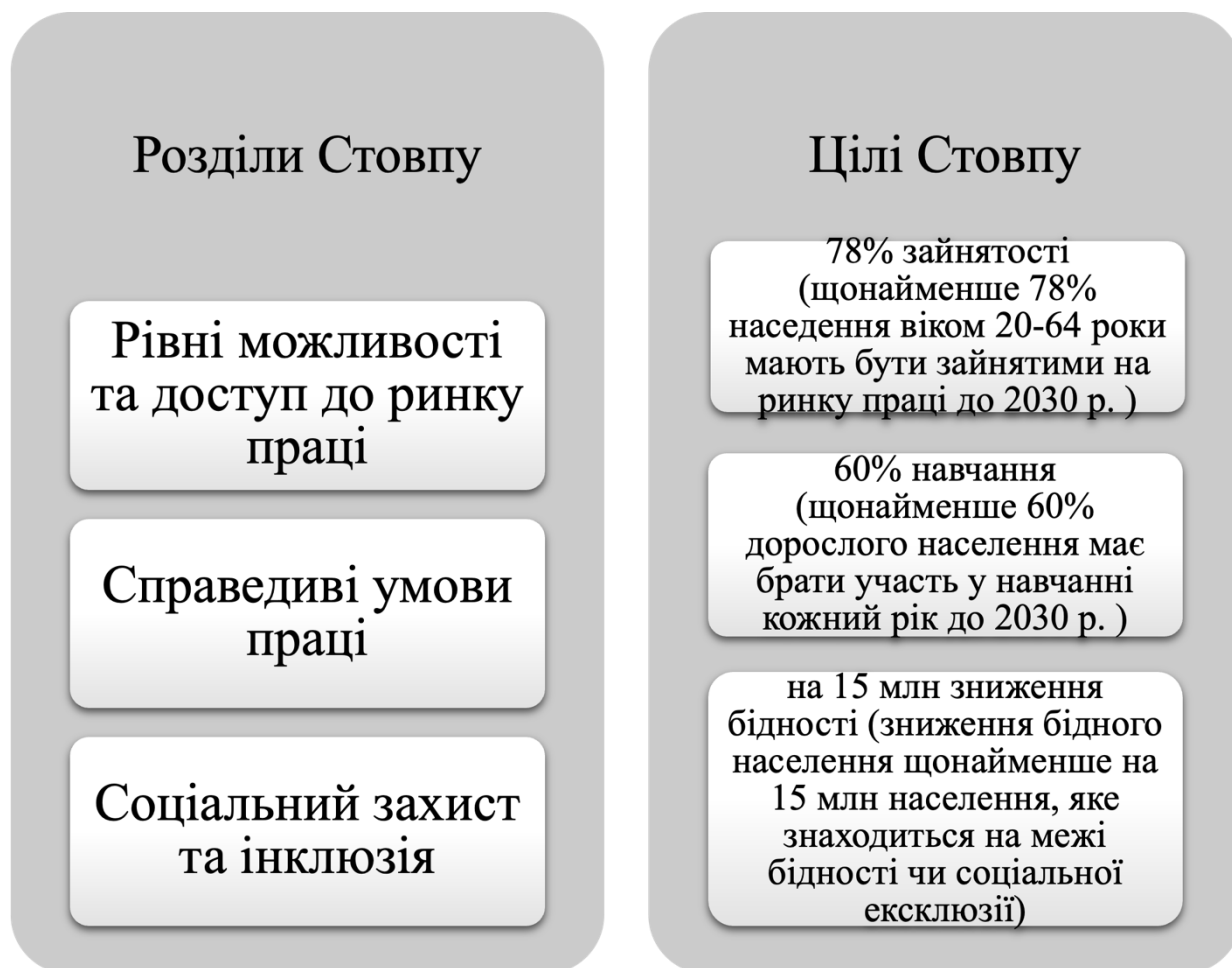


Рисунок 11. Розділи та цілі Європейського Стовпу Соціальних Прав

Джерело: сформовано авторами за ²²

Дані розділи та цілі визначають ключові принципи Стовпу та основну спрямованість ЄС в розвитку суспільства та підвищення добробуту населення. Для досягнення цього велику роль можуть відігравати саме соціальні інновації, які допомагають більше залучати різні верстви населення до повноцінного життя. Вивчення цього досвіду дозволяє поширювати основні практики та знаходити можливості для України в частині створення, знаходження

²² The European Pillar of Social Rights in 20 principles. European Commission. Retrieved from URL : https://employment-social-affairs.ec.europa.eu/european-pillar-social-rights-20-principles_en

фінансування та масштабування соціальних інновацій, що дозволить покращити якість життя населення.

В ЄС соціальні інновації набувають важливого значення через розуміння того потенціалу, який вони мають для розв'язання тих проблем, які наразі постали перед європейським суспільством. Завдяки розробці, імплементації та масштабування соціальних інновацій можуть бути досягненні цілі Європейського Зеленого Курсу, вирівнянні нерівності та диспропорції в регіональному розвитку населення, залучені різні верстви населення до повноцінного життя, люди з інвалідністю мати більше можливостей для розкриття свого потенціалу, люди похилого віку більше долучатись до економічного, соціального та культурного життя та ін. Все це обґрунтовує та актуалізує тему дослідження та важливість вивчення досвіду ЄС для його імплементації в українських реаліях, що дозволить максимально відповідати вимогам для набуття членства ЄС та досягти відповідного рівня розвитку країни.

Список використаної літератури

Галушка, З. (2019). Вплив соціальних інновацій на модернізацію економічних відносин. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка, серія «Економіка»*, 2(203), 6-11.
<https://doi.org/10.17721/1728-2667.2019/203-2/1>

Геєць, В. (2020). Соціалізація, соціальні інновації та соціальна взаємодія бізнесу й держави. *Український соціум*, №3 (74), 9-23.
<https://doi.org/10.15407/socium2020.03.009>

Федулова, Л.І. (2008). Соціальні інновації в системі соціально-економічних відносин. *Український соціум*, №3 (26), 60-74.
<https://doi.org/10.15407/socium2008.03.060>

Sport4empowerment. Програма Європейського Соціального Фонду Плюс. URL : https://www.sportireland.ie/sites/default/files/media/document/2024-10/SI_S4E_UKR_DIGITAL.pdf

Murrey, R., Caulier-Grice, J., & Mulgan, G. (2010). *The open book of social innovations*. NESTA.

Антонюк, Д., Буй, Ю. (2023). Соціальні інновації у повоєнному відновленні економіки регіонів України. *Трансформація моделі соціально-економічного розвитку в умовах відновлення України та інтеграції з ЄС: збірник тез доповідей III Міжнародної науково-практичної конференції* (Луцьк, 15 травня 2023 р.). 146-149.

Дєліні, М. М. (2017) *Соціально-економічна відповідальність підприємництва: теорія, методологія, напрями розвитку: монографія*. Краматорськ: ДДМА. 451 с.

Corporate sustainability and responsibility. European Commission. Retrieved from URL : https://single-market-economy.ec.europa.eu/industry/sustainability/corporate-sustainability-and-responsibility_en

Social innovation. European Commission. Retrieved from URL : <https://european-social-fund-plus.ec.europa.eu/en/social-innovation>

ESF Social Innovation+ initiative. European Commission. Retrieved from URL : <https://european-social-fund-plus.ec.europa.eu/en/esf-social-innovation-initiative>

Social Innovation Match. European Commission. Retrieved from URL : <https://european-social-fund-plus.ec.europa.eu/en/social-innovation-match>

Direct management (EaSI). European Commission. Retrieved from URL : <https://european-social-fund-plus.ec.europa.eu/en/direct-management-easi>

About the European Innovation Council. European Innovation Council. Retrieved from URL : https://eic.ec.europa.eu/about-european-innovation-council_en

EIC Prizes. European Innovation Council. Retrieved from URL : https://eic.ec.europa.eu/eic-prizes_en

The European Social Innovation Competition. European Innovation Council. Retrieved from URL : https://eic.ec.europa.eu/eic-prizes/european-social-innovation-competition_en

Куцмус, Н., Прокопчук, О., & Усюк, Т. (2024). Соціальні інклюзія та сталий сільський розвиток на перетині політик ЄС. *Економічний простір*, (191), 225-229. <https://doi.org/10.32782/2224-6282/191-36>

The European Pillar of Social Rights in 20 principles. European Commission. Retrieved from URL : https://employment-social-affairs.ec.europa.eu/european-pillar-social-rights-20-principles_en

1.2. EU SOCIAL INNOVATION PRINCIPLES OF SOCIAL COHESION AND LEADERSHIP IN EDUCATION ПРИНЦИПИ СОЦІАЛЬНИХ ІННОВАЦІЙ ЄС: СОЦІАЛЬНА ЗГУРТОВАНІСТЬ ТА ЛІДЕРСТВО В ОСВІТІ

Introduction

A society with strong social cohesion is one that is characterized by stable internal harmony and is likely to endure. In many parts of the world, internal conflicts resulting from marked antagonisms rooted in religious, cultural or ethnic differences are a common phenomenon. The lack of social cohesion in such situations is obvious, but it should not be concluded that the absence of open conflict in a country or region is a sign of social cohesion. The European Union (EU) has increasingly recognized the vital role social innovation plays in fostering social cohesion and effective leadership within its educational frameworks. In today's discussions, particularly as societies face growing inequality and fragmentation due to rapid globalization and urbanization, the connections between education, social innovation, and social cohesion have become a key concern. Considering the significant influence of education on societal structures, it is crucial to examine how educational approaches can be used to encourage social innovation—that is, creating new ideas, products, or processes that meet social needs while also fostering social cohesion in diverse communities. As articulated in the Europe 2020 Strategy, which aims to promote innovative, sustainable, and inclusive growth, the integration of innovative practices in education is paramount (Dworak et al., 2013). This strategic approach not only seeks to address economic disparities across member states but also emphasizes the importance of equal opportunities and accessibility in education, which are crucial for social cohesion. Furthermore, the EU's regional development

policy underscores the necessity of strengthening economic, social, and territorial cohesion, highlighting that disparities can significantly impact educational outcomes (Kengyel et al., 2012). Consequently, this essay will explore the principles of social innovation as they relate to educational leadership, demonstrating how these frameworks can enhance both individual and collective capacities in Europe. The interrelatedness of innovation and cohesion in education presents an opportunity for transformative change across the continent.

Social Innovation and Social Cohesion in EU

A society with strong social cohesion is one that is characterized by stable internal harmony and is likely to endure. In many parts of the world, internal conflicts resulting from marked antagonisms rooted in religious, cultural, or ethnic differences are a common phenomenon. The lack of social cohesion in such situations is obvious, but it should not be concluded that the absence of open conflict in a country or region is a sign of social cohesion.

Innovation, long considered a concept exclusive to science and technology, was the subject of several research studies conducted by Schumpeter, the founding father of innovation theory. From the 1930s onwards, he introduced it as a concept in economics and management sciences (Lakomski-Laguerre, 2006). However, every innovation, even scientific ones, has a social character, if only because it involves several actors in the participatory processes of its development and implementation. Thus, innovation has seen its social character become more pronounced over time, as it has become capable of understanding the organisational and institutional dynamics of the various actors in society (organisational and institutional innovations).

The 1990s were marked by rising unemployment, calling into question the ability of public authorities to regulate social affairs. Against this backdrop, the

European Commission put social innovation on the European public policy agenda for the first time with its Green Paper (1995).

Furthermore, it continued to integrate social, human and environmental aspects during the second half of the 20th century (Fontan, 2008), taking into account several issues such as social inclusion and environmental protection. This gave rise to Social Innovation (SI) from the 1970s onwards in a context of crises and the emergence of citizen movements, intending to find new means (goods, services, ideas, etc.) and/or reinvent existing ones in order to meet social needs not satisfied by the market and/or the State for the benefit of disadvantaged individuals and groups

In the context of the European Union, social innovation is fundamentally understood as a transformative process that seeks to address pressing societal challenges through collaborative approaches involving diverse stakeholders. Social innovation is defined by the High Council for Social and Solidarity Economy (ESS) as the development of new responses to new or poorly met social needs, under current market and social policy conditions. These responses involve the participation of end users, beneficiaries, and all public and private stakeholders concerned by the product/service in question.

More precisely: *“Social innovation involves the creation and implementation of new ideas, practices, and policies designed to address social challenges and enhance the well-being of European citizens. By engaging public authorities, civil society, academia and the private sector, these innovations seek to generate social impact and empower communities to actively participate in driving change.*

To fully unlock the potential of social innovation, an enabling policy framework is needed to support socially innovative solutions, thereby contributing to address socio-economic issues, building stronger territorial resilience and better respond to future shocks.”

The paradigm shifts the focus from traditional, solitary corporate social responsibility frameworks towards a multi-stakeholder ecosystem that fosters community-driven solutions. As articulated in recent literature, the notion of Territorial Social Responsibility embodies this integration, emphasizing the importance of local governance and cooperative networks to cultivate sustainable development and social cohesion (Mezzano C et al.). Furthermore, the EUs commitment to advancing social innovation is underscored by initiatives such as the disaster resilience education roadmap, which illustrates the necessity of interdisciplinary collaboration in addressing contemporary challenges (Amaratunga et al., 2015). Overall, social innovation within the EU encapsulates a strategic alignment of resources and knowledge aimed at fostering equity, leadership, and inclusive practices in educational contexts, thereby reinforcing communal ties and collective progress.

For the Council of Europe, social cohesion is defined as "*the ability of a society to ensure the well-being of all its members, minimise disparities and avoid polarisation. A cohesive society is a supportive community composed of free individuals pursuing common goals through democratic means.*" For SANDERSON (2000), social cohesion is "*the set of social processes that contribute to ensuring equal opportunities and conditions for all individuals, as well as economic, social and cultural well-being, so that everyone can participate actively in society and be recognised within it*".

The role of Education

Contemporary discussions regarding societal advancement and community resilience frequently emphasize the interconnected nature of social innovation and social cohesion, a topic of growing academic interest. Social cohesion, understood as the ties binding individuals in a community, is increasingly seen as fundamental

to achieving lasting societal progress, particularly given urbanization and global challenges such as climate change and economic inequalities (Zhang C et al., 2025). Educational institutions, crucially, are key sites for promoting both social innovation and cohesion. They uniquely disseminate knowledge, encourage shared values, and create inclusive environments (M Terlumun et al., 2025). Existing research identifies diverse ways in which education fosters social innovation, including critical pedagogy, participatory learning, and community engagement, thereby strengthening social bonds and encouraging active citizenship (Nopas D-siri, 2025). Studies suggest integrating social innovation into education can reduce inequalities and empower marginalized groups through building skills and social networks (Narula N, 2025). The role of technology in advancing educational programs focused on social cohesion is also increasingly noted, with digital platforms becoming important tools for collaboration and community involvement (Sethy M, 2025).

Tracing the evolution of social innovation through education reveals significant themes rooted in historical and socio-political contexts. Early discussions saw education as vital for fostering social cohesion, highlighting its role in promoting shared values and collective identity within communities (Zhang C et al., 2025). The following decades saw an increased emphasis on hands-on learning and participatory methods. Scholars noted these approaches can spur social innovation by empowering marginalized groups and enhancing community engagement (M Terlumun et al., 2025), (Nopas D-siri, 2025). As discussions progressed into the late 20th and early 21st centuries, researchers began to detail the complex links between educational initiatives and broader social reform movements. Studies on service-learning programs, for example, emphasized their potential to enhance educational results and instill civic responsibility in students, thereby contributing to social capital (Narula, 2025, Sethy M, 2025). Empirical studies further supported this shift,

showing that educational interventions can drive sustainable social innovation by connecting academic knowledge with real-world challenges (Mensah, 2019, Vanolo, 2013). Recent literature focuses on systemic change, viewing education not just as a path to individual progress but as a core element for societal transformation (Schmidtke , 2012; Aarons et al., 2010). Also, integrating technology into educational practices has opened new ways to foster social cohesion, as seen in studies on the role of digital platforms in facilitating community connections (Toyah L Miller et al., 2009), (Akour M et al., 2022). Taken together, these findings present a clear narrative: education acts as a transformative force, driving social innovation and promoting cohesiveness in an increasingly complex social world. Examining the intersection of social innovation, social cohesion, and education highlights the critical role of educational systems in building societal resilience and inclusivity. The literature consistently shows that educational frameworks aren't just for spreading knowledge; they are also crucial for nurturing social capital and community engagement, essential for social cohesion (Zhang et al., 2025, Terlunmun et al., 2025). Innovative educational practices, like hands-on learning and collaborative projects, have been proven to boost student empathy and civic duty, effectively connecting diverse community groups. Furthermore, integrating social innovation into educational curricula is seen as a transformative way to encourage critical thinking and problem-solving, skills needed to tackle today's social issues (Sethy M, 2025). Empirical studies back this up, demonstrating that educational initiatives focused on social innovation correlate with increased community involvement and the creation of supportive social networks.

An individual's level of education can have an impact on their social situation in various ways.

Firstly, educated individuals are better able to make informed and relevant decisions, as education has given them access to information, improved their

cognitive skills and strengthened certain socio-emotional skills such as determination, self-efficacy, and self-esteem. Education can thus help individuals adopt a healthier lifestyle, seek medical treatment when necessary, take a greater interest in politics, and understand how immigration can make an essential contribution to society.

Secondly, education can enable individuals to earn higher incomes, achieve a more desirable social status, or join useful social networks. These factors can, in turn, give them access to better healthcare or enable them to enjoy healthy working and living conditions and have a greater say in political life.

Thirdly, schools are the ideal setting for encouraging children to adopt healthy lifestyles and participate in community activities. Serving nutritious meals at school can help children develop healthy eating habits. Thirdly, school environments are the ideal setting for encouraging children to adopt healthy lifestyles and participate in group activities. Serving balanced meals in school canteens, for example, can help children choose healthy foods and complement educational sessions aimed at raising pupils' awareness of the benefits of a healthy diet.

Similarly, participation in civic life as an adult can be strengthened through school activities, a teaching environment and educational principles that promote the emergence of active citizenship from an early age. It should be noted that the overall effects of education include all the mechanisms through which education can have an impact

Social cohesion within educational frameworks is paramount for fostering a sense of belonging and community among diverse student populations, ultimately enhancing academic achievement and social stability. Effective educational systems that emphasize inclusivity and cooperation can significantly mitigate social disparities, thus aligning with the broader objectives of the EU's cohesion policy, which aims to reduce disparities among member states and regions (Kengyel et al.,

2012). By prioritizing social cohesion, educational institutions can cultivate environments that promote collaborative learning and mutual respect, fostering innovation as outlined in the Europe 2020 Strategy (Dworak et al., 2013). Furthermore, such environments enable students from varied backgrounds to engage meaningfully, contributing to the creation of knowledgeable citizens capable of addressing contemporary societal challenges. Therefore, integrating social cohesion principles into educational leadership and practices not only supports the individual growth of students but also enhances the collective resilience of communities in the European Union.

Leadership in Education

In examining the multifaceted leadership roles within educational settings, it becomes evident that effective leadership extends beyond traditional administrative functions, encompassing a broad spectrum of responsibilities aimed at fostering social cohesion and innovation. Leaders in educational contexts must embody the principles of collaboration, inclusivity, and adaptability as they navigate the challenges of a rapidly changing societal landscape. This is particularly pertinent in light of the increasing emphasis on lifelong learning as a critical component of individual and societal advancement, underscored by the assertion that without a proper educational system no country will prosper (Boon et al., 2008). Additionally, educational leaders are tasked with promoting creativity and sustainability, often catalyzing initiatives that encourage reflective practices among students and staff alike. By leveraging cultural awareness and advocacy, these leaders can advocate for transformative educational practices that align with pressing global challenges, ultimately fostering a resilient and engaged learning community (Frasz et al., 2016).

In the context of educational leadership, effective practices are deeply intertwined with the principles of social cohesion, a concept that has gained prominence within the framework of EU policies. Leaders in education must

navigate the complexities of regional disparities and leverage innovative strategies to foster inclusivity and equity among diverse student populations. As articulated in contemporary EU discourse on social development, cohesive leadership practices are pivotal in aligning educational goals with broader economic and social objectives, thus enhancing institutional responsiveness to local needs (Kengyel et al., 2012). Moreover, implementing policies driven by collective efficiency can be instrumental in addressing the unique challenges faced by regions with limited resources and low population density, ultimately aiming to augment educational outcomes and social integration. Consequently, educators and administrators are called to adopt comprehensive frameworks that emphasize collaboration, community engagement, and ongoing professional development to realize sustainable educational leadership.

Effective educational leaders embody a multifaceted array of characteristics that significantly contribute to the social cohesion and transformative potential of educational institutions. Central to their efficacy is the ability to foster an inclusive environment, thereby ensuring that diverse student needs are met through differentiated instruction and support frameworks. Additionally, these leaders demonstrate a profound understanding of the educational landscape, as they implement evidence-based practices that align with the EU social innovation principles aimed at enhancing educational outcomes and societal integration. For instance, research indicates that successful leaders actively engage in the continuous professional development of their staff, equipping them with the requisite skills to execute key competences as outlined in the European Reference Framework (Michel A et al.). Furthermore, they possess a strategic vision that links educational policy to broader societal objectives, enhancing economic prosperity and civic participation in alignment with contemporary global challenges (Bell et al., 2006).

Collaborative leadership emerges as a critical facet in fostering social innovation, particularly within the framework of the European Unions social cohesion principles. This form of leadership encourages collective action and inclusivity, essential for addressing the complex social challenges that impede sustainable development. By amalgamating diverse perspectives, stakeholders can harness endogenous factors, which are pivotal for enhancing regional competitiveness and cohesion (Kengyel et al., 2012). Furthermore, the intersection of arts and advocacy exemplifies how collaborative efforts can propel social change, enabling communities to re-evaluate their environmental practices and social behaviors (Frasz A et al., 2016). These initiatives not only stimulate creative thinking but also fortify the networks necessary for implementing effective policies. Thus, the promotion of collaborative leadership within educational contexts sheds light on its potential to nurture an environment conducive to innovation, ultimately leading to a more cohesive society aligned with the EUs strategic objectives.

Training and development programs for educational leaders are pivotal in fostering effective governance and promoting social cohesion within educational institutions, particularly as they align with the EUs principles of social innovation. These programs provide leaders with essential skills and knowledge, allowing them to navigate the complexities of diverse educational environments and implement practices that reflect cultural plurality. As noted in the context of cultural initiatives, such training not only enhances leadership capabilities but also encourages collaboration across various sectors, thus reinforcing the interconnectedness of educational leadership and community engagement (Frasz et al., 2016). Furthermore, by equipping leaders with strategies to manage diversity, these programs acknowledge historical precedents of cultural coexistence, thereby promoting a more inclusive educational framework that resonates with contemporary societal dynamics (Spohn et al., 2018). In this light, the development

of tailored training programs emerges as a crucial strategy for advancing educational leadership in increasingly multicultural settings.

The Role of Social Cohesion in Educational Systems

Within the landscape of educational systems, social cohesion emerges as a pivotal factor that underpins effective learning environments and equitable access to educational opportunities. The integration of diverse student populations fosters mutual understanding and respect, essential components for building cohesive societies. Notably, research indicates that schools embodying inclusive practices can significantly elevate student engagement and academic performance, thus contributing to broader social stability. Furthermore, the EU's strategic framework emphasizes that educational initiatives must prioritize social cohesion, as evidenced by its commitment to decrease disparities among member states and enhance collective societal well-being (Kengyel et al., 2012). This approach aligns with the notion that educational institutions are not merely centers of learning but also vital agents of social transformation, promoting resilience and adaptability within communities (Amaratunga et al., 2015). Consequently, the promotion of social cohesion within educational systems serves as an indispensable foundation for cultivating future leaders who can navigate and address complex societal challenges.

The intricate relationship between social cohesion and student engagement is pivotal within the framework of higher education, particularly as institutions strive to implement the EU Social Innovation Principles. Research indicates that enhanced social cohesion fosters environments where students feel a sense of belonging and connection, ultimately elevating their levels of engagement in academic and extracurricular activities. This engagement is not merely a byproduct of cohesive communities, but rather a fundamental component of the learning experience, facilitating deeper peer interactions and collaborative learning opportunities which

are critical for developing essential skills. (Arthur et al., 2010) highlights that the social impacts of higher education are significantly influenced by the institutional climate and its ability to create inclusive environments. Furthermore, the intersection of internationalization with equality and diversity initiatives underscores the necessity of cohesion, as it cultivates a diverse yet unified student body that promotes inclusive participation in the academic sphere (Caruana et al., 2010). Thus, fostering social cohesion emerges as a deliberate essential strategy for enhancing student engagement.

In fostering inclusive learning environments, educational institutions must implement multifaceted strategies that explicitly address the diverse needs of their student populations. By prioritizing structural diversity, educators can create curricula and pedagogical frameworks that embrace multiculturalism and actively engage all students, thereby enhancing their sense of belonging and academic success. Effective strategies also include the establishment of supportive organizational structures that promote cooperation across various stakeholder groups, as emphasized in recent research demonstrating the positive impact of synergy between Internationalisation and Equality and Diversity (Caruana et al., 2010). Furthermore, initiatives that cultivate awareness of cultural, religious, and linguistic differences—as highlighted in the context of Germany’s historical diversity—serve to enrich the educational experience and foster social cohesion (Spohn et al., 2018). By integrating these strategies, institutions can significantly contribute to the broader EU social innovation principles that advocate for equity and inclusiveness in educational leadership.

Examining the case studies of successful cohesion initiatives within EU schools reveals a compelling integration of social innovation principles that not only enhance educational outcomes but also foster inclusivity and community engagement. For instance, initiatives that emphasize the development of key

competences, as highlighted by the European Reference Framework, demonstrate that effective implementation requires a significant alignment in teacher training and curriculum design across member states (Michel A et al.). Additionally, the role of social capital in fostering cooperative environments and addressing social dilemmas indicates that educational strategies must leverage collective assets within communities to achieve optimal social outcomes (Murray et al.). By critically analyzing these case studies, it becomes evident that successful cohesion initiatives are characterized by a holistic approach, where institutional innovation is complemented by strong leadership that prioritizes both academic excellence and the cultivation of social responsibility among students. Thus, these examples underscore the importance of cohesive educational frameworks in the broader context of EU social cohesion.

The implementation of social innovation strategies within EU education serves as a crucial mechanism for fostering social cohesion and enhancing leadership capabilities among diverse student populations. By integrating innovative pedagogical approaches and collaborative frameworks, educational institutions can address systemic disparities while cultivating an inclusive environment that promotes equal opportunities for all learners. For instance, initiatives that emphasize entrepreneurial leadership in small and medium-sized enterprises (SMEs) illustrate how educational frameworks can serve regional development agendas, as evidenced by the successes of the Innovative Product Development Centre at the University of Wolverhampton, which has significantly contributed to enhancing local economies through innovation (Gatcha et al., 2006). Moreover, the EU's regional development policies emphasize the importance of reducing disparities within and among member states, underscoring that investments in education must align with broader socio-economic goals to achieve long-term sustainability and resilience (Kengyel et al.,

2012). Through these strategies, the EU can ensure that educational practices not only adapt but thrive in the context of ongoing social and economic transformations.

Innovative approaches to curriculum development are essential in aligning educational practices with the principles of social cohesion and leadership espoused by the European Union. As articulated in the European Reference Framework of Key Competences, effective curriculum design must integrate cross-curricular competencies that foster critical thinking, collaboration, and adaptability among students (Michel A et al.). This alignment is particularly pertinent in Higher Education Institutions (HEIs), where the emergence of open-source educational resources has transformed traditional pedagogical models, enabling a more inclusive and accessible form of knowledge dissemination (Machado et al., 2005). Such innovations not only address the financial pressures faced by educational providers but also enhance student engagement through technology-driven learning environments that facilitate active participation. Consequently, curriculum development that leverages these innovative methodologies not only meets the diverse needs of learners but also fortifies the educational framework necessary for promoting social cohesion and effective leadership within the EU educational landscape.

The evolution of community partnerships significantly enhances educational outcomes, particularly within the framework of EU social innovation principles that emphasize social cohesion and leadership. These partnerships often cultivate collaborative environments where educational institutions integrate resources and expertise from local businesses, nonprofits, and government entities to address pressing community needs. For instance, initiatives that focus on collective efficiency aim to improve cohesion policy, thereby supporting the economic and social infrastructure necessary for sustained educational improvements (Baleiras RN). Furthermore, programs developed through networks like the ANDROID

Disaster Resilience Network underline the importance of interdisciplinary collaboration, fostering resilience through education by identifying and addressing community vulnerabilities (Amaratunga et al., 2015). Ultimately, these partnerships not only augment educational resources and opportunities but also empower communities, ensuring that education serves as a vehicle for social transformation and active citizenship within the EU context.

The integration of technology within educational frameworks serves as a transformative mechanism for fostering social innovation, thereby addressing the principles of social cohesion and leadership endorsed by the European Union. By employing digital tools that enhance collaborative learning and accessibility, educators can effectively mitigate disparities across diverse socioeconomic groups, thereby fulfilling crucial aspects of the Europe 2020 Strategy, which emphasizes innovation as a cornerstone for economic growth (Dworak et al., 2013). Moreover, the strategic implementation of technology facilitates the development of inclusive educational environments that encourage participatory learning, thereby cultivating leaders equipped to navigate complex societal challenges. This aligns with the EUs cohesion policy objectives, which aim to strengthen economic and social development while reducing regional disparities (Kengyel et al., 2012). Ultimately, the synergistic relationship between technology integration and social innovation positions educational institutions as critical players in advancing the EUs overarching vision for a cohesive and innovative society.

The role of Leadership in Education

In the context of educational leadership, effective practices are deeply intertwined with the principles of social cohesion, a concept that has gained prominence within the framework of EU policies. Leaders in education must navigate the complexities of regional disparities and leverage innovative strategies

to foster inclusivity and equity among diverse student populations. As articulated in contemporary EU discourse on social development, cohesive leadership practices are pivotal in aligning educational goals with broader economic and social objectives, thus enhancing institutional responsiveness to local needs (Kengyel et al., 2012). Moreover, implementing policies driven by collective efficiency can be instrumental in addressing the unique challenges faced by regions with limited resources and low population density, ultimately aiming to augment educational outcomes and social integration. Consequently, educators and administrators are called to adopt comprehensive frameworks that emphasize collaboration, community engagement, and ongoing professional development to realize sustainable educational leadership.

Effective educational leaders embody a multifaceted array of characteristics that significantly contribute to the social cohesion and transformative potential of educational institutions. Central to their efficacy is the ability to foster an inclusive environment, thereby ensuring that diverse student needs are met through differentiated instruction and support frameworks. Additionally, these leaders demonstrate a profound understanding of the educational landscape, as they implement evidence-based practices that align with the EU social innovation principles aimed at enhancing educational outcomes and societal integration. For instance, research indicates that successful leaders actively engage in the continuous professional development of their staff, equipping them with the requisite skills to execute key competences as outlined in the European Reference Framework (Michel A et al.). Furthermore, they possess a strategic vision that links educational policy to broader societal objectives, enhancing economic prosperity and civic participation in alignment with contemporary global challenges (Bell et al., 2006).

Collaborative leadership emerges as a critical facet in fostering social innovation, particularly within the framework of the European Unions social

cohesion principles. This form of leadership encourages collective action and inclusivity, essential for addressing the complex social challenges that impede sustainable development. By amalgamating diverse perspectives, stakeholders can harness endogenous factors, which are pivotal for enhancing regional competitiveness and cohesion (Kengyel et al., 2012). Furthermore, the intersection of arts and advocacy exemplifies how collaborative efforts can propel social change, enabling communities to re-evaluate their environmental practices and social behaviors (Frasz A et al., 2016). These initiatives not only stimulate creative thinking but also fortify the networks necessary for implementing effective policies. Thus, the promotion of collaborative leadership within educational contexts sheds light on its potential to nurture an environment conducive to innovation, ultimately leading to a more cohesive society aligned with the EUs strategic objectives.

Training and development programs for educational leaders are pivotal in fostering effective governance and promoting social cohesion within educational institutions, particularly as they align with the EUs principles of social innovation. These programs provide leaders with essential skills and knowledge, allowing them to navigate the complexities of diverse educational environments and implement practices that reflect cultural plurality. As noted in the context of cultural initiatives, such training not only enhances leadership capabilities but also encourages collaboration across various sectors, thus reinforcing the interconnectedness of educational leadership and community engagement (Frasz A et al., 2016). Furthermore, by equipping leaders with strategies to manage diversity, these programs acknowledge historical precedents of cultural coexistence, thereby promoting a more inclusive educational framework that resonates with contemporary societal dynamics (Spohn et al., 2018). In this light, the development of tailored training programs emerges as a crucial strategy for advancing educational leadership in increasingly multicultural settings.

Conclusion

Contemporary society faces pressing issues—inequality, cultural divides, and environmental problems—demanding fresh solutions to build stronger communities. The study's results suggest that educational programs designed to foster social innovation not only help students academically but also strengthen community bonds, boosting social capital across different groups (Zhang et al., 2025). Interestingly, those in social innovation programs felt more connected and involved in their communities. This aligns with prior work highlighting education's key role in overcoming social barriers. Educational institutions clearly have a key role in incorporating social innovation into their programs, which helps students feel a sense of belonging and community (Narula, 2025). It's also important for educational policymakers, community groups, and educators to work together to ensure different perspectives are included when creating educational programs that aim for social equity (Sethy, 2025). In conclusion, the EU Social Innovation Principles of Social Cohesion and Leadership in Education underscore the critical need for holistic strategies that integrate educational frameworks with community-driven initiatives. The effectiveness of these principles is evidenced by various studies demonstrating the achievement of social cohesion through targeted educational policies and programs, particularly within the context of the EU's Cohesion policy since 1989, as highlighted in (Bachtler et al., 2013). This focus on social innovation not only fosters resilience in educational settings but also prepares future leaders to navigate complex societal challenges. Furthermore, initiatives such as the ANDROID Disaster Resilience Network illustrate how interdisciplinary collaboration can enhance educational agendas, addressing pressing issues outlined in the Sendai Framework for Disaster Risk Reduction 2015-2030, as discussed in (Amaratunga et

al., 2015). The synthesis of these elements affirms the pivotal role of education in promoting social cohesion and leveraging leadership for community advancement.

In summarizing the key points of the EU Social Innovation Principles of Social Cohesion and Leadership in Education, it becomes evident that the integration of social cohesion and innovative practices is crucial for fostering inclusive educational environments. The Europe 2020 Strategy outlines essential objectives aimed at enhancing educational frameworks, promoting social innovation as a tool for economic growth and societal inclusiveness (Dworak et al., 2013). Furthermore, addressing racial and ethnic inequalities within educational policies proves vital in creating equitable access to opportunities for all learners, as noted in studies emphasizing the necessity of confronting these systemic issues (Law et al., 2009). By synthesizing these components, it is clear that the implementation of social innovation within educational leadership serves not only to advance pedagogical standards but also to cultivate social capital, thereby reinforcing the imperative of cohesive educational systems that reflect the diverse fabric of European society.

The future of social cohesion and leadership within European Union (EU) education hinges on the effective integration of innovative strategies that address regional disparities and promote inclusive development. As articulated in the EUs regional development policies, the strategic importance of strengthening economic, social, and territorial cohesion cannot be overstated, as these elements are fundamental to the broader integration process within the Union (Kengyel et al., 2012). Moreover, the Europe 2020 Strategy underscores the necessity for fostering innovative economies, positioning educational institutions as pivotal agents for change (Dworak et al., 2013). By prioritizing social cohesion through educational leadership, the EU can cultivate environments that not only enhance student success but also prepare future leaders capable of navigating the complexities of a diverse society. Thus, fostering educational innovation that emphasizes collaboration among

member states is essential for the enduring advancement of social cohesion in the EUs educational landscape.

In addressing the urgent need for innovation within educational frameworks, policymakers and educators must collaboratively foster an ecosystem that prioritizes social cohesion and leadership. The rapid evolution of technology, particularly in the context of artificial intelligence, necessitates a comprehensive reevaluation of current educational practices to equip students with the necessary skills for future labor markets (Cazzaniga, 2024). By embracing a demoethical model, as proposed in contemporary discourse surrounding sustainable development, education systems can integrate values that promote not only academic excellence but also a commitment to societal well-being (Zhanbayev et al., 2023). This proactive approach will require the adaptation of regulatory frameworks and the enhancement of pedagogical methodologies that prioritize inclusivity and equity. Ultimately, a concerted call to action, grounded in empirical research and strategic foresight, is imperative to ensure that educational leaders can navigate the complexities of modernity while fostering resilient communities.

Відомості про авторів:

Діана Спулбер, професор Університету Генуї, Італія.

1.3 ЄВРОПЕЙСЬКІ ПРАКТИКИ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ІННОВАЦІЙ: КРЕАТИВНА ЕКОНОМІКА, ОСВІТА ТА УКРАЇНСЬКИЙ КОНТЕКСТ

У цьому розділі досліджуються європейські практики соціокультурних інновацій у контексті розвитку креативної економіки, трансформації освіти та адаптації українського культурного сектору в умовах війни. Теоретичні засади базуються на працях Джона Хокінса, Річарда Флориди та П'єра Луїджі Сакко, які окреслюють роль творчості як рушія економічного та соціального розвитку. Аналізуються кейси з Естонії, Великої Британії, Нідерландів, Франції та Італії, що демонструють різні моделі інтеграції культури в урбаністичні, цифрові та освітні процеси. Особливу увагу приділено зайнятості у креативному секторі, освітнім інноваціям та українським практикам, які виникли після 2022 року. Робота містить порівняльний аналіз європейських і українських підходів, а також рекомендації для політики, освіти та культурного менеджменту.

Ключові слова: соціокультурні інновації, креативна економіка, освіта, Європа, Україна, зайнятість, культурна політика

This paper explores European practices of socio-cultural innovation in the context of creative economy development, educational transformation, and the adaptation of Ukraine's cultural sector during wartime. The theoretical framework is based on the works of John Howkins, Richard Florida, and Pier Luigi Sacco, who emphasize creativity as a driver of economic and social progress. Case studies from Estonia, the United Kingdom, the Netherlands, France, and Italy illustrate diverse models of integrating culture into urban, digital, and educational processes. Special attention is given to employment in the creative sector, educational innovations, and Ukrainian

practices that emerged after 2022. The paper includes a comparative analysis of European and Ukrainian approaches and offers recommendations for policy, education, and cultural management.

Keywords: socio-cultural innovation, creative economy, education, Europe, Ukraine, employment, cultural policy

1. Вступ

У XXI столітті соціокультурні інновації стали ключовим елементом модернізації європейських суспільств. Вони охоплюють не лише культурну сферу, а й економіку, освіту, урбаністику та цифрові технології. У цьому контексті креативна економіка постає як нова парадигма, що поєднує творчість, підприємництво та соціальну відповідальність (Howkins, 2001)²³, (Florida, 2002)²⁴, (Sacco, 2015)²⁵.

Актуальність теми зумовлена зростанням ролі креативного сектору в Європі та світі, а також необхідністю адаптації українського культурного простору до нових викликів, спричинених війною. Креативні індустрії демонструють здатність до трансформації, інтеграції в цифрові екосистеми та

-
- ²³ Florida, R. (2002). *The rise of the creative class: And how it's transforming work, leisure, community and everyday life*. Basic Books.
 - ²⁴ Howkins, J. (2001). *The creative economy: How people make money from ideas*. Penguin Books.
 - ²⁵ Sacco, P. L. (2015). *Culture 3.0: Three socio-technical regimes of social and economic value creation through culture*. European Expert Network on Culture and Audiovisual. <https://eenca.com>

впливу на освіту та соціальну згуртованість, що робить їх важливим об'єктом дослідження.

Метою цієї роботи є аналіз європейських практик соціокультурних інновацій у контексті розвитку креативної економіки, трансформації освітніх моделей та адаптації українського культурного сектору. Особливу увагу приділено порівнянню європейських і українських підходів, а також формулюванню рекомендацій для культурної політики, освіти та менеджменту.

Завдання дослідження включають:

- Визначення теоретичних засад креативної економіки;
- Класифікацію креативних індустрій;
- Аналіз кейсів соціокультурних інновацій у Європі;
- Оцінку рівня зайнятості у креативному секторі;
- Вивчення впливу креативної економіки на освіту;
- Дослідження українських практик в умовах війни;
- Порівняльний аналіз з європейськими моделями;
- Формулювання висновків і рекомендацій.

Методологія дослідження базується на міждисциплінарному підході, що поєднує культурологічний, економічний, соціологічний та освітній аналіз. Використано методи кейс-стаді, порівняльного аналізу, контент-аналізу та синтезу.

2. Теоретичні засади креативної економіки

Креативна економіка виникла як відповідь на глибокі трансформації в глобальній економіці, де інтелектуальні ресурси, творчість і культурна

продукція почали відігравати ключову роль. У постіндустріальну епоху, коли виробництво матеріальних товарів поступово втрачало домінуюче значення, зросла потреба в інноваціях, естетичних цінностях і культурному змісті. Креативна економіка як концепт виникла на перетині культурної політики, економічної теорії та соціології наприкінці XX – на початку XXI століття. Її поява була зумовлена кількома ключовими процесами: цифровізація, глобалізація, урбанізація та зміна моделей споживання стали каталізаторами переходу до економіки ідей (Howkins, 2001; UNCTAD, 2022)²⁶.

- **Постіндустріальний зсув:** перехід від економіки, заснованої на виробництві матеріальних товарів, до економіки знань, де головним ресурсом стає інформація, інтелектуальна власність і творчість (Howkins, 2001).
- **Цифровізація:** розвиток цифрових технологій створив нові форми культурного виробництва – від цифрового мистецтва до онлайн-платформ для творчих професій (UNCTAD, 2022)²⁷.
- **Глобалізація:** розширення культурних обмінів та доступ до світових ринків дозволили креативним продуктам виходити за межі локальних контекстів.

²⁶ Howkins, J. (2001). *The creative economy: How people make money from ideas*. Penguin Books.

²⁷ UNCTAD. (2022). *Creative economy outlook 2022*. United Nations. <https://unctad.org/publication/creative-economy-outlook-2022>

- **Урбанізація:** міста стали центрами креативного виробництва, де культура, технології та підприємництво взаємодіють у нових формах (Florida, 2002)²⁸.

Ці фактори створили умови для формування нового типу економіки, де **творчість є не просто естетичною категорією, а економічним активом.**

Креативні індустрії відносяться до креативної економіки, тобто галузей, пов'язаних із творчістю. Різні автори включають у зміст даного поняття різні елементи. У сучасній літературі існує кілька підходів до розуміння сутності цього явища. Так, Дж. Хокінс відносить до сфери креативних індустрій такі галузі: наукові конструкторські рішення, програмне забезпечення, телебачення та радіо, музику, відеоігри, видавничу справу, виконавські мистецтва, кіно, рекламу, моду. Британці не долучають до переліку креативних індустрій конструкторські рішення, а більше зосереджуються на творчості, мистецтві, інформаційних технологіях. Дотичним до британського розуміння креативної економіки є італійський підхід, який спирається на мистецтво, архітектуру, музейну справу.

Розглянемо основні **теоретичні моделі** формування економіки нового типу.

²⁸ Florida, R. (2002). *The rise of the creative class: And how it's transforming work, leisure, community and everyday life*. Basic Books.

Джон Хокінс: Економіка ідей

У праці *The Creative Economy* (2001)²⁹ Джон Хокінс визначає креативну економіку як систему, що базується на інтелектуальній власності. Він виділяє 15 секторів, серед яких реклама, архітектура, дизайн, мода, музика, телебачення, видавництво, програмне забезпечення, відеоігри. Хокінс наголошує, що **економічна цінність творчості полягає у здатності генерувати унікальний контент**, який може бути комерціалізований.

Річард Флорида: Креативний клас

Флорида (2002) вводить поняття «креативного класу» — соціальної групи, що включає науковців, митців, дизайнерів, архітекторів, інженерів, які формують нову економіку через інновації, відкритість і мобільність. Його індекс креативності міст став інструментом урбаністичного планування, що дозволяє оцінити потенціал міста як середовища для творчого розвитку. Флорида підкреслює, що **креативність є не лише індивідуальною рисою, а соціальною структурою**, яка потребує відповідної інфраструктури.

П'єр Луїджі Сакко: Culture 3.0

Сакко (2015)³⁰ пропонує модель Culture 3.0, де культура розглядається як активний чинник соціальних змін, інновацій та сталого розвитку. У цьому підході культура інтегрується в освіту, охорону здоров'я, екологію та урбаністику. На відміну від традиційного розуміння культури як споживчого

²⁹ Howkins, J. (2001). *The creative economy: How people make money from ideas*. Penguin Books.

³⁰ Sacco, P. L. (2015). *Culture 3.0: Three socio-technical regimes of social and economic value creation through culture*. European Expert Network on Culture and Audiovisual. <https://eenca.com>

продукту, Culture 3.0 трактує її як **інфраструктуру для соціальної трансформації**.

Чарльз Лендрі: Креативне місто

Чарльз Лендрі у книзі *The Creative City: A Toolkit for Urban Innovators* (2000)³¹ запропонував концепт міста як простору, що стимулює творчість, інновації та культурну активність. Його підхід базується на ідеї, що **урбаністичне середовище має бути не лише функціональним, а й надихаючим** — здатним генерувати нові ідеї, залучати таланти та формувати соціальний капітал. Він наголошує, що «**Креативність – це не розкіш, а необхідність**. Міста повинні навчитися бути креативними, щоб вижити та процвітати». “Creativity is not a luxury, it is a necessity. Cities must learn how to be creative in order to survive and thrive” (Landry, 2000, p. 3).

Ключові принципи Лендрі:

- Місто як платформа для креативного самовираження;
- Взаємодія між культурою, економікою та простором;
- Креативність як інструмент вирішення міських проблем;
- Важливість культурної інфраструктури – бібліотек, театрів, галерей, публічних просторів.

Його підхід став основою для багатьох європейських стратегій, де міста позиціонуються як «креативні хаби», інтегруючи культуру, економіку та просторове планування (Landry, 2000).

Українські автори

Українські дослідники також формують власні теоретичні підходи:

³¹ Landry, C. (2000). *The creative city: A toolkit for urban innovators*. Earthscan Publications.

Так, В. В. Юденко і В. А. Юденко (2023)³² аналізують еволюцію поняття «креативна економіка» в українському контексті. Н. Мариненко і Р. Шевчук (2021)³³ досліджують вплив креативного сектору на ВВП та зайнятість. І. Литовченко і В. Томах (2023)³⁴ розглядають креативну економіку як інструмент повоєнної відбудови та соціальної згуртованості.

Як бачимо розуміння креативної економіки є багатовимірним, що свідчить про складність цього об'єкта дослідження. Узагальнює ці підходи думка про те, що творчість може бути як товаром, так і соціальним процесом, що змінює інституції.

³² Yudenko, V. V., & Yudenko, V. A. (2023). Креативна економіка: еволюція підходів до формування поняття. *Економічний вісник НТУ «Дніпровська політехніка»*, (4), 21–27. https://ev.nmu.org.ua/docs/2023/4/EV20234_021-027.pdf

³³ Marynenko, N., & Shevchuk, R. (2021). Креативна економіка: ідентифікація поняття та тенденції розвитку. *Фінанси, менеджмент та бізнес*, (2), 105–107. <https://elartu.tntu.edu.ua/handle/lib/36328>

³⁴ Lytovchenko, I., & Tomakh, V. (2023). Креативна економіка: можливості для відбудови України. *Вісник ХДУ. Серія економічні науки*, (48), 2. <https://www.ej.journal.kspu.edu/index.php/ej/article/view/802>

Креативна економіка має трансверсальний характер, тобто перетинається з багатьма секторами економіки та суспільного життя:

- **Освіта:** розвиток STEAM-підходів, міждисциплінарних програм, креативного мислення. Наприклад, Jean Monnet Centre of Excellence ESSIE в Україні поєднує європейські студії з креативними практиками (ESSIE, 2023)³⁵.
- **Туризм:** культурні маршрути, фестивалі, брендинг територій. Креативні міста ЮНЕСКО є прикладом інтеграції культури в туристичну стратегію (UNESCO, 2021)³⁶.
- **Охорона здоров'я:** арт-терапія, дизайн медичних просторів, культурна реабілітація. У моделі Culture 3.0 культура виступає як інструмент соціального здоров'я (Sacco, 2015).
- **ІТ та цифрові технології:** гейміфікація, UX-дизайн, цифрове мистецтво, NFT. Креативні індустрії активно використовують цифрові платформи для поширення контенту (OECD, 2022)³⁷.
- **Культура:** розширення культурної пропозиції, перехід від споживання до співтворення, культурна дипломатія.
- **Соціальна сфера:** інклюзія, розвиток soft skills, волонтерство, громадянська участь через мистецтво.
- **Урбаністика:** ревіталізація просторів, створення креативних хабів, використання публічного простору як сцени.

³⁵ ESSIE. (2023). *Jean Monnet Centre of Excellence*. <https://essie.eu>

³⁶ UNESCO. (2021). *Culture and public policy*. <https://unesco.org>

³⁷ OECD. (2022). *Mapping the creative economy*. <https://www.oecd.org>

- **Економіка в цілому:** нові моделі зайнятості, фріланс, креативне підприємництво. За даними Eurostat (2023)³⁸, зайнятість у креативному секторі в ЄС становить близько 3.8% загальної робочої сили.

Таким чином, креативна економіка не є ізольованим явищем – вона **переплітається з ключовими сферами суспільного життя**, формуючи нову парадигму розвитку суспільства.

3. Креативні індустрії: класифікація та особливості

Креативні індустрії – це сектор економіки, що базується на індивідуальній творчості, таланті та інтелектуальній власності. Вони охоплюють виробництво та комерціалізацію культурних, художніх, інформаційних і технологічних продуктів, які мають високу додану вартість і часто є нематеріальними за природою (UNESCO, 2021; Howkins, 2001).

Ці індустрії не лише генерують економічний прибуток, а й формують культурну ідентичність, сприяють соціальній згуртованості та інноваційному розвитку. Кожна європейська країна має свої підходи до змісту і визначення креативних індустрій. Розглянемо, що відносять до креативних індустрій у європейських країнах.

Велика Британія

Британський департамент культури, медіа та спорту (DCMS) ще у 1998 році визначив 13 секторів креативних індустрій: реклама, архітектура, мистецтво та антикваріат, ремесла, дизайн, мода, кіно, програмне забезпечення, музика,

³⁸ Eurostat. (2023). *Culture statistics – 2023 edition*. Publications Office of the European Union. <https://ec.europa.eu/eurostat>

виконавчі мистецтва, видавнича справа, телебачення та радіо, відеоігри. Цей підхід став основою для багатьох міжнародних класифікацій (DCMS, 1998)³⁹.

Франція

Французька модель включає: аудіовізуальний сектор, видавництво, моду, ремесла, культурну спадщину, гастрономію. Франція активно підтримує регіональні культурні ініціативи через програми «Territoires de culture» та «Zéro Chômeur Culturel» (BuiCaSuS, 2022)⁴⁰.

Німеччина

Німецька класифікація охоплює: архітектуру, дизайн, музичну індустрію, книговидавництво, кіно, рекламу, програмне забезпечення, ігрову індустрію. Берлін є прикладом міста, де креативні індустрії стали основою економічного зростання (ICE Germany, 2023)⁴¹.

³⁹ Department for Culture, Media and Sport. (1998). *Creative industries mapping document*. <https://www.gov.uk/government/publications/creative-industries-mapping-documents>

⁴⁰ BuiCaSuS. (2022). *Building Capacity for Social Innovation*. <https://buicasus.eu>

⁴¹ ICE Germany. (2023). *Innovation and Creativity in Europe*. <https://icegermany.org>

Нідерланди

Нідерланди акцентують на: урбаністичному дизайні, цифровому мистецтві, культурному підприємстві. Модель «Creative City» активно впроваджується в Роттердамі та Амстердамі, де креативні простори інтегруються в міське планування (Landry, 2000).

Італія

Італія класифікує креативні індустрії через модель концентричних кіл (Throsby), де ядро — це традиційні мистецтва, а периферія — дизайн, реклама, ІТ. Регіони Венето та Емілія-Романья є прикладами успішного культурного підприємництва (Sacco, 2015).

Естонія

Естонія включає: цифрову культуру, медіа, дизайн, музичну індустрію. Країна активно підтримує креативні стартапи через державні платформи та грантові програми (UNCTAD, 2022)⁴².

Україна

За даними Міністерства культури України, до креативних індустрій належать: медіа (кіно, телебачення, радіо, видавництво), музика, література, реклама, PR, архітектура, дизайн (графічний, промисловий, веб), мода, театр, перформативне мистецтво, відеоігри, кулінарія, ремесла, культурна спадщина.

⁴² UNCTAD. (2022). *Creative economy outlook 2022*. <https://unctad.org/publication/creative-economy-outlook-2022>

У 2019 році креативні індустрії забезпечили 3,6% зайнятості та 3,94% доданої вартості в Україні. Найбільші сектори — ІТ, реклама, аудіовізуальний сектор, архітектура, видавництво⁴³.

Отже, креативні технології — це технології, побудовані та творчість. За своїм характером вони є трансдисциплінарними та складними. Креативні технології є основою креативної економіки, яка стає в сучасному світі все помітнішою. Креативна економіка поступово створює новий соціальний простір. Для цього простору характерними є цінність ідей, а не ресурсів, які були важливими в індустріальному суспільстві. Також цінним є можливості, а не данність, не примус, а залученість, не нещадна конкуренція, а співпраця і згуртованість. Саме такі цінності є важливими для розвитку як суспільства загалом, так і людини зокрема.

4. Європейські кейси соціокультурних інновацій

У сучасному європейському контексті соціокультурні інновації стали важливим інструментом трансформації суспільства, міського простору та економіки. Вони охоплюють широкий спектр практик — від державної підтримки культури до урбаністичних експериментів, цифрових платформ і локальних ініціатив. Аналіз кейсів дозволяє виявити ефективні моделі, що поєднують творчість, інклюзію, освіту, технології та підприємництво.

⁴³ Міністерство культури України. (2024). *Креативні індустрії: їх роль та місце у сучасному українському суспільстві*. <https://mcsc.gov.ua/news/kreatyvni-industriyi-yih-rol-ta-misce-u-suchasnomu-ukrayinskomu-suspilstvi/>

Розглянемо приклади з різних країн, згруповані за типами інновацій: інституційні, урбаністичні, цифрові та локальні.

Інституційні моделі: культура як державна стратегія

Одним із найяскравіших прикладів інституційної підтримки соціокультурних інновацій є програма **Boundless Creativity** у Великій Британії. Започаткована у 2020 році як відповідь на пандемію COVID-19, вона стала платформою для підтримки митців, культурних організацій та цифрових ініціатив. Програма стимулювала створення онлайн-театрів, віртуальних галерей, інтерактивних перформансів, що дозволило зберегти культурну активність у період ізоляції. Водночас вона заклала основу нової культурної стратегії, орієнтованої на інклюзію, цифрову доступність та міжсекторальну співпрацю (GOV.UK, 2021)⁴⁴.

Інший приклад – французька ініціатива **Territoires Zéro Chômeur Culturel**, яка поєднує культурну зайнятість із боротьбою проти безробіття. У депресивних регіонах створюються культурні кооперативи, де мешканці залучаються до творчих проєктів: реставрації спадщини, організації фестивалів, створення локального брендингу. Ця модель демонструє, як культура може стати інструментом соціальної згуртованості та економічної реабілітації⁴⁵.

⁴⁴ GOV.UK. (2021). *Boundless creativity: Culture in a time of crisis*.

⁴⁵ European Social Fund Plus. (2024). *Transforming lives and communities: The French 'Territoires Zéro Chômeur de Longue Durée'*. European Commission. <https://european-social-fund-plus.ec.europa.eu/en/projects/transforming-lives-and-communities-french-territoires-zero-chomeur-de-longue-duree>

Обидва кейси ілюструють, що соціокультурні інновації можуть бути не лише реакцією на кризу, а й довгостроковою стратегією сталого розвитку.

Урбаністичні трансформації: міста як лабораторії інновацій

Європейські міста дедалі частіше позиціонуються як «креативні хаби», де культура, технології та урбаністика взаємодіють у нових формах. Концепція **Creative City**, запропонована Чарльзом Лендрі (2000), стала основою для стратегій таких міст, як Роттердам, Амстердам, Берлін.

У **Роттердамі** реалізується стратегія **Creative City Rotterdam**, що передбачає інвестування в креативні простори, публічні перформанси, культурні маршрути. Креативність розглядається як інструмент вирішення міських проблем – від безпеки до екології. Місто активно залучає митців до планування публічного простору, що сприяє формуванню нової урбаністичної естетики.

У **Берліні** діє платформа **ICE Germany**, яка об'єднує креативні лабораторії, стартапи та дослідницькі центри. Особливу увагу приділено міждисциплінарним проектам — на стику дизайну, технологій та соціальних інновацій. Наприклад, перетворення промислових зон на арт-кластери стало не лише естетичним, а й економічним процесом, що стимулює розвиток локального підприємництва.

Ці кейси демонструють, що міста можуть бути не лише споживачами культури, а й активними її творцями, використовуючи креативність як ресурс для трансформації.

Цифрові платформи та стартапи: нові формати культурного підприємництва

Цифровізація відкрила нові горизонти для соціокультурних інновацій. Особливо показовим є приклад **Естонії**, яка запровадила програму **E-Residency** — цифрову реєстрацію бізнесу для підприємців з усього світу. Ця модель активно використовується креативними агентствами, дизайнерами, музикантами, розробниками ігор. Вона дозволяє створювати глобальні креативні проєкти, не обмежуючись географічними рамками.

У **США** активно розвиваються стартапи на перетині мистецтва та технологій — від віртуальних галерей до генеративного мистецтва. Програми, як-от **АТЕС** в University of Texas at Dallas,⁴⁶ поєднують анімацію, цифровий дизайн та креативне програмування. Підтримка здійснюється через акселератори, венчурні фонди та гранти від National Endowment for the Arts. Ці моделі демонструють, як креативність може бути інтегрована в технологічний сектор, створюючи нові форми зайнятості та культурного виробництва.

Цифрові платформи не лише розширюють доступ до культури, а й формують нову економіку творчості, де інтелектуальна власність, освіта, дизайн і медіа стають ключовими активами.

Локальні ініціативи та культурна дипломатія

У Латинській Америці соціокультурні інновації часто мають виразний соціальний вимір. Наприклад, **Favela Creativa** в Ріо-де-Жанейро — це платформа для підтримки молодих митців із маргіналізованих районів. Вона

⁴⁶ Education USA. (2019). *Вступ на креативні спеціальності в США*

поєднує освіту, менторство та доступ до ресурсів, сприяючи створенню локальних брендів, муралів, музичних студій. Цей кейс демонструє, як культура може бути інструментом емансипації та самовираження.

У **Mexico** діє **Laboratorio para la Ciudad** – урбаністична лабораторія, що реалізує проєкти з візуального мистецтва, цифрової демократії та культурної інклюзії. Вона стала прикладом того, як креативність може впливати на політику, міське управління та громадську участь.

Ці приклади важливі для розуміння того, що соціокультурні інновації не обмежуються Європою — вони є глобальним явищем, яке набуває різних форм залежно від контексту.

5. Зайнятість у креативному секторі: європейський вимір

У сучасному суспільстві все більше значення мають процеси, які ґрунтуються та творчості, творчих індустріях. Ці процеси є взаємопов'язаними та отримали назву креативної економіки. Креативність, що проявляється у суспільстві, спочатку асоціювалась із культурою та мистецтвом. Але з розвитком цієї тенденції та відповідними дослідженнями стало зрозумілим що креативність може бути притаманною майже усім галузям економіки. Креативна економіка поступово створює новий соціальний простір. Зростання цього економічного сегменту на 3-4% вище, ніж традиційної економіки. Креативна економіка дедалі більше визнається як потужний драйвер зайнятості, особливо в умовах постіндустріального переходу. За даними **Eurostat (2023)**, у країнах Європейського Союзу зайнятість у креативному секторі становить близько **3,8% загальної робочої сили**, що дорівнює понад **8 мільйонам осіб**. Цей показник перевищує зайнятість у традиційних галузях, таких як сільське господарство чи добувна промисловість, і демонструє стабільне зростання.

Як вже збуло азначено вище, креативна економіка та її складові креативні індустрії – це велика і неоднорідна сфера суспільного розвитку, основу якої складає творчість у найрізноманітніших її проявах. Креативна економіка є перш за все галуззю культури, яка сприймає останню, за влучним виразом Террі Сендела, не як дотацію, а як інвестицію⁴⁷. За різними підрахунками на 1 євро, інвестований в культуру, можна отримати від 2 до 10 євро і більше прямих і непрямих прибутків. Кількість людей, зайнятих у цьому секторі економіки у Європі постійно зростає, як і обсяг коштів, одержаних у бюджет різних країн від цієї діяльності. За даними естонського дослідника та пропагандиста креативної економіки Рагнара Сііла в його країні з усіх зареєстрованих підприємств 11,4% працюють в креативних індустріях. Більш 4,8 % всіх трудящих зайняті в культурних і творчих галузях. Кількість творчих компаній збільшилася в період економічної кризи 2007-2011 років більше ніж на 44%⁴⁸. Приблизно такі ж тенденції є характерними і для інших європейських держав.

Структура зайнятості

Креативний сектор охоплює широкий спектр професій:

- Митці, дизайнери, архітектори
- Працівники аудіовізуального сектору (кіно, телебачення, відеоігри)

⁴⁷ Сенделл Т. Украина существенно отличается от других постсоветских стран. URL: <http://chernozem.info/?p=1027>

⁴⁸ Интервью с координатором экспертной группы развития культурных и творческих индустрий Европейской Комиссии Рагнаром Сиилом. . URL : <http://chernozem.info/>

- Видавці, журналісти, копірайтери
- Розробники програмного забезпечення, UX/UI дизайнери
- Працівники театрів, музеїв, галерей
- Спеціалісти з реклами, PR, культурного менеджменту

Ці професії часто мають гнучкий формат зайнятості – фріланс, проєктна робота, гібридні моделі, що відповідає сучасним тенденціям ринку праці.

Економічний внесок

У багатьох країнах Європи креативні індустрії забезпечують значну частку ВВП:

- **Велика Британія:** понад **£115 млрд** щорічного внеску у ВВП (DCMS, 2022)
- **Німеччина:** понад **1,2 млн** зайнятих у креативному секторі, зростання на 4% щороку (ICE Germany, 2023)
- **Франція:** креативні індустрії — один із ключових секторів експорту, особливо в моді, дизайні та гастрономії

Ці дані свідчать про те, що креативна економіка не є маргінальним явищем, а навпаки – формує нову основу для економічного зростання, інновацій та соціальної згуртованості.

Соціальні виміри

Окрім економічного внеску, креативний сектор має важливу соціальну функцію:

- Стимулює розвиток soft skills: критичне мислення, комунікацію, емоційний інтелект
- Сприяє інклюзії: залучення маргіналізованих груп через мистецтво

- Формує ідентичність міст і регіонів: брендинг територій, культурні маршрути

Для соціокультурних процесів, якими є культурні креативні індустрії, залученість до виконуваної діяльності є необхідним фактором участі у них, тому що не можна реалізувати жодну з креативних індустрій, якщо людина почувається у якості «гвинтика», від якого нічого не залежить. Така залученість проявляється у різних формах соціальної згуртованості – це творчі колективи театрів, студій, музеїв, видавництв і тощо. Це також залучення людини до вибору власної траєкторії навчання, клієнтів до вибору власного відпочинку, залучення мешканців до створення креативного простору у власному місті. Разом із тим відбувається залучення людини і до інших процесів – прийняття рішень стосовно самої себе, своєї сім'ї, громади, Таким чином, зайнятість у креативному секторі – це не лише робочі місця, а й інвестиція в людський капітал, соціальну згуртованість і культурну стійкість.

6. Український контекст: виклики та адаптація

Український контекст розвитку креативних індустрій вирізняється однією обставиною, що підвищує можливості нашої країни у розбудові креативної економіки – громадянське суспільство та посилення процесів соціальної згуртованості. Соціальна згуртованість в громадському житті та в культурі визначається високою залученістю людей до виконуваної діяльності та прийнятті рішень, що супроводжується почуттям гордості, розумінням власної ролі, досягненням поставленої мети. Антонімом залученості є відчуженість, на що у XIX столітті звернув увагу К. Маркс при дослідженні ролі окремої людини в масовому капіталістичному виробництві.

У контексті війни, економічної нестабільності та трансформації суспільства, креативна економіка в Україні постає не лише як інструмент культурного розвитку, а й як засіб соціальної згуртованості, економічної адаптації та міжнародної репрезентації. Попри складні умови, український креативний сектор демонструє стійкість, гнучкість і здатність до інновацій.

Потенціал і динаміка розвитку

За даними Міністерства культури України (2024), креативні індустрії забезпечили **3,6% зайнятості** та **3,94% доданої вартості** в економіці. Найбільші сектори – ІТ, реклама, аудіовізуальний сектор, архітектура, видавництво. Це свідчить про наявність потужного людського капіталу, здатного до створення конкурентоспроможного контенту⁴⁹.

Особливо важливою є роль креативного сектору в умовах війни:

- Підтримка культурної ідентичності через мистецтво, кіно, музику
- Розвиток локального підприємництва — ремесла, дизайн, гастрономія
- Культурна дипломатія — просування українського контенту на глобальному рівні

Окрім наведених вище українських ініціатив – **Навзаєм**, **Radioactive Films**, ремісничий ярмарок у Хмельницькій області – хотілося б додати такі:

- **Dofa Fund** – фонд підтримки українських митців, який реалізує програми резиденцій, менторства та грантової допомоги. У 2023–2024

⁴⁹ Міністерство культури та інформаційної політики України. (2024).

Статистичні та аналітичні дані у сфері креативних індустрій. <https://mcsc.gov.ua/kreatyvni-industrii/statystychni-ta-analitychni-dani-u-sferi-kreatyvnykh-industriy/>

роках фонд підтримав понад 120 проєктів у сфері візуального мистецтва, музики та перформативних практик⁵⁰.

- **Postmen Agency** – креативна агенція, що працює на перетині реклами, соціального активізму та культурної дипломатії. Їхні кампанії для UNITED24, Міноборони та культурних інституцій стали прикладом ефективного поєднання дизайну, стратегії та емоційного впливу⁵¹.
- **Respublica FEST** – музичний фестиваль, який трансформувався у платформу для культурного спротиву. У 2022–2024 роках він проводив онлайн-концерти, благодійні акції та освітні програми для молоді⁵².
- **Культурний хаб "Острів" (Одеса)** – простір, що об'єднує митців, урбаністів, дизайнерів та активістів. Під час війни хаб став центром волонтерства, культурної терапії та локального розвитку⁵³.

За даними Gradus Research (2024), українські креативники шукають **гібридні формати роботи, ціннісні проєкти та соціальну відповідальність**, що відповідає європейським трендам. Але, попри позитивну динаміку, український креативний сектор стикається з низкою бар'єрів:

- Обмежене фінансування, нестабільність грантових програм
- Недостатня інституційна підтримка та слабка культурна політика
- Військові ризики, міграція, втрата інфраструктури

⁵⁰ Charitable foundation The Depths of Art. (n.d.). *Dofa Fund: Supporting Ukrainian artists through residencies, mentorship, and grants*. Ukrainian Cultural Foundation. <https://uaculture.ucf.in.ua/en/organisations/charitable-foundation-the-depths-of-art-dofa-fund/>

⁵¹ Postmen. (n.d.). *Strategy, creativity, and cultural diplomacy projects*. <https://postmen.ua/>

⁵² Respublica FEST. (n.d.). *International music and street art festival turned cultural platform*. Ukrainian Cultural Foundation. <https://uaculture.ucf.in.ua/en/organisations/respublica-fest/>

⁵³ Culture-hub UA. (n.d.). *Культурний хаб "Острів": мистецтво, урбаністика та волонтерство в Одесі*. <https://culture-hub.org/>

Ці виклики потребують системного підходу – інтеграції креативного сектору в стратегії відбудови, освіти, економіки та міжнародного партнерства.

7. Сфери креативної економіки, де Україна може перевершити Європу

Культурна адаптивність і гнучкість

Українські креативні індустрії демонструють надзвичайну здатність до швидкої адаптації в умовах кризи. Війна стала каталізатором нових форматів:

- мобільні виставки в укриттях
- онлайн-концерти з фронту
- мистецькі резиденції у регіонах, що приймають ВПО

Це створює унікальні кейси, які можуть стати моделлю для інших країн у кризових ситуаціях.

Геймінг та інтерактивні медіа

Українські студії, як-от **GSC Game World** (розробники S.T.A.L.K.E.R.), **Frogwares** (Sherlock Holmes series), мають світове визнання. Їхній контент часто глибший за європейські аналоги – з філософським підтекстом, історичними алюзіями та унікальним наративом⁵⁴.

Ремесла та локальний дизайн

Україна має потужну традицію ручної роботи, текстилю, кераміки, дерев'яного мистецтва. У поєднанні з сучасним дизайном це створює унікальний продукт, який перевершує масовий європейський ринок:

⁵⁴ Birch, N. (2022, February 24). *Ukrainian devs GSC Game World, Frogwares, and more respond following Russian invasion*. Wccftch.

- бренди як **Gunia Project, Faina Collection, Ksenia Schnaider** – приклади успішного експорту культурного коду⁵⁵.

Культурна дипломатія через мистецтво спротиву

Українські митці, як-от **Сергій Жадан, DakhaBrakha**, стали символами культурного спротиву. Їхня діяльність має глибший емоційний резонанс, ніж багато європейських проєктів, і здатна формувати нову етику глобального мистецтва. Цей список доповнюють: **Катерина Калитко** – поетка, перекладачка, **Марія Куликовська** – художниця та перформерка, **Роман Мінін** – візуальний художник, **Юрій Андрухович** – письменник, перекладач, **Оксана Линів** – диригентка, засновниця фестивалю LvivMozArt, **Влада Ралко** – художниця, чия серія «Живопис війни» експонується в Європі як візуальний маніфест спротиву, **Anton Slepakov & Andriy Nadolsky (ex-Vagonovozhatye)** – музиканти, які створюють проєкти на перетині електроніки, поезії та соціального коментаря, **Катерина Малкіна** – кураторка, культурна менеджерка, координаторка міжнародних обмінів у сфері contemporary art. Ці митці не просто створюють культурні об'єкти, вони формують нову етику глобального культурного діалогу⁵⁶.

8. Освіта і креативна економіка: досвід Європи та України

У XXI столітті освіта перестає бути лише інструментом передачі знань – вона стає простором для формування креативного мислення, міждисциплінарних навичок та інноваційної культури. Креативна економіка, як нова парадигма, активно впливає на освітні системи, змінюючи зміст,

⁵⁵ Татаренко, І. (2023, March 16). *Gunia Project, The Coat, Ksenia Schnaider, Etnodim и другие бренды представят свои коллекции в Варшаве*. Marie Claire Ukraine. Retrieved from Marie Claire article

⁵⁶ Independent30. (n.d.). *Vlada Ralko*. Independent30. Retrieved August 25, 2025, from https://independent30.ui.org.ua/vladaralko_en

методи та цілі навчання. Вона стимулює розвиток STEAM-підходів, освітнього підприємництва, цифрової грамотності та культурної інклюзії.

Європейський досвід: інновації, інтеграція, міждисциплінарність

У країнах Європи креативна економіка стала каталізатором освітніх реформ. Зокрема:

- **STEAM-освіта** (наука, технології, інженерія, мистецтво, математика) активно впроваджується в університетах та школах. Вона поєднує технічні дисципліни з творчими практиками, формуючи навички критичного мислення, інноваційності та естетичної чутливості.
- Програми **Erasmus+**, **Horizon Europe**, **Creative Europe** підтримують освітні проекти, що інтегрують культуру, дизайн, цифрові технології та підприємництво.
- **Aalto University** функціонує *Aalto Studios* — платформа, що поєднує кіно, ігровий дизайн, віртуальну реальність та медіа-арт. Студенти мають доступ до професійного обладнання, працюють над прототипами, створюють цифрові продукти та беруть участь у міжнародних конкурсах⁵⁷.
- **University of the Arts London** реалізує проекти через *Creative Computing Institute*, де мистецтво поєднується з штучним інтелектом, а студенти створюють інтерфейси, цифрові інсталяції та соціальні платформи⁵⁸.
- **Politecnico di Milano** активно розвиває *PoliHub* — інкубатор, що підтримує стартапи у сферах урбаністики, моди, архітектури та XR. Студенти працюють над рішеннями для сталого розвитку міст,

⁵⁷ alto Studios. (n.d.). *Actual, virtual, mixed: Media, XR, game development and more*. Aalto University. Retrieved August 25, 2025, from <https://studios.aalto.fi>

⁵⁸ University of the Arts London. (n.d.). *Creative Computing Institute: Courses at the intersection of art and technology*. Retrieved August 25, 2025, from <https://www.arts.ac.uk/creative-computing-institute/courses>

культурної спадщини, інклюзивного дизайну, а також беруть участь у спільних проєктах з муніципалітетами та бізнесом⁵⁹.

Особливу увагу хотілося б приділити досвіду регіону Північний Рейн-Вестфалія – одному із найрозвиненіших регіонів Німеччини у сфері культурної політики та креативної освіти. З 2006 року тут реалізується **державна програма “Культура і школа”**⁶⁰, яка стала зразком для інших федеральних земель.

Основні особливості програми:

- **Інтеграція мистецтва в шкільну освіту:** проєкти охоплюють всі мистецькі дисципліни – театр, кіно, літературу, образотворче мистецтво, музику, нові медіа та міждисциплінарні формати.
- **Формування креативного мислення:** учні працюють із професійними митцями, беруть участь у творчих воркшопах, створюють власні проєкти, що стимулює розвиток естетичної чутливості, критичного мислення та командної роботи.
- **Фінансова підтримка:** 80% вартості проєктів фінансується урядом землі, решта – муніципалітетами та школами. Це дозволяє охопити всі типи шкіл, включно зі спеціальними закладами.

⁵⁹ Politecnico di Milano. (n.d.). *PoliHub, Innovation Park & Startup Accelerator*. Retrieved August 25, 2025, from <https://www.polimi.it/en/research/technology-transfer/polihub-innovation-park-startup-accelerator>

⁶⁰ Landesprogramm „Kultur und Schule“ (2024). *Офіційна сторінка програми на сайті міста Бонн*. <https://www.bonn.de/vv/produkte/nrw-landesprogramm-kultur-und-schule.php?loc=uk>

- **Міждисциплінарність:** проєкти часто поєднують мистецтво з технологіями, соціальними науками, екологією — наприклад, створення цифрових інсталяцій, театру доповненої реальності, або медіа-проєктів про сталий розвиток.

Ця модель демонструє, як **креативна економіка може бути інтегрована в освітню політику на рівні регіону**, створюючи умови для розвитку інноваційного потенціалу молоді. Європейські освітні моделі демонструють, що креативність — це не факультатив, а стратегічна компетенція для майбутнього.

Український контекст: трансформація через виклики

В Україні вплив креативної економіки на освіту лише набирає обертів, вже є позитивні зрушення, також з'являються подібні ініціативи, хоча вони ще не мають системного характеру:

- За даними Тадлі О. М. (2024), культурні та креативні індустрії інтегруються у вищу освіту через нові освітні програми, міждисциплінарні курси, творчі лабораторії. Це сприяє формуванню інноваційного потенціалу студентів⁶¹.
- В Україні з'являються **STEAM-центри**, які поєднують мистецтво, технології та підприємництво. Наприклад, ініціативи ESSIE, Prometheus,

⁶¹ Tadlia, O. M. (2024). Cultural and Creative Industries in Higher Educational Institutions of Ukraine: Current Trends and Development Prospects. *National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts Herald*, (4), 98–105. <https://journals.uran.ua/visnyknakkkim/article/download/322815/313116>

UCU School of Journalism — приклади освітніх платформ, що працюють на перетині креативності та цифрової грамотності.

- За результатами дослідження Поснової Т. В. та Зятковського В. І. (2024)⁶², STEAM-освіта в Україні має високий потенціал для розвитку креативних індустрій, але потребує системної підтримки, інвестицій у підготовку викладачів та інтеграцію з бізнесом.
- Програма “**Культура і креативність**” від British Council сприяє розвитку культурної освіти через локальні проекти.
- Ініціативи **House of Europe** підтримують освітні формати, що поєднують культуру, медіа та цифрові технології.
- У Львові, Вінниці та Києві реалізуються освітні хаби, де митці працюють з молоддю — наприклад, “*Майстерня практиків культури*” або “*Є Розмова*”.⁶³

Проте, на відміну від Німеччини та інших європейських країн, в Україні поки що **немає регіональних програм, які б системно інтегрували мистецтво в шкільну освіту з фінансуванням на рівні місцевих бюджетів.**

⁶² Posnova, T. V., & Ziatkovskyi, V. I. (2024). STEAM-освіта в підготовці майбутніх фахівців для креативних індустрій: досвід ЄС. *Освітня аналітика України*, (5), 40–54. https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2025/01/4_Posnova_Zyatkovskyi_531_2024_40-54.pdf

⁶³ Cultural Relations Platform. (2024). *Культура та креативні індустрії в Україні: стійкість, відновлення, інтеграція з ЄС*. <https://www.cultureinexternalrelations.eu/wp-content/uploads/2024/07/DGEAC-CRP-UA-Report-July-2024-UA.pdf>

Креативна економіка в Україні стимулює переосмислення освітніх стратегій, особливо в контексті післявоєнного відновлення, цифровізації та культурної ідентичності.

Висновки

У результаті дослідження встановлено, що **соціокультурні інновації**, зокрема креативна економіка, відіграють ключову роль у трансформації європейських суспільств, формуванні нових моделей зайнятості, розвитку освіти, культурної дипломатії та культурної політики. **Європейські кейси демонструють багатовекторність підходів** – від інституційної підтримки до урбаністичних і цифрових рішень. Український контекст, попри виклики війни та нестабільності, показує високий потенціал адаптації, гнучкості та культурної стійкості.

Креативні індустрії в Україні не лише генерують економічну додану вартість, а й **формують нову освітню парадигму, сприяють соціальній згуртованості та міжнародній репрезентації**. Водночас, для повноцінної інтеграції українського креативного сектору в європейський простір необхідна системна підтримка, законодавче оформлення та інституційне зміцнення.

Рекомендації

Для державної політики:

- **Інтегрувати креативні індустрії у стратегії відбудови** – як інструмент економічного та соціального розвитку
- **Створити національний фонд креативної економіки** – з прозорими грантами, менторською підтримкою та акселерацією

- **Розвивати культурну дипломатію** – через підтримку міжнародних турів, виставок, фестивалів
- **Розробити регіональні програми** на зразок «Культура і школа» (Північний Рейн-Вестфалія).

Для бізнесу та креативних команд:

- **Фокус на експорті унікального контенту** – ремесла, геймінг, музика, кіно
- **Пошук партнерств у Європі** – через платформу Creative Europe
- **Інвестувати у цифрові формати** – AR/VR, NFT, інтерактивні виставки
- Використовувати мистецтво як інструмент культурної дипломатії
- **Створювати платформи** для нетворкінгу, менторства та обміну ресурсами

Для освітніх інституцій:

- **Створити програми з креативного підприємництва**
- **Інтегрувати мистецтво та технології** — дизайн + ІТ, музика + медіа, театр
- **Впроваджувати STEAM-підходи** та міждисциплінарні курси.
- **Створити освітні хаби**, що поєднують мистецтво, технології та підприємництво.
- **Підтримувати міжнародні партнерства** (Creative Europe, Erasmus+, Horizon).

Напрями подальших досліджень

- Аналіз впливу креативної економіки на формування нових освітніх компетентностей.

- Дослідження моделей культурної дипломатії в умовах війни та постконфліктного відновлення.
- Порівняння ефективності регіональних політик підтримки креативних індустрій (ЄС vs Україна).
- Вивчення цифрових трансформацій у сфері мистецтва, дизайну та медіа.
- Розробка індикаторів оцінки соціального впливу креативних проєктів.
- **Порівняльний аналіз моделей фінансування та підтримки культури в ЄС та Україні.**
- **Інтеграція креативної економіки в стратегії сталого розвитку ООН.**

1.4 ЄВРОПЕЙСЬКІ ПРАКТИКИ ЗБЕРЕЖЕННЯ БІОРІЗНОМАНІТТЯ У ФОКУСІ ЗМІН ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ

Сеогій Харьков

Ключові слова: екологічне просвітництво, зоологічний парк, біорізноманіття, екологічна свідомість, зоопарківська справа, антропоцентризм, екоцентризм, біоцентризм.

Анотація

Розділ присвячена аналізу європейської зоопарківської справи як важливого соціокультурного та природоохоронного феномена у контексті зміни екологічної свідомості та збереження біорізноманіття. У роботі простежується історична еволюція зоологічних парків від античних та середньовічних звіринців, орієнтованих на розваги та утилітарне використання тварин, до сучасних інституцій, що виконують освітні, наукові та природоохоронні функції. Особлива увага приділяється ролі ключових європейських постатей та інституцій у становленні сучасних концепцій діяльності зоопарків – від ідей Хайні Хедигера, засновника зоопарківської біології, до ініціатив Джеральда Даррелла та діяльності Всесвітньої асоціації зоопарків та акваріумів (WAZA) і Європейської асоціації зоопарків та акваріумів (EAZA).

У статті показано, що сучасні європейські зоопарки вже не зводяться до демонстрації екзотичних видів, а позиціонують себе як багатофункціональні інституції з чотирма ключовими напрямками: рекреаційно-культурним, еколого-освітнім, практично-природоохоронним та науково-дослідним. Автор наголошує, що європейський досвід у цій сфері визначив глобальні стандарти,

у тому числі через діяльність WAZA та EAZA, які координують програми збереження видів, професійну підготовку кадрів, обмін науковими знаннями та розвиток уніфікованих методологій.

У роботі детально розглядається місце українських зоопарків у загальноєвропейському та міжнародному контексті. Показано поступову інтеграцію українських установ у світову професійну спільноту, зокрема через співпрацю з EAZA, участь у програмах *ex situ* та *in situ* збереження видів, розвиток екопросвітницької роботи. Автор підкреслює, що сучасні зоопарки України виконують комплексні функції, поєднуючи демонстраційні, освітні та дослідницькі завдання із формуванням екологічної культури суспільства.

Окремий блок статті присвячений значенню біорізноманіття як основи стабільності біосфери та виживання людства. На основі даних WWF та IPBES констатується масштабна втрата популяцій диких видів і загроза вимирання близько мільйона таксонів. Автор аналізує три ключові аспекти значення біорізноманіття – фізіологічний (медико-біологічний), економічний та культурний – і доводить, що його збереження є одночасно екологічною, соціальною та економічною потребою.

У роботі наголошено на провідній ролі просвітницької діяльності у формуванні екологічної свідомості. Дослідження показують, що відвідування зоопарків та акваріумів справляє довготривалий позитивний вплив на знання й поведінкові установки відвідувачів щодо збереження природи. Зоопарки розглядаються як унікальні простори неформальної освіти, здатні формувати у суспільстві нову систему цінностей, орієнтовану на біоцентризм та екоцентризм.

Автор також аналізує український контекст, зокрема діяльність Київського зоопарку, та наголошує на важливості програм, спрямованих на зміну поведінкових моделей громадян через усвідомлення причинно-

наслідкових зв'язків між повсякденними діями та станом довкілля. Висвітлюється потенціал природно-заповідних об'єктів та зоопарків як агентів трансформації суспільної свідомості у напрямі сталого розвитку.

У висновках підкреслюється, що європейська зоопарківська справа є не лише відображенням зміни ставлення до тварин, а й дієвим інструментом подолання глобальної екологічної кризи. Сучасні зоопарки виконують стратегічну роль у збереженні біорізноманіття, формуванні екологічної відповідальності громадян та утвердженні нової світоглядної парадигми взаємодії людини з природою.

Abstract

The article is devoted to the analysis of European zoo management as an important socio-cultural and conservation phenomenon in the context of changing ecological awareness and biodiversity preservation. It traces the historical evolution of zoological parks from ancient and medieval menageries, focused on entertainment and the utilitarian use of animals, to modern institutions performing educational, scientific, and conservation functions. Particular attention is given to the role of key European figures and institutions in shaping contemporary concepts of zoo activity – from the ideas of Heini Hediger, the founder of zoo biology, to the initiatives of Gerald Durrell and the work of the World Association of Zoos and Aquariums (WAZA) and the European Association of Zoos and Aquaria (EAZA).

The article demonstrates that modern European zoos are no longer limited to exhibiting exotic species but present themselves as multifunctional institutions with four key areas: recreational-cultural, ecological-educational, practical conservation, and scientific research. The author emphasises that European experience in this field has defined global standards, including through the activities of WAZA and EAZA, which coordinate species conservation programmes, professional training, knowledge exchange, and the development of unified methodologies.

The paper examines in detail the place of Ukrainian zoos in the broader European and international context. It highlights the gradual integration of Ukrainian institutions into the global professional community, in particular through cooperation with EAZA, participation in ex situ and in situ conservation programmes, and the development of environmental education. The author stresses that modern Ukrainian zoos perform comprehensive functions, combining demonstration, education, and research with the formation of ecological culture in society.

A separate section is devoted to the significance of biodiversity as the foundation of biosphere stability and human survival. Based on WWF and IPBES data, the article notes the large-scale decline in wild animal populations and the threat of extinction facing around one million species. The author analyses three key dimensions of biodiversity – physiological (medical-biological), economic, and cultural – and argues that its preservation is simultaneously an ecological, social, and economic necessity.

The paper highlights the leading role of educational activities in shaping ecological awareness. Studies show that visits to zoos and aquariums have a long-lasting positive effect on visitors' knowledge and behavioural attitudes toward nature conservation. Zoos are considered unique spaces of informal education, capable of shaping a new system of values in society oriented toward biocentrism and ecocentrism.

The author also analyses the Ukrainian context, in particular the work of Kyiv Zoo, and underlines the importance of programmes aimed at changing citizens' behavioural models through awareness of the causal links between everyday actions and environmental conditions. The potential of protected areas and zoos as agents of social transformation toward sustainable development is highlighted.

In conclusion, it is emphasised that European zoo management reflects not only a change in attitudes toward animals but also serves as an effective tool for addressing the global ecological crisis. Modern zoos play a strategic role in preserving biodiversity, fostering citizens' ecological responsibility, and consolidating a new worldview paradigm of human interaction with nature.

Keywords: *environmental education, zoological park, biodiversity, ecological awareness, zoo management, anthropocentrism, ecocentrism, biocentrism*

В умовах глобальної кризи біорізноманіття та зростання потреби у формуванні екологічної свідомості суспільства сучасні зоопарки виступають важливими агентами просвітницької та природоохоронної діяльності. Європейська зоопарківська справа протягом останнього століття зазнала суттєвої трансформації, еволюціонувавши від звіринців розважального та утилітарного спрямування до багатофункціональних інституцій, що поєднують рекреаційні, освітні, наукові та природоохоронні завдання. **Метою** даного дослідження є аналіз історичної еволюції та сучасних концепцій функціонування європейських зоопарків, визначення їх внеску у збереження біорізноманіття, а також окреслення ролі у зміні ціннісних орієнтирів від антропоцентризму до біо- та екоцентризму.

Формування сучасної зоопарківської справи як практики збереження біорізноманіття

Сучасна світова зоопарківська справа загалом сформувалася під впливом історичного розвитку європейських зоологічних парків та становлення європейської зоопарківської науки, які визначили її організаційні принципи, функціональні завдання та науково-просвітницькі орієнтири.

Першим етапом розвитку можна вважати добу від Античності до Середньовіччя, коли зооколекції існували переважно як форма утримання

тварин у невластивих для них умовах, що мало виразно утилітарний характер – задля видовищ, релігійного культу чи споживання. Це був час амфітеатрів, цирків та звіринців, коли світогляд залишався антропоцентричним або теоцентричним, а сама тварина розглядалася як річ, предмет чи об’єкт матеріального використання.

Одразу після Великої французької революції наприкінці XVIII століття у «Паризькому Саду рослин» було засновано зоосад, куди перевели тварин із королівського звіринця у Версалі. Вперше на інституційному рівні було задекларовано, що головною метою функціонування зоосаду є освітня діяльність.⁶⁴ Варто згадати, що саме у цей період Франція стала піонером у сфері гуманізації ставлення до тварин, заборонивши існування пересувних звіринців із вагончиками-клітками, що розглядалося як важливий крок до зміни суспільних уявлень про умови їх утримання.

У 1945 році швейцарський зоолог Хайні Хедигер, який обіймав посади директора зоологічних садів у Берні, Базелі та Цюриху, запропонував концептуальну модель функціонування зоологічного парку як комплексної науково-культурної інституції. В основі цієї моделі він виокремив чотири фундаментальні напрями діяльності, що визначають зміст і місію сучасного зоопарку:

1. **Рекреаційно-культурний вектор** – забезпечення архітектурно-просторової та ландшафтної організації зоологічного парку таким чином, щоб він виконував функцію комфортного та естетично привабливого середовища, здатного формувати у відвідувачів мотивацію до повторних відвідувань.

2. **Еколого-освітній вектор** – формування у відвідувачів цілісної системи знань про представлені таксони тварин і рослин, розкриття їхніх

⁶⁴ Herzfeld, C. (2016). *Wattana: An orangutan in Paris*. Chicago: University of Chicago Press.
<https://doi.org/10.7208/9780226168623>

біологічних, етологічних та екологічних характеристик, а також популяризація науково обґрунтованих уявлень про негативний антропогенний вплив на біосферу та необхідність збереження екосистемної рівноваги.

3. **Практична природоохорона** – реалізація комплексних програм ex situ та in situ збереження біорізноманіття, зокрема охорони, відтворення та реінтродукції рідкісних і зникаючих видів, у кооперації з іншими науковими установами та міжнародними природоохоронними організаціями.

4. **Науково-дослідний вектор** – проведення фундаментальних і прикладних досліджень у галузях зоології, екології, етології, фізіології, паразитології, ветеринарної медицини та суміжних дисциплін, з використанням методів спостереження, експерименту, моніторингу та біостатистичного аналізу.⁶⁵

Хайні Хедигер, якого у науковій спільноті називають «батьком зоопарківської біології», суттєво розширив наукове розуміння функцій зоологічних парків. Він обґрунтував тезу про те, що зоопарки мають трансформуватися з установ, орієнтованих переважно на культурно-просвітницьку діяльність, у повноцінні суб'єкти наукових досліджень і природоохоронних програм глобального масштабу.

Європейське лідерство у прогресі зоопарківської справи підтверджує і діяльність Міжнародної спілки директорів зоологічних садів (IUDZG), заснованої у 1935 році в місті Базель (Швейцарія). Через події Другої світової війни її активність була тимчасово призупинена, однак у 1946 році організацію відновлено в Роттердамі (Нідерланди) за ініціативи групи директорів зоопарків із союзних та нейтральних країн. У 1950 році вона отримала статус

⁶⁵ Hediger, H. (1965). *Mensch und Tier im Zoo: Tiergartenbiologie*. Zürich, Stuttgart, & Wien: Albert Müller Verlag.

міжнародної та стала впливовим членом Міжнародного союзу охорони природи (МСОП).

Подальший розвиток організації відбувався в руслі розширення її інституційних функцій: у 1991 році IUDZG було перейменовано у Всесвітню організацію зоопарків, а правила членства переглянуто з метою залучення регіональних об'єднань зоопарків. Наступний етап еволюції припав на 2000 рік, коли організація отримала сучасну назву – Всесвітня асоціація зоопарків і акваріумів (WAZA), що засвідчило глобальний масштаб її діяльності.

Сьогодні WAZA виступає провідною координаційною інституцією для міжнародної зоопарківської спільноти. Асоціація, що базується у Швейцарії, об'єднує понад 700 членів, серед яких зоопарки, акваріуми, професійні об'єднання, підприємства та окремі фахівці із більш ніж 100 країн світу. Її стратегічна діяльність спрямована на підвищення благополуччя тварин, охорону біорізноманіття, розробку уніфікованих методологій, вирішення глобальних проблем, а також на обмін науковими знаннями та досвідом.

У світі сьогодні налічується понад 1300 зоопарків, половина з яких розташована в Європі. На цьому тлі WAZA посідає ключову позицію, інтегруючи зусилля зоопарків у сфері науки, освіти й охорони природи, підкреслюючи їх значення як важливих елементів глобальної природоохоронної інфраструктури.

Серед європейців, що справили суттєвий вплив на розвиток сучасної зоопарківської практики, зокрема у сфері охорони природи, необхідно згадати відомого англійського натураліста і письменника Джеральда Даррелла. Його концепція діяльності зоопарку виходила за межі традиційної просвітницької демонстрації тварин відвідувачам і була зосереджена на практичному збереженні видів, що перебувають під загрозою зникнення. У 1959 році Даррелл заснував на острові Джерсі зоопарк, первинною метою якого стало

збереження та відтворення рідкісних і зникаючих видів. У 1963 році на його основі було створено Джерсійський фонд збереження диких тварин, який спеціалізувався на програмному розведенні видів, що опинилися на межі зникнення, з подальшою перспективою їх реінтродукції у природні екосистеми. Таким чином, діяльність Фонду стала важливим чинником у глобальних зусиллях зі збереження біорізноманіття.

Результати цих ініціатив виявилися практично значущими: завдяки програмам Фонду вдалося зберегти низку рідкісних видів, серед яких – рожевий голуб (*Nesoenas mayeri*), маврикійський боривітер (*Falco punctatus*), золотиста ледова ігрунка (*Leontopithecus rosalia*), австралійська жаба корроборі (*Pseudophryne corroboree*), промениста черепаха з Мадагаскару (*Astrochelys radiata*) та інші. Важливо підкреслити, що діяльність Джерсійського фонду не обмежується практичними заходами із збереження видів: невід’ємним її елементом є освітня та просвітницька робота. Центральною місією Фонду є не лише забезпечення виживання рідкісних таксонів, але й підвищення рівня суспільної поінформованості щодо загроз, які постають перед ними у природних умовах.⁶⁶

Ще однією віхою у світовій зоопарківській справі стало заснування у 1992 році найбільшого на поточний момент регіонального об’єднання зоологічних установ, діяльність яких спрямована на збереження біорізноманіття – Європейської асоціації зоопарків та акваріумів (EAZA). Відповідно до статті 1 Конституції EAZA, зоологічний парк визначається як «постійно діючий і відкритий для громадськості заклад, що утримує колекцію диких тварин з метою підтримки проєктів збереження видів (біорізноманіття)

⁶⁶ Харьков, С. В. (2018). Цілі та завдання сучасного зоологічного парку. У *Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції «Психологічно-оздоровчі можливості сучасного зоологічного парку»*. Академічна студія, 3, 7–12.

та досягає цих цілей шляхом: 1) проведення просвітницької роботи; 2) здійснення інформаційної діяльності; 3) реалізації рекреаційних функцій; 4) участі у наукових дослідженнях»⁶⁷.

EAZA виконує провідну роль у сфері екологічної освіти та виховання, поширюючи знання про загрози біорізноманіттю та шляхи його збереження. Через програми професійної підготовки, підвищення кваліфікації та обміну досвідом вона сприяє зміцненню єдиних професійних стандартів серед працівників зоопарків. Установи, що входять до складу EAZA, є активними учасниками збереження біорізноманіття та формування екологічної свідомості суспільства.

Історія зоопарківської справи на території сучасної України має глибоке коріння та нерозривно пов'язана із загальноєвропейськими та євразійськими тенденціями розвитку та практиками зоологічних установ. Перші стаціонарні зоологічні колекції формувалися переважно в межах ботанічних садів та приватних звіринців кінця XIX – початку XX століття, які мали переважно демонстраційно-розважальний характер та виконували обмежені просвітницькі функції.

В умовах радянського періоду відбувалася систематизація та інституціоналізація зоопарківської діяльності: створювалися державні зоопарки з чіткою адміністративною структурою, розширювалися колекції, розпочиналися наукові дослідження, зокрема у сферах зоології та ветеринарної медицини. Однак пріоритети залишалися зосередженими на сільськогосподарських та культурно-дозвіллевих функціях, тоді як природоохоронний компонент розвивався повільніше, переважно у формі

⁶⁷ European Association of Zoos and Aquaria. (2018). *Constitution of the European Association of Zoos and Aquaria*. <https://www.eaza.net/assets/Uploads/Governing-documents/EAZAConstitution-English-2018.pdf>

утримання рідкісних видів у неволі без комплексних програм відтворення та реінтродукції.

Після здобуття Україною незалежності зоопарківська справа поступово інтегрується у міжнародний професійний простір. Українські зоопарки починають співпрацювати з Європейською асоціацією зоопарків та акваріумів (ЄАЗА) та іншими міжнародними організаціями, впроваджувати сучасні методи збереження біорізноманіття, екологічної освіти та наукових досліджень. Особлива увага приділяється сучасним просвітницько-агітаційним заходам, участі у програмах *ex situ* та *in situ* збереження видів, а також удосконаленню умов утримання тварин відповідно до світових стандартів їхнього благополуччя (*animal welfare*). На поточний момент три загальнодержавних зоологічних парки, Київський, Харківський та Миколаївський, є кандидатами у постійні члени ЄАЗА.

Сьогодні провідні зоопарки України – такі як Київський, Харківський, Миколаївський, Одеський, Черкаський, Рівненський та інші – виконують комплексні функції, поєднуючи культурно-просвітницьку діяльність із науково-дослідною та природоохоронною роботою. Їхня діяльність спрямована не лише на демонстрацію представників дикої фауни, але й на формування екологічної свідомості суспільства, інтеграцію у міжнародні проєкти та збереження біорізноманіття як на національному, так і на глобальному рівні.

Загальноєвропейська та світова еволюція зоопарків від звіринців, створених для розваг, до природоохоронних установ відображає глибинні зміни у розумінні їхньої місії. На відміну від цирків, дельфінарій, звіринців, ферм і лабораторій, де тварини виконують роль об'єктів споживання чи використання, сучасні зоопарки дедалі частіше визначають своє головне завдання у збереженні видів та зменшенні втрат біорізноманіття. Це

перетворення супроводжується розширенням їхніх функцій у сфері освіти, науки та громадського просвітництва.

А ця зоопарківська еволюція, своєю чергою, є частиною глобальної зміни фундаментальних підходів до взаємодії людини з природою. У сучасному світі, де біорізноманіття дедалі гостріше відчуває наслідки антропогенного впливу, відбувається світоглядний зсув від антропоцентризму до біо- та екоцентризму, позначаючи нову епоху, у якій природа розглядається не як ресурс, а як самодостатня цінність. У цьому контексті зоопарки постають важливими культурними агентами, здатними впливати на суспільну екологічну свідомість. Просвітницька діяльність зоопарків має особливе значення, адже саме вона формує у відвідувачів здатність сприймати природу як систему взаємопов'язаних цінностей, а не як набір ізольованих об'єктів. Таке бачення сприяє виробленню у суспільстві етичних орієнтирів, заснованих на відповідальності за збереження живої природи та готовності брати участь у її захисті.

Біорізноманіття, як основа існування людства

Основою стабільного існування живої природи є біорізноманіття. Збереження біорізноманіття є не лише екологічною вимогою, але й критичною соціально-економічною потребою, від якої залежить майбутнє людської цивілізації. Зоопарки, інтегруючи наукові дослідження, освітні програми та природоохоронну практику, стають важливими осередками нової екологічної культури, що формує гармонійніший тип взаємодії людини з довкіллям.

Дані Всесвітнього фонду дикої природи (WWF) у «Звіті живої планети 2020» засвідчують тривожну реальність: лише за останні п'ять десятиліть чисельність популяцій диких тварин скоротилася на 68 %, тобто на дві

третини.⁶⁸ Ця цифра не лише констатує факт, але й виступає серйозним застереженням щодо масштабу екологічної кризи. Відсутність своєчасних та ефективних заходів у цій сфері неминуче призведе до глибоких, можливо незворотних, наслідків для цивілізації.

Міжурядова науково-політична платформа з біорізноманіття та екосистемних послуг (IPBES) наводить ще більш вражаючу оцінку: близько одного мільйона видів рослин і тварин перебувають під загрозою зникнення через діяльність людини.⁶⁹ Така загроза є закликом до невідкладних дій на глобальному рівні. Важливість проблеми зростає, якщо усвідомити, що кожен вид виконує у своїй екосистемі унікальну функцію, а втрата навіть одного з них здатна запустити ланцюгові зміни, що руйнують цілі екосистеми.

Незворотне скорочення біорізноманіття впливає не лише на природне середовище, але й безпосередньо на соціально-економічну стабільність. Значна частина людства прямо залежить від природних ресурсів у питаннях харчової безпеки, водопостачання, здоров'я та засобів існування. Запобігання цій втраті означає не просто охорону дикої природи, а прийняття відповідальності за майбутнє планети та довгострокову стійкість людських суспільств.

Необхідність збереження біорізноманіття можна розглядати крізь призму трьох ключових аспектів:

- фізіологічного (медико-біологічного);
- економічного (торгово-промислового);

⁶⁸ WWF. (2020). *Living planet report 2020 – Bending the curve of biodiversity loss*. Almond, R. E. A., Grooten, M., & Petersen, T. (Eds.). WWF, Gland, Switzerland.
<https://f.hubspotusercontent20.net/hubfs/4783129/LPR/PDFs/ENGLISH-FULL.pdf>

⁶⁹ IPBES. (2019). *Summary for policymakers of the global assessment report on biodiversity and ecosystem services*. Díaz, S., Settele, J., Brondízio, E. S., Ngo, H. T., Guèze, M., et al. IPBES Secretariat, Bonn, Germany.

- культурного (духовного).

Детальний аналіз кожного з них є необхідним для повного усвідомлення значення біорізноманіття для людства загалом та розуміння внеску просвітницької діяльності зоопарків у його збереження зокрема.

1. Фізіологічний аспект.

З фізіологічної точки зору, людина як біологічний вид перебуває у критичній залежності від навколишнього середовища, баланс якого підтримується взаємодією всіх складових – від абіотичних (неживих) до біотичних (живих) елементів. Цей аспект особливо цінний, адже він виразно підкреслює міжвидову взаємозалежність та нерозривність зв'язку між людиною і природою.

Різноманіття видів, екосистем і генетичних ресурсів безпосередньо впливає на фізичне та психічне здоров'я людини. Стабільні екосистеми забезпечують регуляцію клімату, збереження якості ґрунтів і води, очищення повітря, а також виконують інші життєво важливі функції. Втрата біорізноманіття, таким чином, призводить до погіршення стану природного середовища і, як наслідок, до зниження якості життя.

На спільній заяві Конференції сторін Конвенції про біологічне різноманіття (грудень 2016 р.) та Всесвітньої організації охорони здоров'я було наголошено, що біорізноманіття прямо пов'язане з якістю харчування, розвитком народної медицини, можливостями для науково-медичних досліджень, а також із поширенням і динамікою захворювань (інфекційних і неінфекційних) та впливом на зміну клімату. Крім того, воно забезпечує

кругообіг і очищення природних ресурсів, підтримує родючість ґрунтів і стабільність клімату.⁷⁰

Важливою є і психоемоційна складова: природні ландшафти, звуки, запахи, а також безпосередній контакт із тваринами знижують рівень стресу, покращують настрій і сприяють загальному психологічному благополуччю. Біорізноманіття також виступає джерелом потенційно нових лікарських засобів, а його збереження може стати ключем до вирішення медичних проблем майбутнього. Втрата ж видів означає втрату неповторних ресурсів, які могли б стати основою для новітніх терапевтичних рішень.

2. Економічний аспект

Біорізноманіття є фундаментальним чинником функціонування і розвитку багатьох галузей економіки, зокрема сільського господарства, промисловості та туризму. Воно підтримує виробництво у сфері рослинництва, тваринництва, рибальства, а також харчовій, лісовій, меблевій, шкіряній, текстильній і швейній промисловостях, стимулює торгівлю та формує туристичну привабливість регіонів.

За даними Продовольчої і сільськогосподарської організації ООН (FAO), нині спостерігаються безпрецедентно швидкі темпи втрати біорізноманіття, що підривають здатність біосфери підтримувати життя на Землі. Вимирання багатьох видів рослин і тварин створює ризики дефіциту продовольства, погіршення здоров'я населення та деградації планети.⁷¹

⁷⁰ Decision adopted by the Conference of the Parties to the Convention on Biological Diversity. (2022). *Biodiversity and health (Agenda item 25)*. Fifteenth meeting – Part II, Montreal, Canada, 7–19 December 2022.

⁷¹ Bélanger, J., & Pilling, D. (Eds.). (2019). *The state of the world's biodiversity for food and agriculture*. FAO Commission on Genetic Resources for Food and Agriculture Assessments. <http://www.fao.org/3/CA3129EN/CA3129EN.pdf>

Особливе занепокоєння викликає стан світових запасів риби: лише 7 % ресурсів не виловлюються повністю (відновлюються швидше, ніж вилучаються), близько 60 % експлуатуються на межі стійкості, а 33 % уже зазнають перелову, що призводить до скорочення запасів і втрати здатності до відновлення.⁷²

3. Культурний (духовний) аспект

Культурний вимір підкреслює роль біорізноманіття у формуванні духовного світу, ціннісних орієнтирів та національної ідентичності. Природне розмаїття є джерелом натхнення для мистецтва, літератури, музики, слугує основою для релігійних вірувань і духовних практик у різних культурах.

Конференція сторін Конвенції про біологічне різноманіття спільно з ВООЗ наголосила, що біорізноманіття «підвищує нематеріальну складову благополуччя людини».⁷³

У 1980-х–1990-х роках українська група науковців здійснила комплекс фундаментальних досліджень, результати яких привели до формулювання «наукових основ і практичних засад збереження біорізноманіття як неодмінної умови сталого розвитку України».⁷⁴ Зокрема, дослідники дійшли висновку, що місцеве біорізноманіття є важливим чинником формування національної ментальності. На їхню думку, «місцеве біорізноманіття, як історичне природне середовище, вплинуло на духовні риси української нації»⁷⁵. Існування

⁷² Ibid.

⁷³ Decision adopted by the Conference of the Parties to the Convention on Biological Diversity. (2022). *Biodiversity and health (Agenda item 25)*. Fifteenth meeting – Part II, Montreal, Canada, 7–19 December 2022.

⁷⁴ Шеляг-Сосонко, Ю., Голубець, М., Стойко, С., та ін. (2005). Розроблення та впровадження наукових основ і практичних засад збереження біорізноманіття як неодмінної умови сталого розвитку України. *Урядовий кур'єр*, 121.

⁷⁵ Ibid.

психологічних рис, спільних для всіх представників кожної нації, було підтверджене дослідженням Роберта МакКро 2005 року, у якому опитано понад 12 156 студентів із 51 країни⁷⁶.

Подібні дослідження проводилися й раніше. Важливо зазначити, що для їхнього аналізу існує спеціальна наукова дисципліна – етнопсихологія (етнічна психологія), яка виникла у XIX столітті під назвою «психологія народів» завдяки працям німецьких філософів і лінгвістів Г. Штейнталя та М. Лацаруса.

Серед іншого, етнопсихологія розглядає ролі тваринних символів у формуванні національної ідентичності та культурних характерів. В цьому світлі проявляються нові грані української історії та культури. Так у нашій традиції особливе місце посідають тур, кінь, зубр і сокіл. Історичний аналіз демонструє певні паралелі між зникненням цих видів на території України та трагічними періодами в національній історії. Так, зникнення турів у XVII ст. збіглося з добою «Руїни», втрата дикого коня (тарпана) у другій половині XIX ст. – з хвилею утисків української мови та культури (Валуєвський циркуляр, Емський указ), а зникнення тотемів, зубра і коня Пржевальського, у першій половині XX ст. відбулося на тлі втрати державності. Незнищеним залишався лише сокіл, що історично асоціювався з незломленим українським вільним духом. Символічним стало повернення зубра та коня Пржевальського у дику природу України наприкінці XX ст., що збіглося з відновленням незалежності України.

Хоча прямий причинно-наслідковий зв'язок між цими подіями не є строго доведеним, важко заперечити, що знищення національних символів

⁷⁶ McCrae, R., & Terracciano, A. (2005). Personality profiles of cultures: Aggregate personality traits. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89(3), 407–425.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.89.3.407>

впливає на стан культури та самоідентифікації, так само як їхнє відновлення здатне посилювати відчуття єдності та культурної стійкості.

Просвітництво, як спосіб збереження біорізноманіття

Одним із ключових чинників, здатних забезпечити збереження біорізноманіття, є цілеспрямована просвітницька діяльність. Саме вона створює необхідні передумови для формування в суспільстві позитивного ставлення до природи, усвідомлення її виняткової цінності, розуміння власного впливу на довкілля та важливості його збереження. Такий процес неможливий без систематичної, якісно організованої роботи, спрямованої на поширення знань і формування відповідальної екологічної свідомості.

Просвітницька діяльність сприяє вихованню у громадян дбайливого ставлення до навколишнього середовища, усвідомленню особистої та колективної відповідальності за його стан і майбутнє. Її зміст охоплює освіту з питань біологічного різноманіття, екологічної етики, чинного природоохоронного законодавства та правил поводження з природними об'єктами, а також ознайомлення з наслідками антропогенного впливу на екосистеми. Важливим складником є формування розуміння цінності природних ресурсів і необхідності їх раціонального використання.

Освітній процес у цій сфері покликаний виховувати в особистості глибоке переконання щодо неприпустимості дій, які призводять до деградації та знищення природних систем. Розглядаючи подібні дії як етично неприйнятні та порівнюючи їх із «злочинами проти природи», людина здатна сформувати стійку особисту позицію на захист біорізноманіття. Така позиція, у свою чергу, підвищує ефективність боротьби з незаконними діями, що завдають шкоди живому світу, оскільки освічена та свідома особистість,

розуміючи значення природи для себе й прийдешніх поколінь, стає активним учасником її збереження.

Взаємодія з природою – через безпосереднє спостереження, вивчення та охорону її компонентів – має визначальне значення для формування культурного, етичного та повсякденного контексту життя людини. Ці складові мають бути інтегровані не лише в освітні програми, але й у систему цінностей і практичну діяльність кожної особистості, стаючи невід’ємним елементом її життєвої філософії.

Міжнародний фонд «Відродження» ініціював проведення дослідження, присвяченого аналізу стану української екологічної політики. За результатами роботи експерти дійшли висновку, що в Україні «відсутня ефективна екологічна освіта на всіх рівнях – від шкіл до вишів», а також фіксується «низький рівень залучення та поінформованості громадян щодо вирішення екологічних проблем».⁷⁷ Такі дані відображають одну з ключових проблем у сфері екологічної освіти – недостатнє усвідомлення суспільством масштабів і наслідків впливу щоденних індивідуальних та колективних дій на стан природного довкілля.

Взявши до уваги міжнародний досвід, в Україні розроблено та впроваджується Національний план дій з охорони навколишнього природного середовища на період до 2025 року, спрямований на розв’язання найгостріших екологічних проблем шляхом реалізації комплексу конкретних заходів. Однією з визначальних цілей цього стратегічного документа є формування в суспільстві системи екологічних цінностей, а також утвердження принципів

⁷⁷ Аналітичний звіт «Базове дослідження стану та напрямів розвитку екологічної політики України та перспектив посилення участі організацій громадянського суспільства у розробці та впровадженні політик, дружніх до довкілля» (2019). С. Матус, Г. Левіна, Т. Карпюк, & О. Денищик, с.91 https://www.irf.ua/wp-content/uploads/2019/11/present-conf_smatus_19.11.2019_publish.pdf

сталого споживання та виробництва. Зміст цієї мети полягає у розбудові та запровадженні ефективної системи освіти в інтересах збалансованого (сталого) розвитку, яка охоплює екологічну освіту, виховання та просвітницьку роботу. Така діяльність має забезпечувати підвищення рівня екологічної свідомості громадян, формуючи в них стійке прагнення до впровадження екологічно відповідальних практик у повсякденному житті⁷⁸.

Серед тих, хто покликаний відігравати провідну роль у досягненні зазначених завдань, особливе місце посідають об'єкти природно-заповідного фонду, до яких зокрема відносяться і загальнодержавні зоологічні парки та ботанічні сади. Відповідно до статті 15 Закону України «Про природно-заповідний фонд України», «основними завданнями природних заповідників є ... поширення екологічних знань, сприяння у підготовці наукових кадрів і спеціалістів у галузі охорони навколишнього природного середовища». При цьому статті 31 та 35 цього ж закону визначають, що «для штучних об'єктів природно-заповідного фонду, якими є ботанічні сади та зоологічні парки, освітньо-виховна робота є метою їх створення».⁷⁹

Таким об'єктам природно-заповідного фонду, як природні заповідники, ботанічні сади та зоопарківські установи, притаманний значний потенціал для забезпечення екологічної освіти та просвітницької роботи. Вони здатні надавати суспільству унікальні можливості для отримання знань та формування екологічних цінностей шляхом безпосереднього контакту з природними та антропогенними екологічними системами, сприяючи таким чином усвідомленому й відповідальному ставленню до довкілля.

⁷⁸ Про затвердження Національного плану дій з охорони навколишнього природного середовища на період до 2025 року: Розпорядження КМУ від 21 квітня 2021 р. № 443-р.

⁷⁹ Про природно-заповідний фонд України: Закон України від 16 червня 1992 року № 2456-XII. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2456-12>

Як вже зазначалось вище, людська діяльність значною мірою визначається особистими переконаннями, ціннісними орієнтирами та суб'єктивними уявленнями про навколишній світ. Це особливо актуально у сфері охорони довкілля, адже вплив людини на природу здійснюється на різних рівнях – від індивідуального до глобального.

Екологічна просвіта та виховання мають важливе значення не лише як засіб передачі знань про природу, її функціонування та закономірності, а й як інструмент формування етичних і ціннісних засад, що визнають пріоритетність та невідкладність охорони довкілля. Йдеться про усвідомлення людьми не лише змісту власних дій, а й глибинних причин, через які ці дії набувають екологічного значення.

У контексті правопорушень проти навколишнього природного середовища важливо акцентувати, що подібні дії виходять за межі звичайного порушення правових норм. Вони безпосередньо шкодять природним екосистемам, які є базисом існування всієї живої природи. Особливої ваги набуває розгляд таких дій крізь призму етичної категорії «вчинення зла», що підкреслює їхню моральну неприйнятність та глибинну неправильність. З цього погляду екологічна освіта і виховання відіграють ключову роль у становленні етичної свідомості суспільства, сприяючи утвердженню відповідального ставлення до природи та формуванню поведінки, орієнтованої на збереження довкілля.

Аналіз практичної діяльності Київського зоопарку, зокрема в межах реалізації екологічних ініціатив «Їжачок та батарейка» та «Не купуй першоцвіт», дає підстави припускати, що значна частина негативного впливу на природне середовище з боку індивідів зумовлена дефіцитом знань та браком усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків. Зокрема, виявлено, що відвідувачі не завжди усвідомлюють прямий зв'язок між власними діями –

наприклад, придбанням підсніжників чи білоцвіту весняного у несанкціонованих продавців біля станцій метро – та потенційними екологічними втратами у регіональних природних резерватах.

Аналогічна ситуація простежується й у ставленні до побутових відходів, зокрема використаних батарейок. Спостереження показують, що лише незначна кількість відвідувачів має системні знання, отримані під час шкільних курсів фізики та хімії, які дозволяють відтворити ланцюг екологічних наслідків: від кинutoї у парку «невинної» пальчикової батарейки, крізь процес корозії її оболонки, вивільнення солей та потрапляння токсичних сполук у ґрунт, далі – до рослин, потім – до комах і безхребетних, якими харчується їжак, і, зрештою, до його загибелі. Після ж популяризаторських роз'яснень спеціалістів, які наводять приклад забруднення ґрунту площею близько 16 м² однією батарейкою,⁸⁰ а також пояснюють механізми біотичного перенесення шкідливих речовин у трофічних ланцюгах (від рослин до білки, їжака та оленя), індиферентне ставлення аудиторії трансформується у зацікавленість і занепокоєння, що може слугувати початковим етапом корекції поведінкових моделей у сфері поводження з відходами.

Таким чином, екологічна освіта та виховання набувають визначального значення як інструмент формування розуміння ширшого контексту людських дій та їхнього впливу на природні системи. Усвідомлення цього взаємозв'язку стає підґрунтям для зміни індивідуальних і колективних практик, спрямованих на прийняття більш відповідальних рішень.

⁸⁰ Петрушка, І. (н.д.). *Звіт про виконання дослідження*. Національний університет «Львівська Політехніка».

https://www.dropbox.com/s/uefyv0ukvsmh86j/Шкода_Батарейок_Львівська_Політехніка.pdf?dl=0

Під час польових спостережень у Київському зоопарку зафіксовано численні випадки, коли відвідувачі після просвітницьких заходів намагаються пояснювати почуте іншим, здійснюючи ретрансляцію нових знань і поступове закріплення екологічного світогляду. Особливо показовим є приклад юних натуралістів – учнів безкоштовного зоопарківського гуртка. Засвоївши базові екологічні знання, більшість дітей почали самостійно поширювати ідеї екологічного способу життя на власних сторінках у соціальних мережах, хоча такого завдання їм не ставили. Згодом до цього процесу приєдналися й батьки учнів, демонструючи ефект міжпоколіннєвого впливу. Додатково простежується зростання нетерпимості до екологічних правопорушень: учні активно обговорюють у соцмережах або під час занять оприлюднені випадки екологічних злочинів, демонструючи чітку громадянську позицію та різку критику порушників. Це свідчить про те, що підвищення рівня обізнаності та розвиток критичного ставлення суспільства до неекологічної поведінки є чинниками, здатними суттєво впливати на трансформацію екологічної ситуації в державі.

Водночас слід наголосити, що діти та молодь посідають ключове місце серед агентів соціальних змін. Включення їх у процес екологічної освіти та виховання не лише забезпечує формування особистих знань і навичок, а й сприяє поширенню екологічних цінностей у колі однолітків, родин та місцевих спільнот. Це створює передумови для системних позитивних зрушень у ставленні до довкілля на всіх рівнях суспільства.

Отже, діяльність сучасних зоопарків виконує провідну роль у формуванні екологічної культури та свідомості, а отримані результати спостережень і практичний досвід є вагомим ресурсом для подальшого розвитку системи екологічної освіти та виховання в Україні.

Цікавим у контексті оцінки освітньої функції зоопарків та акваріумів є дослідження, присвячене кількісному аналізу довгострокового впливу їх відвідування на навчальні результати, пов'язані з біорізноманіттям.⁸¹ У роботі зафіксовано стійкий позитивний ефект: покращення у розумінні цінності біорізноманіття, відзначене респондентами безпосередньо до та після відвідування, зберігалось упродовж тривалого часу. Ще більш показовим є те, що знання щодо практичних дій для захисту біорізноманіття продовжували зростати навіть після візиту. Це свідчить про потенціал зоопарків і акваріумів справляти довготривалий освітній вплив, сприяючи формуванню екологічно орієнтованих моделей поведінки. У дослідженні підкреслюється, що такі інституції виконують важливу роль у підвищенні суспільної обізнаності та у реалізації Цілей біорізноманіття Аїчі, ухвалених Конвенцією про біологічне різноманіття в 2010 році (м. Нагоя, Японія). Водночас зазначається відсутність системних моніторингових програм, які б відстежували довготривалі освітні ефекти відвідувань.

Зіставні результати подає міжнародне дослідження «Вплив глобальної освітньої кампанії з біорізноманіття на відвідувачів зоопарків та акваріумів»,⁸² проведене Е. Моссом, Е. Дженсеном та М. Гассетом. У рамках повторного опитування майже 5000 відвідувачів у 20 закладах 14 країн було зафіксовано суттєве зростання як розуміння поняття біорізноманіття, так і обізнаності щодо заходів його захисту. Найвищі показники продемонстрували ті респонденти, які ознайомилися з інтерпретаційними графічними матеріалами

⁸¹ Jensen, E., Moss, A., & Gusset, M. (2017). Quantifying long-term impact of zoo and aquarium visits on biodiversity-related learning outcomes. *Zoo Biology*, 36, 294–297.

<https://doi.org/10.1002/zoo.21372>

⁸² Moss, A., Jensen, E., & Gusset, M. (2017). Impact of a global biodiversity education campaign on zoo and aquarium visitors. *Frontiers in Ecology and the Environment*, 15, 243–247.

<https://doi.org/10.1002/fee.1493>

та інформаційними фільмами, розробленими у межах глобальної кампанії «Біорізноманіття – це ми» під егідою Всесвітньої асоціації зоопарків та акваріумів (WAZA), за інформацією якої тільки її заклади-члени відвідує понад 700 мільйонів осіб на рік. Отримані результати свідчать, що ефективність освітнього впливу зоопарків може бути посилена за рахунок скоординованих міжнародних ініціатив.

У схожому напрямі працює дослідження Клейтона, Прево, Жермена та Сен-Жальма (2017),⁸³ яке демонструє, що відвідування зоопарку підвищує обізнаність і рівень стурбованості щодо загроз біорізноманіттю, а також формує відчуття особистої відповідальності за його збереження. Позитивні емоції та відчуття навчального здобутку під час відвідин виявилися значущими чинниками, які стимулюють готовність до природоохоронної діяльності. При цьому дослідження виявило обмеження: дані збиралися в одному міському зоопарку Франції, що знижує репрезентативність результатів.

Подальші спостереження Мосса та колег⁸⁴ показали, що інтеграція мультимедійних засобів (відео та фільмів про біорізноманіття) під час відвідин зоопарків підвищує ефективність навчання. Водночас дослідження Б. Баура,⁸⁵ відомого швейцарського еколога та біолога, звертає увагу на необхідність фокусування не лише на глобальному, а й на локальному рівні. Його проект у Базельському зоопарку, проведений у межах кампанії «Tag der Artenvielfalt» («День видового багатства»), спрямований на популяризацію знань про місцеві

⁸³ Clayton, S., Prévot, A.-C., Germain, L., & Saint-Jalme, M. (2017). Public support for biodiversity after a zoo visit: Environmental concern, conservation knowledge, and self-efficacy. *Curator: The Museum Journal*, 60(1), 87–100. <https://doi.org/10.1111/cura.12188>

⁸⁴ Moss, A., Jensen, E., & Gusset, M. (2014). Evaluating the contribution of zoos and aquariums to Aichi Biodiversity Target 1. *Conservation Biology*, 29, 537–544. <https://doi.org/10.1111/cobi.12383>

⁸⁵ Baur, B. (2010). Basel Zoo and its native biodiversity between the enclosures: A new strategy of cooperation with academic institutions. *International Zoo Yearbook*, 45(1), 48–54. <https://doi.org/10.1111/j.1748-1090.2010.00118.x>

види, які часто залишаються поза увагою відвідувачів, відірваних від природи урбанізованим способом життя. Освітні програми для шкільних класів і студентів у рамках цього проекту демонструють перспективність подібних підходів для зміцнення екологічної культури на рівні локальних спільнот.

Історичну динаміку освітньої ролі зоопарків аналізує М. Вайтхед.⁸⁶ Він наголошує, що з 1960-х років відбувся перехід від таксономічної демонстрації широкого спектру видів до більш акцентованої презентації меншої кількості видів, але із більшою чисельністю особин у кожній групі, що відповідає зміщенню акцентів від більш розважальної до практичної природоохоронної діяльності та екологічної освіти. Автор підкреслює важливість програм керованого розведення, інноваційних біотехнологій та, передусім, просвітницької функції зоопарків, які стають унікальною платформою для масового залучення до проблематики біорізноманіття. Водночас він закликає до переосмислення ролі зоопарків як «помічників природи», що потребує чітких стратегій зоологічної освіти, належного планування методів комунікації та постійної оцінки ефективності освітніх програм.

Узагальнюючи результати наведених досліджень, можна констатувати, що зоопарки та акваріуми мають значний потенціал як інституції формальної та неформальної екологічної освіти. Вони здатні здійснювати тривалий позитивний вплив на суспільне розуміння біорізноманіття, сприяти формуванню ціннісних орієнтирів та відповідальної поведінки, а також виступати каталізаторами глобальних та локальних ініціатив у сфері збереження довкілля.

⁸⁶ Whitehead, M. (1995). Saying it with genes, species and habitats: Biodiversity education and the role of zoos. *Biodiversity and Conservation*, 4(6), 664–670.
<https://doi.org/10.1007/bf00222521>

У контексті просвітницької діяльності зоопарків принципового значення набуває і правовий вимір. Зокрема, з позиції права М. Цвік виокремлює три групи чинників, що безпосередньо визначають ефективність правового регулювання у будь-якій сфері. Окрім якості нормативної бази та результативності правоохоронної й судової систем, він наголошує на важливості третьої групи факторів – рівня поінформованості громадян та узгодженості правових норм із соціально прийнятими.⁸⁷ Отже, саме екологічна обізнаність населення й сформована на її основі екологічна свідомість виступають одним із трьох визначальних чинників ефективності правоохоронної діяльності у сфері охорони природи. Іншими словами, збереження довкілля прямо залежить від якості екологічної просвіти та етики, що формується у процесі цієї просвітницької роботи.

Водночас парадоксальною видається ситуація в умовах диктатури чи поліцейської держави, де збереження природи на перший погляд може здаватися простішим завдяки тотальному державному контролю та обмеженню прав громадян. Однак навіть за таких умов забезпечити реальну охорону довкілля лише примусовими методами виявляється досить складно. Про це свідчить, зокрема, критичне скорочення чисельності уссурійського тигра та далекосхідного леопарда, ареали яких охоплюють авторитарні КНДР, КНР та РФ (до 1991 р. – СРСР). Характерним є і той факт, що у КНР за несанкціоноване вбивство уссурійського тигра передбачено навіть смертну кару, однак, навіть за наявності локальних успіхів, це не зупинило процес деградації популяції.

У демократичних державах забезпечення ефективності правових норм у сфері довкілля передбачає не лише наявність якісного законодавства та

⁸⁷ Цвік, М. В., та ін. (2009). *Загальна теорія держави і права: Підручник для студентів юридичних вищих навчальних закладів*. Харків: Право, с.225.

ефективних правоохоронних механізмів, але й громадську підтримку та контроль. Саме ці умови стають можливими завдяки системній екологічній освіті, широкій просвітницькій діяльності та залученню населення до природоохоронної практики. Недаремно, відкриваючи парламентські слухання щодо пріоритетів екологічної політики на 2020–2025 рр., заступниця Голови Верховної Ради України О.К. Кондратюк підкреслила: «одна з основних цілей стратегії є вкрай актуальною – це формування в суспільстві сталих європейських екологічних цінностей, зокрема шляхом впровадження екологічної освіти та виховання, здійснення широкої просвітницької діяльності». У цьому ж ключі голова Всеукраїнської екологічної ліги Т.В. Тимочко наголосила: «без людей ми не змінимо екологічну ситуацію».⁸⁸

Таким чином, однією з найгостріших проблем залишається підвищення екологічної грамотності та екологічної свідомості громадян шляхом системного інформування, просвіти на всіх рівнях та залучення населення до розв’язання екологічних проблем. Водночас, як свідчать результати дослідження, проведеного на замовлення Міжнародного фонду «Відродження», такі інформаційно-просвітницькі заходи або відсутні, або здійснюються на недостатньому рівні.⁸⁹

Виходячи з цього, й Закон України «Про Основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2030 року» визначає однією з «першопричин екологічних проблем в Україні низький рівень розуміння в суспільстві пріоритетів збереження довкілля та ... недосконалість

⁸⁸ Парламентські слухання «Пріоритети екологічної політики Верховної Ради України на наступні п’ять років». (2019). https://static.rada.gov.ua/zakon/new/par_sl/sl2711119.htm

⁸⁹ Аналітичний звіт «Базове дослідження стану та напрямів розвитку екологічної політики України та перспектив посилення участі організацій громадянського суспільства у розробці та впровадженні політик, дружніх до довкілля» (2019). С. Матус, Г. Левіна, Т. Карпюк, & О. Денищик. https://www.irf.ua/wp-content/uploads/2019/11/present-conf_smatus_19.11.2019_publish.pdf, с.91.

системи екологічної освіти та просвіти»⁹⁰. Не випадково у тому ж законодавчому акті стратегічною метою проголошено «формування в суспільстві екологічних цінностей і засад сталого споживання та виробництва»⁹¹.

Виникає логічне питання щодо засад і мотивації діяльності об'єктів природно-заповідного фонду (далі – ПЗФ) у сфері екологічної освіти та просвіти. З одного боку, така діяльність впливає із головних завдань, визначених у Законі України «Про природно-заповідний фонд України». З іншого боку, результати спеціалізованого опитування фахівців у сфері заповідної справи засвідчили виняткову вагу освітньої функції природоохоронних територій, що, на їхню думку, перевищує не лише релігійну чи естетичну цінність, а й рекреаційну та навіть цінність збереження біорізноманіття⁹². Це свідчить про те, що саме об'єкти ПЗФ сприймаються експертним середовищем як найбільш зацікавлені й водночас найбільш спроможні до здійснення впливу на громадську обізнаність та формування суспільної думки.

Важливим є і те, що покладені на установи ПЗФ завдання з охорони природи не можуть бути реалізовані на належному рівні без усвідомленої та активної підтримки суспільства. Відповідно, саме ці об'єкти мають виконувати роль провідних агентів трансформації суспільної парадигми: від орієнтованої на консюмеризм (споживацтво) – до моделі сталого розвитку. Якщо завдання державних інституцій полягає у формуванні стратегічних пріоритетів і

⁹⁰ Про Основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2030 року: Закон України від 28.02.2019 № 2697-VIII (станом на 01.01.2020).

⁹¹ Ibid.

⁹² Проць, Б., Іваненко, І., Ямелинець, Т., & Станчу, Е. (2010). *Експрес-оцінка стану територій природно-заповідного фонду України та визначення пріоритетів щодо управління ними*. Львів: Гриф Фонд.

створенні правових та організаційних умов, то об'єкти ПЗФ є безпосередніми виконавцями, здатними наповнити змістом рамкові норми, визначені органами влади.

При цьому слід підкреслити циклічний і самопідтримувальний характер просвітницько-виховного процесу. Зростання рівня обізнаності та екологічної свідомості громадян зумовлює посилення їхньої підтримки природоохоронних заходів та активності у сфері екопросвіти, що, у свою чергу, веде до ще глибшого засвоєння екологічних знань і цінностей. Таким чином формується позитивна динаміка, за якої екопросвітницькі та виховні ініціативи поступово набувають ширшого суспільного впливу та забезпечують стабільне відтворення екологічної свідомості.

Практичні рекомендації

Серед практичних рекомендацій щодо реалізації окреслених завдань варто виокремити такі напрями, які узгоджуються із сучасними європейськими практиками:

- Координація діяльності об'єктів природно-заповідного фонду (ПЗФ) з метою формування консолідованої позиції та посилення спроможності до ефективного представлення природоохоронних інтересів на національному та міжнародному рівнях.
- Інституціоналізація співпраці з органами влади (законодавчими та виконавчими) для системного моніторингу та впливу на політику у сферах охорони природи, біорізноманіття та сталого розвитку, за аналогією з дієвими механізмами партнерства, практикованими у країнах ЄС.
- Включення екологічної освіти до формальних програм шкільного та університетського рівнів, з опорою на матеріали, що поєднують науковий зміст із інтерактивними формами залучення.

- Популяризація природоохоронних цінностей серед широкої аудиторії через культурні та комунікаційні практики, апробовані в європейських зоопарках (екологічні фестивалі, інтерактивні перформанси, освітні флешмоби, тематичні квести), із залученням громадських лідерів та культурних інституцій.

- Активна присутність у цифровому середовищі, що передбачає створення високоякісного відеоконтенту, ведення інтерактивних сторінок у соціальних мережах та організацію онлайн-заходів, відповідно до стандартів комунікаційних стратегій ЄАЗА.

- Професійна підготовка та підвищення кваліфікації кадрів, з урахуванням практики європейських зоопарків щодо обміну досвідом, участі у спеціалізованих тренінгах і стажуваннях.

- Розвиток науково-освітньої діяльності через розширення кола дослідницьких програм, публікацій, конкурсів і конференцій, що відповідають європейським стандартам академічної та практичної роботи.

- Посилення міжнародної інтеграції завдяки участі у грантових програмах, співпраці з міжнародними природоохоронними організаціями та приєднанню до спільних європейських екологічних ініціатив.

У межах обговорення шкідливого впливу антропоцентризму на тваринний світ стає очевидною нагальна потреба у зміні існуючої парадигми. Перехід від антропоцентричного підходу до біоцентричного або екоцентричного передбачає формування сприйняття тварин як автономних біологічних суб'єктів з власними правами та цінністю. Така трансформація здатна не лише зміцнити збереження біорізноманіття, але й підвищити

загальну екологічну свідомість, формуючи культуру поважного ставлення до природи.⁹³

Ключовим кроком у реалізації цієї парадигми є інтеграція екологічно-орієнтованого світогляду у систему освіти з ранніх етапів розвитку дитини. Це включає впровадження принципів біоцентризму та екологічної відповідальності у навчальні програми, що сприяє формуванню фундаментальних уявлень про взаємозв'язок людини з природним середовищем.

У сфері зоопарківської діяльності процес переходу до біоцентричного та екоцентричного підходів вже має конкретні прояви. Так, сучасні зоопарки України, зокрема Київський зоопарк, демонструють зміну фокусу у своїх інформаційно-просвітницьких матеріалах: від акценту на справедливості, гуманності, доброти та користі для людини – до науково обґрунтованих, реалістичних підходів, що підкреслюють автономію тварин та принцип невтручання у їхнє природне життя.

Інформаційні матеріали, розроблені фахівцями зоологами та орнітологами, закликають відвідувачів поважати природне середовище тварин, уникати непотрібного втручання та формують глибше розуміння екологічних взаємозв'язків. Наприклад, плакати Київського зоопарку рекомендують:

- не сходити з доріжок у лісі чи парку;
- не турбувати пташок, що метушаться, а відходити на безпечну відстань;
- стримувати цікавість до гнізд та пташенят, залишаючи їх у спокої.

⁹³ Epley, N., Waytz, A., & Cacioppo, J. T. (2007). On seeing human: A three-factor theory of anthropomorphism. *Psychological Review*, 114(4), 864–886. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.114.4.864>, с.885.

Центральний принцип таких рекомендацій – невтручання, що протиставляється традиційним антропоцентричним практикам, коли турбота про “слабших” або спроба встановити “справедливість” може невіправно порушувати природну рівновагу.

Для впровадження запропонованої концепції можна виділити два взаємопов’язані рівні: теоретичний і прикладний. На теоретичному рівні важливо розвивати міждисциплінарні напрямки:

- філософія людини у контексті взаємодії з тваринами, зокрема через призму етики та філософії права;
- дослідження свідомості тварин, їхньої природної культури, етики та потенційного правового статусу.

На прикладному рівні завдання полягає у трансформації культурних і педагогічних практик:

- заміні розважальних антропоморфних ігор, казок, коміксів, плакатів та відеороликів на реалістичні зоопросвітницькі продукти;
- перенесенні уваги від вигаданих антропоморфних персонажів до реалістичних подій із природним середовищем, людьми та іншими елементами природи.

У культурно-освітньому дискурсі пріоритетом стає формування нових сучасних образів природи та її мешканців, що одночасно зберігає емоційну залученість аудиторії і відкидає оцінювання зовнішності та дій тварин за людськими лекалами. Професійні науково-просвітницькі проекти, такі як «National Geographic», «Animal Planet», «Зоопарк» та «Discovery Channel», демонструють успішну реалізацію цієї концепції, пропонуючи змістовні освітні та розважальні матеріали, що розкривають різноманіття живого світу.

Висновок

Узагальнюючи, можна стверджувати, що сучасні зоопарківські інституції, спираючись на досвід ЄАЗА, створюють середовище, яке сприяє не лише ознайомленню суспільства з біорізноманіттям, але й формуванню екологічної відповідальності громадян. Відтворюючи природні умови існування тварин та забезпечуючи відвідувачам безпосередній контакт із живою природою, зоопарки формують глибше розуміння необхідності збереження біорізноманіття та стимулюють практичну участь у природоохоронних заходах.

Крім того, як показує європейський досвід, зоопарки відіграють стратегічну роль у збереженні видів: вони забезпечують відтворення популяцій рідкісних і зникаючих тварин, реалізують наукові програми та беруть участь у відновленні природних екосистем.

Важливо підкреслити, що просвітницька діяльність зоопарків має виразний світоглядний вимір, оскільки формує систему цінностей і ставлення людини до природи. Європейська практика доводить, що саме завдяки безпосередньому досвіду взаємодії з дикою природою у відвідувачів виникає глибше розуміння та довготривале цінування природного світу.

Переосмислення традиційних методів морального виховання, що ґрунтувались на антропоцентричній основі, відкриває шлях до нових освітніх стратегій. Розробка та впровадження інноваційних освітніх і культурних практик, що формують екологічну свідомість з розумінням реальної вразливої природи, є нагальною потребою сучасного суспільства, а також ключовим завданням філософії, педагогіки, культурології та мистецтвознавства.

1.5. ПРАКТИКА ДОСЛІДЖЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ СОЦІАЛЬНИХ ІННОВАЦІЙ В ОСВІТІ

Проект Центр досконалості Жана Моне «Європейські Студії соціальних інновацій в освіті» Jean Monnet Centre of Excellence “European Studies of Social Innovation in Education” (ESSIE) розпочався 1 листопада 2022 року за підтримки програми Erasmus+ Європейського Союзу (проект №101085552, ERASMUS-JMO-2022-COE). На протязі майже трьох років впровадження проекту Центр досконалості Жана Моне в УДУ імені Михайла Драгоманова став одним із ключових українських майданчиків європейських студій у сфері соціальних інновацій в освіті. Його головна місія - дослідження і адаптація до українських реалій кращих європейських практик в сфері інклюзії, соціальної згуртованості, екологічної та цифрової трансформації, а також розвиток нового покоління освітніх лідерів для України та Європи.

В фокусі дослідження соціальних інновацій можна зазначити, що Центр досконалості Жана Монне «Європейські Студії соціальних інновацій в освіті» - Jean Monnet Centre of Excellence ESSIE (European Studies of Social Innovation in Education) виступає як міжнародна освітньо-наукова ініціатива, створена для пошуку нових моделей соціальних інновацій у сфері освіти та їхнього впровадження в Україні й країнах Європейського Союзу. Центр працює як «think tank», який поєднує аналітику, дослідження, навчальні програми та практичні пілоти. Основна мета Центру Європейських Студій соціальних інновацій ESSIE — посилення здатності освітян, університетів відповідати на виклики сучасності: від міграційних криз і соціальної нерівності до екологічної транс-формації та розвитку громадянського суспільства.

Одним із ключових інструментів ESSIE є стаді-візити (навчальні візити), що є характерними для проєктів програми Еразмус+, яка має на меті поширення кращих європейських освітніх практик. Отже, стаді візити - це короткострокові інтенсивні поїздки (офлайн або онлайн), під час яких учасники знайомляться з найкращими європейськими практиками, занурюються у роботу університетів і громад, проходять тренінги та обмінюються досвідом⁹⁴

Чеський університет природничих наук у Празі

Стаді-візит до Чеського університету природничих наук у Празі дав українським учасникам ESSIE можливість глибоко зануритися у сферу екологічних інновацій та біоекономіки й побачити, як наука може безпосередньо впливати на політики та розвиток громад. Програма візиту поєднала участь у міждисциплінарній конференції молодих дослідників, серію практичних воркшопів та дискусій, а також залучення до міжнародних проєктів факультету тропічного сільського господарства.

Особливо цінним був досвід роботи з прикладами впровадження біогазових технологій у Гані та презентація досліджень про *neglected and underutilized species*. Ці матеріали показали, що навіть технологічно прості рішення не можуть бути успішними без урахування соціальних, культурних та економічних факторів, а локальні, недооцінені види рослин можуть стати ключем до продовольчої безпеки й стійкості громад. Цей досвід безпосередньо резонує з українським контекстом, де громади сьогодні шукають нові шляхи до енергетичної та продовольчої незалежності.

⁹⁴ Гайд зі стаді-візитів в Чеський університет наук про життя в Празі та Університет Генуї

У цілому празький візит сформував у учасників бачення, що університети можуть бути не лише центрами знань, але й платформами для інноваційної співпраці та сталого розвитку. Він показав, що зелена трансформація не є абстрактним політичним лозунгом, а конкретним набором дій і компетентностей, які можна і треба розвивати в університетах. Для України цей досвід особливо важливий, оскільки дає модель інтеграції екологічного й освітнього виміру у процеси відновлення громад і розвитку соціальних інновацій.

Фокус: Сприяння сталому розвитку, збереженню біорізноманіття та гендерній рівності через передачу знань, технологій і співпрацю з громадами для вирішення екологічних і соціальних викликів.

ЧЗУ також активно допомагає суспільству під час криз. У 2020–2021 роках під час пандемії COVID-19 університет надавав консультації фермерам щодо адаптації до карантинних умов, а студенти розробляли логістичні рішення для постачання продуктів. У 2022 році ЗВО підтримав біженців із України, організувавши курси чеської мови та професійні тренінги.

Перший стаді-візит в Університет Генуї, Італія

Перший стаді-візит відбувся у Faculty of Education Sciences (DISFOR), University of Genoa (UniGe), безпосередньо після проведеної в рамках проєкту Міжнарод-ної літньої школи «Широка інклюзія та залучення громад», (24–28 липня 2023), організованої у співпраці з проєктом UNICOM. Цей візит логічно продовжив дискусії школи, але надав учасникам більше часу на глибоке занурення у практи-ки широкої інклюзії (Wide Inclusion) та громадської взаємодії, залучення громад (Community Engagement).

Від української сторони у складі делегації було п'ятеро представників Державного університету імені Михайла Драгоманова (під керівництвом проф.

М. Нестерової). З італійського боку — команда DISFOR під академічним керівництвом проф. Гвідо Аморетті та координацією проф. Діани Спунбер. Особливу увагу під час візиту приділяли проблемі соціальної інклюзії, особливо в фокусі вимушеної міграції українців. В цьому напрямку, зокрема, приділяли увагу українським дітям-біженцям у школах Італії, що стало одним із головних напрямів дослідження та обговорення.

Цілями цього стаді-візиту, згідно проєктній заявці, а також згідно попередньо проведеному координаційному мітингу з приводу організації стаді візиту, було визначено наступне:

- Ознайомитися з європейськими практиками Wide Inclusion та соціальної згуртованості.
- Вивчити італійський підхід до інтеграції українських дітей у шкільну систему після 2022 року.
- Порівняти концепції «інклюзії» та «інтеграції», спираючись на європейські й міжнародні визначення (ЄС, ООН).
- Проаналізувати політики старіння, виходу на пенсію та активного старіння в контексті інклюзії.
- Розвинути інтеркультурні компетентності для роботи з різними соціальними групами.

Основний фокус Університету Геную полягає в передачі знань і технологій, просування культурного різноманіття, широкої інклюзії та сталого суспільного прогресу через освіту й залучення спільнот.

Одним із ключових проєктів університету є діяльність Відділу трансферу знань і технологій, що є основним інструментом для обміну науковими досягненнями з громадськістю та бізнесом і промисловістю. Ця ініціатива допомагає переводити академічні напрацювання у практичні

рішення, сприяючи економічному та соціальному прогресу в регіоні Лігурія, серцем якого є Генуя. Також в дослідженні та розвитку соціальних інновацій ключову роль відіграє Симуляційний центр Університету Генуї (UNiGe)⁹⁵.

Він виступає координатором і рушієм ініціатив, спрямованих на передачу знань і технологій у суспільство. Цей центр об'єднує зусилля різних факультетів і партнерів для створення інноваційних симуляційних програм, які сприяють практичному застосуванню наукових досягнень у соціальних і промислових сферах. Завдяки сучасним технологіям, таким як віртуальна реальність і моделювання, центр проводить тренінги для студентів, медиків, інженерів і представників громад, навчаючи їх вирішувати реальні проблеми — від підготовки до надзвичайних ситуацій до вдосконалення медичної практики. Він також координує соціально значущі проєкти, зокрема, Програму UniGESenior і Програму тюремного університету, інтегруючи інклюзивні підходи в освіту та сприяючи соціальній інтеграції та адаптації уразливих груп.

Значну увагу UNiGe приділяє проєкту «Культурна спадщина», який зосереджений на популяризації багатой історичної, наукової та культурної спадщини Університету Генуї. Його мета — підвищити видимість університету в місті Генуя, зміцнюючи його зв'язок із місцевою громадою. У рамках проєкту проводяться заходи, спрямовані на висвітлення унікальних традицій і досягнень ЗВО, що сприяє формуванню гордості за його внесок у розвиток регіону та залученню громадян до культурного діалогу.

Ще однією важливою ініціативою є «Освіта впродовж життя» (UniGESenior), що пропонує курси та культурно-освітні заходи для людей віком від 45 років. Програма охоплює широкий спектр наукових дисциплін — від природничих до гуманітарних наук — і включає культурні заходи, глибоко

⁹⁵ Джерело: <https://unige.it/en/struttture/SIMAV>

пов'язані з традиціями Лігурії. Цей проєкт сприяє підтримці активного довголіття, надаючи його учасникам можливості для саморозвитку, соціальної взаємодії та набуття нових знань, що підвищує якість їхнього життя та інтегрує їх до громади.

Особливе місце займає Програма тюремного університету, яка реалізується у співпраці з Асоціацією соціального сприяння Sc'Art!, з Центром солідарності Compagnia delle Opera Лігурії, ARCI Genova та іншими партнерами. Ця ініціатива спрямована на підтримку ув'язнених і колишніх ув'язнених у процесі їхньої соціальної адаптації в регіоні Лігурія. Учасникам надаються освітні курси, професійні тренінги та психологічна допомога, що сприяють їхній реінтеграції у суспільство, розвитку підприємницьких навичок і формуванню активної громадянської позиції. Програма підкреслює важливість інклюзії та демонструє, як освіта може стати інструментом для подолання соціальних бар'єрів.

Університет Генуї, завдяки таким ініціативам як «Культурна спадщина», створює та підсилює свою історичну ідентичність і суттєво впливає на культурне життя Генуї. Окремий напрям, що стосується розвитку соціальної інклюзії, залучення до суспільного життя представників «срібного» та «золотого» поколінь – це UniGeSenior. Освітні прогами, які пропонуються викладачами університету, не тільки підтримують старше покоління в активній когнітивній фазі, а й допомагають залишатися активним і залученим у суспільні процеси. Також продовженням напрямку соціальної інклюзії можна вважати розробку програми тюремного університету, що демонструє реальну відданість принципам широкою інклюзії, надаючи нові можливості представникам вразливих верств населення, зокрема, ув'язненим⁹⁶.

⁹⁶ Джерело: <https://senior.unige.it/>
<https://unicom.community/wp-content/uploads/2024/07/What-is-UniGeSenior.pdf>

Стаді-візит до факультету освітніх наук (DISFOR) Університету Генуї став важливим кроком у розвитку теми широкої інклюзії та соціальної згуртованості, показавши, як університет може бути реальним агентом змін у суспільстві. Програма поєднала лекції, воркшопи та дискусії, присвячені інтеграції українських дітей у шкільне середовище Італії, інтеркультурним компетентностям та проблемам активного старіння. Це дозволило учасникам ESSIE побачити, що інклюзія — це не лише включення дітей у класи, а передусім глибока трансформація освітніх практик, яка охоплює педагогічні методи, роботу з родинами, міжкультурний діалог та співпрацю з громадами.

Особливе місце у програмі займали результати досліджень Парміджані та Спулбер, які окреслили реальні масштаби інтеграції українських дітей у школах Італії та труднощі, з якими стикаються учителі. Це дозволило осмислити ситуацію в Україні з нової перспективи: як досвід, який вимагає не тільки педагогічних інновацій, а й широкої соціальної підтримки. Представлений інструмент *Index of Inclusion* став прикладом операційного підходу до планування змін, який може бути адаптований у школах і університетах України.

Не менш значущим став блок, присвячений проблематиці старіння та активного старіння. Лекції професора Аморетті показали, що інклюзія має охоплювати всі вікові групи і що освіта впродовж життя може бути важливим механізмом підтримки соціальної згуртованості, автономії та добробуту літніх людей. Це розширило рамку дискусії від проблем шкільної освіти до більш широких соціальних політик, які університети можуть підтримувати й супроводжувати.

Таким чином, цей візит до Генуї показав, як університет реалізує свою третю місію, як взаємодію з суспільством, через роботу зі школами, міграційними спільнотами, літніми людьми й громадами загалом. Для

українських учасників це був не лише навчальний досвід, але й орієнтир, як інтегрувати європейські практики у власний контекст: від відновлення освітньої системи до розробки муніципальних програм інклюзії та соціальної згуртованості.

Другий стаді-візит в Університет Генуї (Італія)

Третій запланований стаді-візит в рамках впровадження проєкту Центр досконалості Жана Моне «Європейські Студії соціальних інновацій в освіті» (ESSIE) у 2023 році відбувся у форматі Міжнародної Осінньої школи “Лідерство, залучення та широка інклюзія у співпраці університетів і громад” (*International Autumn School “Leadership, Engagement and Wide Inclusion in University–Community Cooperation”*). Захід було організовано у співпраці Jean Monnet Centre of Excellence ESSIE, Університету Генуї (UniGe, Італія), а також партнерських проєктів KA2 «Університети – громади: посилення співпраці» UNICOM і успішно завершеного, але сталого проєкту Кафедра Жана Моне «Соціальні та культурні аспекти Європейських Студій» (SCAES).

Ця Осіння школа стала платформою для онлайн-навчання, обміну та міжнародного діалогу, що об’єднала викладачів, студентів, аспірантів та представників громад з Італії, Німеччини та України. Якщо на старті планувалося залучити щонайменше 20 учасників, то фактично в роботі школи взяли участь понад 50 осіб. Це стало яскравим свідченням високої зацікавленості в тематиці інклюзивного та відповідального лідерства в освіті та, загалом, у сучасному світі.

Отже, у межах Осінньої школи було проведено стаді-візит до UniGe з тематичним фокусом “*Global Competences of Leadership. The Role of Education*” (Глобальні компетентності лідерства. Роль освіти). Він мав на

меті показати, як глобальні компетентності лідера можуть формуватися й розвиватися в освітньому процесі, і як університети через свою третю місію здатні підтримувати громади, інтегрувати біженців і готувати нове покоління інноваційних лідерів.

Цілі навчального візиту були визначені відповідно до проєктної заявки.

- Ознайомлення учасників із концепцією 12 глобальних компетентностей лідера та методами їхнього розвитку.
- Аналіз ролі освіти у формуванні лідерських компетентностей нового покоління.
- Розвиток навичок соціальної відповідальності, інклюзії та резилієнтності.
- Усвідомлення концепції *“Be a Different Leader – бути іншим лідером: гнучким, інноваційним, відкритим до змін і культурного діалогу.*
- Вивчення ролі університетів у підтримці громад та реалізації третьої місії.

РОЗДІЛ 2. УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ ІННОВАЦІЙ В ОСВІТІ

2.1 ЄВРОПЕЙСЬКІ ОСВІТНІ ПРАКТИКИ СОЦІАЛЬНИХ ІННОВАЦІЙ В УКРАЇНІ

Summary

The study emphasizes social innovations as a key mechanism for adapting education to new transformational conditions, which requires updating the demands placed on educational systems, processes, and structures. It analyzes the essence of the concept of “social innovations in education” and its components. Thanks to active international partnerships, the development of innovative academic courses, and community involvement, the Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University is forming a modern model of a socially responsible university, capable of responding to the challenges of both war and reconstruction.

The experience of current projects and initiatives of the Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University is presented, showing how, through active international cooperation and community engagement, as well as the development of innovative courses—particularly the introduction of programs on academic integrity and professional ethics—the institution is creating an updated concept of a socially responsible university. Attention is given to the phenomenon of “smart education,” the active interaction of science and education, and the specific dynamics between teacher and student.

The analysis and comparison of domestic and European educational innovations lead to the conclusion that the integration of European practices in

Ukraine can serve as a catalyst for the transition to a new educational model, oriented toward “smart education,” innovation, inclusivity, and social responsibility.

Анотація

В дослідженні акцентується на соціальних інноваціях, які виступають ключовим механізмом адаптації освіти в нових трансформаційних умовах, що потребує оновлення вимог до освітніх систем, процесів, структур. Аналізується суть поняття «соціальні інновації в освіті» та її складові. Завдячуючи активному міжнародному партнерству, розробці інноваційних навчальних курсів і залученню громади УДУ імені Михайла Драгоманова формує сучасну модель університету соціальної відповідальності, здатного відповідати на виклики як війни, так і відбудови.

Репрезентується досвід сучасних проектів та ініціатив Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, який завдячуючи активному міжнародному партнерству і залученню громади, розробці інноваційних навчальних курсів, зокрема впровадження програм з академічної доброчесності та професійної етики, створює оновлену концепцію соціально відповідального університету. Акцентується увага на феномен «розумної освіти», активній взаємодії науки та освіти, особливостях стосунків між педагогом і вихованцем. Аналіз і порівняння вітчизняних і європейських інновацій в освіті дозволяють дійти висновку, що інтеграція європейських практик в Україні може слугувати каталізатором переходу до нової освітньої моделі, зорієнтованої на «розумну освіту», інноваційність, інклюзивність та соціальну відповідальність.

Соціальні інновації сьогодні є ключовим механізмом адаптації освіти в нових трансформаційних умовах: технологічні зміни, суспільні та економічні

виклики, війни. Все це формує необхідність оновлювати вимоги до освітніх систем, процесів, структур. Завдяки соціальним інноваціям вирішується комплекс нагальних проблем, оновлюються методи навчання тощо.

Європейський досвід соціальних інновацій є надзвичайно корисним та цінним для України і сприяє реформуванню вітчизняної освітньої системи. Саме нові ідеї, підходи, моделі, практики, які спрямовані на вирішення соціальних викликів у сфері навчання, підвищення його якості, доступності та ефективності є ядром соціальних освітніх інновацій, залучення громад, розвиток нових форм співпраці, підтримку інклюзії та рівних можливостей для всіх.

В актуальних політичних, економічних та соціальних процесах освіта є базовим інструментом формування, гуртування суспільства, яке готове до змін і саме соціальні інновації, як нові можливості у вирішенні суспільних проблем все більше інтегруються в освітній простір. Європейські освітні практики в Україні є детермінантою сталого розвитку та громадянської активності.

Суть поняття «соціальні інновації в освіті» полягає у принципово нових рішеннях, які покликані долати соціальні виклики за допомогою освітніх підходів. Європейський досвід переконливо демонструє, що освіта є тією складовою, яка допоможе створити нові моделі співпраці між державою, громадянським суспільством та бізнесом.

Соціальні інновації в освіті включають такі складові, як розвиток критичного мислення; залучення громади до освітнього процесу; широке використання цифрових технологій з метою вирішення соціальних проблем; міждисциплінарні підходи в навчальному процесі тощо.

В країнах Європейського Союзу соціальні інновації в освіті складаються з таких елементів: освітні хаби та лабораторії соціальних інновацій; проєктне та сервісне навчання (service learning), в процесі якого поєднується академічне навчання із розв'язанням реальних суспільних проблем; участь громади у створенні освітніх програм; міждисциплінарність та багатогалузевість, тобто поєднання економіки, соціології, екології, мистецтва в навчальному процесі;

Вищі навчальні заклади України активно впроваджують нові підходи, інноваційні методи та найкращі практики соціальних інновацій в освіті. Особливо це розвинуто в Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова. Завдяки програмам Erasmus+ молодь навчається критичному мисленню, соціальному підприємництву, громадянській активності. Заклади вищої освіти України імплементують такі соціальні ініціативи як працевлаштування людей з інвалідністю, підтримка внутрішньо переміщених осіб, ветеранів та учасників бойових дій тощо. Широко створюються цифрові освітні платформи, які об'єднують курси про соціальні інновації, підприємництво, стале лідерство тощо. Активно розвивається інклюзивна освіта, яка забезпечує рівний доступ до освіти, ведеться підготовка педагогів, адаптується інфраструктура, створюється інклюзивне середовище.

У великих містах України таких як Київ, Львів, Харків з'являються простори, де співпрацюють освітяни, представники громадськості та стартапи задля створення соціально-значущих рішень.

Незважаючи на війну, європейські освітні практики впроваджуються і працюють, хоча брак фінансування є відчутним, спостерігається певна інституційна інертність. Усі рівні освіти потребують соціальних інновацій, трансформації освітнього середовища у відповідь на локальні потреби,

оскільки сприяють формуванню нового покоління лідерів, здатних мислити критично, діяти відповідально та змінювати світ на краще.

Розглянемо європейські освітні практики у сфері соціальних інновацій в Україні на прикладі проєктів та ініціатив Українського державного університету імені Михайла Драгоманова.

Вагомий проєкт у цьому напрямку — створення Центру досконалості Жана Моне «Європейські Студії соціальних інновацій в освіті» при університеті Михайла Драгоманова (Jean Monnet Centre of Excellence «European Studies of Social Innovation in Education» (ESSIE, 2022–2025). Основною метою даного проєкту є поєднання передових дослідницьких надбань із педагогічною практикою, впровадження принципово нових форм викладання, удосконалення освітніх програм з огляду на соціальні інновації, залучення громади та молоді: «поглиблення знань щодо Європейських Студій соціальних інновацій в освіті як ключового рушія соціального сталого розвитку та соціальної стійкості; спрямування студентів, викладачів та інших зацікавлених сторін освітнього процесу до глибшого пізнання європейських досліджень соціальних інновацій в освіті, до виконання значущих місцевих та зарубіжних освітніх, дослідницьких та соціальних проєктів у фокусі кращих європейських практик соціальних інновацій; ініціювання та інформування про найкращі практики ЄС щодо ініціатив соціальної відповідальності на підтримку третьої місії університету та університетів-партнерів, досягнення 17 ЦСР та соціальних інновацій для біженців; просування унікального бренду європейського глобального відповідального громадянства та цінностей, підвищення обізнаності про Європейський Союз і сприянням майбутнім залученням, а також діалогу між людьми; створення університетського центру, який формує свою експертизу в розробці програм для інклюзії,

соціальної згуртованості та інновацій, щоб допомогти подолати вплив і зменшити соціальну напругу та колективний ПТСР у післявоєнний період; підвищення соціальної відповідальності університетів на основі найкращих європейських практик соціальних інновацій, навчання управлінню, залучення громади та молоді» [1].

Механізмом реалізації проекту стали численні тренінги, семінари, воркшопи, вебінари, конференції, було проведено сезонні школи.

В рамках проекту була підготовлена колективна монографія «Європейські соціокультурні студії в освіті» («EU Social and Cultural Studies in Education») за редакцією професора Марії Нестерової та М. Деліні. Дана монографія концептуалізувала сутність і зміст європейських соціокультурних досліджень, які є рушійною силою соціальних інновацій та визначила механізми та особливості їх впровадження в освіту. «Проблема інновацій актуальна в Україні вже давно. Способи генерування ідей, принципи і методи здійснення інновацій, життєвий цикл інновацій та інші активно досліджуються теоретичним і емпіричним шляхом... Проєкт є міждисциплінарним і передбачає співпрацю з різними фахівцями та установами для забезпечення комплексного підходу до соціокультурних аспектів європейських студій. Під час впровадження проєкту важливим здобутком була співпраця з іншими університетами, дослідницькими центрами та організаціями в Європі для обміну досвідом та реалізації спільних проєктів. Це дало можливість більш глибокого вивчення європейських практик соціальних інновацій, поглибило дослідження соціокультурних аспектів та впровадженні соціальних інновацій, спрямованих на покращення Європейських Студій» [2].

Практичний досвід Українського державного університету імені Михайла Драгоманова демонструє реальні кроки впровадження соціальних інновацій через адаптацію європейських освітніх практик.

Завдячуючи активному міжнародному партнерству, розробці інноваційних навчальних курсів і залученню громади УДУ імені Михайла Драгоманова формує сучасну модель університету соціальної відповідальності, здатного відповідати на виклики як війни, так і відбудови.

Важливим камертоном у справі побудови сучасної університетської моделі стало питання про академічну доброчесність. На Заході та у Сполучених Штатах воно стало актуальним в середині минулого століття, як реакція на суцільну владу широких інформаційних можливостей Інтернету з його широкою інформаційною доступністю, поверховими і безсистемними знаннями, що не спонукають до творчого пошуку і вивірених висновків та позбавлені моральних обмежень.

У світі навіть склалась своєрідна класифікація академічного плагіату і юридична та моральна відповідальність за його використання. Тому так важливо навчати студентів науковому пошуку на принципах фундаментальних етичних цінностей, знати про рівень юридичної відповідальності за плагіат.

Академічна чесність – це, безперечно, комплекс морально-етичних чеснот і професійних компетенцій, тому основою сучасних технологій проти боротьби проти плагіату є поєднання правових, економічних, моральних важелів впливу.

Формування культури академічної доброчесності серед викладачів і студентів Українського державного університету імені Михайла Драгоманова – один з вагомих викликів сьогодення, що потребує зусиль всіх учасників

освітнього процесу. Це є одним з основних пріоритетів у підготовці фахівців у будь-якій галузі підготовки молодих фахівців. У відповідь на ці виклики було розроблено для професійної та практичної підготовки бакалаврів усіх спеціальностей навчальну дисципліну «Професійна етика і академічна доброчесність» обсягом 3 кредити, 90 год. з формою підсумкового контролю – екзамен.

Компетенції з професійної етики дозволять майбутньому фахівцю усіх спеціальностей дізнатися про етичні стандарти та вимоги до професійної поведінки, стати таким високоморальним професіоналом, якого потребує сучасне суспільство. Оволодіння професійною етикою допоможе студенту побудувати ефективні трудові відносини під час навчання та надалі, створити здорову моральну і творчу атмосферу в академічній групі та на робочому місці.

Предметом професійної етики і академічної доброчесності є етичні норми та вимоги до навчальної, професійної та наукової діяльності. Програма навчальної дисципліни «Професійна етика і академічна доброчесність» складається з трьох змістових модулів: «Загальнотеоретичні джерела професійної етики»; «Професійна етика як невід’ємна складова професійної діяльності»; «Академічна доброчесність як фахова компетенція» в який входить тема «Предметне поле академічної доброчесності». Практика реалізації засад академічної доброчесності.

Одночасно в навчальний процес вишу вводиться не менш важлива Програма «Академічна культура» для бакалаврів всіх спеціальностей, яка розглядає питання: а) академічна культура як освітнє явище; б) академічна доброчесність та інтелектуальна власність в академічній культурі університетів; в)основи методології наукових досліджень.

Безперечно, соціальні інновації в освіті потребують значних зусиль та подолання сучасних викликів, на чому наголошує український дослідник В. Химинець: «Одна з важливих якостей педагога, умов успішності його як професіонала – готовність до інноваційної діяльності. Педагогічні інновації, як і будь-які інші нововведення, породжують проблеми, пов'язані з необхідністю поєднання інноваційних програм із державними програмами виховання і навчання, співіснування різних педагогічних концепцій. Вони потребують принципово нових методичних розробок, вищої якості педагогічного новаторства. Цим нововведенням заважає невідповідність нових типів навчально-виховних закладів вимогам батьків, які орієнтуються здебільшого на традиційні стандарти навчання і виховання. Не менш гострими є проблеми адаптації нововведення до нових умов. Вони часто спричинені намаганням пристосувати до конкретних умов педагогічні технології, елементи змісту навчання і виховання, ефективні в інших галузях, або концепції, розроблені в інших історичних умовах. Таке механічне перенесення призводить до втрати змісту і глибинної суті інновації, що нерідко має наслідком її дискредитацію, розчарування багатьох людей, спричиняє нову хвилю консерватизму» [3].

Освітнє реформування України намагається максимально забезпечити дію «розумної освіти», яка утверджується тільки тоді, коли відображає в своєму змісті всі наявні суспільні знання і практичні досягнення. Свого часу відомий український вчений Борис Євгенович Патон говорив, що немає освіти без науки, так само, як немає науки без освіти, без такої взаємодії не може бути розвитку соціокультурного зростання, розумно організованого життя.

«Наука упорядковує освіту, фільтрує різноманітні знання, які проникають і розміщуються в ній, здійснює їх верифікацію на істинність. Розумна освіта має бути, насамперед, науковою.

Якою ж особливістю володіє наука, що дозволяє «звалити на себе» таку відповідальну, але вкрай важливу суспільну функцію? Коротко на це запитання можна відповісти так:

- насамперед, системністю (яка дозволяє бачити й аналізувати дійсність у органічному взаємному зв'язку «усього з усім») й безкомпромісною доказовістю. Жодне з положень вона не приймає на віру, огульно не відторгає знання, що не вкладаються у схему, побудовану іншим дослідником; безпідставно наука нічого не заперечує; вона вивчає, «втягує в себе» раніш здобуте знання, накопичене і доведене безвідносно до часу, регіону, історичного простору загалом; наука відшуковує й наводить аргументи для його осмислення, пропускає через горнило практики, узгоджує з людським соціокультурним досвідом і тільки тоді включає здобуте знання в практику;
- наука розгортається одночасно як «теорія» (знання, що існує в абстрактній формі, описує закономірності, що діють у якій-небудь сфері життя) і як «практика» (усвідомлена діяльність, спрямована на перетворення дійсності з метою отримання досвіду). Мова йде про єдність теорії і практики, де кожна із складових обумовлює іншу, а їх взаємодія сприяє більш глибокому освоєнню дійсності; теорія є своєрідним планом (програмою, проекцією і прогнозом), за яким узагальнюється практичний досвід, розвивається знання; «практика» – основою перевірки думки на його істинність, цінність (значення), перспективність для ефективної реалізації життєвого процесу.

Порівняно з усіма іншими формами духовно-практичного освоєння світу, скажімо, з міфологією та релігією, окультними знаннями тощо, означені особливості утверджують науку у якості найбільш плідного й ефективного засобу пізнання істини, а відтак – утверджують її як основу-основ практичної життєдіяльності людини, її становлення у якості суб'єкта суспільної та індивідуальної життєтворчості. Відтак, основним інститутом такого становлення (соціалізації) особистості є освіта, наукове знання, що слугує базовим для формування системи освіти, яка – і тільки така! – може вважатись розумною...

Нинішня освіта практично повністю базується на науці. Включаючи в свою орбіту осмислені й інтерпретовані наукою різноманітні форми знань, що існують у суспільстві, наука визначає зміст освіти, основні напрями її розвитку, упорядковує співвідношення знань в єдину систему, забезпечує апробацію і впровадження здобутих знань у практику, прогнозує перспективи її розвитку як розумної системи.

«Розумна освіта» є освітою науковою як у розумінні того, що вибудовує своє єство, як на основі науково-здобутих знань, так і в органічному поєднанні пізнавального процесу з науковими дослідженнями. У цьому розумінні, найбільш перспективним напрямом розвитку сучасної освіти є її легітимація як освіти наукової, дослідницької, а їх головними осередками є «дослідницькі університети». Навколо таких університетів формується своєрідне інтелектуальне поле, яке втягує в себе талановиту молодь, сприяє її творчому зростанню [4].

XXI століття дає величезний доступ до наукових та ірраціональних знань, їх дисбаланс не завжди дозволяє знайти необхідні відповіді. Часто посередня освітня система залишає безграмотними великі суспільні прошарки науково

безграмотних людей, беззахисних перед маніпуляторами і шарлатанами, перед безжальним маніпулятивним натиском широких засобів інформації. Тому найкращою організацією освітнього процесу сьогодні є її тісний контакт з наукою, громадськістю, соціальними мережами. Як пише Стівен Пінкер, наводячи аргументи на користь прогресу, освіти і науки : «ми народжуємося у безжальному всесвіті, бачимо, що порядок, який забезпечує життя, постійно перебуває під загрозою і може от-от розпастися. Нас сформувала сила, яка є безпощадно конкурентною. Нас зроблено з кривого дерева, ми підвладні ілюзіям, егоїстичності, а часом – непрохідно тупі. Однак разом із тим людську природу було наділено ресурсами, що відкривають можливості для своєї спокути. Ми обдаровані силою поєднувати ідеї в зворотному порядку, мати думки про свої думки, у нас є інстинкт мови, що дозволяє ділитися плодами свого досвіду і винахідливості. Наша сила – у спроможності співчувати, жаліти, уявляти, співпереживати... Ми ніколи не матимемо ідеального світу, і прагнути до його створення було б небезпечно. Однак немає межі до вдосконалень, які можна реалізувати, якщо постійно застосовувати знання на благо людства, для розвитку його процвітання» [5].

Говорячи про соціальні інновації в освіті дослідники все частіше наголошують про необхідність паритетної співпраці педагога і вихованця, здатної максимально розкрити творчий потенціал обох сторін. Не можна будувати освітню модель за принципом панування сильного над слабким, або старшого над молодшим. Така модель ніколи не дійде до справжньої гуманізації, що і є смислом освіти. «Скільки освітян безкарно зловживають своїм престижем дорослих, своєю роллю батьків чи вчителів, щоб встановити беззаперечне й безпідставне панування, відіграючись на дітях за те, що у дорослих стосунках жадання влади часто доводиться приборкувати. Отже, привчаючи дітей до свободи примусово, ми неодмінно налаштовуємо їх проти

неї; ми провокуємо їх на бунт, або, ще гірше, на пасивну покору, тобто на нескінченне юнацтво чи невиліковне дитинство» [6].

Аналіз і порівняння вітчизняних і європейських інновацій в освіті дозволяють дійти висновку, що інтеграція європейських практик в Україні може слугувати каталізатором переходу до нової освітньої моделі, зорієнтованої на інноваційність, інклюзивність та соціальну відповідальність. Так, говорячи про соціальне підприємництво в освіті, мусимо наголосити, що якщо в ЄС поширена модель «школа–інкубатор» для розвитку стартапів серед студентської аудиторії, то в Україні через відсутність системної державної підтримки вона реалізується лише в межах програм Erasmus+ та окремих університетських проєктів.

Аналізуючи освітні європейські практики та український досвід їх втілення, наприклад в інклюзивній освіті, зазначимо, що в ЄС діють комплексні програми підтримки учнів із особливими освітніми потребами, робиться акцент на педагогічну мобільність, то в Україні створення інклюзивно-ресурсних центрів, їх адаптація до європейських моделей, поступове розширення практики інтегрованого навчання, кадрового забезпечення. вимагають ще великих зусиль. В галузі цифрової трансформації в освіті цифрові практики впроваджуються динамічно, однак потребують сталого фінансування та інфраструктурної підтримки.

Якщо в ЄС: реалізується Digital Education Action Plan (2021–2027), а розвиток цифрових навичок відбувається упродовж життя, то Україна запустила національні платформи (Diia.Osvita, Prometheus, EdEra), але з вираженим регіональним розривом у доступі. В галузі партнерства «університет–громада–бізнес» в ЄС концепція Triple Helix забезпечує інтеграцію науки, освіти та економіки, в Україні домінує вузька співпраця з

бізнесом без активного залучення громад. Громадянська активність і волонтерство реалізуються в ЄС через поширену практику Service Learning – поєднання навчання з соціальними проєктами, в Україні (особливо після 2014 р.) активне залучення студентства до волонтерських і громадських ініціатив, але все ще бракує системної інтеграції у навчальні програми. На перешкоді модернізації української освіти все ще стоять нерівний доступ до цифрових ресурсів; низький рівень підготовки педагогів до нових методик; відсутність сталої державної політики підтримки соціальних інновацій, інституціональна та суспільна інертність тощо [7, 8, 9].

Як бачимо, європейські освітні практики соціальних інновацій становлять важливий ресурс для модернізації української освіти. Систематизація досвіду показує, що найбільш адаптивними є цифрові та громадянські ініціативи, тоді як інклюзія, партнерство та соціальне підприємництво потребують додаткової підтримки та інституційного закріплення.

Література:

1. <https://nnipua.edu.ua/index.php/mizhnarodna-spivpratsia/10-essie>.
2. EU Social and Cultural Studies in Education : collective monograph / directed by Prof. M Nesterova and Prof. Maryna Dielini. Sumy : University Book, 2023. 206 с., С. 5-6.
3. Василь Химинець. Інноваційна освітня діяльність. Тернопіль. – Мандрівець, 2010 ,С. 300-301.
4. Віктор Андрущенко. Просвітницька одісея розуму. К., Знання України, 2025, С.250-256.

5. Стівен Пінкер. Просвітництво сьогодні. Аргументи на користь розуму, науки та прогресу. К., 2019. Наш формат, С. 448-449.
6. Маргеріт Лена. Дух освіти К.: Дух і літера.-2015, С.130.
7. European Commission (2011). Social Innovation Europe Initiative. Brussels.
8. OECD (2019). Innovating Education and Educating for Innovation. Paris: OECD Publishing.
9. Digital Education Action Plan (2021–2027). European Union.

2.2 The impact of EU-Ukrainian projects on implementing social innovations in Ukrainian higher education

Тетяна Коноваленко

Annotation

The chapter deals with the issue of reforming Ukrainian higher education and the role of EU-Ukrainian projects in this process. The focus of the research presented in the paper is on social innovations, namely: curriculum transformation, community-university partnership, community-based learning, and civic engagement. The key EU practices which Ukrainian universities are implementing through joint projects are revealed. The ways of strengthening social responsibility, including the development of inclusive education for students with special needs, expanding opportunities for students from low-income families, and active participation in solving socially important problems are described in the chapter.

Keywords: EU-Ukraine cooperation, social innovation, higher education, educational reform, project impact, sustainable development.

The history of Ukrainian higher education and its internationalization, including international projects, has several milestones closely connected with the social and political processes in Ukrainian society. In 1991, the implementation of the independent policy in higher education started in Ukraine. It was aimed at quality assurance, accessibility, national traditions reviving, updating its content, forms and methods of teaching and learning, capacity building and intellectual capital development. The main tendencies in this process were de-ideologisation and democratisation of education.

There are various approaches to periodisation of Ukrainian higher education development, but we consider the most relevant to our scientific investigation the stages of modernisation of higher education national system presented by V. Derykhovska. The researcher identifies the stage of incipience of higher education: reconceptualisation of Soviet heritage and efforts to create independent national educational policy (1991-1996); the constitutional stage: people's right for higher education, its accessibility and being free of charge (1996-1998); the stage of higher education reforms: legislative foundations aimed at the development of higher education (1998-2002); the strategic stage: the Strategic plan of education development approved, the National doctrine of education development signed (2002-2010); the innovative stage: transformation of the legislation in education, focus on the integration with international education community (2010-now) (Derykhovska, 2017). Besides of the stages, presented by V. Derykhovska, we can identify two more stages - 2020-2021, the stage of Covid-19 isolation challenges and boost of online teaching and learning; and 2022-now, the stage of war-times hardships, the second series of online and hybrid teaching and learning.

Civil Society Activism: Ukraine has a vibrant and active civil society, which has been a major force for change, particularly since the 2014 Revolution of Dignity.

This activism has created a fertile ground for social entrepreneurs and non-profit organizations to develop innovative solutions.

The government's decentralization efforts have given local communities more autonomy and resources. This has empowered local authorities and citizens to address their specific needs through creative and innovative projects, rather than waiting for top-down solutions from the government.

All these periods, characterised by social and economic crises, the pandemic, war conflicts, globalization, technological boost, striving for sustainable development, revealed numerous social challenges in the society and the institutions' of higher education reaction to these challenges has been demonstrated through implementing social innovations and their third or societal mission. These issues make higher education rapidly transform as it plays a great role in the societies oriented on democracy, equality, freedom, the rule of law and social engagement. The quality higher education creates wide range of opportunities for innovative development of various branches of economics, research investigations and discoveries, long life learning, catering for special and individual needs of students, formation of national and universal values, provision of economic and social guarantees for professional self-realization of graduates, increase of their social status.

The largest impact of the higher education on the social innovations in the society is made through its formal part - study programmes. The quality content and excellence of teaching and learning make this process effective and relevant. The latter can be achieved by means of its constant updating, in which a crucial role belongs to the international projects. Within the framework of Erasmus+ there is a contest especially valuable for Ukrainian universities, focused on capacity building in higher education. Among such recently ended projects there is "Bringing Opportunities and Organizational Success to Small Local Universities in Ukraine"

(BOOST). It helped Ukrainian higher education institutions to develop technical, digital, learning, community, and international capacity. The project activities contributed to the professional development of Ukrainian lecturers, as nine training courses enhanced their administrative and teaching skills. The project promoted student-centred blended learning, facilitated the launch of 1 new compulsory course “Student-Centred Approaches for Blended Learning” and an update of 62 courses. The social effect of the project was strengthened by making teaching and learning more student-centred and improving students’ skills and employability. Ukrainian universities felt significant IT and tech development, updated their digitalisation and internationalization strategies.

The promotion of social innovations has proved to be effective through Erasmus+ Jean Monnet Modules, Chairs and Centres of excellence. In this relation the most impactful were such projects as “Implementation of the European Circular Economy through Social Entrepreneurship as the Identity of EU4Business” (ECEnt), “EU Common Policies: Alignment Strategies for Ukraine” (EUCPASU), “EU Education Agenda for Intercultural City Development” (EU InterculturalCity), “European Humanistic Vision in Human Resource Management” (HumEU), “Subnational gender equality: balance of EU values and Ukrainian realities” (SubGend),

The project “EU Education Agenda for Intercultural City Development” (EU InterculturalCity) promoted EU Educational policies in the sphere of intercultural education by sharing the best practices in intercultural incentives, social inclusion, and intercultural intelligence development approaches towards fostering a joint learning on the successful integration of migrants. A set of educational services and activities for a target group of undergraduate, and graduate students, educators, and decision-makers who interact with migrants, IDPs, national minorities, and international students was designed. Intercultural education became a tool for the

transformation of the possible threats and risks of migration to the opportunities brought with diversity opened for the local community.

“European Humanistic Vision in Human Resource Management” (HumEU) project by adapting and implementing the European experience, the challenges facing Ukraine in the direction of developing a humanistic approach to human resource management, addressed to such issues as disregard for common European principles; lack of humanistic vision in human resources management; discrimination in employment; directives and obligations under non-discrimination law. The project was aimed at forming a tolerant, humanistic vision in human resource management and its implementation at Ukrainian enterprises by forming professional competencies in human resource management based on European values, tolerance, effective intercultural communication among future specialists and graduates. The project resulted in systematization of multidisciplinary approaches to the concept of European values, development and implementation of courses based on the analysis of employment; trainings for students, entrepreneurs and other stakeholders to disseminate best European practices in human resource management based on tolerance, humanistic visions and effective cross-cultural communication.

The project “Subnational gender equality: balance of EU values and Ukrainian realities” (SubGend) popularized gender issues among different sectors of the population and drew public attention to the promotion of gender equality and the universal inclusion of gender dimensions. The formation of students and teachers' abilities to navigate the features of international European practice in the field of gender educational statistics, gender stereotypes and prejudices in education and technology of gender education was organized within the optional course for pre-service teachers and summer schools for in-service teachers.

These and many other projects focus on separate issues of the society and its social dimensions, while such projects as “European Studies of Social Innovation in Education” (ESSIE), which is ongoing, have multiple vector expertise addressing social innovations, leadership and social responsibility, "public service". The establishment of the Jean Monnet Center of Excellence “European Studieis of Social Innovation in Education” has been done with the idea of linking the best research results with teaching activities, providing new forms of teaching and learning techniques and curriculums with the particular focus on social innovation and community and youth engagement.

Addressing the needs of Ukrainian students in EU education systems is achieved through initiatives like the Rajaleidja network in Estonia, which provides educational counseling services for Ukrainian students and families, demonstrating efforts to support the integration of Ukrainian refugees into new educational environments. This is real social support contributing to equality and long-life learning.

These international projects and programs play a crucial role in fostering collaboration, knowledge sharing, and the development of innovative approaches to education and science, contributing to a more interconnected and globally aware academic landscape.

The other directions in higher education which are strengthened via international projects: development of pedagogical and psychological science; development and introduction of educational innovations, information technologies, integration of Ukrainian education into European and world educational space, the training of qualified specialists capable of creative work, continuing professional development, mastering and implementation of cutting edge information and communication technologies, mobility and competitiveness in the labour market, creation of the necessary conditions for the development of gifted youth, support of

young and older people with special needs, upbringing of a healthy lifestyle, development of youth sports, tourism; ecological, legal, economic education and worldview, succession and continuity of education, variety of types of educational institutions, variability of educational programmes, individualization of education and upbringing, monitoring of educational process, increasing the quality of educational services, creation of conditions for effective professional activity, support of work capacity of educators.

International project activity fosters social aspects of the aspirations of Ukraine for European integration and the role of higher education in this process. The transformations inside the system of higher education in Ukraine under the influence of its intentions to align with the European standards are directly addressed within the project activities, creating conditions for social innovations. G.Muzychenko remarks that “the process of European integration is accompanied by the formation of joint educational and scientific spaces and by the development of joint criteria and standards shared throughout Europe. Participation of Ukrainian higher education in the integration processes of the European Higher Education Area and in the Bologna transformations are aimed at acquiring qualitative changes in its educational structure and university curricula” (Muzychenko,). Currently, in this relation the most impactful project for Ukrainian higher education is Bologna Hub Peer Support, funded by Erasmus+ and the German Federal Ministry of Education and Research, aims at fostering the implementation of the Bologna key commitments at Higher Education Institutions throughout the European Higher Education Area (EHEA). Bologna-experts provide tailor made counselling to participating institutions. The project focuses on such Bologna key commitments:

- three-cycle system compatible with the QF-EHEA and first and second cycle degrees scaled by ECTS;

- recognition of qualifications in compliance with the Lisbon Recognition Convention;
- quality assurance in compliance with the Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area.

During Bologna Hub Peer Support II project, such issues were addressed:

- formulation of Learning Outcomes;
- curriculum development/modularisation;
- innovative approaches to learning and teaching (e.g. digitalisation);
- mobility and internationalisation.

The project makes Ukrainian universities more open and innovative, their staff obtains deeper awareness of the ways for improvement of their teaching, updating and designing relevant educational content, the students get more opportunities for their academic freedom, mobility and individual learning pathways.

Ukrainian society proved to be a democratic one with a deep understanding that the human capital is the most valuable for such a society. Pro-European transformation of the Ukrainian way of living increases the importance of social innovation. Social innovation is the process of developing and implementing new, effective solutions to social and environmental problems. Unlike traditional innovation, which often prioritizes economic profit, social innovation focuses on creating value for society as a whole. In our paper we discuss social innovation in close connections with higher education and international projects. We consider a social innovation which can be a new product, service, programme, process, or a new way of organizing that is more effective, efficient, or sustainable than existing approaches to making the lives of academic community and other citizens better, more inclusive and favourable for their personal and professional development. It is often created through collaboration and co-creation among diverse stakeholders,

including academic community, all interested citizens, non-profit and non-governmental organizations, businesses, and governments. A social innovation is aimed at addressing the root causes of social problems, not just their symptoms, leading to systemic and lasting change.

Nowadays, social innovation is gaining more significance in Ukraine as the country goes through a complex period moving from the pandemic, post-pandemic crises into the full-scale invasion of Russia and the war, combined with transformations marked by ongoing European integration, political changes, and economic challenges. It refers to new strategies, concepts, ideas, and organizations that meet social needs and create new social relationships or collaborations. In Ukraine, this isn't just about charity or corporate social responsibility; it's about developing sustainable, systemic solutions to pressing issues.

A key factor driving this trend is the growing demand for local and community-led solutions. In these turbulent times the communities require deep understanding of their needs, strategic planning and supportive partnerships, which can be organized by universities within their societal or third mission. Since 2022, the third mission of higher education institutions is becoming more and more systematic. Moreover, the framework of its implementation as a state policy is being developed within the Erasmus+ KA2 Capacity building in Higher Education project “Universities – Communities: strengthening cooperation”. The aim of the project is enhancing universities’ social role through boosting university-community engagement leading to the elaboration of state policy on supporting the third mission of universities for ensuring social cohesion, resilience, sustainability and prosperity in Ukraine (UniCom, 2022). The project team have already contributed to social innovation aimed at social cohesion and resilience of Ukrainian society. Since the start of the project the model strategies for relations between universities and communities have been developed based on their needs and aimed to enhance civic

activism and citizen engagement based on principles of equality, solidarity, non-discrimination and inclusion and are already being piloted in seven Ukrainian universities, project partners Drahomanov Ukrainian State University, Ivan Franko National University of Lviv, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, Vinnytsia National Pirogov Memorial Medical University, Donetsk State University of Internal Affairs, Sumy National Agrarian University, Kharkiv National University of Radio Electronics with active communities involvement. Fostering the cooperation between the project target groups and stakeholders on university-community cooperation is based on European experiences and practices, i.e. research and experience exchange visits to European partners University of Genoa (Italy), Lund University (Sweden), Czech University of Life Sciences in Prague (Czech Republic), University of Latvia (Latvia), the Higher Vocational School of Medium Business (Germany), Fondazione Sicurezza e Libertà (Italy), the Accreditation Council for Entrepreneurial and Engaged Universities (Germany); national experience exchange and cooperation; training programmes and training kits.

“Training Kits on Implementing the Third Mission by Higher Education Institutions” were developed to support the local government authorities; education directories; educators and students of secondary schools, vocational, college and higher education institutions; non-governmental organizations, other state and non-governmental institutions, which are implementing or are interested in implementing of the third mission of the universities and are ready to cooperate in this area; for the representatives of national societies and national minorities, active citizens and other stakeholders. They include “European Green Deal”, “Inclusion”, “Gender Equality”, “Public Health”, “Resilience and Social Cohesion”, “Sustainable Economic Development”, “Implementation and Protection of Citizens’ Rights to Participate in Public and Political Life”, “Digitalization” modules which present practical cases

and useful materials regarding potential areas of socially oriented activities of higher education institutions in cooperation with civil society.

National policy paper on enhancing the third mission of universities and community-university cooperation has been developed, discussed and is being prepared for sharing on national level. A road map and “Guidelines on Third Mission of Universities” have been prepared by Ukrainian participants of the project, including Ukrainian Association of Professors and Researchers of European Integration, Ukrainian Association of European Studies, and Association of Invincible Communities. Thus, the project “Universities – Communities: strengthening cooperation” has already increased the social responsibility and community engagement of universities through raising their capacities in the area of community development and local leadership and continues this initiative.

With the government and traditional institutions often stretched thin, citizens and grassroots organizations are stepping up to fill gaps in services and support. The ongoing conflict, for example, has spurred a wave of social innovations to assist internally displaced people, veterans, and local communities affected by the war. New projects are being prepared to support Ukrainian society with special attention to its vulnerable groups.

Ukraine has a strong IT sector, which has been instrumental in developing tech-based social innovations. These include online platforms for volunteering, crowdfunding initiatives, and digital tools for civic engagement and government transparency.

International organizations and foundations provide funding, expertise, and networking opportunities, which help scale up successful social innovations and integrate them into national strategies. The largest number of programmes and amount of funding are represented by the European Union and European Commission, British Council, DAAD, United Nations Development Programme,

United Nations Children's Fund, International Renaissance Foundation, Swedish Institute and many others. A wide range of programmes was implemented by the U.S. Agency for International Development. All of these programmes used the strong potential of Ukrainian universities as change-agents and promoters of active citizenship.

Social innovation in Ukraine manifests in various sectors, from education and healthcare to environmental protection and veteran support. Here are a few notable examples:

ProZorro is a prime example of social innovation. It's an electronic public procurement system designed to ensure transparency and prevent corruption. Initially a volunteer-led initiative, it was later adopted by the government and has saved the country billions of hryvnias.

Support for veterans is represented within numerous social innovations which have emerged to help veterans reintegrate into civilian life. These range from psychological rehabilitation programmes to business incubators that train veterans in entrepreneurship and provide them with seed funding.

Educational initiatives address the need for modern teaching methods, organizations have created innovative educational programs and platforms, often with a focus on critical thinking, media literacy, and digital skills. This helps prepare the younger generation for the challenges of a rapidly changing world.

Community-led projects are also of great importance. Throughout the country, local communities are initiating projects to improve their quality of life. Examples include setting up community gardens, developing local tourism, and creating co-working spaces in rural areas to foster economic activity. These examples show how social innovation is not just about solving problems but also about empowering citizens and building a more resilient, transparent, and democratic society.

Social innovation manifests itself within the higher education sector through various ways, e.g., new pedagogical approaches, community engagement, addressing societal challenges through research, new governance models, inclusive practices. Let us study certain examples of such actions through the optics of some other international projects.

Dissatisfaction with the state of teaching English at schools has promoted the necessity of the change in Pre-Service language teacher education in Ukraine. There appeared the need to fundamentally revise and reform the professional training of the future teacher of English within the joint project of British Council Ukraine and Ministry of Education and Science of Ukraine “New Generation School Teacher” (2013-2019). The project team identified the urgent need to review the thematic modules of the Curriculum and bring them into a line with the challenges of the day, with a particular focus on the reform of language education in Ukraine. The need to modernize and diversify the forms and methods of the training of future teachers of English was also pointed out in the Baseline.

The Baseline study lasted throughout the year 2013-2014. It was found that "the methodical component of the curricula requires a significant increase in the number of classroom hours, allocated for the discipline "Methodology of teaching English". The findings of the Baseline study also proved that the University system of practical and laboratory classes had to be completely reorganized. It was presupposed that new Methodology curriculum will create an opportunity to study Methodology course throughout the whole period of teachers' training in the University" (Шкільний учитель нового покоління, 2014).

The project team identified the urgent need to review the thematic modules of the Curriculum and to bring them into line with the challenges of the day, with a particular focus on the reform of language education in Ukraine. The need to

modernize and diversify the forms and methods of the training of future teachers of English was also pointed out in the Baseline study.

The results of the Baseline study allowed the project team to state that there are no common approaches to the assessment of the academic achievements of students in the course "Methodology of teaching English", namely: different aspects of assessment, such as the number of forms and methods; evaluation criteria; content of the summative and formative assessment; the number of points, allocated for the summative and formative assessment. The object of the assessment is mainly students' theoretical knowledge without taking into account the level of the development of their professional skills and abilities; assessment (in particular tests) is aimed at revealing secondary knowledge, while little attention is paid to the basic professionally-oriented methodological skills of future teachers. There are also no alternative technologies of assessment and self-assessment, such as EPOSTL (European Portfolio for Student Teachers of Languages) (Шкільний учитель нового покоління, 2014).

The findings of the Baseline provided a rationale for the development of an experimental Methodology curriculum. This document was characterized by a number of innovations, such as a qualitatively new approach to conducting classroom sessions, organizing self-study hours and pedagogical practice of students, as well as establishing a proper relationship between the content of this discipline and pedagogical practice, new format of the course paper.

Thus, this project appeared as a response to recent changes and developments in education and society. It has to be mentioned that there were two groups of outcomes – Learning outcomes and Action outcomes. Learning outcomes were as follows: English proficiency of student-teachers and newly-qualified teachers will be improved; their classroom skills and confidence will be enhanced; teachers' digital and social media skills will be developed. As for the Action outcomes, newly-

qualified teachers should teach more effectively and confidently; engage with colleagues; join networks and meet colleagues overseas; be able to integrate ICT in/outside the classroom.

Within the “New Generation School Teacher” project, innovation was considered a process of translating an idea or invention into a good service that creates value or for which customers will pay. To be called an innovation, an idea must be replicable at an economical cost and must satisfy a specific need. Innovation involves deliberate application of information, imagination and initiative in deriving greater or different values from resources, and includes all processes by which new ideas are generated and converted into useful products. In business, innovation often results when ideas are applied by the company in order to further satisfy the needs and expectations of the customers (Business dictionary, 2019). Steve Brophy states that “pedagogical innovation is a significant positive change to the way that we lead people to a place where they can learn for themselves” (Brophy, 2015).

The Methodology curriculum is characterized by a number of innovations, such as:

- Balance of theory and practice
- Updated and new content (establishing a proper relationship between the content of this discipline and pedagogical practice)
- Qualitatively new approach to conducting classroom sessions and organizing self-study hours
- Delivery in English
- Variety of approaches to learning and teaching
- Continuous assessment throughout the Curriculum
- Carefully phased school experience
- New format of the course paper.

One of the innovations of the experimental course is a great variety of modes of learning and teaching. As Methodology is the main course in future teacher's education, it should comprise the best examples of teaching. So, in a communicative English classroom the teacher must use all possible ways of interaction justified by the aim and objectives of the course. Jo McDonough, Christopher Shaw, and Hitomi Masuhara pointed that "the choice of group or pairwork and how we conduct the grouping should be based on sound principles, and the use of grouping should lead to developing real communicative competence" (McDonough, 2013).

It is now widely recognised that lecturing is not an efficient way of delivering content on a practical course. Accordingly, we recommend a range of teaching approaches in the new curriculum, including task-based learning, the use of case studies, simulations, group projects and problem solving. All of these approaches are intended to promote high levels of interaction and student involvement in their own learning process.

The new Curriculum focuses on developing the professional skills of teaching through student active participation in the methodology course. Students can be engaged in active learning by using a range of modes:

- group work – any learning activity which is done by small groups of learners working together to complete a task;

- guided reading – an activity in which students are encouraged to read specific articles or sections of books with a particular purpose in mind;

- jigsaw learning – a method of organising activity in which different students cover different areas of a topic; they later exchange their learning;

- microteaching – a practice used in the training of teachers which consists of trying out short lesson sequences for an audience of their peers, some of whom adopt the roles of learners;

project work – a purposeful, task-based activity through which students address authentic problems / questions and create some kind of product which they present at the end of the allocated time; it usually involves an extended amount of independent work, either by an individual student or by a group of students in and beyond the classroom;

task-based learning – an approach in which the learners use language to fulfill a specified task. Their focus is on the task rather than on the language they are using, e.g. case study;

workshop – a way of organising student-centred learning in which the teacher plays the role of facilitator. It usually involves hands-on activity by students.

Sample session materials within the Curriculum demonstrate how to vary modes of learning and teaching.

It is essential that all classes are held in English.

The sessions are designed so that future teachers should be able to develop their higher order thinking skills (as well as low order ones) according to Bloom's Taxonomy and to learn how to organize their future professional activity according to this principle. So, asking questions is a rather important professional skill which will help future teachers to create conditions for interaction in English classrooms and make their students' learning product-oriented.

One more essential aspect of designing the session is connected with giving students the opportunity to go through Kolb's experiential cycle. This cycle comprises experiencing, reflecting, conceptualizing and planning processes.

The personality of a teacher has a great impact on students. Newly-qualified teachers often follow the teaching style of one of their school teachers. So, their being a good example of the learning process facilitator for their own students can become an important factor in those students' personality development and professional success.

Within working in groups of changeable composition future teachers learn to act collaboratively, to be responsible for the group's decisions, to be tolerant, to be convincing. Their critical thinking is promoted as well.

Each session gives a unique opportunity for combining all possible modes of interaction. Let us follow the possible variety of interaction modes within one Methodology session. The first unit Psychological factors contains the session on the topic "Learners' Types" which can be organized as follows (according to the session plan presented by Olena Zmievskaya, a member of the project team): to study the learners' experience one of the possible ways of interaction can be teacher's dialogue on students' similarities and differences with the whole group; then it would be good to give them the chance to work individually to better understanding the kind of learners they are, it can be done by means of completing the questionnaire; it's time for students to share the answers with their partners working in pairs, afterwards presenting the information on their partners; in class discussion all students summarise following the next issues: differences in approaches and learning styles, reasons for the differences, their relation to personal differences in temperament and character, the need to accommodate all the differences in the language learning environment. After that a case study will help to acquaint students with all main types of learners. So, the students work in pairs and study only one case, then, after creating two big groups, each of students describe their cases and all together they identify the learner types. Thus, collaboratively the students get acquainted with learners' types. In the same groups students are to brainstorm and then discuss learning preferences of each learner type in terms of skills, grammar, vocabulary, pronunciation, memorising, drilling, etc. Then they fill in the table in handout and regroup again to work in 4 groups. This time the students work with a set of classroom teaching activities to decide which activity is most suitable for which learner type. There is a space for students' creativity – they can suggest more

activities for different learner types. Groups are welcome to present their findings and suggestions. At the stage of round-up the students reflect on their own learner types, the peculiarities of all learner types which are to be taken into consideration in their professional life.

As far as we can see, it is possible to encourage students to take part in all possible ways of interaction. It helps to involve all students into active work, sharing their experience, hands-on activities and constructing their awareness and developing their professional skills. It makes the students' group more friendly and collaborative, which is important for developing their life skills.

The Curriculum recommends avoiding traditional lectures as a mode of teaching since they are not appropriate in a professional education course that focuses on the development of teaching skills rather than transmission of knowledge.

That is why the course of Methodology is delivered simultaneously with students' visits to school. In methodology sessions they get ideas of school reality which they can observe almost at once. Besides, they get the assignments connected with the practical aspects of learning and teaching at schools.

As far as we can see there are various modes of learning and teaching while students are having their school practice as well.

The new Methodology course is an integrated one, it is flexible, dynamic and purposeful. The curriculum is based on an integrated approach to Pre-Service language teacher education, which promotes the development of cognitive-emotional learning and development of teaching skills. The Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine (No. 871 dated by August 12, 2015) "On conducting a pedagogical experiment on the methodological training of future teachers of English" officially announced the beginning of the piloting process (Ministry of Education and Science of Ukraine, 2015).

Innovative Methodology Curriculum is a good example of social innovation and provides students with important professional skills related to methodology, it also gives scope for developing essential life skills:

- Communication skills. The ability to understand and articulate messages, and to transmit information clearly and effectively.
- Time management skills. The ability to plan and use time effectively in order to meet deadlines and successfully complete tasks and assignments.
- Information literacy skills. The ability to locate, evaluate and effectively use information from a variety of sources.
- Teamwork skills. The ability to work effectively and respectfully with diverse teams in order to accomplish a common goal.
- Problem solving skills. The ability to recognise and analyse difficult situations and to find suitable solutions.
- Intercultural awareness. The ability to respond open-mindedly to different ideas and values, respect and embrace social and cultural differences, and use this ability to develop new ideas and new solutions.
- Creativity. The capacity to think and act in innovative ways either alone or with others.
- Critical thinking skills. The ability to ask the right questions, to reason effectively, analyse different points of view and reflect on decisions and processes.

The authors of the Methodology Curriculum are sure that learning English through imagination also produces a nonthreatening atmosphere for students, who usually feel anxiety when speaking English in a formal classroom setting. Rather than being stifled, the classroom atmosphere should be sufficiently relaxed, so the learners shouldn't be afraid of speaking. To enhance the English classroom atmosphere and encourage learning, advertisements, warnings, posters, bulletin boards, pictures, puppets, drawings and photos are posted on the walls. A relaxed

atmosphere is the first key step in creating images. If teachers want students to remember new vocabulary it needs to be learnt, practiced and revised in a “memorable way”. So, using imagination is one of such techniques, because it employs a variety of key elements: colours (visual images), music and songs (auditive images), movements and gestures (kinesthetic images), etc. Thus, imagination makes learners and teachers be more creative.

Methodology teachers, responsible for conducting the innovative course, were equipped with a set of documents (Curriculum map, Curriculum guidelines, and Supplementary materials). The teachers-educators were supported in terms of sample unit maps, session materials, observation tasks, which had to be done by students during school experience, self-assessment checklists for students to use at the end of each unit, bibliography of literary sources, glossary with key terms, accompanied with Ukrainian equivalents. Methodology teachers were involved in the experiment by means of their attendance of training seminars and seven schools of professional development.

Students-participants received the Student’s book, which fully covers course requirements concerning attendance, self-study hours, class participation, setting and meeting deadlines, as well as self-assessment. Students-participants also got the link to the project site <http://ngschoolteacher.wixsite.com/ngscht>, which contains all vital guidelines. Both students and teachers had an opportunity to get acquainted with the prospective learning outcomes of a graduate from the PRESETT Bachelor’s programme, which are presented in Profile of a Newly-Qualified Teacher, designed by the project team.

Thus a favourable psychological atmosphere was created by means of constant project team members’ meetings with the students-participants and teachers-educators throughout the academic year. These stakeholders were free to ask any questions or raise any issues concerning the piloting process.

The joint project of the British Council Ukraine and the Ministry of Education and Science of Ukraine “New Generation School Teacher” represents an innovative change in the Pre-Service language teacher education in Ukraine. The content of the Methodology curriculum fully reflects the challenges of 21st century education. It is aimed at raising the level of English-language teachers’ methodological proficiency, which gradually leads to the raise of school-leavers’ level of English and leads Ukraine into the European educational space.

Nowadays, for Ukrainian society in its critical period it is crucial to find the solutions for such issues like changes in the labour market, capacity building, institutional change, and sustainability in the context of project outcomes. The loss of working places by people in the conditions of the war can be addressed by governmental policy at various levels, but also can be solved by means of reforms and transformations. In this area the European Union has a positive experience in micro-credentials, which gives good opportunities for citizens’ up-skilling or re-skilling. Erasmus+ programme actively supports projects focused on implementing micro-credentials policy. Among such projects with participation of Ukrainian higher education institutions there are “Implementation of Sustainable Urban Development Goals in Transport Bachelor Degree” (ISDEGO), “Developing Micro-credentials Ecosystems in Ukraine and Mongolia for Competitive and Resilient Green Economies” (DOMANI), “MOOC-based micro-credentials for teacher professional development” (CRED4TEACH), “European University for Cross-Border Knowledge Sharing” (ACROSS), “Urban Research and Education Knowledge Alliance for Sustainable, Human, Inclusive and Future proof Transition” (UREKA SHIFT), “Beyond Europe with Micro-credentials” (BEM). One of these projects, “MOOC-based micro-credentials for teacher professional development”, responds to the needs of higher education institutions and educational decision makers in countries Albania, Montenegro and Ukraine towards providing high-

quality, responsive, inclusive, flexible and competence-based training provisions to in-service teachers across the educational sectors. The project's solution is to establish the MOOC-based micro-credentials for enhancing the opportunities for teacher professional development in target countries. The project is in its final year of implementation and has already boosted staff skills for the development and delivery of MOOC-based Micro-credentials. For Ukraine it is important that one of the project partners is the Ukrainian National Qualifications Agency as both national and institutional frameworks for the delivery, issuing and recognition of Micro-credentials have been developed and introduced. The Agency plays the crucial role at the national level of implementing the initiative. The universities teams created, delivered and validated 11 pilot MOOC-based Micro-credentials, adopted them for professional development of target groups represented by in-service teachers from secondary schools, vocational and higher education institutions. To achieve the project objectives, CRED4TEACH project strengthens institutional capacities for the provision of MOOC-based micro-credentials and will be reflected in the scope of 3 blueprints providing recommendations to educational decision-makers towards a national-wide adoption of micro-credentials.

Implementing social innovation is often interconnected with creation of innovative ecosystems. Overall task for effective functioning of Ukrainian innovative ecosystems is connected with transferring knowledge, skills and tools for sustainable economic development to various stakeholders primarily represented by communities. The universities have a good potential for contributing to the sustainable economic development mindset by organizing outreach programmes on the ways of strategic planning and development of communities by means of its social capital, resource management, the process of producing and implementing innovative solutions, using various cooperation forms to improve the communities life quality. Delivering such outreach programmes can become the first stage of joint

innovations of universities and communities. But such programmes should become the source of further cooperation, so both the content and study process should reveal such opportunities through involving learner-centred classrooms, using surveys, feedback sessions, inviting stakeholders to be co-trainers and co-teachers. Such programmes should have the so-called “bridges” to the next stage of strategic planning of cooperation in the field of research and innovations (Konovalenko, 2024). More and more Erasmus+ and Horizon Europe projects focused on the creation of innovative ecosystems having a positive social impact are being implemented in Ukraine.

A great role in the society is also played by youth engaged in social entrepreneurship. The projects of Junior Achievement Worldwide in general and Junior Achievement Ukraine contribute to the solution of urgent social issues and making the young people’s voice stronger and social policy making more impactful. "JA Ukraine" is part of Junior Achievement - an international alliance of non-profit organizations that for over 100 years have been helping young people gain the knowledge and skills necessary to become successful actors in the global economy. It inspires and prepares young people to succeed in a global economy. Junior Achievement Ukraine engages Ukrainian youth in entrepreneurship and makes their voice matter in the development of the Ukrainian economy. Their programmes are delivered in cooperation with business and have a clear practical focus.

As far as we can see, higher education sector in Ukraine has rather good potential for social development and innovation which becomes stronger within the framework of European programmes and in the process of implementing international projects aimed at solving numerous problems and updating various processes and products like new curricular development, community engagement initiatives, student entrepreneurship, policy changes, inclusivity and accessibility of education and other services, promoting gender equality, and fostering diversity.

New modes and forms of internationalization, research collaboration, governance reforms, ongoing digital transformation, active social entrepreneurship make Ukrainian society more resilient and invincible. Due to international projects social innovations are not just funded and implemented, but also become the ground for new partnerships, networking, expertise exchange and policy alignment with the European standards. Some projects address the issues of institutional modernization and governance reforms and support the improvements in university management, quality assurance systems, internationalization strategies, and digital infrastructure.

Human capital development is implemented through training of faculty and staff, exchange programmes for staff and students, workshops, skill development in new pedagogies, and project management. The impact is being done on individual and institutional capabilities, personal and professional development. Curriculum reform and development of new educational programmes is represented with the introduction of interdisciplinary courses, problem-based learning, entrepreneurship education, civic engagement programmes, and a shift towards student-centered learning. Implementing microcredentials becomes a reliable ground for staff's upskilling and reskilling, alignment with European standards and labour market needs.

International collaborative research projects address such social challenges as environmental issues, sustainable development, public health, social inclusion, post-war recovery and offer mechanisms for translating research into practical solutions. In close connection with them there are community engagement and outreach initiatives, represented with the projects fostering university-community partnerships, volunteer programmes, social entrepreneurship hubs, lifelong learning initiatives positioning universities as drivers of local and regional development.

In spite of the hardships and challenges of the war-times, Ukrainian universities demonstrate their adaptability, strong leadership, ability to organize

dedicated project teams, capacity of setting clear objectives and achieving them, and conducting effective communication for the sake of making Ukrainian society more resilient and cohesive, contributing to the national dignity, identity and well-being support, European integration and democratic way of living.

REFERENCES

Дериховська, В.І. (2017). Аналіз еволюційних етапів модернізації національної системи вищої освіти. *Економіка і суспільство*, 9, 890-895.

Міністерство освіти і науки України (2015). Програма проведення педагогічного експерименту щодо методичної підготовки майбутніх учителів англійської мови за інноваційною типовою програмою на 2015-2019 роки. Наказ МОНУ № 871 від 12.08.2015 р. «Про проведення педагогічного експерименту щодо методичної підготовки майбутніх учителів англійської мови». URL: <http://old.mon.gov.ua/files/normative/2015-09-15/4385/nmo-871.pdf>

Ткаченко, Т. (2019). Розвиток вищої освіти в незалежній Україні (1991 – 2002 рр.). *Молодь і ринок*, 6 (173), 175.

Шкільний учитель нового покоління. Допроєктне базове дослідження (березень 2014 – березень 2015). К.: Ленвіт, 2014. 60 с.

Bologna Hub Peer Support. URL: <https://eu.daad.de/programme-und-hochschulpolitik/bologna/bologna-hub-peer-support/de/>

Brophy, Steve (2015). Pedagogical innovation. URL: <https://stevebrophy.com.au/2015/06/18/what-is-pedagogical-innovation/> [accessed 16 July, 2025]

Business dictionary. URL: <http://www.businessdictionary.com/definition/innovation.html/> [accessed 6 August, 2025]

DAAD (2025). Successful counselling from Bologna Hub Peer Support II: the story so far. URL: <https://www.daad.de/en/the-daad/daad-journal/topics/bologna-hub-peer-support-ii-hochschulvertreterinnen-berichten-von-beratungseinsaetzen/>

Erasmus+ (2025). Bologna Hub Peer Support: The Podcast. URL: <https://eu.daad.de/programme-und-hochschulpolitik/bologna/bologna-hub-peer-support/bologna-hub-peer-support-the-podcast/de/>

Konovalenko, T. (2024). Innovative ecosystems and cooperation of Ukrainian universities with business and public institutions. *Studies in Comparative Education*, 2 (49), 34-46. DOI: 10.31499/2306-5532.2.2024.319847

Konovalenko, T., Goncharova, O. (2018). Future English Language Teachers' Life Skills Development in Methodology Course. *Studies in Comparative Education: Biannual scientific journal in Education*, 1 (35), 98-104.

Konovalenko, T., Goncharova, O. (2019). Main tendencies of the methodological training of the future teacher of English in Ukraine. *New Perspectives in English Philology and Teaching English*: Melitopol: BKMSPU, 2019.

McDonough, J., Shaw, Ch., Masuhara H. (2013). Materials and Methods in ELT: A Teacher's Guide. New York: John Wiley & Sons, Inc., 352 p.

The World Economic Forum (2022). Why the social economy is key to rebuilding Ukraine. URL: <https://www.weforum.org/stories/2022/11/why-the-social-economy-is-key-to-rebuilding-ukraine/#:~:text=At%20the%20same%20time,%20Catalyst,draft%20grant%20applications,%20and%20by>

Universities – Communities: strengthening cooperation
<https://unicom.community/en/unicom-home/>

WinWin (2025). Ukrainian Global Innovation Strategy. URL: <https://winwin.gov.ua/en>

2.2. СОЦІАЛЬНА РЕІНТЕГРАЦІЯ У ФОКУСІ ЗЕЛЕНОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ: ІННОВАЦІЙНА РОЛЬ БІЗНЕС-ШКІЛ У ПОБУДОВІ СТІЙКОГО МАЙБУТНЬОГО

Abstract

Under the conditions of global challenges caused by climate change, socio-economic crises, and growing inequality, it becomes necessary to rethink the role of educational institutions, particularly business schools, in shaping a new paradigm of sustainable development. One of the key vectors of such development is the green transformation of the economy, aimed at reducing greenhouse gas emissions, transitioning to renewable energy sources, fostering “green” innovations, and cultivating a culture of responsible consumption and production. In this context, social reintegration becomes a critically important element, since without the active involvement of vulnerable groups in economic and social activities, as well as without ensuring inclusiveness, green transformations risk remaining formal and superficial.

This section is devoted to a comprehensive analysis of the interconnection between the processes of social reintegration and green transformation, as well as to examining the innovative role of business schools as catalysts of these processes. The study emphasizes that business education in the 21st century goes beyond the classical tasks of training specialists, acquiring the mission of being a societal driver of change. By integrating ESG (Environmental, Social, Governance) principles, developing entrepreneurship programs for socially vulnerable groups, and introducing courses on sustainable management, business schools are becoming not only educational centers but also spaces of innovative thinking and inclusive growth.

Special attention is given to the analysis of practical cases demonstrating how business schools can contribute to social reintegration through three main mechanisms. First, through educational programs that equips learners with competencies for creating socially responsible businesses and startups in the field of “green” technologies. Second, through partnerships with local communities and businesses, enabling the implementation of innovative employment models, including “green jobs,” and ensuring economic activity for socially vulnerable groups. Third, through international collaborations in research and practice, which promote the dissemination of best global practices of sustainable development and social inclusion.

It is emphasized that social reintegration within the framework of green transformation should not be regarded merely as an auxiliary process. On the contrary, it serves as the foundation for ensuring social justice, resilience, and the long-term effectiveness of green reforms. The inclusion of diverse social groups in educational and entrepreneurial initiatives supported by business schools fosters a new quality of human capital, reduces social risks, and contributes to decreasing inequality.

The significance of ESG leadership, shaped precisely within the environment of business schools, is also highlighted. A new generation of leaders must be capable of making managerial decisions that take ecological and social aspects into account, while demonstrating high levels of transparency and accountability. Thus, business schools are becoming an essential platform for developing leaders who think in terms of long-term sustainability and innovation.

An important component of the analysis also includes examples of practical implementation of educational programs aimed at building entrepreneurial ecosystems with social and environmental orientations. The experience of international and Ukrainian business schools that actively introduce courses on

social entrepreneurship, the “green” economy, and logistics, among others, is examined.

It is determined that the synergy of social reintegration and green transformation is the key to building a truly sustainable future, where the innovative role of business schools lies not only in forming professional knowledge but also in nurturing a new generation of responsible leaders and entrepreneurs. Thus, business schools become a space where education, science, social responsibility, and practical action converge to create an inclusive and environmentally balanced economy.

Keywords: *social reintegration, green transformation, business schools, sustainable development, ESG leadership, innovative education, inclusiveness.*

Анотація

За умов глобальних викликів, що зумовлені кліматичними змінами, соціально-економічними кризами та зростаючою нерівністю, постає необхідність переосмислення ролі інституцій освіти й особливо бізнес-шкіл у формуванні нової парадигми сталого розвитку. Одним із ключових векторів такого розвитку є зелена трансформація економіки, що орієнтована на скорочення викидів парникових газів, перехід до відновлюваних джерел енергії, розвиток «зелених» інновацій та формування культури відповідального споживання і виробництва. У цьому контексті соціальна реінтеграція стає критично важливим елементом, оскільки без активного залучення вразливих груп населення до економічної і суспільної діяльності, а також без забезпечення інклюзивності зелені перетворення ризикують залишитися формальними та поверхневими.

Даний розділ присвячений комплексному аналізу взаємозв'язку між процесами соціальної реінтеграції та зеленої трансформації, а також розгляду інноваційної ролі бізнес-шкіл як каталізаторів цих процесів. У роботі підкреслюється, що бізнес-освіта у XXI столітті виходить за межі класичних завдань підготовки фахівців, набуваючи місії суспільного провідника змін. Завдяки інтеграції принципів ESG (Environmental, Social, Governance), розвитку програм з підприємництва для соціально вразливих груп та запровадженню курсів зі сталого менеджменту бізнес-школи стають не лише навчальними центрами, але й просторами інноваційного мислення та інклюзивного зростання.

Особливу увагу приділено аналізу практичних кейсів, як бізнес-школи можуть сприяти соціальній реінтеграції через три основні механізми. По-перше, через освітні програми, що формують у здобувачів освіти компетентності для створення соціально відповідального бізнесу та стартапів у сфері «зелених» технологій. По-друге, через партнерство з місцевими громадами та бізнесом, яке дозволяє впроваджувати інноваційні моделі зайнятості, включно з «green jobs», та забезпечувати економічну активність соціально вразливих категорій населення. По-третє, через міжнародні колаборації у сфері наукових досліджень і практики, що сприяють поширенню кращих світових практик сталого розвитку та соціальної інклюзії.

Наголошується, що соціальна реінтеграція у межах зеленої трансформації не повинна розглядатися лише як допоміжний процес. Навпаки, вона є фундаментом для забезпечення соціальної справедливості, стійкості та довгострокової ефективності зелених реформ. Включення представників різних соціальних груп до навчальних та підприємницьких ініціатив, які підтримують бізнес-школи, формує нову якість людського капіталу, знижує соціальні ризики та сприяє зменшенню нерівності.

Окремо підкреслюється значення ESG-лідерства, яке формується саме в середовищі бізнес-шкіл. Керівники нового покоління повинні бути здатними приймати управлінські рішення, що враховують екологічні та соціальні аспекти, а також демонструють високий рівень прозорості й відповідальності. Таким чином, бізнес-школи стають важливою платформою для формування лідерів, які мислять у категоріях довгострокової стійкості та інновацій.

Важливою складовою аналізу є також приклади практичної реалізації освітніх програм, спрямованих на формування підприємницьких екосистем із соціальною та екологічною орієнтацією. Розглядається досвід міжнародних та українських бізнес-шкіл, що активно впроваджують курси з соціального підприємництва, «зеленої» економіки та логістики тощо.

Визначено, що синергія соціальної реінтеграції та зеленої трансформації є ключем до побудови справді стійкого майбутнього, де інноваційна роль бізнес-шкіл полягає не лише у формуванні професійних знань, але й у вихованні нової генерації відповідальних лідерів і підприємців. Таким чином, бізнес-школи стають простором, де поєднуються освіта, наука, соціальна відповідальність і практичні дії, спрямовані на створення інклюзивної та екологічно збалансованої економіки.

Ключові слова: соціальна реінтеграція, зелена трансформація, бізнес-школи, сталий розвиток, ESG-лідерство, інноваційна освіта, інклюзивність.

Вступ

У сучасних умовах глобальних трансформацій проблема соціальної реінтеграції набуває особливої актуальності. Масштабні виклики, пов'язані з воєнними конфліктами, внутрішнім переміщенням населення, економічними кризами та кліматичними змінами, зумовлюють необхідність пошуку нових

механізмів включення вразливих соціальних груп у суспільне та економічне життя. У цьому контексті соціальна реінтеграція розглядається не лише як соціальний процес відновлення активності індивіда чи групи, але й як стратегічний чинник побудови стійкого суспільства.

Паралельно з цим формується глобальна парадигма зеленої трансформації, яка передбачає перехід до низьковуглецевої економіки, розвитку циркулярних бізнес-моделей, впровадження екологічних інновацій та формування нових компетенцій для економіки майбутнього. Очевидним стає той факт, що соціальна реінтеграція та зелена трансформація мають бути взаємопов'язаними процесами: без залучення широких верств населення до нових екологічно орієнтованих практик стале майбутнє неможливе.

У цьому процесі особливу роль відіграють бізнес-школи як центри генерації знань, інновацій та формування управлінських компетенцій. Саме вони здатні виступати каталізаторами змін, поєднуючи освітню, дослідницьку та підприємницьку функції. Завдяки інтеграції принципів сталого розвитку у навчальні програми бізнес-школи формують новий тип лідерства, орієнтованого на соціальну інклюзію та екологічну відповідальність.

1. Теоретико-методологічні засади

Соціальна реінтеграція визначається як процес повернення індивідів або соціальних груп, які зазнали маргіналізації, у повноцінне суспільне та економічне життя⁹⁷ (International Labour Organization, 2022). Йдеться, насамперед, про ветеранів, внутрішньо переміщених осіб, безробітних, молодь без доступу до якісної освіти, а також екологічних мігрантів. У науковій літературі соціальна реінтеграція пов'язується з відновленням соціального

⁹⁷ International Labour Organization. (2022). World employment and social outlook: The role of green jobs. Geneva: ILO.

капіталу, забезпеченням доступу до освіти, ринку праці, підприємництва та активної громадянської участі.

Зелена трансформація у глобальному вимірі охоплює перехід до сталих моделей виробництва і споживання, розвиток відновлюваних джерел енергії, цифровізацію економіки з урахуванням екологічного чинника, а також формування культури відповідального споживання^{98 99}(European Commission, 2019; World Bank, 2020). Вона є відповіддю на виклики зміни клімату та виснаження природних ресурсів. У політиці ЄС цей процес закріплено в стратегіях «Європейського зеленого курсу» та Цілях сталого розвитку ООН.

Зелений курс ЄС (European Green Deal) є яскравим прикладом поєднання екологічних та соціальних пріоритетів, де особливу увагу приділено справедливому переходу (European Commission, 2019). Важливим є те, що соціальна реінтеграція виступає як засіб забезпечення інклюзивності зеленої економіки, що відповідає цілям сталого розвитку¹⁰⁰ (United Nations, 2015).

Взаємозв'язок соціальної реінтеграції та зеленої трансформації полягає у тому, що:

- реінтеграція потребує нових економічних ніш, де вразливі групи можуть реалізувати свій потенціал;

- зелена економіка створює ці ніші (відновлювані джерела енергії, зелене будівництво, циркулярне виробництво, еко-інноваційні стартапи);

- бізнес-освіта виступає медіатором, поєднуючи людей з новими знаннями, технологіями та практиками підприємництва.

⁹⁸ European Commission. (2019). The European Green Deal. Brussels: European Union.

⁹⁹ World Bank. (2020). World development report 2020: Trading for development in the age of global value chains. Washington, DC: World Bank.

¹⁰⁰ United Nations. (2015). Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development. New York: UN.

Таким чином, соціальна реінтеграція і зелена трансформація взаємопідсилюють одна одну: включення вразливих груп у зелену економіку забезпечує економічне зростання, соціальну справедливість і екологічну рівновагу.

2. Інноваційна роль бізнес-шкіл у поєднанні соціальної реінтеграції та зеленої трансформації

Бізнес-школи все частіше позиціонують себе як провідники змін у суспільстві, які здатні не лише готувати менеджерів, а й формувати ціннісно орієнтованих лідерів¹⁰¹ (Doh & Tashman, 2014). Їхня інноваційна роль полягає у:

- розробці навчальних програм з урахуванням принципів ESG (Environmental, Social, Governance)¹⁰² (Global Business School Network, 2021);
- інтеграції кейсів про сталий розвиток, циркулярну економіку та зелені інновації¹⁰³ (Godemann et al., 2014);
- створенні освітніх платформ для підготовки соціально вразливих груп до «зелених» професій¹⁰⁴ (ILO, 2022).

¹⁰¹ Doh, J. P., Tashman, P. (2014). Half a world away: The integration and assimilation of corporate social responsibility, sustainability, and sustainable development in business school curricula. *Business and Society Review*, 119.(2), 165–200.

¹⁰² Global Business School Network. (2021). Business schools tackling the sustainable development goals. GBSN Report.

¹⁰³ Godemann, J., Haertle, J., Herzig, C., & Moon, J. (2014). United Nations supported Principles for Responsible Management Education: Purpose, progress and prospects. *Journal of Cleaner Production*, 62, 16–23.

¹⁰⁴ International Labour Organization. (2022). World employment and social outlook: The role of green jobs. Geneva: ILO.

Такі ініціативи дозволяють поєднати академічні знання з практичними інструментами для соціальної реінтеграції, забезпечуючи бізнес-освіті не лише економічну, а й суспільну місію¹⁰⁵ (Prandini et al., 2022).

Бізнес-школи у XXI столітті перетворюються на багатофункціональні центри розвитку людського капіталу, які виходять за межі традиційної освітньої діяльності. Вони виконують роль не лише навчальних інституцій, але й інноваційних хабів, що поєднують наукові дослідження, підприємницькі практики та суспільну місію. У фокусі їхньої діяльності дедалі частіше опиняються питання соціальної інклюзії та екологічної відповідальності.

1. Київська школа економіки (KSE)

Програма з підприємництва для ветеранів АТО/ООС: розроблена у 2018 році, включає 10 навчальних модулів, охоплює стратегічне планування, маркетинг, фінанси, управління, побудову команди. Діє як платформа для запуску бізнесів — учасники презентують проєкти, отримують мікрофінансування (Kyiv School of Economics¹⁰⁶). За кілька років в межах програми завершено вже сім хвиль, випущено понад 220 ветеранів, які створили успішні стартапи, від сімейного бізнесу до соціальних (наприклад, Vatra Translations, Veterans' Honey, BoxUA тощо).

Консультаційна підтримка для переможців фонду «Варто»: KSE надає консультативну підтримку ветеранам-переможцям конкурсу #Варто від Українського ветеранського фонду — від бізнес-плану до стратегії розвитку¹⁰⁷ (Ветеранський фонд «Поруч з ветераном»).

¹⁰⁵ Prandini, M., Vlasov, M., & Bettinelli, C. (2022). Re-thinking business schools as agents of social innovation. *Academy of Management Learning & Education*, 21(4), 623–642.

¹⁰⁶ Програма з підприємницької діяльності для ветеранів АТО й ООС - Kyiv School of Economics"<https://kse.ua/ua/kse-program/ato/>

¹⁰⁷ Київська школа економіки консультує ветеранів-переможців «Варто» щодо ведення бізнесу - Ветеранський фонд «Поруч з ветераном» <https://veteranfund.com.ua/2024/08/30/kyivska-shkola-ekonomiki-konsultue-veteraniv-peremozhitsiv-var-to-schodo-vedennia-biznesu/>

2. Бізнес-школа для ветеранів BeCity¹⁰⁸ (Київська область)

Програма, яка включає лекції, менторські сесії, психологічну підтримку, домашні завдання, виїзди на українські підприємства та консультації із грант-менеджменту. Призвана сприяти розвитку бізнес-ідей ветеранів і їхніх родин/

3. Регіональні ініціативи (Суми, Полтава, Миколаїв)

Проект DVV International¹⁰⁹: бізнес-школа на базі університету, де кожен із понад 24 учасників створює готовий бізнес-план. Деякі навіть отримали гранти на реалізацію (наприклад, станція технічного обслуговування).

Сумська бізнес-школа при СНАУ у партнерстві з ОВА та Держслужбою зайнятості, де ветерани та їхні родини навчаються бізнес-плануванню, маркетингу, фінграмотності й грантрайтингу — усі безкоштовно або із пріоритетом¹¹⁰.

4. Освітньо-грантова програма «Відвага до бізнесу»¹¹¹

Ініціатива Львівської міськради разом із «Людиною в біді» надає ветеранам та членам їхніх сімей навчальні тренінги з бізнес-планування, маркетингу, організації бізнесу тощо. Учасники мають можливість отримати грант до 260000 грн на започаткування бізнесу або до 300000 грн на масштабування.

5. M.CLASS¹¹² (Львів)

¹⁰⁸ "Бізнес-школа для ветеранів та ветеранок" <https://becity.org.ua/>

¹⁰⁹ DVV International: Detail <https://www.dvv-international.org.ua/uk/ukrajina/novini/detail/upravlinnja-dronami-dbailiva-komunikacija-z-veteranami-ta-veterankami-ta-shkola-biznes-idei-sotni-uchasnikiv-otrimali-novi-znannja-v-poltavi-sumakh-ta-mikolajevi-zavdjaki-projektu-reintegracija-veteraniv-ta-veteranok-viini-cherez-stvorennja-osvitnikh-mozhливостей>

¹¹⁰ Мікрогранти, ваучери та бізнес-школа. Як на Сумщині розширюють робоче поле для ветеранів <https://dif.org.ua/article/mikrogranti-vaucheri-ta-biznes-shkola-yak-na-sumshchini-rozshiryuyut-roboche-pole-dlya-veteraniv>

¹¹¹ "Освітньо-грантова програма для ветеранів та членів їхніх сімей" <https://business.diaa.gov.ua/news/osvitno-hrantova-prohrama-dlia-veteraniv-ta-chleniv-ikhnikh-simej>

¹¹² Набір у бізнес-школу для ветеранів" <https://business.diaa.gov.ua/news/nabir-u-biznes-shkolu-dlia-veteraniv>

Безкоштовна бізнес-школа для ветеранів, організована ГО «Агенція трансформацій M.CLASS». Заняття включають написання бізнес-планів, розробку маркетингових стратегій та практичні модулі.

В Україні вже з'явилися ефективні практики інтеграції ветеранів через бізнес-освіту. Київська школа економіки лідирує за масштабом програм, а регіональні ініціативи забезпечують доступність. Основна роль бізнес-шкіл: надати ветеранам знання, ресурси, психологічну адаптацію та підтримку запуску власної справи — що суттєво сприяє їхній соціальній та економічній реінтеграції.

1) Бізнес-школи як хаби знань і компетенцій

Сучасні бізнес-школи інтегрують у свої освітні програми дисципліни, що формують зелені компетенції (green skills): управління сталим розвитком, ESG-стратегії, циркулярна економіка, зелені фінанси, екоінновації та відповідальне лідерство. Це дозволяє студентам і слухачам програм MBA чи Executive Education здобувати навички, релевантні новій економіці.

Окрім освітньої функції, бізнес-школи активно займаються науковими дослідженнями у сфері сталого розвитку. Аналітичні центри при провідних бізнес-школах світу (наприклад, Harvard Business School, INSEAD, Copenhagen Business School) здійснюють дослідження з питань зеленої економіки, соціального підприємництва та корпоративної відповідальності, результати яких впливають на формування політики і бізнес-стратегій.

В Сумському НАУ на базі бізнес-школи на постійній основі діють освітні курси та програми, спрямовані на підвищення рівня знань з питань зеленої економіки, зелених інновацій, сталого розвитку тощо, зміст та програми яких щорічно переглядаються та оновлюються.

Кейс 1. Освітній модуль «Європейський зелений курс». Курс призначено для представників територіальних громад, громадських організацій, ветеранів

бойових дій та членів їх родин, переселенців, людей з інвалідністю, представників органів державної влади та місцевого самоврядування, закладів освіти, здобувачів освіти, науковців, що дотичні або зацікавлені до впровадження третьої місії у сфері зеленого курсу.

Метою курсу є формування глибокого усвідомлення та розуміння реалізації заходів щодо запобігання змінам клімату, адаптації та пом'якшення їх наслідків, що може бути використане як в повсякденному житті, так і на різних етапах професійної діяльності та прийняття рішень. Набуття компетенцій слухачами курсу дозволяють практично впроваджувати проекти, пов'язані із зеленими технологіями, імплементувати європейський рівень екологічних цінностей та поведінки.

Кейс 2. Освітній курс «Зелений маркетинг та циркулярна економіка», що спрямований на формування у цільовій аудиторії системних теоретичних знань і практичних навичок з формування системи зеленого маркетингу, оволодіння новітніми досягненнями у сфері раціонального природокористування, ресурсозбереження, екологічного маркетингу; набуття системного мислення та спеціальних знань у галузі циркулярної економіки. Метою освітнього компонента є розвиток у здобувачів освіти екологічних компетентностей, що надасть їм змогу краще розуміти та реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, необхідність ощадливого ставлення до довкілля, розділяти спільні європейські цінності захисту довкілля та сталого розвитку.

Кейс 3. Освітня програма «Стале сільське господарство та продовольча безпека» «Sustainable agriculture and food security»¹¹³. Сумський НАУ спільно з Королівським аграрним університетом (Великобританія) створив унікальну освітню програму «Стійке сільське господарство та

¹¹³ Освітня програма «Стале сільське господарство та продовольча безпека»: <http://surl.li/brxuev>

продовольча безпека». Головною метою освітньо-професійної програми є підготовка висококваліфікованих фахівців з глибоким знанням і навичками у сфері агрономії, які здатні ефективно вирішувати екологічні проблеми, пов'язані з сільським господарством і забезпечення продовольчої безпеки.

Глобальна спрямованість цієї програми спрямована на досягнення Цілей сталого розвитку Організації Об'єднаних Націй і, таким чином, формує випускників програми підготовленими до широкого кола кар'єрного розвитку як у приватному секторі, так і для урядових чи неурядових організацій (НУО), включаючи торговельні асоціації.

Випускники будуть готові до працевлаштування на міжнародних, національних, регіональних або місцевих рівнях.



Унікальна освітня програма «СТАЛЕ СІЛЬСЬКЕ ГОСПОДАРСТВО ТА ПРОДОВОЛЬЧА БЕЗПЕКА»

- другий (магістерський рівень вищої освіти)
- диплом двох університетів
- покриття вартості за рахунок міжнародного гранту
- навчання англійською мовою
- можливість скласти іспит на сертифікат B2 на базі СНАУ

Сумський національний аграрний університет (Україна)
спільно з Королівським аграрним університетом (Великобританія)

СУМСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ АГРАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Royal Agricultural University

CORMACK CONSULTANCY GROUP

Програма в 2024 році отримала міжнародну акредитацію німецької агенції ZEvA, що підтверджує її відповідність європейським стандартам якості.

Навчання побудоване на інноваційних підходах до вирішення сучасних викликів у сфері сталого розвитку та продовольчої безпеки. Здобувачі освіти опановують сучасні методи управління природними ресурсами, вивчають новітні екологічні технології та здобувають навички, необхідні для ефективного реагування на глобальні виклики. Програма пропонує унікальний досвід навчання англійською мовою у мультикультурному середовищі. Вона готує фахівців, здатних не лише вирішувати екологічні та соціально-економічні проблеми, але й активно впливати на розвиток сталого майбутнього. Ця ініціатива є важливим внеском у підготовку нового покоління фахівців, які стануть ключовими гравцями у відновленні економіки, розвитку інфраструктури та забезпеченні продовольчої безпеки. Навчання на програмі не лише відкриває двері до міжнародної кар'єри, але й дає змогу стати агентом змін у світі, який потребує інноваційних рішень та нових підходів до глобальних проблем.

Промо-відео програми: <https://youtu.be/V5KbV6b8vac>

Презентація : <http://surl.li/cdaheg>

Кейс 4. Весняна школа - «Зелена угода ЄС: поточні виклики та майбутні перспективи на шляху до кліматичної нейтральності»¹¹⁴

Центр досконалості Жана Монне «Європейські Студії соціальних інновацій в освіті», Асоціація дослідників європейських цінностей в освіті, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Сумський національний аграрний університет, Сумська територіальна громада та

¹¹⁴ Весняна школа «Зелена угода ЄС: поточні виклики та майбутні перспективи на шляху до кліматичної нейтральності» <http://cessie.eu/uk/news/156/>

Сумська бізнес школа в 2024 році провели «Весняну школу», метою якої стало формування глибокої бази знань про політику ЄС щодо запобігання зміні клімату, адаптації та пом'якшення її наслідків, а також про європейський рівень екологічних цінностей, компетентності та поведінки. Весняна школа складалася з курсу, який проводився через Google Class. Після проходження дистанційного курсу учасники могли отримати сертифікат на 18 годин, що включало також самостійну роботу слухачів Школи. Така організована робота та створена ділова мережа дозволили досягти більш результативного синергетичного ефекту у вивченні європейських студій та основних соціальних практик ЄС.

2) Соціальна інклюзія

Однією з інноваційних функцій бізнес-шкіл є забезпечення доступу до освіти для вразливих груп, а саме:

- цільових стипендій для ветеранів та внутрішньо переміщених осіб;
- навчальних ініціатив для молоді з регіонів, де обмежений доступ до освіти;
- створення інклюзивних середовищ для людей з обмеженими можливостями.

Кейс 4. Проект «Школа соціального підприємництва» Сумського НАУ¹¹⁵. Школа реалізується спільно ПРООН, Сумською ОВА у партнерстві з Бізнес-школою СНАУ та фінансується Урядом Королівства Нідерландів у рамках пілотного проекту «Підтримка стабілізації та відновлення постраждалих від війни громад (прифронтових зон, районів, в які

¹¹⁵ Проект «Школа соціального підприємництва» Сумського НАУ: <https://surl.li/wsmnbr>

повертаються і які приймають ВПО)». Реалізація даного проєкту є одним із напрямків допомоги ПРООН щодо підтримки створення соціально орієнтованих бізнесів у постраждалих від війни громадах. Школа соціального підприємництва допоможе реалізувати бізнес-ініціативи з сильною соціальною складовою.

Основна мета проєкту – створити потужності для подальшого розвитку держави завдяки міжсекторальній співпраці на різних рівнях. Саме підтримка соціального аспекту підприємництва допоможе зробити малий та середній бізнес важливою частиною і драйвером відновлення України.



Рисунок 1 - «Школа соціального підприємництва» Сумської Бізнес школи

Такі підходи сприяють соціальній реінтеграції через освіту, адже відкривають шлях до нових кар'єрних можливостей у сфері зеленої економіки.

Кейс 5. Міжнародна весняна школа «Інклюзія, соціальна відповідальність та підприємництво. Соціальні інновації для розвитку громад та залучення молоді»¹¹⁶

Міжнародна весняна школа була організована за участі IntegrA Verein для соціальної інтеграції, інклюзії та сталого розвитку (Австрія), Української асоціації дослідників європейських цінностей в освіті (AREVE), Факультету педагогічних наук DISFOR – Університет Генуї (Італія), Інституту сервіс менеджменту (Німеччина), Інституту вищої освіти НАПН України, Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, Національного університету біоресурсів і природокористування України, Сумського національного аграрного університету, Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького та Факультету соціології та соціальної політики УДУ імені Михайла Драгоманова.

Весняна Школа тривала з 17 березня по 18 квітня 2025 р., загальна кількість годин роботи Весняної школи - 180 годин (6 кредитів ЄКТС) з відповідним сертифікатом по закінченні, після проходження тестових завдань та присутності он-лайн. В результаті проведення даного заходу учасники отримали нові робочі інструменти з кращих європейських практик в області соціальної відповідальності та інклюзії, соціальної згуртованості, міжкультурного діалогу, ідей соціальних інновацій та принципів залучення спільноти для сталого розвитку університетів та суспільства.

3) Бізнес-школи як платформи для підприємництва та стартапів

Багато бізнес-шкіл створюють інкубатори та акселератори, орієнтовані на підтримку соціальних та екологічних стартапів. Це дозволяє студентам і

¹¹⁶ Міжнародна весняна школа «Інклюзія, соціальна відповідальність та підприємництво. Соціальні інновації для розвитку громад та залучення молоді <http://cessie.eu/uk/news/191/>

випускникам не лише отримати знання, а й безпосередньо впроваджувати їх у практику, розробляючи рішення у сфері відновлюваної енергетики, управління відходами, органічного виробництва чи «розумних міст».

Прикладом є INSEAD Social Entrepreneurship Program¹¹⁷, яка підтримує соціальних підприємців у країнах, що розвиваються, та Copenhagen School of Entrepreneurship¹¹⁸, яка надає підтримку «зеленим» стартапам. В українському контексті можна відзначити діяльність Києво-Могилянської бізнес-школи (kmbs), що впроваджує програми сталого розвитку та підприємництва для ветеранів та молодих підприємців.

Бізнес-школа¹¹⁹ на базі Сумського національного аграрного університету – найкращий приклад можливості синергії освіти, науки та бізнесу. Метою функціонування Бізнес-школи є підготовка лідерів вітчизняного бізнесу з цілісним баченням та розумінням підприємництва, синергією між кращим світовим досвідом і глибоким знанням сучасної практики ведення бізнесу

Використовуючи передові національні та міжнародні технології та досвід, діяльність Бізнес-школи спрямована на урахування унікальних особливостей вітчизняної економіки, адаптацію до змін у сфері технологій, врахування глобальних тенденцій і узгодження з загальними людськими цінностями.

В бізнес-школі Сумського національного аграрного університету проводяться навчальні курси-модулі; дискусійні майданчики, майстер-класи, тренінги, семінари, вебінари, воркшопи, круглі столи, інтенсиви тощо. Аудиторії облаштовані всім необхідним для проведення засідань, є відкритий простір для бізнес-консультацій та ділових зустрічей з усім сучасним

¹¹⁷ INSEAD Social Entrepreneurship Program <https://forceforgood.insead.edu/article/insead-social-entrepreneurship-programme-developing-leaders-who-will-shape-business-force>

¹¹⁸ Copenhagen School of Entrepreneurship <https://cse.cbs.dk/>

¹¹⁹ Бізнес-школа ЧНАУ: <https://sumy-business-school.snau.edu.ua/>

мультимедійним обладнанням, що дозволяє проводити заходи як в он-лайн так і в оф-лайн форматі. Крім того, Бізнес-школою, як майданчиком для проведення зустрічей, зможуть користуватися представники різних факультетів, освітніх закладів та підприємств. Завдяки Бізнес-школі можна брати участь у розробці спільних проєктів розвитку агроформувань, територіальних громад, відкритті й розвитку власної справи в агробізнесі, здійснювати консультаційну і дорадницьку діяльність.

Бізнес-школа проводить підготовку фахівців за дуальною формою здобуття освіти: з Університетом прикладних наук Вайєнштефан-Тріздорф (Німеччина), з Королівським аграрним університетом Великобританії, з Чеським університетом природничих наук у Празі. Важливим аспектом є те, що Бізнес-школа має можливості використання інклюзивного підходу до навчання.



Рисунок 2 - Матеріально-технічна база Сумської Бізнес школи

Цільовою аудиторією Сумської Бізнес-школи є особи, які звільняються або звільнені з військової служби, з числа ветеранів війни, осіб, які мають особливі заслуги перед Батьківщиною, членів сімей таких осіб, членів сімей загиблих (померлих) ветеранів війни, членів сімей загиблих (померлих) Захисників та Захисниць України та інших учасників через навчання на загальній короткостроковій програмі підвищення кваліфікації «Підприємництво та бізнес-планування».

Впродовж реалізації програми слухачі мають можливість ознайомитись із практичними кейсами з питань планування та розвитку бізнесу, ключовими вимогами до бізнес-планування, ведення бізнесу в Україні, інструментами психології, котрі допомагають бізнесу знаходити ефективні рішення, успішними вітчизняними та міжнародними практиками ведення бізнесу.



Рисунок 3 – Напрями діяльності Сумської Бізнес школи

Поглиблення євроінтеграційних процесів передбачає розширення напрямів впровадження європейських методів та підходів у сфері сільського

розвитку як методологічної основи до формування нової моделі сільського розвитку та актуалізує питання підвищення професійних компетентностей посадових осіб місцевого самоврядування щодо організації діяльності уповноважених представників ОМС для підтримки сільського розвитку громад, формування простору в громаді для надання консультацій з підтримки сільського розвитку.



Рисунок 4– Перший випуск слухачів короткострокової освітньої програми «Підприємництво та бізнес-планування»

В рамках нової ініціативи «U-LEAD з Європою», Комплексній програмі підтримки «Розбудова мережі уповноважених представників ОМС для підтримки сільського розвитку громад» експертами Сумської бізнес-школи проводяться семінари, тренінги та консультації.

Сприяння підприємництву через університетські ініціативи є не лише корисним, а й необхідним для сталого розвитку регіону, створення нових робочих місць, підвищення рівня життя та модернізації економіки.

Університети можуть виступати в ролі рушіїв змін, формуючи нове покоління підприємців, здатних розвивати свою громаду та виходити на міжнародні ринки.

Інноваційна роль бізнес-шкіл полягає також у формуванні нового типу лідерства – ESG-лідерства (Environmental, Social, Governance). Це лідери, здатні приймати управлінські рішення з урахуванням не лише економічних, а й екологічних та соціальних аспектів. Такий підхід відповідає потребам сучасного бізнес-середовища, де стійкість і відповідальність стають ключовими конкурентними перевагами.

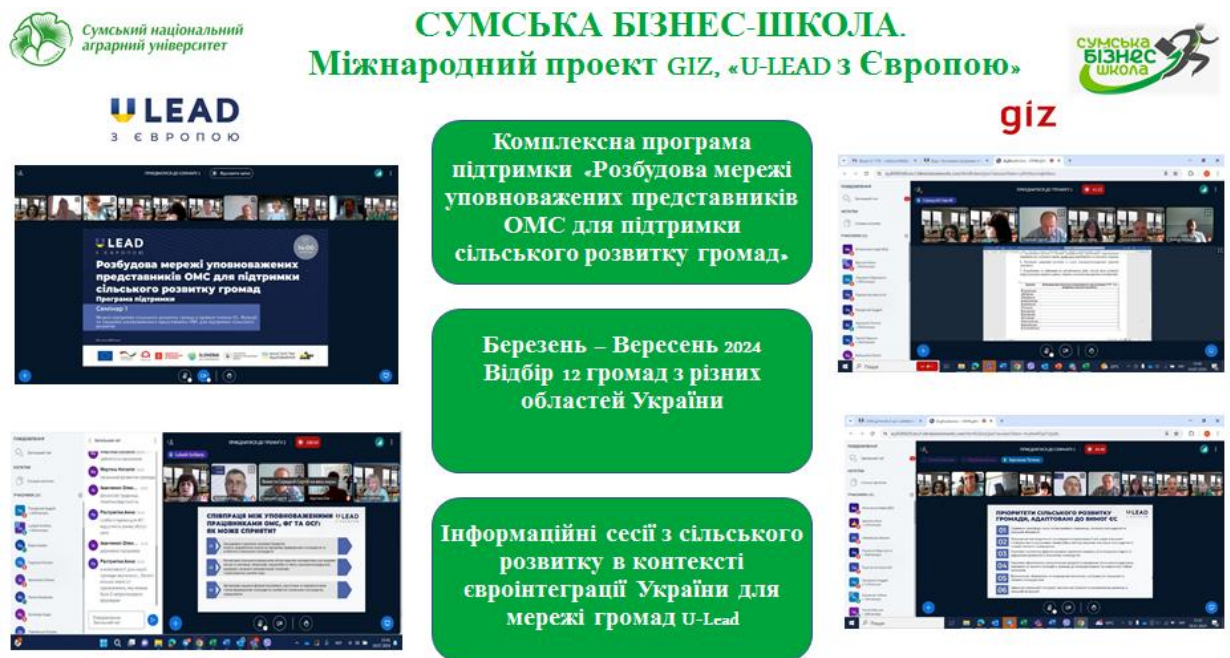


Рисунок 5 – Комплексна програма підтримки «Розбудова мережі уповноважених представників ОМС для підтримки сільського розвитку громад»

Таким чином, бізнес-школи виступають посередниками між суспільством, державою та бізнесом, створюючи умови для соціальної реінтеграції через освітні та підприємницькі інструменти, водночас

інтегруючи зелену трансформацію в економічний розвиток. Їхня інноваційна роль полягає у здатності забезпечувати системну синергію, що робить бізнес-освіту стратегічним чинником побудови стійкого майбутнього.

3. Соціальна реінтеграція через освіту та підприємництво

Процес соціальної реінтеграції у сучасному суспільстві неможливо розглядати ізольовано від освітніх та підприємницьких практик. Освіта виступає ключовим механізмом відновлення людського капіталу, тоді як підприємництво забезпечує реальні можливості для економічної активності, створення робочих місць і розвитку інновацій. У поєднанні ці два інструменти формують основу для повернення вразливих груп до повноцінної участі у суспільному та економічному житті¹²⁰¹²¹ (OECD, 2021; United Nations, 2022).

1) Освіта як інструмент соціальної реінтеграції

Якісна освіта та професійна перекваліфікація є фундаментальними передумовами реінтеграції. Особливої ваги набувають програми, спрямовані на розвиток зелених навичок (green skills), що відповідають новим вимогам економіки сталого розвитку. До таких навичок належать¹²² (European Commission, 2020):

- управління енергоефективністю;
- впровадження технологій відновлюваної енергетики;

¹²⁰ OECD. (2020). Social entrepreneurship and inclusive growth. Paris: OECD Publishing;

¹²¹ United Nations. (2022). The sustainable development goals report 2022. New York: United Nations.

¹²² European Commission. (2020). Green skills for sustainable development: Preparing the workforce for the future. Brussels: European Commission.

- екологічний менеджмент і сталий розвиток;
- циркулярні бізнес-моделі;
- цифрові компетенції у сфері зеленої економіки.

Бізнес-школи та університети, інтегруючи подібні модулі у свої освітні програми, створюють умови для залучення ветеранів, внутрішньо переміщених осіб, молоді з регіонів та інших соціально вразливих груп до інноваційних секторів економіки¹²³ (UNESCO, 2021).

2) Підприємництво як шлях до реінтеграції

Підприємництво виступає не лише джерелом економічної незалежності, але й ефективним засобом соціальної адаптації. Реалізація власних бізнес-ініціатив дозволяє людям, які пережили втрату роботи чи зміну соціального статусу, відновити почуття контролю над власним життям і зробити внесок у розвиток громади.

Зокрема, соціальне підприємництво поєднує економічну діяльність із вирішенням соціальних проблем, забезпечуючи сталий ефект подвійного характеру: створення доходу та зміцнення соціальної згуртованості. У сфері зеленої економіки воно може проявлятися у вигляді стартапів з переробки відходів, розвитку органічного виробництва, створення енергокооперативів чи платформ спільного користування ресурсами.

3) Роль бізнес-шкіл у підтримці підприємництва

Бізнес-школи виступають важливими платформами розвитку підприємницького потенціалу, забезпечуючи доступ до інкубаційних програм, менторства, мереж партнерів та інвесторів. Для соціальної реінтеграції

¹²³ UNESCO. (2021). Education for sustainable development goals: Learning objectives. Paris: UNESCO Publishing.

ключовим є створення програм, що враховують специфічні потреби різних груп¹²⁴ (European Commission, 2021):

- акселераційні програми для ветеранів війни;
- підтримка жіночого підприємництва у сфері green-tech;
- розвиток кооперативів та малих бізнесів у сільських громадах;
- цифрові освітні платформи для швидкої перекваліфікації.

Завдяки цьому бізнес-школи формують екосистему інклюзивного підприємництва, де знання та підтримка поєднуються з практичними можливостями реалізації ідей.

4) Цифрові інструменти та мережеві можливості

Сучасні цифрові технології відкривають нові шляхи для реінтеграції через підприємництво. Онлайн-курси, віртуальні акселератори, платформи краудфандингу та бізнес-мережі дозволяють долати бар'єри доступу до знань і капіталу¹²⁵ (World Bank, 2022). Це особливо важливо для внутрішньо переміщених осіб та людей, які проживають у віддалених громадах.

Таким чином, соціальна реінтеграція через освіту та підприємництво створює умови для економічної самодостатності та соціальної згуртованості, забезпечуючи перехід від пасивної підтримки вразливих груп до їх активної участі у побудові стійкого майбутнього.

4. Виклики та бар'єри на шляху поєднання соціальної реінтеграції та зеленої трансформації

¹²⁴ European Commission. (2021). Supporting inclusive entrepreneurship: Business schools and social innovation. Brussels: European Commission.

¹²⁵ World Bank. (2022). Digital inclusion and entrepreneurship for vulnerable populations. Washington, DC: World Bank Group.

Попри очевидний потенціал взаємопідсилення соціальної реінтеграції та зеленої трансформації, їх практична реалізація стикається з низкою системних викликів і бар'єрів. Вони мають багаторівневий характер і охоплюють економічні, інституційні, соціальні та культурні аспекти¹²⁶¹²⁷ (OECD, 2021; United Nations, 2022).

Економічні бар'єри:

- недостатнє фінансування освітніх і підприємницьких програм, адже соціально орієнтовані ініціативи часто залежать від грантової підтримки, яка має обмежений часовий горизонт і не забезпечує довгострокової стабільності¹²⁸ (World Bank, 2022).
- обмежений доступ до капіталу для вразливих груп, оскільки відсутність застави, кредитної історії чи інвестиційного досвіду знижує можливості започаткування власного бізнесу у сфері зеленої економіки¹²⁹ (OECD, 2020).
- впровадження інноваційних рішень потребує інвестицій, які не завжди доступні для соціальних підприємців або малих бізнесів¹³⁰ (Nicholls & Murdock, 2012).

Інституційні бар'єри:

- фрагментарність державної політики, адже в Україні та багатьох інших країнах політика соціальної реінтеграції та зеленої

¹²⁶ OECD. (2021). Skills for green jobs: Review of national policies. Paris: OECD Publishing.

¹²⁷ United Nations. (2022). The sustainable development goals report 2022. New York: United Nations.

¹²⁸ World Bank. (2022). Digital inclusion and entrepreneurship for vulnerable populations. Washington, DC: World Bank Group.

¹²⁹ OECD. (2020). Social entrepreneurship and inclusive growth. Paris: OECD Publishing;

¹³⁰ Nicholls, A., & Murdock, A. (2012). Social entrepreneurship: How intentions to create social value influence the entrepreneurial process. Oxford University Press.

трансформації реалізується паралельно, без достатньої координації між собою¹³¹ (European Commission, 2021).

— взаємодія між бізнес-школами, державними інституціями та приватним сектором часто обмежується локальними проєктами, а не формує довгострокові стратегії¹³² (European Commission, 2020).

— невизначеність нормативно-правового середовища, зміни у регулюванні щодо зеленої енергетики, оподаткування чи соціального підприємництва створюють ризики для сталого розвитку таких ініціатив¹³³ (OECD, 2021).

Соціальні бар'єри

- низький рівень довіри та соціальної згуртованості, для багатьох вразливих груп характерні почуття відчуженості та відсутність віри у власні можливості, що ускладнює їхнє повернення до активної економічної діяльності¹³⁴ (UNESCO, 2021).

- освітні розриви, адже вразливі категорії населення часто не мають базових цифрових чи управлінських навичок, необхідних для участі у сучасній економіці.

- гендерна нерівність, так як жінки, особливо у сільських регіонах, стикаються з подвійними бар'єрами — обмеженим доступом до фінансів та стереотипами щодо участі у бізнесі (OECD, 2020).

Культурні та психологічні бар'єри

¹³¹ European Commission. (2021). Supporting inclusive entrepreneurship: Business schools and social innovation. Brussels: European Commission.

¹³² European Commission. (2020). Green skills for sustainable development: Preparing the workforce for the future. Brussels: European Commission.

¹³³ OECD. (2021). Skills for green jobs: Review of national policies. Paris: OECD Publishing.

¹³⁴ UNESCO. (2021). Education for sustainable development goals: Learning objectives. Paris: UNESCO Publishing.

- сприйняття зеленої економіки як «елітарної». У багатьох громадах інноваційні екологічні практики асоціюються з високими витратами та недосяжними технологіями¹³⁵ (United Nations, 2022).
- психологічні наслідки війни чи вимушеної міграції. Травматичний досвід значно ускладнює готовність людей брати участь у нових освітніх чи підприємницьких ініціативах¹³⁶ (World Bank, 2022).
- стійкість традиційних економічних моделей. Інерція мислення та звичка до традиційних форм господарювання гальмують перехід до інноваційних «зелених» практик¹³⁷ (Nicholls & Murdock, 2012).

Попри зазначені виклики, саме бізнес-школи можуть стати інституційним «містком», здатним мінімізувати бар'єри завдяки:

- розробці спеціалізованих освітніх програм з урахуванням потреб вразливих груп;
- створенню партнерських мереж між бізнесом, державою та громадським сектором;
- формуванню позитивного культурного сприйняття зеленої економіки як доступної та інклюзивної;
- інтеграції психологічної підтримки та менторства у навчальні й підприємницькі програми.

Таким чином, подолання бар'єрів потребує системного та міжсекторного підходу, у якому бізнес-школи можуть відігравати роль провідних агентів змін.

5. Перспективи та стратегічні напрями розвитку

¹³⁵ United Nations. (2022). The sustainable development goals report 2022. New York: United Nations.

¹³⁶ World Bank. (2022). Digital inclusion and entrepreneurship for vulnerable populations. Washington, DC: World Bank Group.

¹³⁷ Nicholls, A., & Murdock, A. (2012). Social entrepreneurship: How intentions to create social value influence the entrepreneurial process. Oxford University Press.

Майбутнє поєднання соціальної реінтеграції та зеленої трансформації значною мірою визначатиметься здатністю суспільства, бізнесу та освітніх інституцій створювати синергію зусиль. Бізнес-школи, як центри формування нових управлінських моделей і компетенцій, мають потенціал стати ключовими провідниками цих процесів.

Одним із пріоритетних напрямів є формування нового покоління лідерів, здатних приймати рішення на основі *принципів ESG* (Environmental, Social, Governance). Це передбачає інтеграцію ESG-модулів у всі освітні програми бізнес-шкіл, підготовку менеджерів, які поєднують економічну ефективність з екологічною та соціальною відповідальністю, розвиток критичного мислення та етичного підходу до управління.

Стратегічно важливим є створення *партнерських мереж* між бізнес-школами, урядом, міжнародними організаціями та громадським сектором. Такі альянси дозволяють:

- забезпечити сталі фінансові механізми підтримки освітніх і підприємницьких програм;
- масштабувати найкращі практики соціальної реінтеграції;
- інтегрувати національні ініціативи у глобальні стратегії, зокрема Європейський зелений курс та Цілі сталого розвитку ООН.

Подальший розвиток бізнес-освіти передбачає використання *цифрових технологій та нових методів навчання*:

- он-лайн-курси та гібридні програми, доступні для внутрішньо переміщених осіб і жителів віддалених регіонів;

- навчальні симулятори та ігрові платформи для відпрацювання практичних сценаріїв у зеленій економіці;
- індивідуальні траєкторії навчання, що враховують потреби різних груп населення.

Стратегічним напрямом є розвиток *соціального підприємництва у сфері зеленої економіки*. Бізнес-школи можуть виступати інкубаторами для стартапів, що поєднують екологічний та соціальний ефект; забезпечувати доступ до міжнародних інвесторів і грантових програм; формувати екосистеми для розвитку зелених інновацій на місцевому рівні.

У перспективі роль бізнес-шкіл полягає не лише у формуванні компетенцій, але й у внеску до реалізації міжнародних ініціатив. Йдеться про:

- підтримку Цілей сталого розвитку ООН (SDG 4 – якісна освіта, SDG 8 – гідна праця та економічне зростання, SDG 13 – боротьба зі зміною клімату)¹³⁸ (United Nations, 2022);
- реалізацію Європейського зеленого курсу та відповідних національних стратегій¹³⁹ (European Commission, 2020);
- зміцнення глобальної позиції України як активного учасника міжнародних ініціатив у сфері сталого розвитку¹⁴⁰ (OECD, 2021).

Висновки

Соціальна реінтеграція та зелена трансформація є двома взаємопов'язаними процесами, що визначають траєкторію розвитку сучасного

¹³⁸ United Nations. (2022). The sustainable development goals report 2022. New York: United Nations.

¹³⁹ European Commission. (2020). Green skills for sustainable development: Preparing the workforce for the future. Brussels: European Commission.

¹⁴⁰ OECD. (2021). Skills for green jobs: Review of national policies. Paris: OECD Publishing.

суспільства. Соціальна реінтеграція забезпечує включення вразливих груп у суспільне та економічне життя, тоді як зелена трансформація створює нові можливості для реалізації цього потенціалу, формуючи попит на інноваційні компетенції, відповідальні бізнес-моделі та екологічні практики.

У цьому контексті бізнес-школи виступають стратегічними агентами змін. Їхня інноваційна роль полягає у здатності поєднувати освітню, науково-дослідну та підприємницьку функції, створюючи синергію між соціальною інклюзією та екологічною відповідальністю. Вони формують новий тип лідерства — орієнтованого на ESG-принципи, готують спеціалістів з навичками зеленої економіки та підтримують розвиток соціальних і екологічних стартапів.

Ключові висновки розділу:

1) Соціальна реінтеграція і зелена трансформація взаємопідсилюють одна одну, створюючи підґрунтя для стійкого розвитку суспільства.

2) Бізнес-школи є інституціями, здатними стати мостом між освітою, бізнесом і суспільством, сприяючи включенню вразливих груп до нових секторів економіки.

3) Розвиток green skills, цифрових компетенцій та соціального підприємництва є ключовими інструментами реінтеграції у майбутнє економіки знань.

4) Основними бар'єрами залишаються недостатнє фінансування, інституційна фрагментарність, освітні розриви та культурні упередження, однак їх можна подолати завдяки мережевим партнерствам і комплексним програмам бізнес-шкіл.

5. Перспективи розвитку полягають у зміцненні ESG-лідерства, формуванні інноваційних освітніх форматів, розвитку зеленого підприємництва та активній участі у глобальних стратегіях сталого розвитку.

Таким чином, інноваційна роль бізнес-шкіл у поєднанні соціальної реінтеграції та зеленої трансформації полягає у підготовці суспільства до життя в умовах нової економічної реальності, де сталий розвиток, соціальна справедливість і екологічна рівновага виступають основними орієнтирами побудови майбутнього.

Відомості про авторів:

Вікторія Макарова

2.2.1. Забезпечення соціальних інновацій в умовах невизначеності: людиномірність і психомірність професійної освіти

Вступ.

Анотація. У розділі конкретизовано та обґрунтовано філософсько-методологічний вимір людиномірності якості освіти крізь призму ідей єдності світу і трансдисциплінарної єдності наукового знання; положеннями про загальний зв'язок і цілісність явищ та процесів розвитку суспільства; працями науковців, в яких представлені теорії вивчення особистості як відкритої системи, що саморозвивається; психосинергетичним підходом, що заснований на ідеях цілісності сприйняття світу, нелінійності, глибинного взаємозв'язку хаосу і порядку, випадковості і необхідності; гуманістичної педагогіки, саморозвитку особистості в процесі професійної діяльності. Розкрито сутність тенденцій змін ціннісних орієнтацій, як особливе соціального підґрунтя, котре з одного боку характеризується філософсько-культурологічним світоглядом, що має визначати глобальну функцію сучасного наукового знання та обумовлює його соціальну силу; з іншого – виражає прогрес і модернізацію

освіти у різні історичні епохи.; актуалізовано характеристики контенту людиномірності та цифровізації.

Конкретизовано сутність феномену (як явище та поняття) «психомірні середовища / системи» (ПС) з позицій психосинергетики; доведено, що психомірність соціальної реальності відіграє важливу роль щодо розуміння соціальних та соціокультурних процесів, кризових станів їх суб'єктів, що зумовлюються психомірністю, на тлі кризових станів самого суспільства як соціальної реальності. Окрім того в дослідженні розглянуто соціальну реальність як з позиції її існування у формі зовнішнього для людини соціального середовища, культури, так і у формі внутрішньо психічного / внутрішньо-особистісного, нейропсихічного середовищ. Акцентовано, що до теперішнього часу обидві форми містять прояви цифро-середовища в його пропорції, яке стрімко збільшується щодо людино- та психомірності. Аргументовано, що у загальному вигляді така позиція може бути схарактеризована концептуальною моделлю (новою філософською категорією) «ціле у цілому» та концептом «b-p (m/c, ...)» – «мозок-психіка (розум/свідомість, ...)». У роботі розглянуто один з варіантів розв'язання сформульованої проблеми, а саме забезпечення соціальних інновацій в умовах невизначеності в аспекті посилення уваги на забезпеченні збереження людиномірності й психомірності соціальної реальності професійної освіти шляхом розробки та впровадження нового методичного контенту організації психосинергетичної навчальної та виховної дії спрямовану на формування соціальної відповідальності майбутніх професіоналів.

Ключові слова: людиномірність, психомірність якість освіти, постнекласична парадигма, професійний розвиток, особистість, цифровізація, соціальна самоорганізація.

Abstract. The section specifies and substantiates the philosophical and methodological aspect of the human dimension of the quality of education through the prism of the ideas of the unity of the world and the transdisciplinary unity of scientific knowledge; provisions on the general connection and integrity of phenomena and processes of society development; studies of scientists who present theories of studying personality as an open, self-developing system; psychosynergetic approach based on the ideas of integrity of perception of the world, nonlinearity, deep interconnection of chaos and order, randomness and necessity; humanistic pedagogy, self-development of the individual in the process of professional activity. The essence of trends in changes in value orientations is revealed as a special social basis, which, on the one hand, is characterized by a philosophical and cultural outlook that should determine the global function of modern scientific knowledge and determine its social power; and on the other hand, it expresses the progress and modernization of education in different historical epochs; the characteristics of the content of humanity and digitalization are updated.

The essence of the phenomenon (as a notion and concept) of «psychodimensional environments/systems» is specified from the standpoint of psychosynergetics; it is proved that the psychodimensionality of social reality plays an important role in understanding social and socio-cultural processes, crisis states of their subjects, which are caused by psychodimensionality, against the background of crisis states of society itself as a social reality. In addition, the study considers social reality both from the standpoint of its existence in the form of the social environment and culture external to a person, and in the form of the internal mental/intra-personal and neuropsychic environments. It is emphasized that to date, both forms contain manifestations of the digital environment in its proportion, which is rapidly increasing in terms of human and psychological dimension. It is argued that, in general, this position can be characterized by the conceptual model (new

philosophical category) of «the whole as a whole» and the concept of «b-r (m/s,...)» - «brain-psyhic (mind/consciousness, ...)». The article considers one of the options for solving the formulated problem, i.e. ensuring social innovations in conditions of uncertainty in terms of increasing attention to ensuring the preservation of humanity and psychological dimension of the social reality of vocational education by developing and implementing new methodological content for organizing psychosynergistic educational and teaching activities aimed at forming the social responsibility of future professionals.

Keywords: humanity, psychological dimension, quality of education, postnonclassical paradigm, professional development, personality, digitalization, social self-organization.

Вступ.

Сучасне суспільство живе в умовах нестабільності та ризику, які породжуються чимдалі більшим ступенем невизначеності сучасного світу. Характеристики соціальної реальності змінюються, проявляючись такими атрибутами, як пластичність («плинність» З. Баумана), нелінійність, складність та хаотичність.

Образ і реалізація соціальної системи як усталеної ієрархічної структури відходять у минуле. На зміну їй приходить складний соціум – соціальне середовище, що перебуває в стані постійного становлення. Розвиток і впровадження інформаційних технологій, цифровізація кардинально змінюють соціальний простір. Тепер про нього говорять, що він фрагментується та дробиться, стаючи мережевим, позбавленим чітко виражених центрів. У цих нових умовах акцент переходить не просто і не

тільки на важливість таких характеристик соціальної реальності, як її хаотичність та психомірність, а й демонструє їхнє безперервне потенціювання одне одного.

Соціальна реальність сьогодення показує, що існування в суспільстві, яке безперервно змінюється, збільшує такі вимоги до людини, як психологічна лабільність і гнучкість, вироблення навичок соціальної мобільності, здатність адаптуватися до потоку соціальних практик, які постійно змінюються, і, нарешті, ставитися до хаосу просто як до норми та вміння жити в його умовах.

Іншими словами, виникає нова галузь досліджень – екологія психіки, що розглядає її як складну відкриту самоорганізовану систему / середовище, виражену гіперконцептом « $b-p (m/c, \dots)$ », яка за визначенням включає здатність до хаотизації та до існування в її умовах.

В умовах хаотизованого складного соціуму не тільки формуються нові типи раціональності, переосмислюються просторово-часові відносини, а й закладаються основи для виникнення людини нового типу.

Дійсно, сьогодні соціальна реальність – це не тільки структури та функції, але й невизначеність, хаотизація себе і навколишнього, що задаються і поглинаються суб'єктивним осмисленням особистістю своїх власних вчинків, простором людських відносин.

У цій роботі з позицій синергетичного та психосинергетичного підходів порушуються проблеми хаотизації та психомірності соціальної реальності, які на сьогодні є актуальними як у психології, так і в соціальних науках.

В Україні психосинергетичні дослідження були розпочаті в 1990-х роках. Їх продовжила наукова школа та Одеське відділення Українського синергетичного товариства під керівництвом проф. І. В. Єршової-Бабенко з 2002 року і дотепер.

Ця монографія є продовженням і розвитком попереднього етапу цих досліджень, які здійснювалися у філософії та методології науки, теорії пізнання, в загальній психології та реабілітації. Їх розширення реалізовано в галузі соціальної філософії, психології і педагогіки.

1. Філософсько-методологічний вимір людиномірності якості освіти.

Сутність феномену людиномірності науки, також як і процесуальний аспект у розумінні наукової об'єктивності, полягає у знятті протистояння класичного віддзеркалення буття у свідомості та некласичного його конструювання: взаємодія того, хто пізнає і того, що пізнається і оцінюється в перспективі постнекласичної парадигми. Людиномірність наукового пізнання відображає його неподоланну суб'єктність, яка не тотожна суб'єктивності як характеристиці, що протистоїть науковому ідеалу об'єктивної істини, але акцентує увагу на тому, що наукове пізнання завжди здійснюється у конкретній перспективі та з певної точки зору. Наука класичної епохи претендувала на пізнання *sub specie aeternitatis Dei* (латинською). Усвідомлення недосяжності і небажаності такої позиції, принаймні у сфері суто наукового пізнання, призвело до становлення некласичної парадигми з її поглядом *ex nihilo nihil fit* (латинськ.). Де-факто було викреслено запитання про істину та об'єктивну реальність з основної тематики філософських досліджень наукового пізнання, що звело об'єктивність виключно до інтерсуб'єктивності. На противагу принципам релятивізму, постнекласична наука, обґрунтовуючи свій ідеал об'єктивної істини, і відновлюючи чимало ідей філософів XX століття, які залишалися досі неактуальними і навіть забутими, про взаємну причетність світу і людини, конкретної людської особистості, як іманентного та

повномірному суб'єкта наукового пізнання, – не усуває розуміння об'єктивності науки як ефективності та інтерсуб'єктивності, але доповнює його свідченням з боку реальності (Melkov, Yu. A., 2014). Поняття людиномірності постнекласичної науки конкретизується у трьох основних не тотожних аспектах у монографії Ю.А. Мелкова (Melkov, Yu. A., 2014) «Людиномірність постнекласичної науки» таким чином:

По-перше, найпростішим тлумаченням цього феномену є людиносумірність (англ. human - commensurability). Тут світ постає світом людини, горизонтом подій, які є доступними для осмислення. Ідеї антропного принципу в космології, гуманістичній економіці або екологічно орієнтованої людинорозмірної (англ. human - scale) архітектури є лише небагатьма прикладами того, як сучасні наукові практики відтворюють ідеї філософів і гуманістів минулого. Постнекласична наука виявляється не антропоцентричною, у сенсі егоїстично-споживчого ставлення людини до світу, а екологічною, у найширшому розумінні – сприйняття цілісного світу як свого будинку, екзистенційно близького і здатного виступати предметом прив'язаності та любові.

По-друге, людиновимірність у більш вузькому значенні цього слова (англ. human – dimensionality), з акцентом на людині, – позначає незводимість суб'єктності сучасної науки до розуміння людини виключно як «суб'єкта пізнання» в класичному тлумаченні цього поняття, як істоти суто раціональної, такого собі «мозку в колбі», – але передбачає внесення до цього статусу невідомої повноти людських якостей, зокрема й вищих людських почуттів. З погляду ієрархічної структури цілей та цінностей, таким чином людиномірність означає орієнтацію на універсальність ідеалів істини та гуманізму на противагу переслідуванню партикулярних інтересів окремих соціальних груп. Завдання дослідника ситуації у такому ракурсі, скажімо,

соціального конфлікту, полягає не у «виборі сторони», але у спробі розуміння обох опонентів, – у свідомому подоланні осібних уподобань самого вченого; виборі та формулюванні спільних для всіх учасників конфлікту чи ситуації цілей та цінностей, не заперечуючи при цьому всього різноманіття позицій та альтернативних підходів, тобто, не заперечуючи власної суб'єктності, яка в даному випадку здатна виступати не перешкодою, а умовою досягнення наукової об'єктивності.

По-третє, наслідком визнання суб'єктності науки виявляється ще один, не менш важливий аспект людиномірності: утвердження саме особистості в статусі суб'єкта, який встановлює цінності – не тільки і не стільки за допомогою їх вільного конструювання, скільки шляхом усвідомленого прийняття та усвідомлення, що особливо актуально у відношенні цінностей найвищого рівня, таких як ідеал наукової істини, любові, добра і краси, включаючи прийняття особистої відповідальності за дотримання даного ідеалу – на противагу відчуженню цієї здатності та цього права на користь будь-якої соціальної групи, навіть на користь наукової, освітянської спільноти.

Зауважимо, що проблема наявності «людського виміру» науки і освіти, взаємного впливу наукового пізнання та існування людства цікавила вчених задовго до розробки концепції постнекласичної науки. Однією з перших спроб осмислення «людського сенсу науки» філософи – дослідники історії і загальної методології освіти (Davis, Edward B., 2016; Melkov, Yu. A., 2014) вважають книгу американського фізика, лауреата Нобелівської премії Артура Холлі Комптона Arthur Holly Compton (1892 – 1962) «Людський сенс науки» (Compton Arthur, 1940), що вийшла друком у 1940 році. У цій роботі мова йдеться про «наболіле питання» співвідношення законів фізики та свободи волі людини. На думку А. Комптона проблема криється у тому, що прийняття законів фізики, як істинних тверджень, перетворює свободу волі людини на

ілюзію, – і навпаки, визнання дійсності вибору припускає вагання у надійності висновків фізичної науки. Однак, саме розвиток природничих наук ХХ століття, як відзначав А. Комптон, дозволив розглядати цю дилему набагато ґрунтовніше, ніж це було можливим на попередніх етапах розвитку науки. «...Тепер уже невиправдано використовувати фізичний закон як свідчення проти людської свободи» (Compton, Arthur. 1940).

Наступним кроком, після того як розвиток науки практично підтвердив логічність умовиводів А. Комптона, поступово проблема почала розглядатися і з іншого боку: як вплив суто людських факторів на наукову діяльність. Так, у 1958 році з'явилася робота англійського фізика угорського походження Майкла Полані Michael Polanyi (1891 – 1976) «Особистісне знання» (Polanyi, Michael. 1958). Пристрасність, переконаність вченого розкривалися автором показниками наукової цінності будь-якої проблеми, і навіть виразом істинності: «Особистісна причетність суб'єкта, що пізнає тому процесу пізнання, якому він присвячує сам себе, здійснюється «у пориві пристрасності». Ми усвідомлюємо інтелектуальну красу як орієнтир для відкриттів і як ознаку істинності... Згідно з логікою самовіддачі, істина є тим, про що можна мислити, тільки будучи в цьому переконаним» (Polanyi, M., 1985). «Особистісним» на думку дослідника є своєрідне поєднанням об'єктивного і суб'єктивного в науці, що цілісно об'єднує ті феномени, які залишалися до того часу поза увагою дослідників, – від «неявного» знання «неписаних правил і вмінь», що передаються від учителя до учня, і до так званого «пристрасного внеску особистості, яка пізнає світ», який є присутнім у кожному акті пізнання.

Як свідчать дослідження (Melkov, Yu. A., 2014), у 1960–70-ті роки актуалізувалися наукові рефлексії щодо проблеми взаємовідносини людини, науки та гуманістичних цінностей. Так німецький філософ і соціолог, представник «франкфуртської школи» Юрген Габермас Jürgen Habermas,

відомий роботами із соціальної філософії, які стосуються комунікативної дії, дискурсу та раціональності, зазначав, що основою суспільства є комунікативні інтеракції, в яких формулюються та відкидаються раціональні аргументи.

«Онтологічна місія людини, – як її називав видатний бразильський педагог і психолог, Пауло Фрейре Paulo Freire (1921 – 1997), – бути Суб'єктом, який діє й перетворює свій світ і, в процесі цього, створює нові можливості для повнішого й багатшого індивідуального та колективного життя. Цей світ не є статичним і замкненим ладом, даною реальністю, яку людина мусить прийняти й до якої повинна пристосовуватись; це, радше, проблема, над якою треба працювати і яку слід вирішувати. Це матеріал, який використовує людина, щоб творити історію, – завдання, яке вона виконує, долаючи те, що руйнує людську сутність будь-коли і будь-де, і прагне створити щось якісно нове» (Фрейре П., 2003).

В українській філософії 80-90 років XX століття питання про людське вимірювання у науці, про місце людини в науковій картині світу одним із перших актуалізував медик і філософ, публіцист, громадсько-політичний діяч Микола Андрійович Ожеван. Тоді, на початку 90-х років, ідеї та практики постнекласичної парадигми не набули ще достатнього поширення, тому дослідники формулювали питання про «наукові виміри людини». Натомість, не можна не погодитися з думками М.А. Ожевана про те, що людське вимірювання науки «є не чим іншим, як мірою входження культури в науку і виховання науки в культурі» (Ожеван М. А., 1992, р. 6.). Протиставляючи сучасну науку (не проводячи при цьому принципового розмежування некласики та постнекласики) – науці класичній, український дослідник, визначив цю останню як аксіологічний нігілізм і «безальтернативний реалізм», який призводить до антропоцентризму чи людинобожю, фінал якого обумовлює синергетична революція. «Таким чином сучасна некласична наука

повертається до протагорівських уявлень про людину як цілісність, яка не може бути зведена до деякого деперсоніфікованого гомогенного гносеологічно-раціоналістичного суб'єкта» (Ожеван М. А., 1992, р. 46.).

Американський філософ Річард Рорті Richard Rorty (1931 – 2007) розрізнявав питання про те, «як я маю жити своїм життям, де не потрібен консенсус», від питання про те, «як ми повинні прожити своє життя, де є потреба в консенсусі та солідарності» (Rorty, R., 1989). Філософія або любовмудрість, на думку Р. Рорті, не описує і не досліджує реальний світ, а лише є знаряддям у процесі прагматичного опису і герменевтичного діалогу. У 1979 році Річард Рорті опублікував працю «Філософія і дзеркало природи», в якій була здійснена спроба спростувати метафізичне розуміння світу як дзеркала реальності... На думку Р. Рорті трансформацію можна концептуалізувати як «переопис уявлень людини про саму себе, її персональну ситуацію та існування у світі. Філософські розмови характеризуються історичною ситуативністю і не надають можливості сформулювати універсальну, поза історичну істину» (Рорті Р., 1996. р. 295-358). Учений дотримувався наукової етики і прагнув відкрити можливості для трансформації особистісного «я». У такому аспекті робота Р. Рорті особливо актуальна, оскільки його концепція спирається на ідеї свободи та змін у ракурсі їх трансформації.

Важливо зауважити, що незважаючи на відмову від класичного антропоцентризму, проблеми визначення ролі та значення людини в науковій діяльності того часу знову почали набувати повноти, перекликаючись більшою мірою з ідеями антропокосмізму. І роздуми багатьох філософів – космістів почали перекликатися як із розвитком екологічної та еколоого-філософської проблематики у світовій науці, так і з ідеями І. Пригожина та І. Стенгерс (Prigozhin, I., & Stengers, I, 1986, р. 91) про новий діалог людини з природою,

за якого будь-яка наука стає наукою гуманітарною – тобто наукою, створеною людьми і для людей (Melkov, Yu. A., 2014).

В останнє десятиліття XX століття – на початку XXI століття, тема людиномірності, разом з розвитком досліджень найрізноманітнішої спрямованості в руслі методології постнекласичної науки, почала привертати до себе ще більш пильної уваги. Стало зрозумілим, що справа визначення цього поняття та з'ясування його важливості в науці, співвіднесення з ідеалами наукової раціональності далеко не так однозначна, як це здавалося кількома десятиліттями раніше.

Прогнози, щодо перспектив розвитку «гуманістичної науки», заходилися сприйматися як надмірно оптимістичні та невиправдано пафосні (Роровуш, М. V. 2013., р. 7). З іншого боку, у той період песимістично оцінювали це питання російські фахівці в галузі філософії науки В.І. Аршинов, Л.П. Киященко та П.Д. Тищенко (Arshinov, V. I., Kiiashchenko, L. P., & Tishchenko, P. D., 2002., р. 3-6.): тема людиномірності трактувалася як «симптомом кризи науки»; що виникнула на межі можливостей об'єктивованого знання та засвідчила появу або зростаючий вплив інших, альтернативних щодо істини регулятивів пізнання взагалі та наукового знання зокрема, – стверджуючи, наприклад, залежність суджень про істину та оману, життя та небуття від прагматичного інтересу дослідника.

Так, американський педагог, фахівець з освіти дорослих Джек Мезіроу Jack Mezirow (1923 – 2014) широко відомий як фундатор концепції Перетворюючого Научіння, окреслив десять фаз у процесі перспективної трансформації особистості (Mezirow, J. 1991., р. 168-169): 1. Дезорієнтуюча дилема; 2. Самообстеження; 3. Почуття відчуження; 4. Висловлення невдоволення іншим людям; 5. Пояснення особливостей нової поведінки; 6. Вибудовування впевненості новими способами; 7. Планування на пряму дій; 8.

Знання, що допоможе здійснити плани; 9. Експеримент із новими ролями; 10. Реінтеграція.

Перетворююче навчіння (Transformative Learning – TL) – теорія в педагогіці, яка розглядає процес «перспективної трансформації» особистості в трьох вимірах: психологічному (зміни у розумінні себе), ціннісному (перегляд системи переконань) та поведінковому (зміни у стилі життя); TL – це розширення свідомості через трансформацію базової картини світу та характеристик власної індивідуальності; перетворююче навчання полегшується свідомо керованими процесами, такими як одержання доступу до символічного змісту підсвідомості та критичний аналіз прихованих у ній передумов (Elias, D. (1997) р. 3). Учні, щоб змінити «схеми значень» власного досвіду (вірування, відношення та емоційні реакції), «мають поринути у критичну рефлексію свого досвіду, яка у свою чергу призводить до перспективної трансформації» (Mezirow, J., 1991., 167). Така трансформація призводить до перетворюючого навчіння і, як правило, відбувається не систематично. Вона починається з «дезорієнтуючої дилеми», що актуалізується життєвою кризою або серйозними змінами у житті – хоча також може бути спричинена змінами, що накопичуються з часом у «схемі значень» (Mezirow, J., 1995). Важливий компонент перетворюючого навчіння для людини – зміна її системи поглядів у вигляді критичного переосмислення переконань, а також свідомим створенням та втіленням планів, що мають призвести до нових способів усвідомленості власного світу буття. На думку Дж. Мезірова цей процес є виключно фундаментально раціональним та аналітичним (Mezirow, J., 1997)., (Grabove, Valerie, 1997).

Але набагато пізніше, за словами самого Дж. Мезірова (Mezirow, J., 2012), вчений пояснював: в TL трансформується те, що сам вчений називав системою відліку або перспективою значення, «структура припущень і

очікувань, через які людина фільтрує чуттєві враження. Ця система об'єднує когнітивний, афективний та конативний виміри, вибірково формує та розмежовує сприйняття, пізнання, почуття та диспозицію, налаштовуючи наміри особистості, її очікування та цілі (Mezirow, J. 2012, p. 82). Теорія TL є типом навчання, у якому індивідуальне і соціальне перетинаються (Fleming, T., 2002). Відтак, теорія TL не є тільки індивідуалістичною теорією, оскільки Дж. Мезіров робить акцент на інтерсуб'єктивному навчанні через усвідомлення і зміну дискурсу. «Розширюючи поточні перспективи, TL допомагає жити з невизначеністю та багатозначністю, а також сприяє розвитку демократичної культури навчання» (Finnegan, F., 2019., p. 48). У контексті трансформації людиномірних сенсів Дж. Мезіров конкретизує три способи інтерпретації досвіду особистості через рефлексію (Cranton, P., & King, K.P. (2003):

- Змістовна рефлексія – дослідження змісту. «Що я зробив, що це привело до такого результату?»

- Процесуальна рефлексія містить перевірку стратегій рішення проблем, які використані в аудиторії. «Чи розумію я потреби своїх студентів?»

- Рефлексія передумов – питання про саму проблему. «Чому я відчуваю відповідальність за цю ситуацію?».

Як свідчить аналіз робіт вчених, на наукові погляди Джека Мезірова при розробці теорії TL вплинули роботи Пауло Фрейре, Юргена Габермаса і Річарда Рорті.

Саме філософське обґрунтування TL у роботах Ю. Габермаса додає TL соціального виміру. Коли інші слугують критичним дзеркалом (Brookfield, S. D., 2000) у дискурсі, вони дозволяють критикувати особисті припущення. У своїх наукових розвідках Дж. Мезіров (Mezirow, J. (1991), (Habermas, J. 1975, 1984, 1987) для просування TL шляхом обміну аргументами у вільному від примусу середовищі. Спираючись на трактування поняття дискурсу Ю.

Габермаса, як центрального в теорії Дж. Мезірова, стає очевидним, що теорії TL бракує такого типу діалогу, який сприяв би трансформації перспективи в морально-культурно-етичному зростанню особистісної сфери.

Навчання на ґрунті теорії TL містить відповідні аспекти, які були конкретизовані Дж. Мезіровим (1997):

1) Роль викладача. Викладач має створювати учням умови для усвідомлення систем власних поглядів із різних точок зору (Mezirow, J. (1997). р. 5-12). Мета полягає в тому, щоб створити спільноту учнів, які були б «об'єднані спільним досвідом спроб створення сенсу свого життєвого досвіду» (Loughlin, Kathleen A., 1993. pp. 320-321). Роль викладача у формуванні середовища, яке вибудовує атмосферу довіри та турботи, а також полегшує розвиток чуттєвих стосунків серед учнів – це фундаментальний принцип виховання у теорії TL (Taylor, Edward W., 1998). Особистість викладача також виступає рольовою моделлю через демонстрацію готовності до навчання та змін (Cranton, Patricia., 1994).

2) Значущість професійного розвитку викладача. Перетворююче навчання у викладанні відбувається, коли викладач критично вивчає власну практику і розвиває альтернативні погляди на неї (Cranton, P., 1996). Сутність професійного розвитку викладача у теорії TL полягає в тому, щоб допомогти викладачеві досягти розуміння особливостей його складу мислення у питаннях викладання (Cranton, P., & King, K.P., 2003). «У результаті, професійний розвиток важливий для сприяння викладачам у тому, щоб розвивати свою автентичність та критичну рефлексію» (Cranton, P., & King, K.P., 2003).

3) Стратегії перетворюючого професійного розвитку педагога. Такі стратегії об'єднують плани дій, рефлексивну діяльність, аналіз ситуацій, розробку навчальних матеріалів та обговорення з позицій критичних теорій. Плани дій та рефлексивна активність надають зразки практики та моделі

критичної рефлексії з приводу викладацької діяльності, а також забезпечують набуття досвіду викладання та навчання. Розробка навчальних матеріалів створює можливість поєднання теорії та практики. На додаток до впровадження нових технік викладання, викладачі можуть перевірити та порівняти нові концепції та практики з тими, що вже діють. Обговорення з позицій критичних теорій застосовується для того, щоб підштовхнути викладача ставити питання щодо значення та цілей інформації, заохочувати викладачів критично ставитися до вибору інформації, яку вони повідомляють студентам (Cranton, P., & King, K., 2003).

4) Приклад професійного розвитку викладача. Наставництво як стратегія перетворюючого професійного, особистого та організаційного розвитку, стає двостороннім процесом, інструментом навчання як для наставника, так і для його підопічного (Fletcher, S., 2007). Молоді вчителі часто визнають, що їх очікування від власної роботи спочатку були неясними: відчувалася відсутність впевненості у собі та розуміння того, яким шляхом розвиватися в освітньому середовищі. Межі теорії TL сприяють тому, щоб учасники навчилися здійснювати індивідуальний та колективний аналіз досвіду викладання та розширювали межі власної практики (Kligyte, G., 2011., p. 201-213). Висновки Г. Клайгайт (G. Kligyte) схожі з висновками С. Флетчера (S. Fletcher): перетворююче научіння допомагає знайти сенс у складному і часто неясному діловому середовищі, яке вимагає від людини відкриття нових інших граней її особистості.

5) Роль учня. Викладач перетворюється на фасилітатора, коли перед учнями ставиться мета сконструювати знання про них самих, інших людей та соціальні норми (Cranton, P. 2006). Учні залучені до об'єктивної зміни систем своїх поглядів. Вони критично міркують над твердженнями інших. На

протипагу цьому суб'єктивна зміна відбувається, коли учні критично оцінюють свої власні твердження (Mezirow, J., 1997).

б) Роль раціонального та емоційного. «Перетворююче наичіння має у своєму складі два компоненти, які, як здається, іноді конфліктують одне з одним: пізнавальне, раціональне, об'єктивне та інтуїтивне, образне, суб'єктивне» (Grabove, Valerie., 1997). Як когнітивно-раціональне, так й емоційне відіграють важливу роль у перетворюючому наичінні. Вчителям потрібно розуміти, як вони можуть допомогти учням використовувати почуття та емоції як засоби у критичній рефлексії (Taylor, Edward W., 1998).

Чого ж не вистачає теорії TL, так це філософського обгрунтування, яке на методологічному рівні доводить закономірності як процесів трансформації, так й пов'язані з ними, відповідні концепції для розвитку освіти на метатеоретичному рівні (Eschenbacher, S., 2019., p 251-268.). У контексті повномасштабної агресії російської федерації в Україну це стає ще більш очевидною проблемою, яку необхідно адекватно вирішувати.

У подальшому розвитку європейської історії людина втратила цілісність, відбувалася дезінтеграція людини, її душі, сенсів буття. Це переконливо продемонстровано ще Едмундом Гуссерлем (нім. Edmund Gustav Albrecht Husserl) (1859 – 1938) – німецьким філософом, відомим як батько феноменології, який на визначному етапі своїх філософсько-методологічних роздумів прийшов до висновку, що треба від теми кризи науки (і освіти) перейти до теми кризи людини, європейського людства. Освіта часто не тільки за власним бажанням і логікою втрачала сутнісні властивості душі, орієнтуючись не на цілісність, а на ущербність, змінювала орієнтацію, а то й втрачало душу зовсім. А «освіта без душі спустошує особистість» (Гуссерль, 1999). Проведений аналіз першоджерел, засвідчив, що в теорії TL Дж. Мезірова конативний (тобто вольовий) компонент з'являється лише у 2012

році (Mezirow, J., 2012., p. 82). Але повнота людиномірних вимірів в освіті має ґрунтуватися на трьох підґрунтях у їх цілісній єдності: когнітивному, емоційному і вольовому – конативному. Інакше усунення одного, будь якого зі складників, руйнує природну духовну цілісність самої людини.

Питання трансформації людиномірних сенсів у постнекласичну епоху: філософсько-методологічний аспект вимірів якості освіти України, зв'язок освітньої політики з соціально-економічним розвитком країни, наразі, розглядаються у контексті державної політики інноваційного розвитку як одне з актуальних стратегічних питань національної безпеки. Складний і суперечливий світ вимагає формування людини свободи, духовності, глибокої гуманності, яка усвідомлює свою відповідальність за кожний крок власного вибору. «Екзистенційна цінність свободи особистості (творчої, громадянської, професійної) поєднується з її етичною відповідальністю» (Васянович Г. П., 2021). Вона формує критично мислячу, по громадянському мужню, компетентісно здатну людину, що гуманізує світ, здобрюючи його розумом, благоговінням і благородством. Загальний, дещо ідеалізований погляд на людину, якісні характеристики якої й має формувати освіта, є підґрунтям для того, щоб уявити якою має бути нова школа, її філософія і зміст (Bondarenko V., Semenova A., 2020., p. 13-26).

Філософсько-методологічний аспект людиномірних вимірів освіти визначається ідеями єдності світу і трансдисциплінарної єдності наукового знання; теоріями функціонування парадигм і філософськими теоріями імперативу; положеннями про загальний зв'язок і цілісність явищ та процесів розвитку суспільства; працями науковців, в яких представлені теорії вивчення особистості як відкритої системи, що саморозвивається; психосинергетичним підходом, що заснований на ідеях цілісності сприйняття світу, нелінійності, глибинного взаємозв'язку хаосу і порядку, випадковості і необхідності;

гуманістичної педагогіки, саморозвитку особистості в процесі професійної діяльності.

2. Актуалізація контенту людиномірності та цифровізації

Людина вже народжується людиною. У маляти, яке з'являється на світ, конфігурація тіла забезпечує можливість прямого ходіння, структура мозку забезпечує можливість розвитку інтелекту, будова руки – перспективу використання знарядь праці тощо. Цим немовля-людина, за сумою своїх можливостей, відрізняється від дитяти тварини, яке за жодних обставин не може набути подібних характеристик. Сказаним стверджується факт належності маляти до людського роду, що фіксується в понятті «індивід», в якому утілено родову належність людини. Логічно, що поняття «особистість» є відмінним від попереднього. Особистість – діяч суспільного розвитку, свідомий індивід, який має певний статус і виконує певну соціальну роль.

Отже, «особистість» – категорія суспільно-історична, яка є об'єктом дослідження лише суспільних наук: історії, філософії, соціології, етики, естетики, психології, педагогіки тощо. Роль особистості – це соціальна функція людини. Наприклад, роль матері та батька – виховання дітей; роль директора школи – управління колективом учителів та організація процесу навчання учнів. Позиція особистості – це система її ставлень. Суттєвими відносинами особистості є ставлення до себе, до суспільства і людей, до власних обов'язків – трудових, громадських та ін., до матеріальних умов життя тощо. Ці відносини характеризують моральні прояви особистості, її соціальні настанови, цінності. Індивідуальність – це особистість у її своєрідності. Індивідуальна кожна людина, але індивідуальність одних виявляється дуже

яскраво, рельєфно, інших – непримітна. Індивідуальність може проявлятися в інтелектуальній, емоційній, вольовій сферах або в усіх сферах водночас. Так, наприклад, оригінальність інтелекту полягає у здатності бачити те, чого не помічають інші: в особливостях обробки інформації, в умінні формулювати проблеми і вирішувати їх. Своєрідність почуттів може знаходити вияв, у великій рухомості емоцій, у переважанні чуттєвого чи раціонального в процесі прийняття рішень, у надмірному розвитку одного з них (інтелектуального чи морального). Особливість волі виявляється в її силі, надзвичайній відчайдушності або у володінні собою в критичних ситуаціях (Семенова, А.В., 2007).

Оскільки «ЛЮДИНА» = «ОСОБИСТІСТЬ» + «ІНДИВІД», не можна осмислити суспільної ролі особистості, не аналізуючи її психології (морально-ціннісних орієнтацій, мотивів діяльності, здібностей та характеру, а в деяких випадках – і особливостей її тілесної організації, наприклад, тип нервової діяльності) через те що, структура психічної діяльності людини є складною, багатогранною і динамічною системою, яка здатна до саморозвитку (Семенова, А.В., 2020, С. 10-12).

Водночас, не можна й конкретизувати контент особистісного виміру стратегічного розвитку вищої освіти без загальнонаукової філософсько-методологічної рефлексії процесів інтеграції як феномену суспільних трансформацій що відповідають вимогам часу. Адже основу інтеграції становить міжсистемна взаємодія суспільно-політичної, соціально-економічної, науково-технологічної, соціокультурної сфер суспільного життя, які, з одного боку, прагнуть до національного самозбереження, а з іншого, відчуваючи зовнішню залежність, мають схильність до саморуйнування. При цьому міжсистемна взаємодія розглядається у двох площинах: внутрішній та зовнішній. Така взаємодія визначає спроможність держави до нових

міждержавних утворень і формується на основі взаємодії основних рівнів суспільного розвитку – особистісного, політичного, економічного, соціального і культурного. Єдність та стабільність цієї взаємодії забезпечує соціуму спроможність до самоорганізації, адаптації до умов зовнішнього середовища, активне включення у процеси міжнародних зв'язків, зберігаючи при цьому національну самобутність. В іншому разі інтеграційні процеси призведуть до поглинання держави та відкинуть її на периферію глобалізаційного простору (Семенова, А.В., 2011., с. 10-39).

Натомість, питання стратегічної модернізації вищої освіти, її філософії та психології, загальнолюдських цінностей у контексті особистісного виміру якості освіти в Україні, наразі є досить розпорошеними і далеко не завжди чітко окресленими та сформульованими (Bondarenko V., Semenova A., 2020). Тому автори статті вважають за необхідне, перш за все, зупинитися на одному з найбільш важливих і фундаментальних, з нашої точки зору, їх аспекті – методологічному, що відповідає нинішньому вектору наукового розвитку.

Сучасний постнекласичний етап науки вказує, що рішення даної проблеми полягає в такий інтеграції наукових підходів, яка вимагає єдиного наукового аналізу з позицій психомірної складності, як внутрішньої єдності явищ, котрі раніше здавалися зовсім одне з одним не пов'язаними. У методологічному аспекті це виявляється у розвитку транс- і міждисциплінарних зв'язків, реалізації концептуальної моделі психосинергетики «ціле у цілому». Означене стосується не тільки процесів усередині природних або гуманітарних наук, а також і між гуманітарним та природничими блоками наук в аспекті постдисциплінарної класифікації наук, що розглядає їх на ґрунті мірності (космо-, природо- / гео-, людино- / соціо- та психомірні) (Єршова-Бабенко І. В., 2005). Поряд з цим, постнекласика виявляє дефіцит узагальнюючої ролі філософського знання, необхідність розвитку

прикладної філософії як організаційної та систематизованої форми сучасного наукового пошуку.

Відтак, якщо ми прагнемо майбутнього суспільства, що орієнтоване на Людину як Особистість і, відповідно, на загальнолюдські цінності, то й прогностичне конструювання так само має завважувати «людське обличчя» суб'єкта соціально-освітнього простору як в Україні, так і в Європі. Іншими словами, параметром управління має бути психомірність.

Проте, нинішня реальність демонструє тенденцію, що людина майбутнього зустрінеться з більш агресивними умовами існування і фізичного, і психічного, і соціального. Отже, потрібно враховувати, що мінімальною вимогою до людини має стати компетентність щодо її фізичного, психічного, інтелектуального і соціального виживання. При цьому важливо орієнтуватися на макрорівень як того що відбувається, так і того, що планується.

Поряд з макрорівнем, також треба обов'язково враховувати що діє сукупність фазових станів систем / процесів всередині психомірного середовища окремої особистості (внутрішньо-особистісного, внутрішньо-пізнавального масштабу), у соціально-освітньо-пізнавальному просторі (міжособистісний масштаб) і, нарешті, в масштабі культури різних країн і народів (макромасштабі, як спектру розглянутої інтеграції вищої освіти України в Європейський освітній простір).

Реалізація єдності нелінійного синтезу знань в аспекті методології особистісного виміру вищої освіти на підґрунті психосинергетичного підходу дозволить керівнику будь якого рівня вибудовувати навколо однієї загальної ще багато бокових траєкторій – освітніх маршрутів розвитку, що дозволить показати характер вірогідності процесів, різноманіття можливостей шляхів підвищення ефективності функціонування освітніх систем і способів управління ними. З таких позицій, у межах постнекласичної

психосинергетичної методології науки, ми й зробимо спробу конкретизувати контент особистісного виміру вищої освіти щодо життєдіяльності людини в сучасних умовах (S1 – суб'єкт - людина), якими виступає вища освіта України (S2 – суб'єкт - система вищої освіти) та пояснити її конструктивну прогностику.

Психосинергетичне розуміння виявляється у визнанні наскрізної присутності самоорганізації на рівні психічного, що призводить до зміни моделі – переходу від допустимості якісного стрибка тільки між граничними рівнями матерії до припущення можливості такого стрибка в режимі «перескакування» на будь-який з потенційно можливих рівнів для деякого психомірного середовища.

Перехід на позицію «ціле-у-цілому» стає концептуально-модельним (категоріальним) виявленням того, чому людина може бути складніше суспільства або психіка людини – складніше самої людини. Місце «цілого» у такій моделі не визначає рівень його складності: те «ціле», яке всередині іншого «цілого», повністю може бути складніше його, а рівень складності системи у цьому випадку визначається як здатність до створення того, що складніше самої системи (Єршова-Бабенко І. В., 2020., с. 8-51).

Нелінійний характер процесів і відносин у такій концептуальній моделі / системі як «ціле-у-цілому» призводить до розуміння якісно інших результатів у поведінці та станах цих систем та їх відносин (Semenova, A. V., 2009). У поєднанні з позицією «ціле-у-цілому», запропоновані психосинергетикою категорії, спрямовують рівень дослідження за межі дихотомії «частина – ціле», зміщуючи акцент на рівень «ціле-у-цілому» як «нелінійне ціле-у-нелінійному цілому». Оскільки тут мається на увазі прояв одне в одному складних цілісних середовищ таких як: система психіки, система внутрішнього світу особистості,

система організму людини і система власне людини, система соціуму, система природи.

Відтак, з позицій психосинергетики і людина (А), і суспільство (В) розглядаються як нелінійне ціле, відносини яких формуються як взаємозв'язки цілих (А В). Тому виокремлено макроціле (С) – продукт цих відносин (між цілими А і В), що впливає на поведінку кожного цілого.

Якщо в модель вводиться третє ціле, наприклад, природа (D), то очевидним стає існування мегацілого (Е) – продукту відносин між макроцілим (С, С1, ..., Сn) і між цілими (А, В, D). Дослідження «нелінійного цілого-в-нелінійному цілому» вимагає аналізу в межах категорії «поле шляхів розвитку», потребує враховувати рівні і характер околиць точок / процесів біфуркацій.

Оскільки околиці можуть накладатися одна на одну, тим самим, вони можуть принципово змінювати умови і, відповідно, характер процесів трансформацій / переходів, структур / середовищ з одного стану до іншого під впливом мегарівневих параметрів управління типу Е.

У методологічному аспекті для предмета нашого дослідження:

S1 – суб'єкт - людина – психо-біо-соціальне або психомірне середовище / система певного класу;

S2 – суб'єкт - система вищої освіти – соціально-освітнє або психомірне середовище / система того ж самого класу.

Адже саме до психомірних середовищ, за визначенням, й належать S1 і S2. Зауважимо, що для S1 на перше місце поставлено «психо-біо-соціальне», а для S2 – «соціально-освітнє» середовище / система тому, що саме так відбувається у реальній соціальній дійсності сьогодні. Але для наукової рефлексії ці середовища / системи необхідно привести до однотипності, тобто зробити соціально-освітнє середовище психо-соціально-освітнім або психо-

освітньо-соціальним, інакше кажучи пріоритетне психомірним. Справа полягає у тому, що ці середовища обов'язково мають бути в методологічному аспекті рівнозначними не тільки одне до одного (адже це є фактично мікро-рівень для всієї моделі взаємовідносин $S1$ і $S2$), але обидві (кожна і разом) мають бути релевантні тому невизначеному майбутньому, яке чекає суб'єктів освітнього простору і в Україні, і в Європі, і у світі загалом у віддаленому майбутньому через 10–15–30 років.

Позначимо таке невизначене майбутнє N , відповідно $N10$, $N20$, $N30$. Це час активної соціальної реалізації себе тими суб'єктами, які сьогодні і в найближчі 5 років і будуть здобувати вищу освіту. Отже, ми бачимо пріоритетність і очевидність характеристик психомірності у відповіді на питання – якою має бути людина з вищою освітою, що увійде в соціальний простір через 5–10–15–20 років для моделі особистісного виміру вищої освіти.

Далі актуалізується питання про те яким саме буде цей простір. Він має бути таким, що зважає і підпорядковується соціальним цінностям, цілям і нормам або тільки психомірним – тобто таким, що враховує і підпорядковується психомірним цінностям, цілям і нормам людини як особистості. Освіта, у широкому розумінні, співвідноситься з ними обома – як з особистістю так і з соціумом. Утворюється конструкція методологічного прогностичного трикутника – макромоделі. Відповідно, та його вершина, яку ми поставимо на першорядне місце, й буде визначати характер процесу. Підставою такого висновку є механізм нелінійного параметра управління у поведінці психомірних середовищ.

Досліджуючи особистісний вимір вищої освіти України як відкриту нелінійну систему, що здатна до самоорганізації, сфокусуємо увагу на аспекті вдосконалення і саморозвитку таких систем, які спроможні накопичувати і

використовувати минулий досвід. Розглядаючи в такому методологічному ракурсі означені питання, зупинимося на двох суттєвих моментах:

Перший – «неспецифічний вплив», що характеризує внутрішній психічний світ людини у межах певних умов – середовища вищої освіти в майбутньому. Такий вплив пояснюється тим, що сучасні інформаційні та соціально-економічні, соціально-освітні, інформаційні умови формують якісно нове психічне, когнітивне навантаження на людину та її психіку (систему психічної реальності). У цих умовах важливо не втратити контури майбутнього людини в середовищі / системі вищої освіти України і образ самої вищої освіти в цьому майбутньому. Справа в тому, що в умовах тривалого безпрецедентного психо-емоційного «стресового» навантаження, як свідчать дослідження, людина може поринути в сьогочасну ситуацію, ізолювавшись сьогодні («тут і зараз»), ігноруючи своє майбутнє («відхід у раптові проблеми»). В іншому випадку людина може прагнути нівелювати свою присутність у соціумі («стати невидимкою»). Таке настановлення особистості, психіки, мозку призводить до розширення організмом сфери її реалізації. Наприклад, спочатку спостерігається зниження мнемічної функції і безрезультативність репетиторських зусиль, потім зменшується рухова і м'язова функції, «гасне» інтелект, не спрацьовують вольові і ціннісні мотиви.

Другий – це стрімко зростаюча хаотизація на всіх рівнях людського існування, що є невід'ємною стадією самоорганізації і дисипації (Prigozhin, I., 1977). Хаотизація внутрішньо-психічно-особистісного (інформаційного, ціннісного, емоційного) світу людини при переході нею критичного порогу для нервової системи, мозкової і когнітивної діяльності може призводити, відповідно існуючим експериментальним сценаріям, до руйнування тією чи іншою мірою самої системи / середовища. Оскільки це внутрішньо-психічно-особистісний світ людини (емоційний, інформаційний, ціннісний) –

актуалізується аспект психічного, інтелектуального і аксіологічного її здоров'я. Таким чином важливим стає урахування ступеню руйнування: часткове (відновлюване руйнування), або суттєве (залишає спроможність як і раніше утримувати очевидність існування системи / середовища як суб'єкта), або повне (система / середовище зникає, зруйнувавшись «доценту»).

Суттєвою особливістю, на яку важливо звернути увагу в цих сценаріях, є з'ясування того, що саме від початку пошкоджено: мозковий субстрат і функція мозку, психіки чи має місце дифузність зіпсування відповідного ступеня. Якщо пошкоджений мозкової субстрат, і як результат ушкоджена мозкова функція, що забезпечує вищу психічну діяльність – інтелектуальну, структуру особистості, наприклад, в умовах нового типу високошвидкісної травми з дифузним характером пошкодження (когнітивні перевантаження в імітаційних програмах, психологічні особистісно-ціннісні травми, ДТП, авіакатастрофи, інсульт, контузії або, навіть, фізична смерть) і субстрат вже не відновлюється в суттєво-повному обсязі, тоді не можливо стверджувати, що це є той самий суб'єкт, який здатен так само якісно виконувати ту ж саму когнітивну діяльність.

Теорія соціальної самоорганізації надає нового бачення процесам соціальних трансформацій і змін, оскільки вона розкриває найважливішу роль хаосу у встановленні нового соціального порядку, що являє собою ускладнення і розвиток соціальної системи на структурному рівні. Однак, пріоритет психомірності соціального та соціально-освітнього середовища і критичність сучасної ситуації саме в цьому аспекті, ставить перед необхідністю корекції методологічних основ в сторону психосинергетики з метою пошуку адекватних рішень проблем особистісного виміру вищої освіти.

При дослідженні психомірного середовища очевидно, що вкрай нерівноважний стан відіграє найважливішу роль у існуванні середовища. У

далекому від рівноваги нелінійному режимі настільки загальний принцип визначення стану системи відсутній. Отже, у психосинергетиці стани далеких від рівноваги середовищ можуть бути нестійкими і переходити до нових організованих станів у результаті власного впливу на самих себе всередині себе. Причому, це може проявлятися як за одним із параметрів або вимірювань психомірного середовища, так і в багатьох з них, як локально, так і на макрорівні «як цілому». Нарешті, можливим є режим «нелінійного цілого-у-нелінійному цілому».

Наприклад, припустимо, що в момент часу t_1 середовище знаходиться у стані C_1 , а в момент часу t_2 – у стані C_2 . Відтак, зміна стану середовища ($\Delta C = C_2 - C_1$) з плином часу ($\Delta t = t_2 - t_1$) дорівнює:

– величина,

що характеризує зміну стану середовища з плином часу.

Кожне C_i характеризує деякий інформаційний стан психомірного середовища. Відхилення від інформаційної рівноваги характеризує параметр Δi . Коли $\Delta i = 0$, психомірне середовище перебуває у стані інформаційної рівноваги. Коли $\Delta i \rightarrow 0$, тобто є незначним, психомірне середовище знаходиться поблизу інформаційної рівноваги, наближаючись до неї. Це сімейство станів, що виражає безперервне розширення рівноважного стану для термодинамічних систем було названо термодинамічною гілкою. За аналогією, сімейство станів, що виражають безперервне розширення рівноважного інформаційного стану психосинергетичних середовищ (ПС), назовемо інформаційно-динамічною гілкою ПС. Для таких станів стають можливими автокаталітичні реакції (реакція, в якій один з її елементів діє як каталізатор-прискорювач, де швидкість реакції спочатку зростає, а потім згасає). Тоді, за визначенням, у деяких ПС, таких, як внутрішньо-психічні реакції типу автокаталітичних інформаційного рівня (коли Δi досягає критичного

значення), стани, що належать інформаційно-динамічній гілці, стають нестійкими. У такому випадку ПС переходить на нову гілку, яка вже може відповідати організованій структурі.

Подібні структури (або організація структур) можуть бути заздалегідь підготовлені і ПС тільки підводять до них. Коли умова $\Delta i=0$ порушується – інформаційно-динамічна гілка може стати нестійкою. Якщо вона стає нестійкою, ПС може перейти на іншу гілку, яка в загальному вигляді вже є організованою структурою або була такою у пам'яті, досвіді, цінностях ... або штучно створюються нова гілка, щоб вивести ПС на інший маршрут розвитку щодо можливого спектра шляхів, які є наявними в пам'яті ПС. В аспекті нашого дослідження, приміром, це може бути неусвідомлюваний людиною-суб'єктом процес зміни / деформації, наприклад, її особистої ідентичності...

Зазначимо, що Г. Хакен застосовував поняття «критична розбіжність», а І. Пригожин – «критичний поріг», «критичне значення». В обох випадках мова йде про певну критичність як про деяку форсовану відстань, деякої переломної точки / ситуації, яку досягають системи у своїх станах, що характеризуються / визначаються / описуються обраними показниками. У такій інтерпретації саме порогова критичність або розбіжність – тобто досягнення системою цієї точки – призводить до якісного стрибка в стані або поведінці системи. Показниками можуть бути, наприклад, «температура» у категоріях термодинаміки І. Пригожина, «хвиля» у синергетиці Г. Хакена. В аспекті нашого дослідження психосинергетичних середовищ – це особистісна оцінка і, як наслідок, потреба; або ціннісна позиція і, як наслідок, невідповідність цій потребі (наприклад, у змінах, які є ближчими до вибору системою флуктуацій: традиція в культурі, емоція у вчинках; зміни швидкісних параметрів ємність-структурних когнітивних характеристик обробки інформації).

Нині, очевидно, формується принципово нова наукова картина світу. У ній не ставиться питання про модель Природи. У цій картині світу Природа відсутня так само як відсутні Людина і Суспільство. У нову наукову картину світу стрімко увійшла принципово якісно інша складова – «Цифра», що символізує неживе, небіологічне. Символічно, що, як відомо, саме слово «цифра», яке походить з арабської «sifr», означає «порожній», «нічого», «нуль». (латинськ. – «Cifra»). У цьому контексті слово «цифровізація» можна трактувати як «обнулення», «спустошення».

«А що ж людина?»... Опинившись в околі цифровізації, людство вже не може вважати, «що ми перебуваємо на шляху до нового синтезу, нової концепції природи». Тому що «цифра» – це не тільки «неживе», а взагалі «неприродне». Оскільки нова «картина світу цифри» – це, фактично, картина світу, що припускає в майбутньому «життя» тільки цифри «окремо від природи» і «окремо від людини», що існуватиме «після природи», «після людини і соціуму», «після союзу природи людини» і «після діалогу людини з природою», які символізували до недавнього часу постнекласичну картину світу – «Зона після постнекласики».

У межах етимології походження і розуміння слова «цифра», трактується нами і сенс контексту слова «цифровізація» – це зона обнуління попереднього. Можливо це нова форма цивілізації, яка «обнулює людину». Її суб'єкт – «цифра», цифрова інформація, що матеріалізується у певному носії (не обов'язково біологічному), який у визначний момент стає самодостатнім, діючим самотійним суб'єктом – «цифро - суб'єктом». Судячи з ІТ-трансформацій, які сьогодні бурхливо відбуваються у всіх сферах життя, перед нами виникнення самотійної форми існування – існування «цифро - суб'єкта». Вважається, що інформація виникає, коли її хтось чи щось сприймає. Відсутнє сприйняття (фіксація) – немає інформації. Щоб з'явилась

інформація в цифровій формі, необхідно, щоб вона була сприйнята або людиною, або «цифро - суб'єктом», наділеним відповідними інтелектуальними здібностями. Фактично, до цього прагнуть розробники штучного інтелекту (ШІ). Однак, наше людське трактування інтелекту, по-перше, містить емоційний інтелект, а по-друге, виходить з людини та її здібностей як носія інтелекту. Зрозуміло, що «суб'єкт - цифра» не має біо-носія, не має «Духу і Віри» у Гегелівському сенсі, інтелекту в людському значенні (Yershova-Babenko Irina, 2020).

Принципова відмінність нової картини світу, на нашу думку, полягає в тому, що Людина – це природна істота і Суспільство – продукт людини. Очевидно, що ці «цілісні» складові «Людина – Природа – Суспільство» не мають аналогій-подібності. Пояснимо це твердження: Природа неемоційна (безпристрасна) до Людини, принципово онтологічна «сама по собі» і Людини не враховує. Вона апіорі не містить емоційності, не має цінностей у людському сенсі. Людина емоційна, тобто їй від природи притаманні наявність емоцій, свідомість, емоційний інтелект, душевність, тощо. Людина технологічна, інтелектуальна, психомірна, нейро- і фізіологічна. Вона кардинально, якісно відрізняється від Природи, незважаючи на те, що вважається природною істотою, продуктом «внутрішньої еволюції Всесвіту». Людина намагається враховувати природу, залежить від неї. Все це також пояснює уявлення про людиномірність культурно-історичної сфери, яка протиставляється стабільному матеріального світу природи, що вважається атемпоральним. Соціум, суспільство, держава, влада, як це не дивно, майже апатичні до конкретної людини, переслідують свої цілі, хоча й створені і складаються з людей. Точніше, мова тут йде про структуру, яка нелюдиномірна за своєю суттю і, фактично нівелюючи індивідуальність людини, намагається враховувати її так само як і природу. Соціум беземоційний, «байдужий».

Приміром, банківська та подібні системи, які створила людина. У всякому разі, організаційно вони суперечать людині, їх структура не відповідає мірності людини., адже має на меті – збережувати себе як конструкцію, свій заданий порядок.

Цифра апріорі неемоційна і до людини, і до суспільства, і до природи, тобто принципово безпристрасна, хоча цифра створена людиною і є продуктом її інтелекту. Аналогічно «ставлення» цифри до суспільства і природи – воно і не передбачалося з самого початку існування цифри. Особливістю сучасного етапу функціонування цифри є те, що фактично сьогодні цифра пише свій незалежний ні від кого і ні від чого «світ цифри»: чи то діяльність робота-бота в соціальних мережах, чи програм на кшталт «Big Data».

Таким чином, наукова рефлексія призводить до висновку щодо трактування нової картини світу. Немає єдиної картини світу в традиційному розумінні – існують: окремо картина світу, що містить Природу і Людину, і окремо картина світу Цифри. Або можливі дві окремі картини двох окремих світів по типу – «Природа – Людина» і картина світу «Цифра». В аспекті сказаного, первинну картину світу можна умовно виразити моделлю «Природа – Людина – Соціум». Можливі її уточнюючі варіанти, наприклад, «Всесвіт – Природа – Людина (мозок, психіка, свідомість) – Соціум – Культура – Техніка (технологія)» тощо.

Через триста років після наукового обґрунтування побудови класичної методології науки, Ілля Пригожин напише, що «в класичній науковій картині світу відсутня Людина». Дійсно, в ній є сила, форма, вага, колір тощо, але немає людини як природної сили або самої по собі людини з її емоціями, цінностями, «людським фактором», людським часом, наприклад, в структурі банків «людський фактор» не передбачений, тому враховується лише в цілях обнуління. Сьогодні нова картина світу дістає такий вигляд – «природа –

людина – цифра (нуль, пустий)» або «природа – людина (мозок, свідомість, соціум ...) – цифра (нуль, порожній, соціум ...)». Таку картину світу не можна розглядати у межах усталеної класифікації методології наукового пізнання С. Стьопіна «класика – некласика – постнекласика». Оскільки вона вже не вкладається в рамки класичного, некласичного і постнекласичного етапів розвитку науки.

Фактично, Цифра – це фінальна форма тієї «нелюдиномірності», яка до сьогодні характеризувала тільки апатичну до людини природу. У разі «цифри» – це нуль людиномірності (нульовий цикл). Правда, значною мірою і соціум характеризується байдужістю до людини, заслоною для своїх інтересів, наприклад, організаційних, громадських, ідеологічних, банківських – тобто в організаційному аспекті – збереження власної структури, ціннісної спрямованості на прибуток. «Епоха цифри» розуміється нами не просто як «наступний етап розвитку цивілізації», що містить всі попередні. Навпаки – це епоха, яка залишає їх за межами своєї «цивілізації». Нову «картину світу цифри» характеризує «НЕ природомірність», «Не соціомірність» і вже тим більше «Не людиномірність». Всі вони обнуляються, у деякій точці самодостатності цифри і залишаються за її межами. «Цифра – це цифра і вона сама по собі».

Відтак, можна стверджувати, що концепція, концептуальна модель, картина світу принципово змінилася. Було: «одне впливає з іншого, породжує наступне, потім залучає його до себе і вони співіснують у новому, різному режимі». Стало: «відсутність залученості та співіснування», «виникло тепер і є в наявності само по собі», «виникло і удосконалює себе». Остання характеристика, не- і поза- людиномірністю цифровізації, «епохи цифри» має принципово нову фундаментальну специфіку. Перш за все, це специфіка відносин «Людина» – «Цифра». У цифрі немає нічого людського. В умовах

цифровізації, людина в певний момент просто виводиться за межі присутності, участі в цифрових процесах, зникає з кола цифрових учасників (це не те ж саме, що цифровий учасник). Услід, виникає цифрова «цивілізація», що є якісно принципово новою і паралельною в прямому і переносному сенсах усім попереднім типам цивілізацій, які містили у собі тією чи іншою формою і мірою Людину.

Одним з прикладних аспектів, на наш погляд, є ефект «обнулення» будь-яких психосферних «страшилок» історичного переліку – створення і впровадження шкідливих для людини і природи технологій, озброєння тощо. Те, що відбувається зараз, на наш погляд, демонструє рух Цифри до несприйнятливості нею всіх аспектів, які пов'язані з людською діяльністю, її творчістю і цінностями, з психічною або біологічною специфікою життєдіяльності людини. Логічно, що ми не можемо називати те, чим користується «цифро-суб'єкт» («суб'єкт-цифра»), тими ж словами, які були створені у зв'язку і / або для опису людини – мозок, творчість, інтелект чи афект, інтелект, воля.

У наш час людина виштовхується, або поглинається або розчиняється «цифрою» шляхом «обнулення» – ігнорування емоційної, ціннісної складових. Ідея створення суб'єкта дії шляхом побудови з'єднання «мозок людини – електроди – процесор комп'ютера» – тільки один із прикладів і способів, що призводять до такого «обнуління». В умовах досить розвиненої цифровізації людина разом виявляється непотрібною, зайвою зі своїми психо- і людиномірністю, людським фактором, людськими цінностями...

Сьогодні фактично створюється поки що «перехідне цифрове суспільство», в якому «цифра» здатна вже себе обслуговувати, придумуючи та впроваджуючи необхідне нове комп'ютерне обладнання та його деталі, і прагне у подальшому обходитися без участі людини (що вже подекуди має

місце). «Вона» може сама робити необхідні заміни в собі і інших подібних, підтримувати себе і інших подібних в потрібній формі і активності, нарешті, «вона» стає здатною сама удосконалювати себе, створювати необхідне нове, у тому числі й програми, мову, користуючись наявними навичками і програмами. Настає момент (а він вже настав), коли людина не знає ні мови, ні планів «цифри – комп'ютера», «цифри – робота». Якби «вона» була зайнята тільки собою! Але вона прагне все можливе взяти у людини, ігноруючи як відразу, так і в подальшому її самість, людиномірність. А далі, в кращому випадку, як людина так і «цифра» отримають для кожного своє виділений простір...

Очевидно, що цифровізація призводить до виникнення «суспільства» роботів «поруч», а не «разом» з людським суспільством. При цьому у людини зростає роздратування від нелюдиномірності голосу електронного диктора – в цьому проявляється людська емоційність. Посилюється відчуття безнадійності також й через інші прояви, що з'являються завдяки наростаючій цифровізації як нелюдиномірності, неемоційності «цифро – соціуму». Режим діалогу минає, розширюється спектр режиму повідомлень, коли електронний голос або автор повідомляє щось, пропонує вибрати один з декількох варіантів дій (згадаємо телефонний автоматичний довідник). У цьому режимі немає людського діалогу, і, тим більше, чуттєвості, емпатії, як немає і людських недоліків. Наведемо й інший приклад: проведення так званих «освітніх он-лайн тренінгів» для розробників освітніх програм ЗВО, коли учасникам, які не бачать і не можуть почути одне одного (організаторами програмно ліквідована можливість включення камер і мікрофонів учасниками), забороняється не тільки, спілкуватися письмово у чаті, а й, взагалі дізнатися прізвища колег-учасників заходу, а все що дозволено на такому заході – обирати один з декількох варіантів запропонованих відповідей в анонімному он-лайн тестуванні... Але ж саме порушення симетрії, ідеальності, як відомо,

призводить до появи шедеврів у творчості... Ми починаємо відчувати дефіцит обміну емоціями, відчуттями, того, що притаманне живому взагалі і живій людині, зокрема. На наш погляд, у вже недалекій перспективі це може призвести до зникнення (загасання популяції) людства новим нетривіальним шляхом, тобто не звичним шляхом воєн, гонки озброєнь, боротьби розвідок тощо... Так, будуть етапи, на кшталт поєднання мозку з електродами, тобто поглинання або синтезу. Але у підсумку все ж таки це може призвести до зникнення людського, оскільки людиномірного у такому синтезованому суб'єкті стає все менше. Людина, фактично, вже сьогодні навчається «не бути людиною», не проявляти свою людиномірність – емоції, вчиться не чекати відповідної почуттєвої реакції від електронного співрозмовника. Немає сенсу чекати «почуттів життя» від електронного співрозмовника. А коли з'являється живий суб'єкт спілкування людина вже не перемикається. Настає сприйняття реальності як комп'ютерної гри.

Звичайно, є паралельна лінія створення людиною штучного інтелекту (ШІ) як собі подібного симулякра, що імітує особистість, інтонації, міміку, реакції. Автори такого напрямку здійснюють це на підставі спрощеної моделі – конструкції мозку, що складається з вузлів, а не з нейронних мереж, як у реальній нейросистемі людини. Зокрема, у програмі «The Era Of Artificial Intelligence» (Ера Штучного Інтелекту) з Робертом Дауні - молодшим (YouTube Originals) Серія 1: «Де точка неповернення?» на прикладі створення «цифрової дитини», здатної на кшталт людської емоційної реакції – апарату, який вміє аналізувати музику та імпровізувати, а також кіберкінцівки для музикантів і цифрового двійника на замовлення, ставляться наступні питання: Як створити копію людини, дублера, який виглядав би реалістично, копію, яка в реальному часі буде вести себе як живий оригінал? Автори проекту підкреслюють, що вони хочуть домогтися відчуття, що розмовляєш зі справжнім Вілом, а не з

цифровим Вілом – його віртуальної версією. Зауважимо, що мова не йдеться про клонування.

Як далеко доведеться зайти, щоб створити живу справжню самотійну особистість? Це спрямовує науковий пошук до фундаментальних філософських питань. Наприклад, про природу свободи волі. А як, взагалі створити / навчити виховати самотійну особистість? Що є свобода волі і як розвинути / навчити вольового зусилля? «Коли-небудь мене вже не буде, а він залишиться» – такий девіз надихає науковців для подальших розробок ШІ, спонукає розширювати свої творчі можливості. Людство намагається вирішити цю задачу вже тисячі років: від часів Аристотеля, Декарта, творців Голема і донині продовжується ця «битва в тисячі років» ... Чи можливо, в принципі, створити машину, здатну самотійно мислити? Скажімо, копію конкретної людини, незалежну і автономну. Неможливо. Але люди багато чого досягли спільною працею. Поки її мета визначається так: ШІ – це віртуальний помічник, який надає можливості приділяти більше часу творчості і громадській діяльності та іншої активності. – Ось такий спектр питань озвучений до теперішнього часу.

У підсумку на зміну природи й людини приходить щось інше, виражене поки поняттями цифровізації та віртуалізації. Ми – свідки і творці нової картини, моделі світу – «природа – людина – цифра» («природа – людина / мозок / суспільство – цифро - суб'єкт»), в якій дуже скоро може залишитися окремо і тільки «ЦИФРО - СУБ'ЄКТ» , тому що цифрі в статусі «ЦС» не потрібні ні природа, ні людина. Це не означає, що такий суб'єкт буде обов'язково агресивним. Імовірно також «виделка» – окремо «природа – людина» («природа – людина / мозок / психіка / суспільство») і окремо «цифро - суб'єкт» як два паралельні світи. Тоді нам потрібно припускати і будувати дві картини світу. Постнекласична наука і філософія вже створили передумови до

моделювання розвитку подібного процесу пізнання, описані в наукових дослідженнях останніх десятиліть. ? Ссылка

«Людина нібито не літає... А крила має. А крила має!»... Серед методологічних моделей науки на перший план виходять не просто моделі зміни теорій, а питання про те, що застосування нових технологій, розробка відповідних методик на ґрунті сучасних методологій вимагає наявності високого рівня науково-професійної кваліфікації, соціальної компетенції, громадянської відповідальності від освітян-управлінців всіх рівнів. Окрім того такі фахівці мають характеризуватися розвинутим аналітичним та прогностичним мисленням, володіти навичками рефлексії, і, перш за все, характеризуватися відповідними особистісними моральними якостями, бути патріотами своєї країни.

Культура народу і держави є найважливішим із показників його прогресу завдяки особливій місії Педагога, який творить найбільшу, найвагомішу, найнеобхіднішу цінність – Людину. «Неможливо формувати лідера не будучи лідером самому» Адже саме тут і позначається справжній особистісний сенс педагогічної майстерності. Саме педагогічна майстерність – комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі (Ziaziun I. A., 2008) визначає ефективність поступу сучасної української освіти, за рахунок «опочуттєвлення», «олюднення» професійних компетентностей саме завдяки діям Педагога.

Психоинегретика, з точки зору І. А. Зязюна, виступає як загальнонаукова трансдисциплінарна дослідницька методологія, де вихідні людиномірні ідеї та їх парадигмальні моделі знаходяться в імперативі життєдіяльності людини. У такому аспекті, педагогічна дія, що спрямовується на розвиток особистості, стає можливою тоді, коли вона ґрунтується на одвічних загальнолюдських

духовних цінностях: «...необхідна побудова цілісного процесу набування знань, адекватних життю, побудова органічного комплексу гуманітарно-соціально-історичних, природничо-наукових і художніх дисциплін, об'єднаних єдністю гуманістичних смислів і духовно-моральних цілей» (Ziaziun I. A., 2003., p. 215). Однією з передумов вирішення цього надзвичайно важливого і складного завдання є опанування викладачами вищої (особливо технічної) школи ґрунтовними психолого-педагогічними знаннями, вміннями, навичками, ставленнями.

Інтерпретація загальнолюдських цінностей як ціннісно-орієнтованого чуттєвого знання, що забезпечує сенс життя і діяльність людини, фіксується в історично конкретних формах культури і теоретично обґрунтовує наш психосинергетичний підхід до проблеми особистісного виміру вищої освіти з позицій людиномірності. Чи не одним з найбільш негативних наслідків тотальної цифровізації може стати девальвація загальнолюдських цінностей у діях і поведінці особистості. Для подолання й запобігання цього необхідним є урахування культурно-історичної динаміки зміни парадигм освіти як аксіологічного підґрунтя соціальної взаємодії, що глобалізує Світ. Такий аналіз дозволяє розкрити сутність тенденцій змін ціннісних орієнтацій, як особливої соціальної основи, на якій експлікувати філософсько-культурологічний світогляд, що має визначати глобальну функцію сучасного наукового знання; розкрити його соціальну силу, яка виражає прогрес і модернізацію освіти у різні історичні епохи.

Загальним тут виступає необхідність трансляції досягнень науки і культури, передового досвіду у свідомість Соціуму, досягнення на тлі цих знань та ставлень, усвідомлення нових пріоритетів особистісного виміру освіти. Особливе – відображає зв'язок культурного, чуттєвого досвіду людства з освітою, а також протиріччя, які властиві кожній моделі картини Світу

(Semenova A., 2016). Природно, що за таких обставин перед освітніми системами різних країн постає завдання духовного оновлення людства у цілому і молодого покоління зокрема, збереження і відтворення загальнолюдських цінностей.

Сьогоднішній світ виходить за межі теоретичних меж класичних теорій, оскільки він відрізняється нестабільністю, мінливістю, багато- і різномірністю, складною топологією соціального простору і неоднорідністю історичного часу. Таким чином, поліпарадигмальність і трансдисциплінарність стають важливими характеристиками сучасного наукового пізнання. Наразі формується тенденція трансформації в структурі цілісної картини світу: «Природа – Людина» (з усіма варіаціями, які передбачають уточнення складової «Людина» – «людина / мозок / соціум»). Вона перетворюється в картину світу «Природа – Людина – Цифровізація» (де цифра з'єднана з людиною – екзоскелет, електронне око, тощо). З іншого боку, простежується тенденція до формування двох окремих (паралельних) картин світу: «Природа – Людина / Цифровізація» і «Цифра».

Означене свідчить про те, що людство, загалом, і освіта, зокрема, переживають «абсолютно новий процес». Його якісна новизна може бути виражена в тому, що «цифро-суб'єкти» більше не будуть існувати як «окремі суб'єкти», а почнуть «когерентно осцилювати». У результаті само «цифро-суб'єктне» поле більше не буде складатися з окремих некорельованих «цугов хвиль», а перетвориться «в одну практично нескінченно довгу синусоїду». Що, з великою вірогідністю, може дозволити їй виокремитись у самостійну форму неприродного і нелюдиномірного виду – «цивілізацію цифро-суб'єкта».

У наш час психосинергетичні ідеї педагогічної майстерності мають бути маяком для всіх дотичних до рішення проблем якості вищої освіти, для всіх тих, для кого Наука і Освіта є сенсом життя та усвідомленою цінністю, для тих,

хто спроможний вірно служити Людині та відчувати потреби і реалії держави. Зміни у сучасній українській вищій освіті стали здійсненими. Це досягалося довгими роками, але трагічної долі зазнає народ, лідери якого ошукують його матеріально і духовно. Збагачення передового філософсько-методологічного досвіду дослідженнями, які б сприяли творчому втіленню в сучасну практику ідей українських наукових шкіл, наразі є необхідним, виходячи з власних умов, культури, політики, менталітету, у контексті загальноєвропейського та загальносвітового розвитку незалежної України.

Отже, маємо надію, що представлена р зацікавить і буде у нагоді усім тим освітянам, хто дбає про гідне майбутнє українського соціуму, а також запрошуємо до розгортання наукової дискусії, адже є багато небайдужих хто дбає про конкурентоспроможність вищої освіти України в єдиній європейській родині, хто намагається бути конкурентоздатним Педагогом – тих, чия діяльність «зіткана» ідеями людиномірності: Добра, Краси, Творчості, Свободи, Гідності.

Психомірність соціальної реальності та її значення для поведінки нерівноважних середовищ.

Самоорганізація є невід'ємним елементом категоріально-понятійного поля соціально гуманітарної сфери постнекласики (синергетики), що відображає еволюцію наукових уявлень про самоорганізовані складні середовища та антро-соціокультурні системи. Вона стала в сучасній науковій картині соціокультурного світу засобом означення соціальних систем/середовищ і виступає як механізм регуляції дій людини в суспільстві. Досліджуючи питання психомірності соціальної реальності сьогодення, нами

запозичена ідея, наведена в роботі Д. Козобродової (Kozobrodova D. M., 2019, р. 5), яка полягає в тому, що сучасному розумінню цього питання бракує відповідності між уявленням сучасної науки, а саме:

1. про механізми, характеристики й поведінку феномену самоорганізації - з одного боку;

2. про її роль у соціальній поведінці, соціальній діяльності, стані людини й суспільства, формуванні соціальної реальності як самоорганізованих середовищ/систем - з іншого боку (Yershova-Babenko, I. V, Kozobrodova D. M., 2019, р. 55-60);

3. про роль психомірності й цілісності в розумінні особливостей взаємодії згаданих середовищ/систем у контексті поведінки утворюваного ними макро- та гіпер-об'єкта дослідження.

Можливість такої постановки питання стосовно дослідження соціальної реальності й її психомірності забезпечується на сьогодні такими постнекласичними пізнавальними засобами, як концептуальна модель (філософська категорія, принцип) «ціле у цілому», що включає цілісність (Єршова-Бабенко І. В., 2005); гіперпарадигма (концепт) «мозок – психіка – розум/свідомість» (Єршова-Бабенко І. В., 2019, с. 45-50); нарешті, уявлення про психіку людини й її особистість, соціум і організм, мозок і мислення, сприйняття й творчість, живе, неживе й віртуальне на єдиному синергетичному ґрунті.

У найширшому сенсі, з погляду теорії самоорганізації, суспільство (соціальна реальність) постає як нелінійна складна система особливого типу, в якій стійкість забезпечується взаємодією із зовнішнім та внутрішнім середовищем. Як відомо, до базових понять синергетичного підходу належить термін «біфуркація». Потрапляння в точку соціальної біфуркації означає, що соціальна реальність у межах досліджуваного аспекту вже не зможе

повернутися до попереднього стану, і слід очікувати появи різних варіантів нового соціального порядку в суспільстві. У певному сенсі це – точка неповернення для соціальної реальності, оскільки колишня система порядку і стабільності зазнає радикального порушення. Саме тут виникає важливий для нашого дослідження момент, а саме - те, що соціальний порядок не завжди є для людини її соціальною реальністю як такою, тобто тією, на яку вона орієнтується у своїй поведінці, рішеннях, вчинках, цілях, виборах. У цьому і проявляється те, що ми називаємо «психомірністю соціальної реальності».

На цей аспект (явище) ми хочемо звернути увагу в контексті поведінки суспільства як соціальної реальності, а також людей, з яких це суспільство складається, – тих, хто має власну, суб'єктну (особистісно орієнтовану) соціальну реальність. Ми хочемо підкреслити, що при розгляді цих явищ з позицій синергетичного підходу саме ця відмінність між соціальними реальностями особистості й суспільства, досягнувши критичного рівня, може запустити кризу у вимірі «людина», «її соціальна поведінка» – тобто людиномірність, психомірність. Також це може відбуватись у вимірі «стан соціального середовища / системи (суспільства)» - тобто соціомірність. У такій перспективі особливого значення набуває те, що стан соціальної реальності суттєво залежить від людських дій, а вони, у свою чергу, – від психомірності соціальної реальності особистості (суб'єкта), її внутрішнього стану. У проаналізованій ситуації простежується присутність (прояв) психомірності соціальної реальності самого суспільства.

Розгляд мірностей – психо-, соціо-, людино- в постнекласичній макрокласифікації наук, було запроваджено для реалізації трансдисциплінарності наукових досліджень ХХІ століття (Єршова-Бабенко І. В., 2008). На думку Л. Бевзенко, саме в цьому полягає суть нестабільності в її справжньому значенні, оскільки в цей період у суспільстві починають діяти

механізми самоорганізації, які визначають подальший хід руху системи до нового порядку. «Міф, гра, натовп, спонтанність, випадковість – головні поняття, здатні теоретично охопити цей процес. Соціальні структури, які при цьому ніби виникають самі собою, ґрунтуються на спільному міфологічному просторі або на загальних правилах гри, що залучають членів соціуму в сферу свого тяжіння» (Бевзенко Л. Д., 2014, с. 12). При цьому на макрорівні суспільства відбувається розрив соціальних зв'язків, звичних повсякденних практик, радикальні зміни попереднього стилю життя. Дослідник наголошує, що власне хаос, у який зрештою занурюється суспільство, стає середовищем, що народжує новий соціальний порядок. Він ще не з'явився і не встановився, він існує лише у вигляді можливих варіантів, тому непередбачуваність є характерною рисою такого стану нестабільності. У такому стані особливо зростає роль і значущість комунікації між членами суспільства, їх активності та здатності до встановлення зв'язків і відносин. Тому індивід (особистість, суб'єкт), який звик до стабільного стану суспільства, до раціонального прийняття рішень в умовах повільно змінюваного соціального середовища, до чіткого прогнозування подальших шляхів розвитку, почуватиметься невпевнено - непристосовано до нових умов нестабільності: «У вирі сучасних соціальних процесів людина модерну не може почуватися адекватно» (Бевзенко Л. Д., 2014, с. 13).

Найбільш яскраво та очевидно описані процеси та зміни відчули жителі багатьох країн у період карантину під час епідемії COVID-19 – теорія перетворилася на гірку наочність. Соціальна реальність руйнується, «...і разом з нею – соціальний порядок як універсальний механізм ідентифікаційного зв'язку індивідів і суспільства». У цьому контексті заслуговує на увагу концепція «психомірності» або «психомірного середовища» (Yershova-Babenko, I. V, 1992; 2015), запропонована в психосинергетиці. Увага до людини

та людиномірних проявів у соціальній діяльності в цій концепції дає змогу розглядати соціальну реальність як психомірне середовище. Це означає, що вона формується, розвивається і трансформується (самоорганізується, хаотизується, руйнується, змінюється, «зависає» у стані «плато» тощо) в результаті і в процесі психічної (психомірної) діяльності людини, групи, спільноти людей у різних масштабах простору і часу, а також у масштабах окремих культур і цивілізацій.

Ми хочемо підкреслити: без психічної (психомірної) діяльності не може існувати людиновимірна соціальна діяльність, а внутрішньо психічна, внутрішньо особистісна діяльність суб'єкта-людини, його система психічної реальності суттєво впливає на характер, стан і процеси соціальної реальності. Саме уявлення про неї людина використовує у своєму мисленні, сприйнятті, соціальній поведінці, у вчинках.

Новий аспект у цьому питанні – поняття і явище «цифра-суб'єкт». Таким чином, ідеться про те, що соціальна реальність є психомірною, і кожна людина чи група (спільнота) виходять із власних психомірних уявлень про соціальну дійсність, а також про власні вчинки в ній, цілі, наслідки, поведінку. Відповідно, ми розглядаємо соціальну реальність як таку, що виникає, трансформується й існує у власному уявленні людини в результаті її сприйняття, усвідомлення або неусвідомленості, діяльності, поведінки, відносин і зв'язків з іншими людьми та соціальними структурами, зокрема такими, що дедалі більше автоматизуються та роботизуються у наш час. Фактично, йдеться про певний суб'єктивний варіант соціальної реальності, яку людина формує у своєму мисленні, уяві, пам'яті. Інше питання – чи існує в людини об'єктивний варіант? Адже саме явище соціальної реальності виникає й існує лише остільки, оскільки існує сама людина, яка сприймає навколишній світ і світ у собі. Однак, останні зміни, які дослідники визначають як

виникнення «цифро-суб'єкта» (Єршова-Бабенко І., 2020), – тобто робота, що володіє незалежним способом існування, власним «цифро-суб'єктним» середовищем (суспільством) без участі людей і використовує створену ним мовленнєву систему, – призводять до необхідності виокремити ще один тип соціальної реальності – «цифро-суб'єктний». Цей тип може існувати у трьох варіантах:

1. «Цифро-суб'єктна соціальна реальність», що спостерігається людиною у поведінці цифрового суб'єкта;
2. Соціальна реальність, що існує в пам'яті самого цифрового суб'єкта;
3. Соціальна реальність, що формується в процесі їх комунікації (людина – цифровий суб'єкт).

З цих позицій самоорганізуючі структури та крайні нерівноважні стани можуть ставати параметрами нового порядку в соціальній реальності в аспекті її психомірності – з одного боку, як представленості в мисленні суб'єкта, а з іншого – як основи його соціальних вчинків. На підставі проведених теоретичних досліджень у згаданій роботі нами було запропоновано використати концептуальну модель психомірного середовища І. Єршової-Бабенко щодо соціальної реальності та ввести новий термін – «психомірність соціального середовища». Поняття «психомірність соціальної реальності» та пов'язана з ним концептуальна модель І. Єршової-Бабенко «психомірні середовища». Дефініція «психомірність» у розглядуваному аспекті була запроваджена українською філософінею, методологинею та психологинею І. Єршовою-Бабенко (Yershova-Babenko I. V., 2008). Із цим терміном також пов'язані такі поняття, як «психомірні середовища / системи» (ПС), що характеризують людину та її діяльність: психічну, когнітивну, мозкову, соціальну тощо. Ці поняття в контексті «мірності» (тобто вимірності,

масштабності) відносяться до нової постнекласичної макрокласифікації наук, розробленої тією ж авторкою (Yershova-Babenko I., 2005). У праці «Психомірні середовища в контексті психосинергетики та їхня роль у постнекласичному розумінні соціуму — «нелінійне ціле-в-нелінійному цілому» (Yershova-Babenko I., 2009) підкреслюється, що поняття «психомірні середовища / системи» (ПС) застосовується у поєднанні з концептуальною моделлю (філософською категорією, принципом) «ціле у цілому» та є складовою психосинергетики. Наголосимо, що із дефініцією «психомірність» також пов'язані такі поняття як: «психомірні середовища/системи» (ПС), що характеризують людину та її діяльність: психічну, когнітивну, мозкову, соціальну тощо. Це дозволяє при аналізі психомірних середовищ і їхньої поведінки (включно з макростратегіями) вийти за межі дихотомії «частина — ціле» і перенести акцент на рівень взаємодії цілих або цілісностей, зокрема нелінійних. На думку авторки, це передбачає взаємопроникнення складних нелінійних цілісностей, таких як:

- система психіки,
- система внутрішнього світу особистості,
- система людського організму,
- система самої людини,
- система соціуму,
- система природи,
- система Космосу (Yershova-Babenko I. V., 2009, p. 317–318).

Далі авторка зазначає, що перехід до позиції «ціле в цілому» або «ціле-в-цілому» стає модельним вираженням того, чому людина може бути складнішою за суспільство, а психіка людини — складнішою за неї саму. Місце «цілого» у структурі не визначає рівень його складності. Те «ціле», яке перебуває всередині іншого «цілого», цілком може бути складнішим за нього.

Рівень складності системи визначається здатністю створювати те, що складніше за неї саму. Нелінійний характер процесів і взаємозв'язків у такій моделі / системі – «ціле у цілому» – дозволяє по-новому осмислити поведінку, стани та взаємодії цих систем, що є якісно іншими за результатами (Yershova-Babenko I. V., 2009, р. 319–320). Рівень аналізу «нелінійне ціле-в-нелінійному цілому» у сенсі поняття «психомірні середовища/системи», на думку І. Єршової-Бабенко, наближає до нової логіки – «післяпостнекласичної логіки». Ця логіка передбачає щонайменше чотири види операцій:

аналіз → синтез → нелінійний синтез → синергіз
(одиницею стає «синергема»).

Їхнє поєднання виводить на рівень аналізу в рамках категорії «поле шляхів розвитку», що вимагає врахування рівнів і характеру околиць точки біфуркації, оскільки ці околиці можуть накладатися і тим самим кардинально змінювати умови, а отже – характер течії процесів, трансформацій/перехідних станів структур/середовищ з одного стану в інший (Yershova-Babenko I. V., 2011, р. 25). Водночас сам процес становлення й тимчасового існування перелічених нелінійних цілих – процесів/структур/середовищ/систем людської діяльності (нелінійного цілого), психіки людини (гіперсистеми синергетичного порядку), її внутрішнього світу (інформаційно-емоційного середовища синергетичного порядку), а також соціуму (самоорганізуючого середовища, нелінійного цілого) – разом із єдиним цілим, формованим ними в різних поєднаннях як результат певного виду нелінійного синтезу, прирівнюється до «цілісності як єдності різноманіття» (Dobronravova I. S., 2017, р. 198). При цьому йдеться про різноспрямовану у часі, просторі та інших вимірах психіку, яка в різних фазах має різні, подекуди протилежні

властивості, напрямок, швидкість та масштабність. Авторка підкреслює, що в такому контексті предметом дослідження стає фундаментальна цілісність, умови її розпаду/трансформації/виникнення, а також її фазовість і стадіальність.

Феномен (як явище та поняття) «психомірні середовища / системи» (ПС) від самого початку і до сих пір протягом майже трьох десятиліть розглядається в психосинергетиці. Більше того, очевидним є те, що саме психомірність соціальної реальності відіграє дедалі важливішу роль у сучасних соціальних та соціокультурних процесах, доводячи їх до кризових станів учасників, зумовлених психомірністю, на тлі кризових станів самого суспільства як соціальної реальності, сформованої, зокрема випадково, соціальними організаціями. В авторському психосинергетичному розумінні психомірного середовища визначальну, принципову роль відіграють самоорганізуючі структури і сильно (максимально-гранічні) нерівноважні стани, які можуть ставати і стають параметром порядку, системо- та перехідноформуючим фактором (Yershova-Babenko I., 2011, p. 25). Це відображає позиції постнекласичного етапу розвитку науки. Саме цей аспект дозволив в роботі (Yershova-Babenko I. V., 1992) показати обмеженість традиційної концепції розуміння психіки (теорія віддзеркалення), а також актуальність формування нової наукової галузі – психосинергетики та ноології, а в подальшому альфалогії.

Психомірні середовища піддаються впливу потоків інформації, енергії / емоцій, речовини / обміну, часу тощо, які надходять не лише ззовні, а передусім продукуються самими цими системами/середовищами всередині себе у відношенні до себе, до власних внутрішньопсихічних – внутрішньо особистісних маркерів. Якщо середовищем є група людей, колектив, партія тощо, – це внутрішньогрупові, культурологічні, ідеологічні та подібні

маркери)» (Yershova-Babenko I. V., 2015, p. 40). Сутність конкретизованих характеристик психомірних середовищ І. Єршова-Бабенко пояснює тим, що внутрішньо психічний вплив означених потоків на самих себе може за певних умов / факторів супроводжуватись дією нелінійного позитивного зворотного зв'язку (НПЗЗ), що виражається у можливості посилення потоками самих себе і один одного через продукцію, що ними виробляється (відповідно до внутрішньо психічних маркерів, що стають атракторами)» (Yershova-Babenko I., 2015, p. 40). Таким чином, психомірні середовища трактуються як ціле, що являє собою «надскладну відкриту нелінійну самоорганізовану (ОНС) середу, що існує та утворилася в іншій ОНС (або має можливість потрапити в нього вже у сформованому вигляді)». Власне, означене і є явищем «ціле у цілому» або «нелінійне ціле у нелінійному цілому» (що містить цілісність) реалізоване в психомірному середовищі.

Як віддзеркалення внутрішнього світу людини, таке середовище конкретизується в роботах як «внутрішнє психомірне середовище» (ВПС), внутрішньо особистісне або внутрішньо психічне, інформаційно-ментально-духовно-емоційне середовище – ІМДЕС, скорочено ІЕС — інформаційно-емоційне середовище. За визначенням, воно є надскладною ОНС (Єршова-Бабенко І. В., 1992). Наприклад, ступінь концентрації інформації, часу, енергії / емоцій в одиницях виміру, швидкість надходження, перетворення інформації, смислу, ступінь узгодженості, масштабність тощо. З таких позицій, психомірне середовище (як середовище суб'єкта) «здійснює вибір необхідної інтенсивності сплеску, зокрема і за рахунок резонансу». Як обґрунтовано у роботі І.В. Єршової-Бабенко «Психосинергетика і її місце в постнекласиці» (Єршова-Бабенко І. В., 2011), дослідження аналогічних режимів і станів системи психіки людини доводять можливість порушення принципу суперпозиції. При цьому відповідну роль бере на себе «збіг» / накладання

емоційних сплесків. У певних випадках це призводить до «зриву» (Yershova-Babenko I. V., 2011, р. 26). Загалом, вищенаведене надало можливості стверджувати, що ці концептуальні позиції та методологія дослідження поширюються на ті практичні сфери, де існують різні форми і ступені прояву психомірних середовищ. (Kozobrodova D.M., 2019). Така постановка питання, на наш погляд, дозволяє ввести в сферу методології науки, зокрема, в межах досліджень явища соціальної реальності, таку її характеристику як психомірність з позицій психосинергетики та психомірних середовищ / систем поведінки яких виявляється в соціальній реальності суспільства. Даний контекст об'єднує:

- психомірність соціогуманітарних процесів і синергетичну методологію дослідження психомірності, психомірних середовищ/систем;

- спільність підходу у дослідженні – синергетичного, психосинергетичного та альфалогічного, відповідно, дослідження складових однойменного концепту і самого гіперцілого в статусі «синергетичний об'єкт», «система/середовище синергетичного порядку»;

- поведінку концепту «brain-psyche (mind / consciousness, ...)» (Єршова-Бабенко І. В., 2019), однойменної теорії, з позицій гіперцілого у значенні сталого або гіперцілісності у значенні що стає (альфалогія);

- відносини між складовими концепту «brain-psyche (mind / consciousness, ...)», як відносини між цілими або цілісностями на основі та в рамках концептуальної моделі «The Whole – in – The Whole» (Yershova-Babenko I., 2018; 2019). Відтак, узагальнюючи вищезначене, стає можливим відстежити взаємозв'язок відповідності уявлень про механізми, характеристики та поведінку явища самоорганізації в умовах діяльності гіперцілого або гіперцілісності, представлених, з одного боку, у згаданій гіпертеорії, а з іншого у житті людини; у психомірності соціогуманітарних

процесів, зокрема, в особистісно орієнтованій соціальній реальності та в соціальній реальності суспільства. Таким чином, особлива увага має бути приділена нерівновазі соціогуманітарних процесів у контексті гіпертеорії «brain – psyche (mind / consciousness, ...)» в аспекті соціальної реальності та її поведінки, на яку впливає її психомірність. Адже особлива роль стану психомірності соціальної реальності особистості проявляється в характері поведінки власне соціального середовища.

Явище «критична відмінність» у соціальній самоорганізації – керуючий параметр динаміки «від людини до цифросуб'єкта»

На сучасному етапі свого розвитку людство зіткнулося з макро- та різномасштабним проявом нового явища в межах ефекту самоорганізації як явище критичної різниці. Це наукове поняття, як і багато інших, увійшли до категоріально-понятійного апарату філософії та методології соціогуманітарних досліджень з теорії самоорганізації. Як відомо, історично виникло два напрями самоорганізації: теорія дисипативних структур, нерівноважна термодинаміка (створена бельгійським ученим І. Пригожином у період 1947 – 2003) та синергетика (ініційована німецьким фізиком-теоретиком Г. Хакеном у період 1973 – 2024). Такі структури нового порядку представлені в поведінці середовищ / систем різної природи, що самоорганізуються. Вони характеризуються незворотністю, що є умовою виникнення самоорганізації, хаосу та нового порядку. На основі ідей цих наукових напрямів, й розвивається психосинергетика, методологія дослідження психіки людини, психомірних середовищ / систем / процесів, у тому числі й нейропсихічного, культурологічного макрорівня, як синергетичних об'єктів дослідження, а також альфалогія для гіперрівня .

Явище критичної різниці виявляє себе в теперішній час існування людства в різних формах та в різних сферах життя людини: її психічної та соціальної реальності (СР) / діяльності. Її прояви пов'язані з макромасштабністю процесу цифровізації. Покажемо це на прикладі виникнення явища / ефекту критичної різниці між психомірністю людини та ступенем / швидкістю цифровізації суспільства.

Якщо розглядати соціальну реальність з позиції її існування у формі зовнішнього для людини соціального середовища, культури та у формі внутрішньо психічної / внутрішньо особистісної, нейро-психічної середовищ, то до теперішнього часу обидві форми містять прояви цифро середовища в його пропорції, що стрімко збільшується щодо людино- та психомірності. У загальному вигляді така позиція може бути схарактеризована концептуальною моделлю (новою філософською категорією) «ціле у цілому» та концептом «b-p(m/c, ...)» – «мозок-психіка (розум/свідомість, ...)» (Yershova-Babenko I. V., 2005; 2019). Зауважимо, що цифро-середовище має неконтрольований людиною дифузний різношвидкісний, різномасштабний / різномірний, різної форми та інтенсивності вплив на неї, на всі сфери її життя та продукти її активності. Це виражається скороченням людиномірності та зростанням цифромірності на рівні соціального і внутріпсихічного середовищ – їх структури та поведінки. Однак, при цьому ціннісний вимір людини присутній як і раніше в її житті, відношеннях та сенсах на внутріпсихічному особистісному рівні.

Принципова відмінність середовищ, що характеризуються психо- і людиномірністю, – це їх ціннісно-сміслова, асоціативна та інтелектуально-емоційна основа. Її відсутність фіксується у цифрі (цифромірності). Наприклад, проявом нейрофізіологічної специфіки є індивідуальна мінливість судинної мережі та швидкості кровотоку у людини, на яку вона неусвідомлено

реагує при сприйнятті нею іншої людини. Але питання в тому, що цієї специфіки немає в «цифрооб'єкті / «суб'єкті». Людський організм і психіка чекають їх у ситуації спілкування. Якщо ж спілкування немає з живим організмом, то спрацьовує ефект критичної різниці у методологічній термінології, а в аспекті реальності виникає «провал», так як викид енергії одним організмом-співрозмовником відбувся (активність судинної мережі та швидкості кровотоку), адже він приготувався до викиду енергії у відповідь з боку співрозмовника-людини і сприйняттю його, тобто, має відбутися енергетичний обмін на цьому рівні. Насправді відбувається виснаження людини-співрозмовника за її спілкуванні з ШІ, AGI, ChatGPT, так як аналогічної відповіді немає.

Під психомірністю людини, її індивідуальною та соціальною, соціокультурною активністю та діяльністю, в даному контексті розуміється її якість, характеристика, що визначаються емоційно-інтелектуальною, ціннісно-сисловою та асоціативною складовими «b-p(m/c, ...)», сферами особистості, що не підкоряються «машинній» логіці. Це сприймається з позицій цілісності. Термін «психомірність» підкреслює, що, наприклад, людині зрозумілим є вираз «світле майбутнє» на відміну від ШІ, AGI, ChatGPT, попри безліч пояснень. Означене й буде залишатися лише імітацією людиномірності та психомірності людини, а при досягненні її високого рівня мова піде про нову сутність і вже «нелюдяну».

Фактично, це є якісно новий вид СР – цифрова СР (з ознаками синдрому Аспергера) різного масштабу / рівня, що реалізується у часі та просторі, в просторово-часовому континуумі індивідуального, групового: сімейного та ін. походження. І якщо ми говоримо про психомірний вимір СР, що продукується людиною, а не цифрою, то вона розглядається нами, в історичному та культурологічному аспектах, як продукт концепту «b-p(m/c, ...)» людей, що

жили – авторів певної форми суспільства, культури сім'ї, їхніх цінностей, що сприймається концептом людини, що живе. СР продовжує існувати у часі у певній формі, в якій вона зберігається в цивілізації і сприймається людьми, що живуть. Форма: театр, кіно, картини, скульптури, міфи та казки, художня література, публіцистика, наука та ін. завдяки цьому вона стає джерелом індивідуального досвіду тих, хто живе і, відповідно, їх внутрішньо психічної та внутрішньо особистісної (у міру дорослішання) СР. Така СР характеризується психомірністю (концепція психомірності соціальної реальності в роботах Д. Козобродової - 2020-2023), так як була породжена при співучасті концепту «b-p (m/c, ...)» тих, хто жив і сприймається тими, хто живе теж за участю їх концепту «b-p(m/c, ...)». Вона перетворюється в пам'яті людини, що живе, в режимі переважання активності психічної складової концепту «b-p(m/c, ...)» – емоційно-інтелектуальної, ціннісно-смислової та асоціативної.

Отже, очевидно, що в обох значеннях у результаті йдеться про живе. При цифровому авторстві СР змінює свої якості, стаючи нелюдиномірною, непсихомірною (у значенні цього контексту). Через війну між живою людиною, що живе та зробленою нею психомірною СР, і цифровою реальністю, що нею сприймається, виникає конфлікт (невідповідність, неузгодженість) на якісному рівні (як мінімум, це три вищеназвані параметри). Його збільшення відбувається у режимі самоорганізації та призводить до прояву ефекту «критична відмінність».

У психосинергетиці конкретизується уявлення про існування макроявища – єдності мозку та психіки, мозкової і психічної активностей, що методологічно пов'язані з визнанням синергетичної подоби поведінки кожного та їхньої єдності. Концептуально дана позиція на гіперрівні представлена в альфалогії.

Для концептуального позначення такого макроявища на гіперрівні було введено концепт «b-p (m/c, ...)» – «мозок-психіка (розум / свідомість та інші складові психіки, що виокремлюються наукою)». Цей концепт передбачає, що мозкова і психічна активність людини є деякою єдністю матеріального (мозок) і «нематеріального» (психіка). У подібній якості воно дано людині від природи, з нею вона народжується та користується все життя. У такому трактуванні концепт «b-p(m/c, ...)» у прижиттєвій фазі гіперсистеми психіки в такій теорії психіки узгоджується з поняттям «живе».

Зауважимо, що відомий фізик Я.І. Френкель основну відмінність живої та неживої природи сформулював наступним чином: «Нормальний стан будь-якої мертвої системи є стан стійкої рівноваги, тоді як нормальний стан будь-якої живої системи, з якого б погляду вона не розглядалася (механічної чи хімічної), є стан нестійкої рівноваги, у підтримці якого й полягає життя». Відтак, у такому ракурсі стає можливим сформулювати нову, глобальну проблему, з якою зіткнулося людство. Ця проблема пов'язана з явищем критичної відмінності того, що було описане в математиці та природознавстві у другій половині XX ст. для середовищ / систем що саморозвиваються різної природи. Дане явище в сучасних умовах над швидкої цифровізації має місце в психомірних процесах та в СР людини. Означене постає як загроза, небезпека для самої сутності людини – її ціннісно-сміслової, емоційно-інтелектуальної, асоціативної, тобто власне її унікальної людиновимірності. Під впливом процесу цифровізації відбувається рух «від психомірності» людського середовища та діяльності у напрямку «до цифри, машинної логіки». Це призводить до «збіднення» людиномірності, а в майбутньому можливо і її обнуління, заміщення «цифросуб'єктом» з машинною логікою.

Мистецтво навчальної та виховної дії крізь призму соціальної відповідальності майбутніх професіоналів.

Останнім часом все більше уваги з боку наукової спільноти приділяється соціальній відповідальності майбутніх професіоналів, зокрема в педагогічній та психологічній галузях. У залежності від видів соціальних норм конкретизуємо такі різновиди соціальної відповідальності (Okhrimenko O. O., & Ivanova T. V., 2015):

- моральна – настає у випадку порушення традицій, звичаїв, норм культури та естетичних норм. Вона відображається у суспільному осуді та соціальному відмежуванні від суб'єкта, що порушує чи ухиляється від виконання норми поведінки;

- політична – настає при порушенні норм, дотримання яких покладається суспільством на публічного політика;

- корпоративна – настає у випадку порушення корпоративних правил, які прийняті певною соціальною структурою та не мають правового значення;

- релігійна – засновується на нормах, що регламентують порядок відправлення релігійних культів та на вірі в Бога;

- правова – настає у випадку порушення норм державно-організованого права. Вона має активний характер, оскільки передбачає активний психологічний вплив на порушника аж до застосування примусового фізичного впливу.

Проте, на нашу думку, соціальна відповідальність майбутніх професіоналів має об'єднувати елементи згаданих вище різновидів, оскільки формування, розвиток та поширення соціальної відповідальності розглядається, окрім іншого, ще й як один з напрямів підвищення добробуту суспільства.

Людиновимірність ціннісних орієнтирів розглядається нами, виходячи з розуміння того, що соціальна відповідальність майбутніх професіоналів – це усвідомлення людиною її обов’язків перед суспільством, спроможність та готовність брати на себе відповідальність за наслідки власних дій і рішень, а також прагнення сприяти позитивним змінам у своїй професійній галузі та за її межами. Така відповідальність проявляється, зокрема у такому: дотриманні етичних норм у професійній діяльності, турботі про навколишнє середовище, сприянні соціальній справедливості та рівності, взаємодії зі стейкхолдерами (працівниками, клієнтами, партнерами) на засадах чесності та прозорості.

Виховати соціально відповідального фахівця – це справжнє мистецтво, яке вимагає від викладачів та соціального середовища освітніх закладів цілісного підходу. Адже, сучасному здобувачу освіти недостатньо дати лише знання, також важливо навчити особистість користуватися ними. Оскільки знання, практичні вміння та навички, взаємопов’язані з ціннісними орієнтирами здобувача освіти, формують його життєві та фахові компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці (Косяк І. В., 2013). Замість «сухої» теорії, викладачі мають використовувати творчі технології навчання (кейс-стаді, проєктне навчання), інтерактивні (кооперативне навчання в малих групах, дискусії, рольові ігри), інформаційно-комунікаційні (використання цифрових ресурсів, онлайн-платформ, навчальних програм), технології критичного мислення тощо. Означене допомагає здобувачам освіти аналізувати реальні ситуації, де їхні майбутні професійні рішення можуть мати соціальні та етичні наслідки.

Інтеграція соціальної відповідальності у навчальні програми. Підготовка фахівців технічних спеціальностях передбачає, що їх можна навчати з позицій розуміння екологічних технологій, а в галузі бізнес-освіти достатнім є розуміння етики ведення бізнесу. Означене сприяє тому, що здобувачі освіти

стають спроможними «бачити» як їхні знання, практичні вміння та навички можуть бути використані для вирішення суспільних проблем.

Створення сприятливого середовища: Перш за все суб'єкти середовища освітнього закладу вже мають бути прикладом соціальної відповідальності: організовуючи волонтерські проєкти, ініціюючи екологічні кампанії та підтримуючи інклюзивні ініціативи тощо. Саме такий підхід й демонструє здобувачам освіти, що соціальна відповідальність є не просто теорією, а реальністю в практичних діях.

Наведемо приклади формування соціальної відповідальності майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки в КНУТД з позицій характеристик психомірності соціальної реальності та її значення для поведінки нерівноважних середовищ. Зауважимо, що саме процеси, що пов'язані з психікою людини, характеризують початковий етап становлення індивіда в професійній діяльності, коли збільшується рівень самостійності, відповідальності молодих людей, формуються ціннісні орієнтації, відбувається потужний розвиток у їх особистісному становленні. (Кириченко Р. В., Колодяжна А. В., 2023). Останні дослідження підкреслюють необхідність створення сприятливих психологічних та педагогічних умов для формування у студентів внутрішньої мотивації, емоційної стійкості та здатності адаптуватися до викликів мінливого світу. Впровадження в освітній процес КНУТД (спеціальність А 5 Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості), G 15 Технологія виробів легкої промисловості) екологічних технологій (екологічного дизайну в проєктній діяльності) (Косяк І. В, 2024) формує екологічний світогляд здобувачів освіти, сприяє розвитку їх креативності, творчих здібностей, пошуку нестандартних рішень. Кожна виготовлена майбутніми професіоналами річ є неповторною, унікальною, має інноваційний дизайн і, головне, є практичним, наочним прикладом

філософсько-методологічного виміру людиномірності якості освіти. Адже здобувачі освіти – майбутні професіонали формують людиномірний світогляд і високо ймовірно можуть стати частиною змін, завдяки яким планета і людство отримають шанс на гармонійне майбутнє без проблем пов'язаних із явищем надшвидкої цифровізації в сучасних умовах, що має місце в психомірних процесах та в СР людини та експоненційного забезпечення соціальних інновацій в умовах невизначеності в аспекті посилення уваги на забезпеченні збереження людиномірності й психомірності соціальної реальності професійної освіти шляхом розробки та впровадження нового методичного контенту організації психосинергетичної навчальної та виховної дії спрямованої на формування соціальної відповідальності майбутніх професіоналів.

Очевидно, що в сучасних умовах життя необхідні фахівці, які володіють не лише знаннями, практичними вміннями та навичками, а й високими моральними якостями, дотримуються етичних норм у професійній діяльності, турбуються про навколишнє середовище, сприяють соціальній справедливості та рівності, взаємодіють з працівниками, клієнтами, партнерами на засадах чесності та прозорості. Вони мають бути рушійною силою позитивних змін і запорукою сталого розвитку цивілізації.

Практичне впровадження результатів дослідження своєрідності параметрів людиномірності та психомірності в аспекті формування соціальної відповідальності майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки дозволила авторам продемонструвати взаємозв'язок відповідності уявлень про механізми, характеристики та поведінку явища самоорганізації в умовах соціальної реальності здобувачів освіти у закладі освіти (як гіперцілого або гіперцілісності), представлених, з одного боку, у гіпертеорії «b-p (m/c, ...)», а з іншого у житті людини; у психомірності соціогуманітарних процесів,

зокрема, в особистісно орієнтованій соціальній реальності та в соціальній реальності суспільства. Таким чином, розробка та впровадження нового методичного контенту організації психосинергетичної навчальної та виховної дії спрямованої на формування соціальної відповідальності майбутніх професіоналів – це інвестиція в майбутнє людства.

Висновки

Було конкретизовано та обґрунтовано філософсько-методологічний аспект людиномірних вимірів освіти крізь призму ідей єдності світу і трансдисциплінарної єдності наукового знання; теоріями функціонування парадигм і філософськими теоріями імперативу; положеннями про загальний зв'язок і цілісність явищ та процесів розвитку суспільства; працями науковців, в яких представлені теорії вивчення особистості як відкритої системи, що саморозвивається; психосинергетичним підходом, що заснований на ідеях цілісності сприйняття світу, нелінійності, глибинного взаємозв'язку хаосу і порядку, випадковості і необхідності; гуманістичної педагогіки, саморозвитку особистості в процесі професійної діяльності.

Розкрито сутність тенденцій змін ціннісних орієнтацій, як особливе соціального підґрунтя, яке з одного боку характеризується філософсько-культурологічним світоглядом, що має визначати глобальну функцію сучасного наукового знання та обумовлює його соціальну силу; та з іншого – виражає прогрес і модернізацію освіти у різні історичні епохи. Загальним тут виступає необхідність трансляції досягнень науки і культури, передового досвіду у свідомість Соціуму, досягнення на тлі цих знань та ставлень, усвідомлення нових пріоритетів особистісного виміру освіти. Особливе – відображає зв'язок культурного, чуттєвого досвіду людства з освітою, а також протиріччя, які властиві кожній моделі картини Світу.

Доведено, що збагачення передового філософсько-методологічного досвіду дослідженнями, які б сприяли творчому втіленню в сучасну практику ідей українських наукових шкіл, наразі є необхідним, виходячи з власних умов, культури, політики, менталітету, у контексті загальноєвропейського та загальносвітового розвитку незалежної України. Особлива увага приділена концептуальним засадам людиномірних проявів у соціальній діяльності. Яка надала змоги розглядати соціальну реальність як психомірне середовище, яке формується, розвивається й трансформується (самоорганізується, хаотизується, руйнується, змінюється, «зависає» у стані «плато» тощо) в результаті і в процесі психічної (психомірної) діяльності людини, групи, спільноти людей у різних масштабах простору і часу, а також у масштабах окремих культур і цивілізацій.

У роботі аргументовано що: без психічної (психомірної) діяльності не може існувати людиновимірна соціальна діяльність, а внутрішньо психічна, внутрішньо особистісна діяльність суб'єкта-людини, його система психічної реальності суттєво впливає на характер, стан і процеси соціальної реальності. Саме уявлення про неї людина використовує у своєму мисленні, сприйнятті, соціальній поведінці, у вчинках.

На ґрунті аналізу наукових джерел, саморефлексії та узагальнення науково-професійного досвіду авторів доведено, що феномен (як явище та поняття) «психомірні середовища / системи» (ПС) від самого початку і до теперішнього часу, протягом понад трьох десятиліть розглядається в психосинергетиці і саме психомірність соціальної реальності відіграє дедалі важливішу роль у сучасних соціальних та соціокультурних процесах, доводячи їх до кризових станів учасників, зумовлених психомірністю, на тлі кризових станів самого суспільства як соціальної реальності, сформованої, зокрема випадково, соціальними організаціями. З таких позицій, пояснено, що

психомірне середовище (як середовище суб'єкта) «здійснює вибір необхідної інтенсивності сплеску, зокрема і за рахунок резонансу». Також узагальнено авторську позицію про те, що дослідження аналогічних режимів і станів системи психіки людини доводять можливість порушення принципу суперпозиції. При цьому відповідну роль бере на себе «збіг» / накладання емоційних сплесків. У певних випадках це призводить до «зриву». Загалом, ці концептуальні позиції та методологія дослідження поширюються на ті практичні сфери, де існують різні форми і ступені прояву психомірних середовищ у тому числі й процеси соціальних інновацій в умовах невизначеності

Логіка проведеного дослідження своєрідності параметрів людиномірності та психомірності дозволила авторам відстежити та продемонструвати взаємозв'язок відповідності уявлень про механізми, характеристики та поведінку явища самоорганізації в умовах діяльності гіперцілого або гіперцілісності, представлених, з одного боку, у гіпертеорії «*brain – psyche (mind / consciousness, ...)*», а з іншого у житті людини; у психомірності соціогуманітарних процесів, зокрема, в особистісно орієнтованій соціальній реальності та в соціальній реальності суспільства. Таким чином, особлива увага авторів-дослідників була приділена нерівновазі соціогуманітарних процесів у контексті відповідної гіпертеорії в площині соціальної реальності та її поведінки, на яку впливає її психомірність. З таких позицій в роботі акцентовано увагу на тому, що особлива роль стану психомірності соціальної реальності особистості проявляється в характері поведінки власне соціального середовища.

Для концептуального позначення такого макроявища на гіперрівні було введено концепт «*b-p (m/c, ...)*» – «мозок-психіка (розум / свідомість та інші складові психіки, що виокремлюються наукою)». Цей концепт передбачає, що

мозкова і психічна активність людини є деякою єдністю матеріального (мозок) і «нематеріального» (психіка). У подібній якості воно дано людині від природи, з нею вона народжується та користується все життя. У такому трактуванні концепт «b-p(m/c, ...)» у прижиттєвій фазі гіперсистеми психіки в такий теорії психіки узгоджується з поняттям «живе».

Соціальна реальність в дослідженні розглянуто з позиції її існування у формі зовнішнього для людини соціального середовища, культури та у формі внутрішньо психічної / внутрішньо особистісної, нейро-психічної середовищ; наголошено що до теперішнього часу обидві форми містять прояви цифро середовища в його пропорції, що стрімко збільшується щодо людино- та психомірності. Аргументовано, що у загальному вигляді така позиція може бути схарактеризована концептуальною моделлю (новою філософською категорією) «ціле у цілому» та концептом «b-p(m/c, ...)» – «мозок-психіка (розум/свідомість, ...)». Зазначено, що цифро-середовище має неконтрольований людиною дифузний різношвидкісний, різномаштабний / різномірний, різної форми та інтенсивності вплив на неї, на всі сфери її життя та продукти її активності. Це виражається скороченням людиномірності та зростанням цифромірності на рівні соціального і внутріпсихічного середовищ – їх структури та поведінки. Однак, при цьому ціннісний вимір людини присутній як і раніше в її житті, відношеннях та сенсах на внутріпсихічному особистісному рівні. Проголошено тезу про те, що принципова відмінність середовищ, що характеризуються психо- і людиномірністю, – це їх ціннісно-сміслова, асоціативна та інтелектуально-емоційна основа; відсутність якої фіксується у цифрі (цифромірності).

Психомірний вимір CP, що продукується людиною, а не цифрою, у дослідженні розглядається в історичному та культурологічному аспектах, як продукт концепту «b-p(m/c, ...)» людей, що жили – творців певної форми

суспільства, культури сім'ї, їхніх цінностей тощо, що сприймається концептом людини, яка живе. СР продовжує існувати у часі у певній формі, в якій вона зберігається в цивілізації і сприймається людьми, що живуть. Форма: театр, кіно, картини, скульптури, міфи та казки, художня література, публіцистика, наука та ін. завдяки цьому стає джерелом індивідуального досвіду тих, хто живе і, відповідно, їх внутрішньо психічною та внутрішньо особистісною (у міру дорослішання) СР. Така СР характеризується психомірністю, яка перетворюється в пам'яті людини, що живе, в режимі переважання активності психічної складових концепту «b-p(m/c, ...)» – емоційно-інтелектуальної, ціннісно-смислової та асоціативної.

У роботі наголошується, що при «цифровому авторстві» СР змінює свої якості, стаючи нелюдиномірною, непсихомірною (у значенні цього контексту). Через війну між живою людиною, що існує та створеною нею психомірною СР, і цифровою реальністю, яка нею сприймається, виникає конфлікт (невідповідність, неузгодженість) на якісному рівні (як мінімум, це три вищеназвані параметри). Його збільшення відбувається у режимі самоорганізації та призводить до прояву ефекту «критична відмінність».

Відтак, у дослідженні сформульовано й обґрунтовано нову, глобальну проблему критичної відмінності того, що було описане в математиці та природознавстві у другій половині ХХ ст. для середовищ / систем що саморозвиваються різної природи, з якою вже зіткнулося людство. Ця проблема пов'язана з явищем надшвидкої цифровізації в сучасних умовах, що має місце в психомірних процесах та в СР людини. Означене трактується авторами як загроза, небезпека для самої сутності людини – її ціннісно-смислової, емоційно-інтелектуальної, асоціативної, тобто власне її унікальної людиновимірності. Адже під впливом процесу цифровізації відбувається рух «від психомірності» людського середовища та діяльності у напрямку «до

цифри, машинної логіки»: що призводить до «збіднення» людиномірності, а в майбутньому можливо і її «обнуління», заміщення «цифро-суб'єктом» з машинною логікою.

Одним з варіантів розв'язання сформульованої проблеми автори пропонують забезпечення соціальних інновацій в умовах невизначеності в аспекті посилення уваги на забезпеченні збереження людиномірності й психомірності соціальної реальності професійної освіти шляхом розробки та впровадження нового методичного контенту організації психосинергетичної навчальної та виховної дії спрямовану на формування соціальної відповідальності майбутніх професіоналів.

Список використаних джерел

1. Arshinov, V. I., Kiiashchenko, L. P., & Tishchenko, P. D. (2002). Vmesto predisloviia. Vopros o «chelovekomernosti» i transformatsii nauki [Instead of a preface. The question of «human-scale» and the transformation of science]. *Filosofiiia nauki. Vyp. 8: Sinergetika chelovekomernoii realnosti*. M.: IF RAN, 3-6.
2. Bondarenko V., Semenova A. (2020). Targets of strategic development of educational policy of Ukraine under integration into the European educational area: social and personal dimensions of cultural and historical integrity. *Education: Modern Discourses*, 3. <https://doi.org/10.37472/2617-3107-2020-3-02>.
3. Brookfield, S. D. (2000). Transformative learning as ideology critique. In J. Mezirow (Ed.), *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress* (pp. 125–148). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
4. Compton, A. (1940). *The Human Meaning of Science*. Chapel Hill: University of North Carolina Press.

5. Cranton, P. (1996). *Professional Development as Transformative Learning: New Perspectives for Teachers of Adults*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc.
6. Cranton, P. (2006). *Understanding and Promoting Transformative Learning: A Guide for Educators of Adults* (2nd ed.). San Francisco, CA: John Wiley & Sons, Inc.
7. Cranton, P., & King, K. P. (2003). Transformative learning as a professional development goal. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 98, 31-37.
8. Cranton, P. (1994). *Understanding and Promoting Transformative Learning: A Guide for Educators of Adults*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
9. Davis, E. B. (2009). «Prophet of Science - Part One: Arthur Holly Compton on Science, Freedom, Religion, and Morality.» *Biology Educator Scholarship*, 216. https://mosaic.messiah.edu/bio_ed/216
10. Elias, D. (1997). It's time to change our minds: An introduction to transformative learning. *ReVision*, 20(1), 3.
11. Eschenbacher, S. (2019). Drawing lines and crossing borders: Transformation theory and Richard Rorty's philosophy. *Journal of Transformative Education*, 17(3), 251–268. <https://doi.org/10.1177/1541344618805960>
12. Finnegan, F. (2019). «Freedom is a very fine thing»: Individual and collective forms of emancipation in transformative learning. In T. Fleming, A. Kokkos, & F. Finnegan (Eds.), *European perspectives on transformation theory* (pp. 43–57). Cham: Palgrave Macmillan. http://doi-org-443.webvpn.fjmu.edu.cn/10.1007/978-3-030-19159-7_4.
13. Fleming, T. (2002). Habermas on civil society, lifeworld and system: Unearthing the social in transformation theory. *Teachers College Record*. Retrieved 11 May 2020 from <http://www.tcrecord.org/content.asp?ContentID=10877>

14. Fletcher, S. (2007). Mentoring adult learners: Realizing possible selves. In M. Rossiter (Ed.), *Possible selves and adult learning: Perspectives and potential. New directions for adult and continuing education* (no. 114, pp. 75–86). San Francisco: Jossey-Bass.
15. Grabove, V. (1997). The many facets of transformative learning theory and practice. In P. Cranton (Ed.), *Transformative Learning in Action: Insights from Practice. New Directions for Adult and Continuing Education*, 74 (pp. 89–96). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
16. Habermas, J. (1975). *Legitimation crisis*. Boston, MA: Beacon Press. 357 p.
17. Habermas, J. J. (1984). *Reason and the rationalization of society. The theory of communicative action*, vol. 1. Boston, MA: Beacon Press.
18. Habermas, J. (1987). *Lifeworld and system. A critique of functionalist reason. The theory of communicative action*, vol. 2. Boston, MA: Beacon Press.
19. Kligyte, G. (2011). Transformation narratives in academic practice. *International Journal for Academic Development*, 16(3), 201-213.
20. Kozobrodova, D. (2020). The problem of psychomerism of social reality and its role in the extremely disequilibrium behavior of social environments in the context of selforganization. *Norwegian Journal of development of the International Science*, 45, 45–52.
21. Loughlin, K. A. (1993). *Women's Perceptions of Transformative Learning Experiences Within Consciousness-Raising*. San Francisco, CA: Mellen Research University Press.
22. Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
23. Mezirow, J. (1995). «Transformation Theory of Adult Learning.» In M. R. Welton (Ed.), *In Defense of the Lifeworld* (pp. 39–70). New York: SUNY Press.

24. Mezirow, J. (1997). Transformative Learning: Theory to Practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 74, 5–12.

25. Mezirow, J. (2012). Learning to think like an adult: Core concepts of transformation theory. In E. W. Taylor & P. Cranton (Eds.), *The handbook of transformative learning: Theory, research, and practice* (pp. 73–95). San Francisco: Jossey-Bass.

26. Melkov, Yu. A. (2014). *Chelovekomernost postneklassicheskoi nauki* [The human-scale dimension of post-non-classical science]. Kyiv: Parapan. 254 p.

27. Okhrimenko, O. O., & Ivanova, T. V. (2015). *Sotsialna vidpovidalnist: Navch. posib.* [Social responsibility: A textbook]. Kyiv: National Technical University of Ukraine «Kyiv Polytechnic Institute». 180 p.

28. Ziazun, I. A. (Ed.). (2008). *Pedahohichna maisternist: pidruchnyk* [Pedagogical skill: a textbook] (3rd ed.). Kyiv: Bohdanova A. M. 376 p.
https://www.pedagogic-master.com.ua/public/PM_Zyazyun.pdf

29. Polanyi, M. (1958). *Personal Knowledge: Towards a Post-Critical Philosophy*. Retrieved from
https://download.tuxfamily.org/openmathdep/epistemology/Personal_Knowledge-Polanyi.pdf

30. Polanyi, M. (1985). *Lichnostnoe znanie* [Personal knowledge]. M.: Progress.
https://www.lib.tsu.ru/win/dokument/Inform-obrazov_portfel/Polani_M_Lichnostnoe_znanie_1985.pdf

31. Prigozhin, I., & Stengers, I. (1986). *Vozvrashchennoe ocharovanie mira* [The regained enchantment of the world]. *Priroda*, 2.

32. Rorty, R. (1989). *Contingency, irony, and solidarity*. Cambridge: Cambridge University Press.

33. Semenova, A. V., Huryn, R. S., Osypova, T. Yu., & Vashchenko, A. M. (2007). *Osnovy psykholohii i pedahohiky: Navchalnyi posibnyk* [Fundamentals of

psychology and pedagogy: A textbook]. Kyiv: Znannia. 341 p.
<https://www.pedagogic-master.com.ua/public/semenova/opp.pdf> (in Ukrainian)

34. Semenyshyn, M., Semenova, A., Klymenko, I., Shvets, D., Bratel, S., Krykun, V., et al. (2023). Quality parameters of higher education officers of the National Police in the conditions of imperative human-scale values. Kharkiv: RS TECHNOLOGY CENTER. DOI: <http://doi.org/10.15587/978-617-7319-67-1>

35. Taylor, E. W. (1998). The Theory and Practice of Transformative Learning: A Critical Review. Information Series no. 374. Columbus: ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education, Center on Education and Training for Employment, College of Education, the Ohio State University.

36. Yershova-Babenko, I. (2020). The problem of a new scientific picture of the world. World of «Digits» and «Digital Subject». Norwegian Journal of development of the International Science, 44(2). Retrieved from http://nor-ijournal.com/wp-content/uploads/2020/09/NJD_44_2.pdf

37. Yershova-Babenko, I. V. (2020). Psikhosinergetika i ee mesto v postneklassike [Psychosynergetics and its place in post-non-classical science]. In V. B. Khanzhi, & N. V. Kryvtsova (Eds.), Psikhosinergetika: metodologicheskii status, teoriia i praktika. Odesa: Feniks, 8-51. <http://valerybabenko.com.ua/wp-content/uploads/2020/09/1599853850309981.pdf>

38. Yershova-Babenko, I. V. (2020). Psykho-synerhetyka: metodolohichniy status, teoriia i praktyka [Psychosynergetics: methodological status, theory, and practice]. Odesa: Feniks. 256 p.

39. Husserl, E. (1999). Idei k chistoi fenomenologii i fenomenologicheskoi filosofii [Ideas for a pure phenomenology and a phenomenological philosophy]. M.: DIK.

<https://web.archive.org/web/20100222044819/http://www.lib.vsu.ru/elib/philosophy/b22055/part1.htm>

40. Бевзенко Л. Д. (2014). Українці в кризовому соціумі – соціальні координати задоволеності-незадоволеності життям. Українське суспільство: моніторинг соціальних змін. Зб. наук. праць за ред. д.ек.н. В. Ворони, д.соц.н. М. Шульги. Т. 1. К.: Ін-т соціології НАН України, С. 338–350.

41. Бондаренко В. Д., Єршова-Бабенко І. В., Семенова А. В.. (2021). Особистісний вимір вищої освіти: актуалізація контенту людиномірності та цифровізації. Вища школа: науково-практичне видання. № 7-8 (204). С. 7–30. https://www.pedagogic-master.com.ua/wp-content/uploads/2021/10/naykova_shkola_07-08_2021_1.pdf

42. Бондаренко В. Д. (2011). Парадигма інтеграції: питання теоретичної рефлексії. Інтеграція як феномен суспільних трансформацій. Філософія інтеграції. За заг. ред. В. Д. Бондаренка, Ф. Г. Ващука. Вид-во ЗакДУ, Ужгород <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/3719>

43. Васянович Г. П. (2021). Педагогічна естетика: Навчальний посібник Л.: Норма,. 434 с. с іл.

44. Добронравова І. С. (2017). Новітня західна філософія науки: підручник. Київ: ПАРАПАН.

45. Єршова-Бабенко І. В. (1992). Методологія дослідження психіки як синергетичного об'єкта. Монографія. Одеса: ОДЕКОМ, 124 с.

46. Єршова-Бабенко І. В. (2005). Психосинергетичні стратегії людської діяльності (Концептуальна модель). Монографія. Вінниця: NOVA KNYHA, 360 с.

47. Єршова-Бабенко І. В. (2023). Концептуалізація проблеми людської макроцілісності – концепт “BRAIN-PSYCHE (MIND/CONSCIOUSNESS...)”. Людина як цілісність: традиції та інновації: Збірник матеріалів V Міжнародної наукової конференції (20 жовтня 2022 р., м. Одеса) / ред. кол.: В. Б. Ханжи (відп. ред.) та ін. Одеса, С. 76–107.

48. Єршова-Бабенко І., Шинкевич О. (2023). Явище «критична різниця» у соціальній самоорганізації – керуючий параметр у русі «від людини до цифросуб’єкта». Проблема психомірності щодо цифровізації. Міжнародна наукова конференція «Дні науки філософського факультету – 2023», 11–12 травня: [матеріали доповідей та виступів]. Київ: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2023. С. 609–614.

49. Зязюн І. А. (2003). Освітні парадигми в контексті філософських ідей. Професійна освіта: педагогіка і психологія. Українсько-польський журнал за ред. І. Зязюна, Т. Левовицького, Н. Ничкало, І. Вільш. Ченстохова Київ : Видавництво Вищої Педагогічної школи у Ченстохові, Вип. № 5. С. 213-226.

50. Кириченко Р. В., Колодяжна А. В. (2023). Психологічна готовність студентів до професійної діяльності. Науковий журнал «Габітус». ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій». Одеса: Вид-во Видавничий дім «Гельветика». Вип. № 56, С.217-223. <https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/25909/1/41.pdf>

51. Косяк І. В. (2013). Реалізація компетентнісного підходу у процесі викладання технічних навчальних дисциплін майбутнім вчителям технологій. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова Серія №5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – Випуск 39: збірник наукових праць / за ред. Д. Е. Кільдерова. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 285 с., С. 110–114

<https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/7308/Kosiak.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

52. Косяк І. В. (2024). Екологічний дизайн у проєктній діяльності майбутніх фахівців швейної галузі. Кропивницький: Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Вип. 112.

DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-212-111-116

53. Назаренко О. А., Семенова А.В. (2021). Значущість якості підготовки фахівців інженерних спеціальностей в аспекті експоненціального росту інновацій у сфері нано-біо-інформаційно-когнітивних конвергентних технологій. «Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина») Випуск No 1(1) Київ. С. 58-77. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-1\(1\)-58-75](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-1(1)-58-75)

54. Ожеван М. А.. (1992). Людський вимір науки та наукові «виміри» людини. К.: Либідь

55. Олійник Л. Г., Марциняк-Дорош О. М., Медянова О. В., Паньковець В. Л. (2025). Самозбережувальна поведінка особистості як психологічний феномен. Наукові перспективи (Серія «Державне управління», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Медицина», Серія «Педагогіка», Серія «Психологія»). No 3(57).. С.1478-1486. DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-3\(57\)-1477-1486](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-3(57)-1477-1486)

56. Попович М. В. (2013). Бути людиною. К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія».

57. Професійна педагогіка: Підручник Авт.: О. В. Грабовський, Л. В. Коломієць, О. С. Савельєва, А. В. Семенова, В. Ф. Яні (2020). За заг. ред. А. В. Семенової. Одеса: Бондаренко М. О., 575 с.

58. Рорті Р. (1996). Філософія і дзеркало природи (фрагменти). Пер. В. С. Пазенка. Сучасна зарубіжна філософія. Течії і напрями. Хрестоматія К.: Ваклер.

59. Семенова Алла. (2016). Ціннісний вимір досвіду суб'єктів педагогічної дії: монографія. Одеса: Бондаренко,. 434 с. http://www.pedagogic-master.com.ua/public/semenova/tsinisnyi_vymir.pdf

60. Семенова А. В. (2009). Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів: Монографія. Одеса: Юридична література,. 504 с.

<http://www.pedagogic-master.com.ua/public/semenova/paradigma.pdf>

61. Семенова А. В., Бондаренко В. Д., Висоцька Т. М. (2023). Людиномірність якості освіти: Філософсько-методологічний вимір професійної підготовки офіцерів Національної поліції України. Параметри якості вищої освіти офіцерів Національної поліції за умов імперативу людиномірних сенсів (теорія і практика). Монографія. Розділ 2. Одеса: Видавн. «Юридика»,. 440 с. С. 74-106. https://www.pedagogic-master.com.ua/2023/mono_ukr_74106.pdf

62. Фрейре П (2003). Педагогіка пригноблених. Пер. Олександр Дем'янчук. К.: Юніверс, 166 с.

Відомості про авторів:

Ірина Вікторівна Єршова-Бабенко, доктор філософських наук, професор, професор кафедри управління та інноваційних технологій соціокультурної діяльності, Інститут державного управління та адміністрування Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, chokaiv@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-2365-5080>

Алла Василівна Семенова, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри професійної освіти у сфері технологій і дизайну, Київський національний університет технологій та дизайну, semenova.alla.vasilivna@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8077-3385>

Діана Михайлівна Козобродова, кандидат філософських наук, докторант кафедри управління та інноваційних технологій соціально-культурної діяльності, Інститут державного управління та адміністрування

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, dkozobrodova007@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8882-2364>

Олена Володимирівна Медянова, кандидат психологічних наук, докторант кафедри управління та інноваційних технологій соціально-культурної діяльності, Інститут державного управління та адміністрування Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, Al.medyanova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8681-4835>

Інна Василівна Косяк, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійної освіти у сфері технологій і дизайну, Київський національний університет технологій та дизайну, invako@i.ua, <https://orcid.org/0000-0002-2996-1679>

Алла Володимирівна Колодяжна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри професійної освіти в сфері технологій та дизайну, Київський національний університет технологій та дизайну, kolodyazhna.av@knutd.com.ua, <https://orcid.org/0000-0002-5760-883X>

3.3 Практики впровадження освітніх соціальних інновацій в Національному університеті біоресурсів і природокористування України

Марина Дєліні

Практики впровадження освітніх соціальних інновацій в
Національному університеті біоресурсів і природокористування України

Деліні М.М.,
доктор економічних наук, професор, професор,
НУБіП України,
член проекту Центр досконалості Жана Монне «Європейські Студії
соціальних інновацій в освіті» -
Jean Monnet Centre of Excellence
ESSIE - 101085552 - ERASMUS-JMO-2022-COE

Соціальні інновації окрім економічного виміру також мають й освітній вимір, що може бути реалізовано як в застосуванні соціально інновативних методик у викладанні, що значно підвищує ефективність цього процесу, а також може проявлятися в стимулюванні навчання та опанування навичок з розробки соціальних інновацій студентів, молоді та інших груп, які навчаються. Опанування таких навичок актуалізується з огляду на євроінтеграційний шлях України та необхідність набуття конкурентних компетентностей вітчизняній молоді.

Ключові слова: соціальні інновації, соціальне підприємництво, соціальна інклюзія, економічна інклюзія, соціальне проектування.

Соціальні інновації в освіті є передумовою формування соціально відповідальної молоді, яка орієнтована на повноцінний розвиток суспільство, включаючи в нього різні групи та верстви населення. Необхідним є врахування

тих зовнішніх умов, в яких зараз знаходиться Україна й розвиток тих інновативних практик, які сприятимуть подоланню кризових станів. Інновації мають велике значення для розвитку різних соціальних аспектів та розв'язання важливих суспільних питань, сприяючи знаходженню нових рішень. Так, завдяки розвитку соціальних інновацій в освіті молодь або інші вікові групи слухачів, студентів, здобувачів та інші можуть опановувати нові навички та компетентності для розв'язку цих проблемних питань. Одним із етапів реалізації інновацій є їх масштабування, заради кого й відбувається сам процес створення соціальних інновацій. Коло проблем, які можуть бути вирішені завдяки застосуванню соціальних інновацій чи стимулюванню їхнього розвитку, можуть стосуватись як покращення якості життя населення (як окремих груп та верств, так й в цілому), так й підвищення згуртування в суспільстві, підтримки культурного різноманіття, а також зростанню економічних індикаторів країни тощо. Одним із важливим позитивних результатів від імплементації соціальних інновацій в освіті є набуття навички та цінності – соціальної відповідальності. Впровадження соціальних інновацій, з одного боку, можуть бути й проявом соціальної відповідальності, а, з іншого боку, стимулювати її розвиток та вкорінення. Соціальна відповідальність передбачає відповідальність перед суспільством за свої дії та здійснення цих дій з урахуванням інтересів різних груп населення (стейкхолдерів). Таким чином, впроваджуючи соціальні інновації, ми вже діємо відповідально, так робимо це з метою покращення та розв'язання різноманітних проблем та кризових явищ.

Соціальні інновації в освіті можуть бути реалізовані різними засобами та шляхами, але їхня важливість обґрунтовується тим, яке значення вони мають для суспільства взагалі. Також варто зауважити, що соціальні інновації

в освіті можуть мати дві форми прояву: перша – це інновативні методики, які застосовуються в освіті задля опанування тем та кращого засвоєння; друга – розвиток соціальних інновацій за допомогою освіти та освітян для розв’язання певного кола проблем в різних галузях та аспектах.

Освіта відіграє важливу роль в поширенні соціальних інновацій та перебуваючи місцем для їхнього розвитку. Навчання молоді наразі може бути ефективним та результативним в розв’язанні різних нагальних соціальних проблем. Крім того, не варто забувати про креативність молодого покоління, з яким вони підходять до вирішення питань, чому сприяють зміни в парадигмах виховання, бурхливий розвиток інформаційних технологій та засобів комунікації та інше.

Національний університет біоресурсів і природокористування України (НУБіП) є активним учасником впровадження різних соціально-відповідальних та інновативних активностей, які сприяють підвищенню рівню життя та добробуту населення. Так, з початку повномасштабного вторгнення була впроваджена практика відрахування 1-денного заробітку на ЗСУ. Дана ініціатива мала місце д підвищення військового збору. Підтримка з боку викладацького складу цієї практики свідчить про відповідальність та готовність бути активним громадянином суспільства.

Також НУБіП є членом проєкту Центр досконалості Жана Монне «Європейські Студії соціальних інновацій в освіті» - Jean Monnet Centre of Excellence ESSIE - 101085552 - ERASMUS-JMO-2022-COE, який представляють члени кафедри виробничого та інвестиційного менеджменту факультету аграрного менеджменту, а саме д.е.н., проф. Марина Деліні та д.е.н., проф., член-кореспондент НАН України Лідія Шинкарук.

Дисемінація наукових доробок Центру досконалості знайшло свого відображення у виступах членів проєкту від НУБіП України на різноманітних заходах. Так, 17.10.2024 р. Деліні Марина презентувала основні тези з теми «Освітні та економічні виміри соціальних інновацій» на Конгресі Української Асоціації Європейських Студій «Вступ України до ЄС та відбудова».

Значимість соціальних інновацій для будь-якої держави важко переоцінити, так як окрім значного соціального ефекту, є й економічні наслідки, які мають позитивний результат. Так, Антонюк Д. та Буй Д. наводять такі напрями відновлення економічних систем при використанні соціальних інновацій (рис. 1).

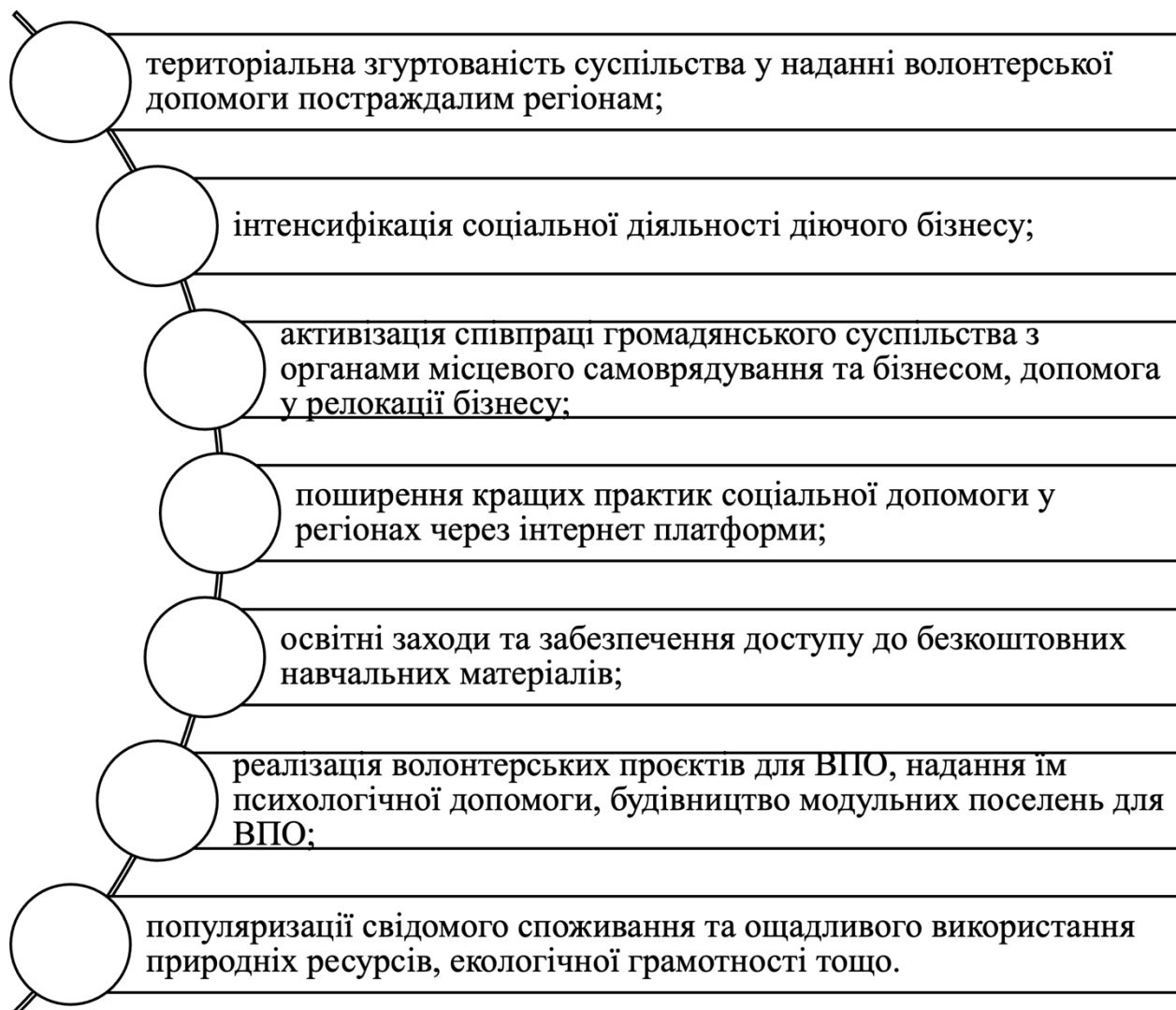


Рисунок 1. Напрями відновлення економічної системи за використання соціальних інновацій

Джерело: побудовано авторами на основі ¹⁴¹

¹⁴¹ Антонюк, Д., Буй, Ю. (2023). Соціальні інновації у повоєнному відновленні економіки регіонів України. *Трансформація моделі соціально-економічного розвитку в умовах відновлення України та інтеграції з ЄС: збірник тез доповідей III Міжнародної науково-практичної конференції* (Луцьк, 15 травня 2023 р.). 146-149.

Як бачимо з рисунку 1, економічний ефект від соціальних інновацій проявляється в тому числі й через активне залучення населення до громадянської активності, соціалізації бізнесу, втілення практик Європейського Зеленого Курсу, застосування інтернет технологій в різних регіонах, залучення ВПО до повноцінного життя та надання їм допомоги та можливостей тощо. Все це дозволяє максимально залучити людей різних верств та груп до життєдіяльності, сприяти підвищенню якості їхнього життя, надання їм знань про можливості ощадливого використання ресурсів та ін.

Соціальні інновації можуть впливати на соціально-економічний розвиток та розвиток суспільства різними шляхами, серед яких можемо виділити, які представлено на рис. 2.

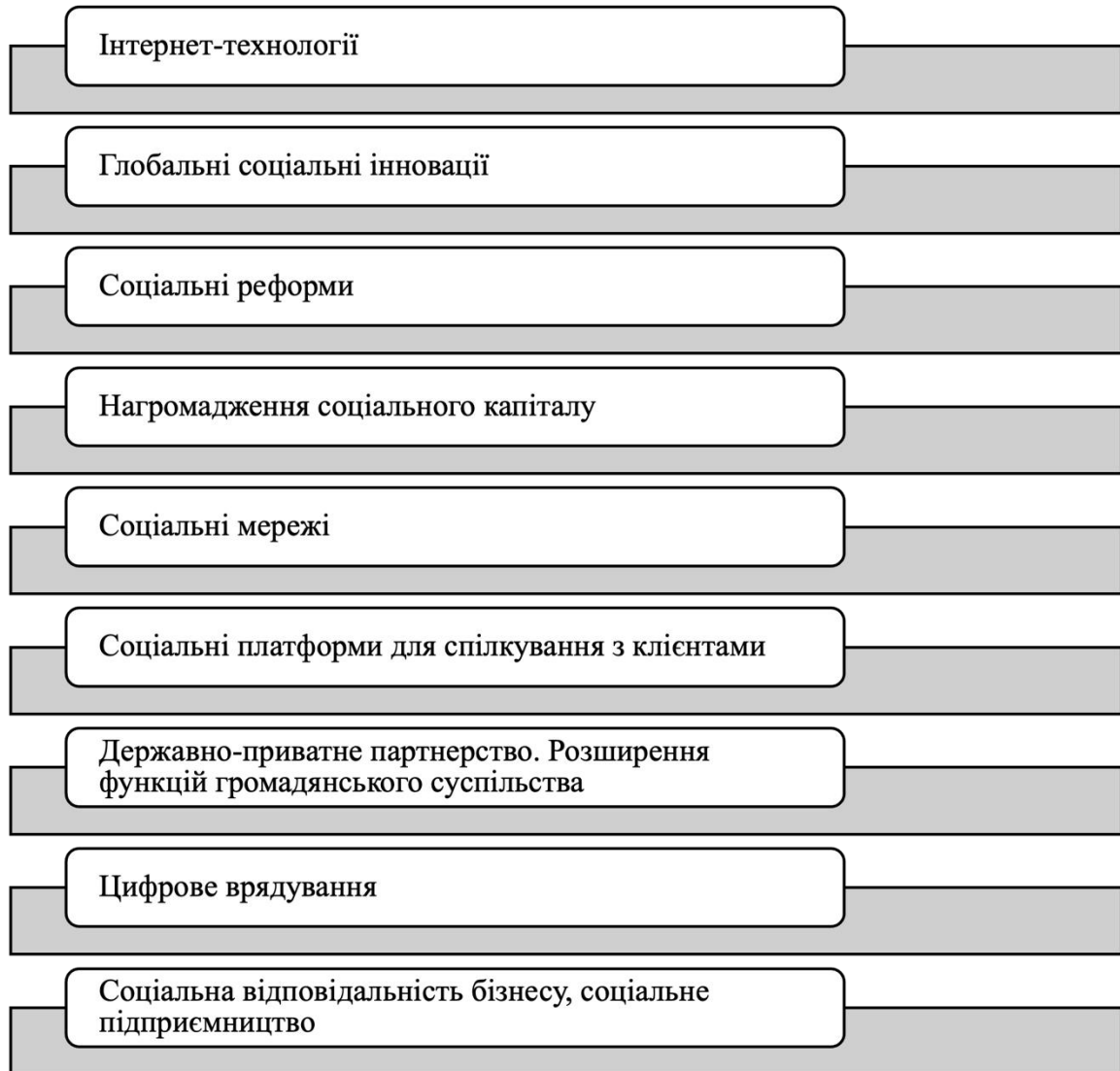


Рисунок 2. Шляхи та форми впливу соціальних інновацій на економічну систему та суспільство

Джерело: побудовано авторами на основі ¹⁴²

Рис. 2 унаочнює ті можливості, які надають соціальні інновації для економічного розвитку та розвитку суспільства, якості його життя. Вони є результатом тих змін, які відбуваються в суспільстві, наслідком розвитку

¹⁴² Галушка, З. (2019). Вплив соціальних інновацій на модернізацію економічних відносин. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка, серія «Економіка»*, 2(203), 6-11. <https://doi.org/10.17721/1728-2667.2019/203-2/1>

інформаційних технологій та можуть бути застосовані й для впровадження соціальних інновацій. Прикладом цього є цифрове врядування, що дозволило в Україні запровадити центри надання адміністративних послуг, які значно підвищили швидкість та якість надання послуг населенню.

Соціальна відповідальність бізнесу також може мати форми прояву соціальних інновацій, коли бізнес створює такий продукт чи послугу, які є інновативними та сприяють покращенню якості життя різних зацікавлених груп. Цими групами можуть бути не тільки люди з інвалідністю, але й інші групи та верстви населення країни. Так як покращення якості життя всього населення є важливим завданням будь-якої держави.

В розвиток цих ідей Деліні Марина провела воркшоп на тему «Практики ЄС щодо соціальної відповідальності та інновацій» («EU practice of Social Responsibilities and Innovations») під час проведення Міжнародної Весняної Школи «Інклюзія, соціальна відповідальність та підприємництво. Соціальні інновації для розвитку громад та залучення молоді», яка проходила 17 березня – 18 квітня 2025 р. В частині обговорення соціальної відповідальності певна роль була приділена саме соціальній відповідальності бізнесу (СВБ), так як це є важливим інструментом імплементації соціальних інновацій. Для цього важливо розглянути напрями політики ЄС в області корпоративної соціальної відповідальності (КСВ), що в нашому дослідженні ми ототожнюємо з СВБ. Дані практики вже було розглянуто в першому розділі даного наукового дослідження (рис. 3).

Як бачимо, то прояви та напрями політики ЄС відносно СВБ є взаємопов'язаними та відповідають сучасним світовим викликам. Варто відзначити логічність дій ЄС в досягненні своїх цілей та методичність у розвитку СВБ. Здійснення підприємствами соціально-відповідальних практик

дозволяє створити в тому числі й соціальні інновації, які підвищують рівень життя населення. Також, можна припустити, що саме розвиток видів соціальної відповідальності бізнесу також є проявом соціальних інновацій, коли з'являються нові форми СВБ, які несуть позитивний соціальний ефект. В такому випадку можемо дійти висновку, що СВБ може включати в собі створення соціальних інновацій, але в той самий час й розвиток форм прояву СВБ також є прикладом соціальних інновацій.

З урахуванням позитивних результатів втілення СВБ для розв'язання важливих суспільних проблем, необхідним є поширення соціально-відповідальних практик й на вітчизняних підприємствах, що може ускладнюватись в умовах війни. Але дослідження цього питання дозволило побачити, що СВБ не зменшилась, а просто змінило свою форму, пристосувалась до умов та потреб сьогодення. Основні напрями СВБ в Україні в умовах воєнного стану представлено на рис. 3.

Соціально-відповідальні практики українських підприємств є достатньо інновативними та спрямованими на підтримку населення в умовах воєнного стану та бойових дій. Їхня інновативність проявляється в тому, що створюються не внаслідок поширення найкращих практик, а в відсутність подібного досвіду в розвинених країнах, створюються у відповідь на потреби суспільства. В основному вони мають прояви активностей щодо забезпечення фізичної безпеки населення (як працівників, так й мешканців території, де веде свою діяльність компанія). Також важливими напрямками є ті, які стосуються економічна підтримка держави та продовольча підтримка населення країни. Дані практики варіюються в залежності від регіону перебування підприємства та видів діяльності, а також фази ведення бойових дій, але незалежно від цих чинників, вони мають значний позитивний вплив на соціально-економічне

становище населення та несуть важливий вклад в збереження як людського, так й соціального капіталу України.



Рисунок 3. Напрями соціальної відповідальності бізнесу в Україні в умовах війни

Це є важливим проявом того, що українські підприємства вже стають частиною світової розвиненої спільноти, які розуміють важливість утримання персоналу, відповідальність за нього, відповідальність за мешканців території перебування свого підприємства. Також, з урахуванням переорієнтації вітчизняних підприємств на європейський ринок, все більшого поширення отримують практики ощадливого виробництва та використання відновлюваної енергії при роботі підприємства, проте вони не отримують широкого поширення на даний момент, але мають значний потенціал для цього. Тому, можемо побачити, що соціальні інновації втілюються наразі й українськими підприємствами, але це є здебільшого реагуванням на ситуацію, яка склалась в країні та результатом негативних обставин.

Соціальна відповідальність бізнесу спрямована на допомогу населенню в різних формах, за різними напрямками та за допомогою різними інструментами. Таким чином СББ сприяє розв'язанню актуальних соціальних проблем суспільства. Так, люди з інвалідністю можуть отримати більше можливостей на ринку праці, або отримати продукт, який спеціально розроблений для покращення якості їхнього життя; молодь взяти участь в різних соціальних програмах або стажуванні; люди похилого віку отримати можливості продовжити свою економічну та соціальну активність. В цьому проявляється також й соціальна та економічна інклюзія. СББ, з одного боку, є проявом інклюзивності суспільства, а, з іншого, сприяє її поширенню. Тобто, СББ стає інструментом інклюзії в державі.

¹⁴³ Dielini, M., & Aksentiuk, M. Social responsibility of business under the war conditions. *Економіка та суспільство*. № 66. DOI: 10.32782/2524-0072/2024-66-65

В розвиток цього також Деліні Марина провела ще один воркшоп на тему «Соціальна інклюзія та соціальна політика ЄС» («EU Social Inclusion and Social Policy») під час проведення Міжнародної Весняної Школи «Інклюзія, соціальна відповідальність та підприємництво. Соціальні інновації для розвитку громад та залучення молоді», яка проходила 17 березня – 18 квітня 2025 р. Проведення даного воркшопу на визначену тематику довело цілеспрямованість, структурованість та системність політики ЄС відносно соціальних інновацій та основних практик з вирішення питань соціальної інклюзії та повноцінного розвитку населення, регіонів, країн, вирівнювання диспропорцій та нерівності, досягнення максимального добробуту та розкриття потенціалу всіх верств населення. Отримані знання свідчать про важливу роботу, яку провадить ЄС по залученню людей до різних сфер діяльності, соціальну політику, яка ґрунтується на врахуванні попереднього досвіду та побудована з орієнтацією на нові виклики та можливості. Саме соціальні інновації, які допомагають більше залучати різні верстви населення до повноцінного життя. Вивчення цього досвіду дозволяє поширювати основні практики та знаходити можливості для України в частині створення, знаходження фінансування та масштабування соціальних інновацій, що дозволить покращити якість життя населення.

Також, в межах імплементації проєкту Центру досконалості та в розвиток того, що було зазначено вище щодо соціальних інновацій та їхнього економічного та освітнього вимір, членами проєкту 3 роки поспіль проводився Всеукраїнський конкурс студентських проєктів «Від ідеї до успіху». Даний конкурс був започаткований Лідією Василівною Шинкарук у 2017 році та відбувається щороку. Його основною метою є підтримка студентських бізнес та соціальних проєктів, що сприяє розвитку та поширенню проєктних

компетентностей та навичок. На базі кафедри виробничого та інвестиційного менеджменту відкрита магістерська освітня програма «Управління інвестиційною діяльністю та міжнародними проектами», гарантом якої є Лідія Шинкарук. Тож, очевидним є проєктний напрямок діяльності науковців та освітян даної кафедри. Зазначений всеукраїнський конкурс щороку залучає все більшу спільноту зацікавлених осіб та учасників. Основними секціями, в яких можуть бути представлені проєкти є:

Секція 1. Проєкти в аграрному секторі економіки;

Секція 2. Проєкти в інших секторах економіки;

Секція 3. Соціальні проєкти;

Секція 4. Проєкти розвитку територіальних громад.

Як бачимо, проєкти носять масштабний характер та спрямовані на розвиток різних секторів економіки та соціально-суспільний аспект. Варто зауважити, що кожен рік представляються всі зазначені секції, що свідчить про зацікавленість студентів не тільки комерційними проєктами, але й тими, які носять соціальний ефект.

Серед журі конкурсу представлені практики бізнес та соціального проєктування, які мають великий практичний досвід у втіленні проєктів та діляться ним з учасниками під час оцінювання проєктів. Це дозволяє учасникам реально побачити та перевірити актуальність та якість представлених проєктів.

В межах імплементації проєкту Центр досконалості Жана Монне «Європейські Студії соціальних інновацій в освіті» було проведено 3 всеукраїнських конкурси протягом 2022-2025 років, які, з урахуванням умов,

які склались, проходили в онлайн форматі. З 2020 р. для участі в даному конкурсі студенти мають підготувати презентацію, текстовий опис проєкту та обов'язковою умовою є відеопрезентація проєкту, за якою й їх оцінює журі у 1-му турі для відбору у другому.

В 2022 р. конкурс відбувся 9-10 листопада 2022 р. взяли участь 24 проєкти-учасники. Проєкти розроблялись студентами із 6 ЗВО: НУБіП України, Львівський національний університет ім. Івана Франка, Відокремлений структурний підрозділ «Рівненський фаховий коледж НУБіП України», Донецький національний університет імені Василя Стуса (м. Вінниця), Національний авіаційний університет (сучасний Державний університет «Київський авіаційний інститут»), Чернівецька філія Державного торговельно-економічного університету. Серед проєктів фіналістів відмітимо наступні: «Створення центру з вивчення китайської мови», що є важливим для налагодження міжкультурної співпраці; «Т.А.М. – Target Audience Manager», що передбачає розробку застосунку для розуміння цільового ринку та потреб споживачів; «Бізнес-план відкриття центру медіації «Альтернатива», що обґрунтовується можливістю екологічного розв'язання конфліктів. Серед інших проєктів також можна виділити проєкт стартапу TravelGoooo, який передбачає розробку додатку з пошуку туристичних місць та місць із проведення дозвілля. Заслугує на увагу проєкт «Табір для активної молоді», який спрямований на активізацію молоді та залучення до активної життєвої позиції. З урахуванням специфіки університету та важливості аграрного сектору для забезпечення продовольчої безпеки та економіки країни були представлені й проєкти відповідної тематики: «Бізнес-план отримання гомозиготних ліній кукурудзи» та «Створення сільськогосподарського обслуговуючого кооперативу (СОК) «Волинь». Більше з самими проєктами

можна ознайомитись за посиланнями: <https://nubip.edu.ua/node/117405>, <https://nubip.edu.ua/node/117109>. Як бачимо, проєкти є достатньо креативними та інновативними, що стимулюють розвиток нових ідей, їх втілення та вирішення різних як комерційних, так й соціальних та суспільних питань.

В 2023 р. конкурс відбувся 25-27 жовтня. Взяли участь в цьому році 31 проєкт-учасник. Серед ЗВО брали участь НУБіП України, Національний університет «Львівська політехніка», Поліський Національний університет, Ірпінський фаховий коледж економіки та права та ін. Варто відмітити, що учасники від НУБіП України представляють різні факультету: аграрного менеджменту, гуманітарно-педагогічний, захисту рослин, біотехнологій та екології, що відображає глибоку зацікавленість здобувачів освіти з різних напрямів. Тематика проєктів висвітлює інновативний підхід при обранні теми, обґрунтуванні її актуальності та подальшій розробці самих проєктів. Відзначимо такі як: «Проект використання бінарних посівів для відновлення українських ґрунтів, пошкоджених в результаті повномасштабної війни», який має гостру актуальність для вирішення проблеми родючості ґрунтів, продовольчої безпеки та характеризується інноваційною складовою; «Бізнес-план відкриття онлайн-школи соціального підприємництва»; «Бізнес-план по створенню фермерського господарства «Jean-Paul & Berries» по вирощуванню жимолості»; «Бізнес-план фермерського господарства по вирощуванню технічної коноплі»; «Чисте довкілля»; «Мирний відгук : підтримка людей під час воєнного стану» та ін. Як бачимо, наведені проєкти орієнтовані на розвиток різних сфер економічної та суспільної діяльності. Студенти зацікавлені не тільки в розвитку комерційних проєктів, але й в розв'язанні важливих та актуальних соціальних питань. Причому можемо відмітити інновативність підходів, починаючи навіть зі сфери самого проєкту та методи, які

застосовуються для розв'язання важливих проблем. Більше з проєктами можна ознайомитись за посиланнями: <https://nubip.edu.ua/node/136152>, <https://nubip.edu.ua/node/136373>.

В 2025 р. конкурс відбувся 5-7 травня, в якому взяли участь 50 проєктів-учасників. Університети учасники представлені НУБіП України, Чернівецьким торговельно-економічним інститутом ДТЕУ, Одеським Національним університетом ім. І.І. Мечнікова, Київським національним лінгвістичним університетом та Західноукраїнським національним університетом. Серед інновативних проєктів можна виділити: «Бізнес проєкт медоварні», «HempTech», «OG HUB: Organic Growth Hub (Центр органічного росту)», «Greensorghum – вирощування сорго», «Smart Soil Monitoring and Fertilization Optimization System», «AgroCompost UA», «Кав'ярня «Mix Hub – Зустріч культур», «Агромілітарі», «Проєкт виробництва сучасних модульних будинків «Moduline», «Проєкт створення інклюзивного простору ветеранів «Сильніші», «Інфраструктурно-інноваційний проєкт з елементами соціального підприємництва «SolarHarvest», «Проєкт відкриття центру каністерапії у Червонограді», «проєкт створення інклюзивного дошкільного навчального закладу «PERSONAR», «Оптимізація фінансових ресурсів територіальних громад за рахунок податку на доходи фізичних осіб» та інші. Більше з проєктами можна ознайомитись за посиланнями: <https://nubip.edu.ua/node/165679>, <https://nubip.edu.ua/node/165622>.

Як бачимо, даний конкурс сприяє розвитку проєктних навичок та навичок інновативного та креативного мислення. Студенти розробляють власні проєкти, які дозволяють покращити економічну ситуацію, розв'язати соціальну проблему, сприяють розвитку громади, вивчаючи передовий досвід, враховуючи сучасні виклики тощо. Таким чином, використовуючи такий

інструмент як проведення конкурсу та залучення молоді до участі в ньому, ми поширюємо практики розвитку інновацій в різних сферах, що має довгостроковий позитивний ефект як для економіки, так й суспільства в цілому. Вартим уваги є те, що студенти розробляють проєкти в різноманітних напрямках, в тому числі й в освіті, пропонуючи нові підходи до розвитку соціального підприємництва або активного залучення молоді до громадського життя. Також, сучасна молодь орієнтована на сталий розвиток, на соціально-відповідальне споживання, на врахування Європейського Зеленого Курсу при формуванні проєктної ідеї, що дає позитивні надії на відповідальне ставлення до навколишнього середовища та суспільства з боку молодого покоління. Необхідно зазначити, що соціальні інновації дуже складно розглядати відокремлено від економічної складової, адже для розробки та масштабування інновацій необхідні економічні ресурси. Також будь-який комерційний проєкт має не тільки економічний ефект, але й соціальний. Те саме може бути екстрапольовано й на інновації: навіть, якщо інновації не є в своїй основі суто соціальними, а створюються для підвищення продуктивності праці, для пришвидшення різноманітних процесів, це все одно має позитивний соціальний ефект, який результується в підвищенні якості життя населення, збільшенні його добробуту тощо. Це стосується й проєктів, які розробляються студентами в межах даного конкурсу: ті, які є суто комерційними в своїй основі, все одно мають соціальну складову та позитивний ефект. Наприклад, якщо інновації стосуються аграрної сфери, то вони допоможуть вирішити проблему продовольчої безпеки, яка загострилась з початком повномасштабної війни в Україні шляхом розробки нових ліній виробництва продукції, нових способів вирощування чи схрещування насіння та ін. Тому, проведення даного всеукраїнського конкурсу є важливим й в подальшому для поширення практик проєктування інновацій з метою покращення якості життя населення України.

Протягом 2024-2025 років даний конкурс проводився спільно із реалізацією проєкту Модуль Жана Моне «Практики соціальної та економічної інклюзії в ЄС» за підтримки Еразмус+, 101127466 – EPSEI – ERASMUS-JMO-2023-HEI-TCH-RSCH. Поєднання цих двох проєктів дозволило посилити ефективність співпраці та досягти синергетичного ефекту у поширенні соціальних інновацій в освіті. Координатором Модулю Жана Моне «Практики соціальної та економічної інклюзії в ЄС» за підтримки Еразмус+, 101127466 – EPSEI – ERASMUS-JMO-2023-HEI-TCH-RSCH є д.е.н., проф., член-кореспондент НАН України Лідія Шинкарук. Даний проєкт впроваджується в НУБіП України протягом 2023-2026 років й поширює практики соціальної та економічної інклюзії, що є важливим також й з огляду на інновації. Також, додамо, що до членів проєкту відносяться й координатор Центру Досконалості Мар'я Нестерова, й член обох зазначених проєктів – Марина Дєліні. Команда даних науковців разом з Лідією Василівною наполегливо працювала над розширенням кола досліджуваних питань та яким чином соціальні інновації можуть сприяти розвитку соціальної та економічної інклюзії. Зрозумілим є те, що ці сфери є взаємодоповнюючими та актуальними для сьогоденного суспільства в Україні. Крім того, як наслідок дисемінації Центру Досконалості в Модулі Жана Моне «Практики соціальної та економічної інклюзії в ЄС» також передбачено викладання дисципліни «Дослідження ЄС щодо соціальних інновацій».

Також поширенню найкращих практик щодо розробки та впровадження соціальних інновацій та соціальної та економічної інклюзії сприяє написання магістерських кваліфікаційних робіт в межах навчання на магістерській освітній програмі «Управління інвестиційною діяльністю та міжнародними проектами», гарантом якої є Лідія Шинкарук. Магістерська кваліфікаційна

робота передбачає розробку проєкту (як комерційного, так й соціального – за вибором здобувача освіти), де одним із складових пунктів, який має розкриватись, може бути соціальна складова проєкту. Дана соціальна складова може бути висвітлена та висвітлюється на практиці не тільки в соціальних проєктах, але й в комерційних, де зазначається, яка користь для суспільства та який соціальний ефект від реалізації даного проєкту. Це дозволяє студентам побачити та описати ту соціальну користь, яку приносить їхній проєкт, що є важливим, адже будь-який проєкт, навіть комерційний, має соціальну користь. Також важливо окреслити саму тематику проєктів, що обирається. Наведемо деякі з них: Бізнес-план відкриття центру реабілітації «Здоровий Рух», Бізнес-план відкриття равликової ферми, Бізнес-план вирощування жимолості, Бізнес-план створення арт-студії, Бізнес-план центру реабілітації для військових, Бізнес-план компанії з надання послуг іригації, Бізнес-план з вирощування органічної зелені у закритому ґрунті, Бізнес-план створення аутсорсингової ІТ компанії, Бізнес-план впровадження систем точного землеробства у фермерському господарстві «Перлина» та інші. Як бачимо, тематика магістерських кваліфікаційних робіт відрізняється різноманітністю та охоплює різні сфери. В тематиці відображена важливість соціальної сфери, а також орієнтація на комерційні проєкти, які відрізняються новизною, інноваційністю та відповідають інтересам Європейського Союзу та Європейського Зеленого Курсу.

Підводячи підсумки проведеного дослідження та досвіду впровадження соціальних інновацій в освіті на прикладі НУБіП України, ми можемо говорити, що соціальні інновації спрямовані на вирішення важливих питань сьогодення, підвищення якості життя та покращення добробуту населення. В сучасному світі ми стикнулись з тим, що підприємницький сектор

орієнтований в основному на отримання економічної вигоди, залишаючи осторонь соціальну складову, але, в той самий час, зростають вимоги та з'являються нові виклики як перед підприємствами, так й перед державою щодо забезпечення населення різними благами та необхідності залучення всіх верств населення до повноцінного життя. Вивчення досвіду ЄС є важливим цьому, адже ЄС демонструє сучасні найкращі практики з розв'язання важливих соціально-економічних питань, в тому числі й досвід зі стимулювання та поширення соціальних інновацій.

Соціальні інновації мають як освітній, так й економічний вимір, так як вони досягають не тільки соціального ефекту, але й дозволяють отримати стратегічну економічну вигоду. Це є наслідком покращення якості життя людей, залучення їх до різних сфер життєдіяльності, що підвищує в тому числі й їх економічний стан. Форми прояву соціальних інновацій достатньо чисельні, але важливим є їхнє втілення в нашому житті в різних формах.

Освітній вимір соціальних інновацій може проявлятися як в навчанні різних груп людей бути соціально активними та впроваджувати свої ідеї та інновації, так й в застосуванні соціальних інновацій саме в освітньому процесі, що також має свій позитивний результат.

Досліджувані практики НУБіП України дозволяють побачити, що є різні можливості отримання та передачі знань щодо соціальних інновацій: як в наукових колах (воркшопи, конференції, виступи на конгресах), так й проведення заходів безпосередньо для студентів, де вони мають можливість продемонструвати свою креативність та основні ідеї для власних проєктів. Отримані результати свідчать, що коло інтересів сучасної молоді не тільки стосується комерційного підприємництва, але й різноманітних соціальних питань, що зможе принести значний соціальний ефект в суспільстві та

покращити добробут населення. В чому й полягає основна мета соціальних інновацій. Це й актуалізує тему дослідження та важливість проведеної діяльності Центром Досконалості.

Список використаної літератури

Галушка, З. (2019). Вплив соціальних інновацій на модернізацію економічних відносин. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка, серія «Економіка»*, 2(203), 6-11. <https://doi.org/10.17721/1728-2667.2019/203-2/1>

Антонюк, Д., Буй, Ю. (2023). Соціальні інновації у повоєнному відновленні економіки регіонів України. *Трансформація моделі соціально-економічного розвитку в умовах відновлення України та інтеграції з ЄС: збірник тез доповідей III Міжнародної науково-практичної конференції* (Луцьк, 15 травня 2023 р.). 146-149.

Дєліні, М. М. (2017) *Соціально-економічна відповідальність підприємництва: теорія, методологія, напрями розвитку: монографія*. Краматорськ: ДДМА. 451 с.

Dielini, M., & Aksentiuk, M. Social responsibility of business under the war conditions. *Економіка та суспільство*. № 66. DOI: 10.32782/2524-0072/2024-66-

2.6 Український державний університет імені Михайла Драгоманова: кращі практики реалізації ідей соціальної інклюзії

Ганна Афузова, Ірина Маркусь

Цей розділ має на меті систематизувати та проаналізувати підходи, практики та результати реалізації ідей соціальної інклюзії в Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова. Основна увага приділяється таким напрямкам реалізації ідей соціальної інклюзії як освіта (і, зокрема, забезпечення рівного доступу до якісних освітніх послуг для усіх здобувачів), просвіта, науково-дослідна та міжнародна проєктна діяльність, а також партнерство і робота з громадами та соціально орієнтоване навчання. Аналіз базується на дослідженнях та практичній діяльності університету в цілому та факультету спеціальної та інклюзивної освіти зокрема, результатах участі в міжнародних проєктах, таких як Erasmus+, зокрема проєктах Жана Монне, та проєктах КА2, а також на прикладах співпраці з місцевими громадами та організаціями громадянського суспільства.

Представлений матеріал базується на наукових публікаціях, звітах про реалізацію освітніх та соціальних проєктів. Такий підхід дозволяє не тільки узагальнити наявний досвід, а й визначити перспективи для розширення і поглиблення діяльності університету з реалізації ідей соціальної інклюзії в умовах невизначеності та суспільних перетворень.

Ключові слова: соціальна інклюзія, університет, освіта, соціальна згуртованість.

This section aims to systematise and analyse approaches, practices and results of implementing social inclusion ideas at Ukrainian Dragomanov State University.

The main focus is on such areas of social inclusion as education (in particular, ensuring equal access to quality educational services for all applicants), enlightenment, scientific research and international projects, as well as partnership and work with communities and socially oriented learning. The analysis is based on research and practical activities of the university as a whole and the Faculty of Special and Inclusive Education in particular; the results of participation in international projects such as Erasmus+, in particular Jean Monnet projects, and KA2 projects, as well as examples of cooperation with local communities and civil society organisations.

The material presented is based on scientific publications, reports on the implementation of educational and social projects. This approach allows not only to summarise existing experience, but also to identify prospects for expanding and deepening the university's activities in implementing the ideas of social inclusion in conditions of uncertainty and social transformation.

Keywords: social inclusion, university, education, social cohesion.

Сучасні соціально-економічні та воєнно-політичні потрясіння в Україні загострюють фокус уваги суспільства на таких важливих базових європейських цінностях як рівність, повага до людської гідності, повага до прав людини, свобода та демократія. Відповідно, важливою складовою розвитку демократичного суспільства виступає соціальна інклюзія – багатогранне поняття, яке зосереджується на забезпеченні всіх осіб і груп, незалежно від різних чинників (зокрема, стану здоров'я, етнічної приналежності, соціально-економічного статусу, статі тощо), можливістю повноцінно брати участь у житті суспільства, користуватися рівними правами, мати рівні обов'язки і відчувати приналежність до суспільства, в якому вони перебувають (Develop Diverse; World Bank).

У широкому розумінні, соціальна інклюзія передбачає відсутність у суспільстві будь-яких дискримінаційних чи стигматизуючих особистістей сприймання, ставлень чи переконань (рис. 1).

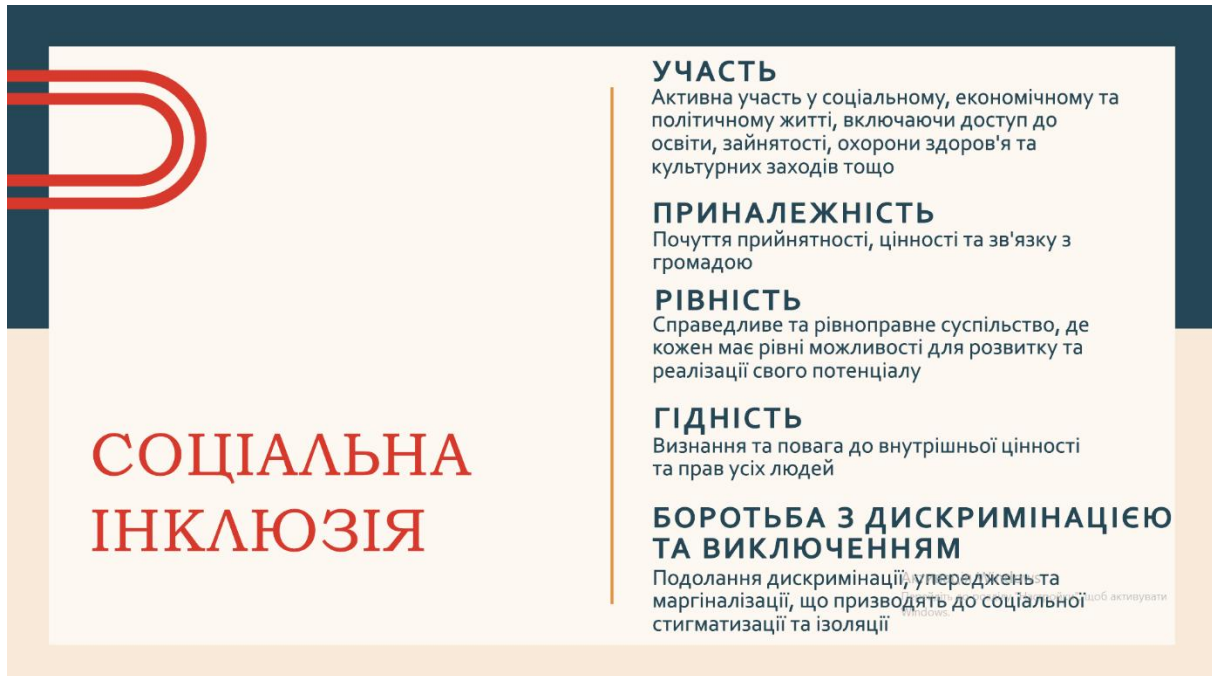


Рис. 1. Ключові компоненти соціальної інклюзії

В умовах війни в Україні це питання набуває особливого значення, оскільки мільйони громадян опинилися у складних життєвих обставинах, зокрема внутрішньо переміщені особи, люди з інвалідністю, діти-сироти та інші вразливі категорії населення. До основних викликів, які на сьогодні постають у нашій державі в контексті соціальної інклюзії, можна віднести: 1) вимушене переміщення українців; 2) потребу у посиленні соціальної згуртованості /соціальної толерантності; 3) доступність освітніх послуг; 4) доступність психологічної підтримки та реабілітації; 5) економічну нестабільність та зайнятість; 6) доступ до медицини та соціальних послуг.

Водночас, в умовах ескалації воєнної агресії, соціальних потрясінь та демографічних змін, окрім своїх основних функцій – освіти та наукових досліджень – заклади вищої освіти беруть на себе все більшу соціальну

відповідальність, реалізуючи проєкти, що відповідають потребам суспільства, сприяють сталому розвитку, розширюють можливості вразливих верств населення та зміцнюють зв'язки з громадами.

Український державний університет імені Михайла Драгоманова (далі – УДУ імені Михайла Драгоманова), один із провідних закладів вищої освіти країни, активно трансформує свою діяльність, щоб відповісти на виклики сьогодення. Університет інтегрував третю місію як стратегічний компонент своєї інституційної політики, зосередивши зусилля на розвитку інклюзивної освіти, підтримці внутрішньо переміщених осіб, участі в проєктах соціальної реабілітації та підвищення обізнаності, а також активній співпраці з громадами, державними органами та міжнародними організаціями.

В УДУ імені Михайла Драгоманова особливий пріоритет надається сфері соціальної інклюзії та підготовці фахівців, здатних ефективно працювати з неоднорідними групами населення. Університет розробляє та впроваджує освітні модулі, дослідницькі проєкти та практичні ініціативи, спрямовані на посилення соціальної згуртованості та інклюзивності, а також сприяє розвитку експертних мереж та партнерських відносин на національному та міжнародному рівнях.

Реалізацію цінностей соціальної інклюзії у суспільстві можна відстежувати, орієнтуючись на рівневу систему феномена соціальної інклюзії (табл. 1).

Таблиця 1.

Рівні соціальної інклюзії

<i>Рівень</i>	<i>Зміст</i>
індивідуальний	зосереджується на особистому благополуччі, відносинах та почутті приналежності
міжособистісний	включає взаємодію та відносини з іншими людьми, включаючи родину, друзів та членів громади

організаційний	стосується залучення в такі суспільні установи, як заклади освіти, робочі місця та громадські організації
громадський	відображає загальне середовище та можливості, доступні в межах певної географічної території
соціально-політичний	стосується ширших суспільних структур, політик та систем, що впливають на інклюзію

Вказаний поділ соціальної інклюзії на рівні є умовним, оскільки відображає складну систему взаємодії Особистості та Соціуму на шляху до її повного і рівноправного залучення. Це яскраво простежується на рівні освітньо-соціальної системи, якою є університет. УДУ імені Михайла Драгоманова послідовно реалізує політику соціальної інклюзії як на освітньому, так і на суспільному рівнях. Його інституційні структури, академічні програми, міжнародні проекти та студентські ініціативи спрямовані на створення інклюзивної екосистеми, де кожна людина – незалежно від віку, стану здоров'я, етнічної приналежності чи соціального статусу – відчуває себе цінною і має рівний доступ до можливостей для особистого та професійного розвитку.



Рис. 2. Напрямки реалізації ідей соціальної інклюзії в УДУ імені Михайла Драгоманова

Розглянемо детальніше реалізацію ідей соціальної інклюзії університетською спільнотою Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, орієнтуючись на напрямки цієї діяльності (рис. 2).

Повномасштабне воєнне вторгнення російської федерації на територію України призвело не лише до соціально-економічних і територіальних втрат, воно спровокувало зростання кількості осіб з особливими освітніми потребами (зокрема, і через інвалідність) серед українського населення. Як зазначив Валерій Сушкевич, голова Національної асамблеї людей з інвалідністю України, за рік до повномасштабного вторгнення статус інваліда було надано приблизно 13000 особам. Натомість за перші десять місяців війни у 2022 році ця кількість перевищила 45 000 (Інвалідність за 10 місяців війни у 2022 році отримали понад 45 тис. українців, 2023). За даними Державної служби статистики та Міністерства у справах ветеранів, станом на березень 2023 року в Україні проживало приблизно 2,7 мільйона цивільних осіб та майже 500 000 військовослужбовців з інвалідністю (Носова, 2023).

За словами Першої леді України Олени Зеленської, восени 2024 року в Україні налічувалося лише офіційно три мільйони осіб з інвалідністю, з яких понад 300 тисяч набули такого статусу з початку повномасштабного

вторгнення РФ (Зеленська: в Україні офіційно є три мільйони осіб з інвалідністю, 2024). Однак точні статистичні дані залишаються важкими для встановлення через воєнний стан, обмежений доступ до даних з тимчасово окупованих територій та складнощі з відстеженням переміщених осіб, які були вимушені з міркувань безпеки виїхати з країни протягом перших місяців вторгнення. Разом з тим, подібні виклики стимулюють глибинні трансформаційні процеси в українському суспільстві, яке рухається в напрямку рівних можливостей, інклюзії та доступності. Не останню роль у цьому відіграють університети, які сприяють соціальній залученості та розширюють співпрацю з громадами у ході реалізації третьої місії – служіння суспільству та реагування на нагальні соціальні потреби, що особливо актуально в контексті збільшення кількості військових ветеранів з набутими порушеннями психофізичного здоров'я серед сьогоденних абітурієнтів.

З огляду на суворі реалії сьогодення, інклюзія в Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова розглядається як міжгалузевий пріоритет, що охоплює викладання, дослідження, управління, комунікацію та партнерство. Особливо важливу роль в реалізації цінностей соціальної інклюзії відіграє факультет спеціальної та інклюзивної освіти УДУ імені Михайла Драгоманова (далі – ФСІО), який має понад 100-річну історію і був першим в Україні закладом вищої освіти, що готував фахівців у галузі спеціальної педагогіки та інклюзивної освіти. Випускники ФСІО не лише на науково-методологічному та практичному рівнях впливають на якість освіти та соціалізації осіб з особливими освітніми потребами (далі – ООП), вони виступають і «амбасадорами» з захисту прав своїх клієнтів та поширення ідей соціальної інклюзії.

Робота факультету нерозривно пов'язана з його потужною науково-дослідницькою базою та багаторічним партнерством із соціальними,

педагогічними та медичними установами. Його діяльність поєднує академічні дослідження з практичними зусиллями щодо реалізації третьої місії університету, в тому числі в складних умовах війни, пропонуючи не тільки інклюзивні академічні курси, а й стійкі моделі наставництва, волонтерства та підтримки студентів (Факультет спеціальної та інклюзивної освіти УДУ імені Михайла Драгоманова).

З метою забезпечення рівного доступу до освіти особам з особливими освітніми потребами на базі ФСІО з 2023 року функціонує Центр супроводу здобувачів освіти з особливими освітніми потребами в Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова (далі – Центр), метою діяльності якого є забезпечення рівних умов для всіх здобувачів освіти задля реалізації їх права на здобуття якісної вищої освіти з урахуванням освітніх потреб і можливостей. Центр став важливим структурним елементом інклюзивної системи освіти, пропонуючи комплексні послуги підтримки, включаючи консультування, індивідуальне академічне планування, координацію з викладацьким складом, а також технічну та психологічну допомогу. Завдяки цій роботі університет створив стійку модель інтеграції студентів з інвалідністю в академічне та соціокультурне життя кампусу.

Центр надає консультативну, методологічну, психологічну та педагогічну допомогу здобувачам вищої освіти з ООП, а також координує адаптацію навчальних програм та моніторинг освітнього процесу, реалізуючи наступні завдання:

- веде облік осіб з ООП, в т.ч. осіб з інвалідністю на етапах їх вступу, здобуття освіти та працевлаштування;
- співпрацює із структурними підрозділами Університету щодо організації інклюзивного навчання та забезпечення супроводу здобувачів освіти з ООП;

- бере участь у розробці індивідуального навчального плану здобувачів освіти з ООП, проводить моніторинг його виконання, вносить до нього зміни;
- організовує підготовку (підвищення кваліфікації) науково-педагогічних працівників закладу вищої освіти та соціальних працівників, волонтерів для роботи із здобувачами освіти з ООП шляхом проведення лекцій, семінарів, тренінгів, круглих столів тощо;
- консультує та надає методичну допомогу науково-педагогічним працівникам закладу вищої освіти щодо організації освітнього процесу здобувачів освіти з ООП;
- провадить інформаційно-просвітницьку діяльність з формування толерантного ставлення до здобувачів освіти з ООП;
 - співпрацює з усіма підрозділами Університету, закладами соціального захисту населення, громадськими об'єднаннями з метою провадження волонтерської діяльності, спрямованої на підтримку здобувачів освіти з ООП (Положення про Центр супроводу здобувачів освіти з особливими освітніми потребами в Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова, 2023).

Разом з тим, Центр супроводу здобувачів освіти з особливими освітніми потребами в Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова для волонтерського сектору ФСІО організовує тренінги з основ фізичного супроводу людей з особливими потребами, активно використовуючи принцип «рівний – рівному» та залучаючи до взаємодії здобувачів освіти з ООП. Так, під час такого заходу у 2024 році студент 1 курсу спеціалізації А6.05 «Тифлопедагогіка» спеціальності А6 «Спеціальна освіта» Ярослав Плюта з власного досвіду розповів про техніку супроводу у відкритому просторі та особливості спілкування з незрячою людиною. Під час

тренінгу учасники були в ролі «агента» та «клієнта», відпрацювали техніку супроводу в Ботанічному саду імені академіка Олександра Фоміна.

Університет систематично інтегрує принципи інклюзивності в навчальний процес, забезпечуючи рівний доступ до якісної освіти для всіх учнів, включаючи студентів з особливими освітніми потребами, внутрішньо переміщених осіб (ВПО) та представників вразливих соціальних груп.

У всіх інституційних структурах університету запроваджено обов'язкові та факультативні курси з інклюзивної освіти. До них належать такі дисципліни, як інклюзивна педагогіка, педагогіка різноманітності, психологічна та педагогічна підтримка гетерогенних груп, міжкультурна комунікація та безбар'єрне освітнє середовище. Ці курси призначені не тільки для майбутніх педагогів, а й для студентів факультетів менеджменту, психології, соціології та журналістики, сприяючи міждисциплінарному та міжфакультетському усвідомленню інклюзії як соціальної норми. Зокрема, професорсько-викладацький склад ФСІО з 2016 року забезпечує викладання обов'язкового освітнього компоненту «Основи інклюзивної освіти» на рівні університету. Ця дисципліна викладається студентам освітнього ступеня бакалавра не лише ФСІО, а й на історичному факультеті, факультеті технологій та дизайну; факультеті математики, інформатики та фізики; факультеті фізичного виховання, спорту і здоров'я; в Навчально-науковому інституті публічного управління та адміністрування.

Здобувачі вищої освіти УДУ імені Михайла Драгоманова, вибудовуючи індивідуальну траєкторію професійного навчання, серед вибірових освітніх компонентів у загальноуніверситетському каталозі часто обирають такі навчальні дисципліни як «Педагогічна взаємодія в інклюзивному середовищі» (перший /бакалаврський/ рівень вищої освіти), «Організація безбар'єрного освітнього простору» та «Психолого-педагогічний супровід дітей з

особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі» (другий /магістерський/ рівень вищої освіти).

Особлива увага приділяється професійному розвитку викладацького, адміністративного та допоміжного персоналу. Університет регулярно пропонує програми професійного навчання з таких тем: «Сучасні підходи до інклюзивної освіти», «Проектування безбар'єрних освітніх просторів», «Інклюзивний дизайн як інструмент доступності», «Просторова орієнтація та мобільність». Ці ініціативи сприяють створенню міцної основи професійної компетентності в галузі інклюзії. У складі факультету спеціальної та інклюзивної освіти функціонує лабораторія спеціальної та інклюзивної освіти, на базі якої здійснюється підвищення кваліфікації. Серед курсів, які пропонуються фахівцям у галузі освіти, охорони здоров'я та соціального захисту, є курси підвищення кваліфікації «Освітня інтеграція та інклюзивна педагогіка», «Організація безбар'єрного простору для осіб з порушеннями зору», **«Рекреаційна допомога військовим, ветеранам та їхнім сім'ям»** (Інформація про курси).

В УДУ імені Михайла Драгоманова на волонтерських засадах молодими вченими ФСІО реалізується курс «Клуб міміко-жестового мовлення», який покликаний сприяти створенню у суспільстві умов для поваги відмінностей та забезпечення повноцінної участі усіх соціальних груп у житті суспільства на рівних умовах. Курс спрямований на організацію підготовки (підвищення компетентностей) науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, здобувачів освіти, фахівців інклюзивно-ресурсних центрів, соціальних працівників, родин військових, волонтерів і всіх зацікавлених для роботи з людьми з порушеннями слуху та забезпечення інформаційної безбар'єрності даної категорії осіб, оскільки у сучасних умовах для надання якісних освітніх, корекційних, реабілітаційних та соціальних послуг важливого значення

набуває впровадження системних підходів до оволодіння надавачами послуг українським міміко-жестовим мовленням та дактильною абеткою в контексті соціокультурного підходу (Навчальна програма курсу «Клуб міміко-жестового мовлення», 2024).

Інклюзія також просувається через просвітницьку та дослідницьку діяльність. Український державний університет імені Михайла Драгоманова розглядає свій академічний та людський капітал як ключові ресурси для сприяння сталому розвитку на місцевому рівні. Серед основних напрямків діяльності університету – громадянська освіта, інклюзивне навчання, участь у проектах зі сталого розвитку та пряма співпраця з місцевими органами влади та громадами. Зокрема, викладачі ФСІО регулярно надають наукові та методичні рекомендації закладам освіти, закладам охорони здоров'я та соціального захисту населення щодо організації інклюзивного середовища.

У 2025 році на базі факультету спеціальної та інклюзивної освіти УДУ імені Михайла Драгоманова розпочав свою діяльність Теоретично-методичний центр реабілітації осіб з функціональними обмеженнями здоров'я з метою розробки науково обґрунтованого підходу до реабілітації особистості з функціональними обмеженнями здоров'я, спрямованого на підтримку її самостійного життя. Головними завданням Центру визначено:

- вивчення, аналіз, узагальнення вітчизняного і закордонного досвіду методологічного забезпечення процесу реабілітації людей з функціональними обмеженнями здоров'я;
- розробка, реалізація науково-методичного та інформаційного забезпечення процесів реабілітації людей з функціональними обмеженнями здоров'я у реабілітаційних закладах різного підпорядкування (МОН, МОЗ, Мінсоцполітики, Мінветеран, Міноборони, благодійним фондам, зокрема і приватним);

- здійснення дослідно-експериментальної роботи щодо вдосконалення змісту, форм і методів реабілітації;
- здійснення та удосконалення підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації, подальшої сертифікації фахівців з реабілітації осіб з функціональними обмеженнями здоров'я;
- міжвідомча інтеграція та соціальне партнерство (співпраця з різними відомствами, соціальними інституціями, службами з метою удосконалення професійної підготовки фахівців з реабілітації людей з функціональними обмеженнями здоров'я, обміну кращим професійним досвідом);
- участь у розробці та апробації державних освітніх та професійних стандартів з конкретних професій сфери реабілітації людей з функціональними обмеженнями здоров'я.

Науковий напрям діяльності Центру передбачає: 1) дослідження закономірностей функціонування особистості з обмеженнями здоров'я; 2) методологічне обґрунтування андрагогічного підходу до реабілітації людей з функціональними обмеженнями здоров'я; 3) науково-методологічне обґрунтування напрямів реабілітації людей з функціональними обмеженнями здоров'я з метою удосконалення концепції їх «незалежного життя».

Прикладний напрям діяльності Центру спрямований на розробку навчально-методичного забезпечення процесу реабілітації людей з функціональними обмеженнями здоров'я; проведення оцінки ефективності застосованого навчально-методичного забезпечення на практиці; удосконалення професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців, які надають реабілітаційні послуги.

Практичний напрям діяльності Центру забезпечує надання освітніх послуг з підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації фахівців з реабілітації осіб з функціональними обмеженнями здоров'я; участь у

сертифікації фахівців, які надають реабілітаційні послуги; апробація державних освітніх та професійних стандартів з конкретних професій сфери реабілітації людей з функціональними обмеженнями здоров'я.

Також на увагу заслуговує діяльність Науково-практичного центру реабілітації воїнів АТО та лабораторії функціональної діагностики імені професора Шабатури М.М. при спортивному комплексі УДУ імені Михайла Драгоманова, які виступають потужною базою для практичної підготовки та науково-дослідної роботи. Представники факультету фізичного виховання, спорту та здоров'я активно займаються волонтерською та реабілітаційною роботою. Викладачі та випускники факультету надають підтримку пораненим військовослужбовцям, розробляють індивідуальні програми фізичної та психологічної реабілітації, співпрацюють з місцевими органами влади, медичними закладами та реабілітаційними центрами.

Варто згадати і Раду роботодавців, створену при Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова. Ця платформа об'єднує представників державних установ, організацій громадянського суспільства та бізнес-сектору з метою зміцнення зв'язків між академічною спільнотою та ринком праці. Рада допомагає узгодити освітні програми з потребами ринку праці, сприяє практико-орієнтованому навчанню та полегшує працевлаштування випускників. Викладачі факультету спеціальної та інклюзивної освіти тісно співпрацюють з роботодавцями, щоб підтримати професійну інтеграцію осіб з психофізичними порушеннями розвитку. Їхні зусилля включають адаптацію робочих місць, підготовку команд до інклюзивної співпраці та задоволення конкретних потреб, пов'язаних із комунікацією, поведінкою та зовнішнім виглядом. У Центрі психологічної підтримки та соціальної адаптації, який діє на базі ФСІО з 2023 року, надаються послуги з охорони психічного здоров'я та соціальна допомога не

тільки членам університетської спільноти, а й групам високого ризику, таким як особи з інвалідністю, внутрішньо переміщені особи, комбатанти та їхні сім'ї (Положення про Центр психологічної допомоги та соціальної адаптації факультету спеціальної та інклюзивної освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, 2023).

УДУ імені Михайла Драгоманова активно розвиває партнерські відносини з громадами та неурядовими організаціями, серед яких, зокрема, ГО «Благодійне товариство допомоги особам з інвалідністю внаслідок інтелектуальних порушень «Джерела», БФ «100% Life», ВГО «Національна асамблея людей з інвалідністю України», ГС «Українська асоціація користувачів кохлеарних імплантів», ГО «Всеукраїнська організація осіб з інвалідністю зі слуху «Українське товариство глухих», НГО «Асоціації дитячих офтальмологів та оптометристів України», а також міжнародні організації, такі як ПРООН, Фонд ABILIS (Фінляндія) та GIZ (Німеччина). Важливим є співробітництво з Національним військово-медичним клінічним центром «Головний військовий клінічний госпіталь», з Київським регіональним та міським центром з фізичної культури і спорту осіб з інвалідністю «Інваспорт», з Центром комплексної реабілітації для дітей і молоді з інвалідністю м. Києва. Ці партнерські відносини зосереджені на проєктах, що стосуються соціальної адаптації, психологічної та освітньої реабілітації, а також розвитку трудових ресурсів для роботи з вразливими групами населення, включаючи ветеранів, осіб з інвалідністю та дітей з внутрішньо переміщених сімей (Spulber et. al., 2023).

Український державний університет імені Михайла Драгоманова, і, зокрема, факультет спеціальної та інклюзивної освіти, відіграє провідну роль у формуванні громадської думки, сприянні поваги до людського різноманіття та залученні до цього процесу як викладачів, так і здобувачів вищої освіти.

Викладачі ФСІО беруть активну участь у соціальних та наукових ініціативах, спрямованих на надання психологічної, реабілітаційної та педагогічної підтримки різноманітним групам населення.

Так, представницями кафедри технологій освіти та реабілітації осіб з порушеннями зору Тетяною Гребенюк і Іриною Сасіною спільно з ГС ВГО «Національна асамблея людей з інвалідністю» у межах проєкту ПРООН «Підтримка реабілітації людей з інвалідністю, які отримали травми внаслідок війни» за фінансування урядів Республіки Корея та Німеччини було проаналізовано особливості організації системи реабілітації осіб з порушеннями зору в Україні (Підтримка реабілітації людей з інвалідністю, які отримали травми внаслідок війни). На основі проведеного аналізу було запропоновано модель надання комплексних послуг з реабілітації людей з порушеннями зору, яка активно впроваджується на базі Освітньо-реабілітаційного центру «Трініті хаб» м. Київ, Центру комплексної реабілітації «Поділля» (м. Вінниця) та Національного реабілітаційного центру «Незламні» у Львові (Реабілітація людей з порушеннями зору: огляд моделі, 2023).

Також науковицями у партнерстві з Національною мережею реабілітаційних центрів RECOVERY, центром комплексної реабілітації «Поділля» (м. Вінниця) та громадською організацією «Трініті хаб» (м. Київ) розроблено цілісний фаховий курс підвищення кваліфікації «Реабілітація людей із порушенням зору (навчальний курс для мультидисциплінарних команд)» у змішаному форматі: понад 400 учасників долучились до онлайн-формату, а 20 фахівців мультидисциплінарних команд з Києва, Львова, Одеси, Вінниці пройшли практичну підготовку наживо. В рамках співпраці був створений і навчальний посібник «Реабілітація людей із порушенням зору» для мультидисциплінарних команд, які працюють із пацієнтами з

порушеннями зору (Підсумки навчального курсу мережі RECOVERY: «Реабілітація людей із порушеннями зору», 2025).

За участі представниці кафедри сурдопедагогіки та сурдопсихології імені М.Д. Ярмаченка Оксани Круглик реалізується проєкт «Розвиток слуху і мовлення у людей з інвалідністю-користувачів кохлеарними імплантами» (Інститут отоларингології ім. проф. О.С.Коломійченка НАМН України, Громадська спілка «Українська асоціація носіїв кохлеарних імплантів» у співпраці з ABILIS FOUNDATION SR., Helsinki, Finland). У ході даного проєкта надається підтримка та реабілітаційний супровід осіб з кохлеарними імплантами (при цьому значна увага приділяється слухо-мовленнєвій реабілітації дітей зазначеної категорії) (Коноваленко & Акулова, 2025).

Представниці кафедр логопедії та логопсихології (Ірина Мартиненко) і кафедри спеціальної психології та медицини (Ганна Афuzова та Валентина Кротенко) забезпечували освітній і психологічний компоненти у проєкті «Надання цифрових інструментів для надолуження знань, соціально-емоційного навчання та скринінгу ПТСР для найбільш уразливих 35000 дітей у сільській місцевості» (БО «100% життя» спільно з ГО «Українська посмішка» та за підтримки UNH – Ukraine Humanitarian Fund). В рамках цього проєкту на платформі цифрового підручника eKidz створено програму розвитку мовлення та навичок читання, соціально-емоційного навчання та психологічної підтримки учнів молодших класів сільських громад Харківської, Донецької, Запорізької, Херсонської, Миколаївської та Дніпропетровської областей (Коноваленко & Акулова, 2025).

Крім того, представниця кафедри спеціальної психології та медицини Ганна Афuzова надавала групову психологічну підтримку освітянам Київської, Чернігівської та Сумської областей у проєкті «Підвищення стійкості освітян: підтримка з урахуванням травматичного досвіду та психологічна допомога у

регіонах України, що постраждали від конфлікту» (ГО «Українська посмішка», МГО «People in Need»).

Кафедра психокорекційної педагогіки та реабілітології довгі роки співпрацює з нашими стейкхолдерами – ГО «Благодійне товариство допомоги особам з інвалідністю внаслідок інтелектуальних порушень «Джерела». Студенти кафедри активно долучаються до життя клієнтів «Джерел» з соціально корисними ініціативами (як от виготовлення окопних свічок, організація благодійних ярмарків тощо) та як волонтери (наприклад, беруть участь у виставах соціально-інтерактивного театру тощо) (Коноваленко & Акулова, 2025).

Також Університет співпрацює з командою офісу впровадження стратегічних проєктів Міністерства освіти і науки України з метою залучення перспективних випускників та випускниць Українського державного університету імені Михайла Драгоманова у програму міністерства ReFormEd – програму практичного стажування для професіоналів із різних галузей, які прагнуть долучитися до втілення змін в освіті (Коноваленко & Акулова, 2025).

Український університет імені Михайла Драгоманова відкритий до потреб суспільства, має широке партнерство з профільними закладами в сфері інклюзії, зокрема, інклюзивної освіти. В першу чергу це реалізується фахівцями факультету спеціальної та інклюзивної освіти. ФСІО має потужний професорсько-викладацький склад, який на постійній основі активно надає науково-методичну та консультативну допомогу різним освітнім та реабілітаційним закладам щодо організації інклюзивного освітнього простору. Зокрема, представниці кафедри технологій освіти та реабілітації осіб з порушеннями зору Тетяна Гребенюк і Ірина Сасіна брали участь в організації ряду едукативних активностей:

- 10-денний семінар-тренінг «Орієнтування та мобільність: основа реабілітації людей з порушеннями зору - оглядовий курс методики навчання орієнтування, переміщення та мобільності в просторі людей із глибокими порушеннями зору. В даному семінарі брали участь слухачі з різних регіонів України: Одеси, Львова, Харкова, Вінниці, Києва, які успішно сьогодні працюють в різних регіонах України;
- курс навчання та підвищення кваліфікації спеціалістів, які надають допомогу/послуги військовим та цивільним, які повністю або частково втратили зір «Основи адаптації людей з порушеннями зору» (Навчальна програма «Основи адаптації людей з порушеннями зору»);
- участь у заході у межах Форуму видавців на базі America House Lviv «Вплив шрифту Брайля на незалежність і самореалізацію людей з порушеннями зору», метою якого було популяризувати використання шрифту Брайля в повсякденному житті людей з порушеннями зору;
- навчальний тренінг «Перший контакт з людиною, яка втратила зір» (в межах проєкту «Перший контакт», який реалізує ГО «Центр соціально-інклюзивного партнерства» у співпраці із ГО «Невідкладний стан» за підтримки ПРООН у межах проєкту «Трансформаційне відновлення задля безпеки людей в Україні» та за фінансової підтримки уряду Японії) (Коноваленко & Акулова, 2025);
- ознайомча лекція з питань компенсаторних процесів, психосоціальних наслідків втрати зору, аудіодискрипції, напрямків реабілітаційної допомоги тощо на запит закладу охорони здоров'я в рамках співпраці з міжнародною благодійною організацією Фонд «Protez Foundation»;
- майстер-клас зі шрифту Брайля в інноваційному приватному закладі освіти м. Ірпеня TGI Academy;

- розширена програма курсу підвищення кваліфікації «Реабілітація людей із порушенням зору (навчальний курс для мультидисциплінарних команд)» для 20 фахівців мережі RECOVERY з п'яти центрів (Одеси, Львова, Дніпра, Вінниці) у форматі наживо – 72 години практичних тренінгів у Києві та Вінниці, змістом яких були принципи комплексної реабілітації, практичні навички орієнтування, ерготерапії, психологічного супроводу, роботи з цифровими рішеннями та шрифтом Брайля;
- цикл тренінгів «Інклюзивна комунікація та доступність у закладах професійно-технічної освіти (ПТО)», організованих в межах ініціативи «Сильні інституції ринку праці: комплексне осучаснення державної служби зайнятості та провайдерів професійної освіти» (впроваджується Програмою розвитку ООН (UNDP) в Україні в межах програми «Професійна освіта в Україні Skills4Recovery» і реалізується Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH, що діє за дорученням Федерального Уряду Німеччини);
- освітній тренінг «Інклюзивне освітнє середовище: як врахувати потреби дітей з особливими освітніми потребами» у партнерстві з Інклюзивно-ресурсним центром №10 Шевченківського району м. Києва (у рамках проведення Національного тижня безбар'єрності та у межах реалізації завдань міжнародного проєкту «EU4YOUTH – Post-Conflict Education and Trauma-Informed Pedagogy Programme»);
- навчально-практичний семінар «Сучасні підходи до організації позашкільної освіти для дітей з особливими освітніми потребами: виклики, можливості, перспективи» (у межах реалізації завдань міжнародного проєкту «EU4YOUTH – Post-Conflict Education and Trauma-Informed Pedagogy Programme»);

— ознайомчий курс з питань особливостей роботи з військовослужбовцями, які втратили зір унаслідок бойових дій, у відділеннях реабілітації та відновлювального лікування (на запрошення БО «Protez Foundation») тощо.

Представниця кафедри спеціальної психології та медицини Ганна Афузова була залучена до фокус-групи в процесі створення «Альбому безбар'єрних рішень» — одного з проєктів у межах ініціативи першої леді Олени Зеленської «Без бар'єрів». Даний проєкт реалізовано громадською організацією «Безбар'єрність» спільно з Міністерством розвитку громад та територій України у межах проєкту «Інтегрований розвиток міст в Україні II», який виконувала німецька урядова компанія Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH за фінансування урядів Німеччини та Швейцарії (Коноваленко & Акулова, 2025).

В рамках Міжнародної осінньої школи «Лідерство, залучення та широка інклюзія в співпраці університетів та громад» (Генуя (Італія) — Берлін (Німеччина) — Київ — Мелітополь (Україна), 30 жовтня — 3 листопада 2023 року), яка проводилася в рамках імплементації проєкту Jean Monnet Centre of Excellence ESSIE — 101085552 — ERASMUS-JMO-2022-COE та у синергії з проєктами напряму Еразмус+ KA2 101083077 — UNICOM — ERASMUS-EDU-2022-CBHE та SCAES 620635-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-CHAIR за підтримки Національного Еразмус+ офісу в Україні, було розроблено та реалізовано навчальний курс «Соціальні інновації в інклюзивній освіті: уроки ЄС для України» (24 год.) (Навчальний курс «Соціальні інновації в інклюзивній освіті: уроки ЄС для України», 2023).

В рамках Міжнародної літньої школи «Принципи та цінності ЄС: різноманіття та інклюзія в освіті для сталого розвитку» (Мелітополь, 5-9 липня 2021 року), яка проводилася в рамках імплементації Проєкту ЄС Еразмус+ EVDISD 620545-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-PROJECT у співпраці з Кафедрою

Жана Моне SCAES – 620635-EPP-1-2020-1-UA-EPPJMO-CHAIR за підтримки Національного Еразмус+ офісу в Україні, було розроблено та проведено воркшоп на тему «Я та Інші: психологічна готовність до «інклюзивної» взаємодії» (Коноваленко & Акулова, 2025).

Ці зусилля відображають послідовну прихильність університету до інклюзивного розвитку, громадянської відповідальності та конструктивної співпраці з зацікавленими сторонами як на національному, так і на міжнародному рівнях.

З 2013 року університет бере активну участь у міжнародних проєктах у сфері інклюзії та роботи з гетерогенними групами. Важливою віхою на цьому шляху став проєкт TEMPUS «Підготовка вчителів та освітніх менеджерів до роботи з гетерогенними групами та організаціями» (2013-2016), в якому університет виступив національним координатором. Метою проєкту було підготовка фахівців, здатних ефективно працювати з різноманітністю в освітньому середовищі, будь то культурна, соціальна, етнічна чи когнітивна. Ця ініціатива стала поворотним моментом у трансформації педагогічних підходів, інтеграції курсів, пов'язаних з інклюзією, в академічні програми та розвитку інклюзивної моделі університету – проєкт TEMPUS «Підготовка вчителів та освітніх менеджерів до роботи з гетерогенними групами та організаціями» заклав основи для системного підходу до інклюзії як в освіті, так і в суспільстві в цілому (Коноваленко & Акулова, 2025).

Ці результати переросли в подальші ініціативи, зокрема в рамках програми Жана Монне: модуль SCEGES («Соціальна згуртованість в освіті та управлінні: дослідження ЄС»), який започаткував дослідження концепції «університетів на основі громади», проєкт EVDISD («Європейські цінності різноманітності та інклюзії для сталого розвитку»), який започаткував дослідження інклюзії, та кафедра Жана Монне SCAES («Соціальні та

культурні аспекти досліджень ЄС»). Кульмінацією цих зусиль стало створення Центру передового досвіду Жана Монне ESSIE («Дослідження ЄС з питань соціальної інновації в освіті») (Jean Monnet Centre of Excellence «European Studies of Social Innovation in Education» (ESSIE)). Під керівництвом професора Мар'ї Нестерової ці проєкти не тільки сприяли розвитку академічних досліджень європейських цінностей інклюзії та різноманітності, але й слугували платформами для співпраці між університетом, місцевими громадами, національними та міжнародними партнерами, освітніми установами, місцевими органами влади та організаціями громадянського суспільства.

Зокрема, проєкт Жана Монне EVDISD (Jean Monnet Project «European Values of Diversity and Inclusion for Sustainable Development» (EVDISD)) безпосередньо стосувався найкращих європейських практик у сфері розвитку інклюзії та їх практичного впровадження в установах, громадах та національній політиці. В рамках проєкту було організовано навчальний візит до Генуї, Італія. Також було проведено численні круглі столи, вебінари та конференції, присвячені інклюзії як основній цінності ЄС та стратегіям впровадження цього досвіду в українському контексті. Одним із результатів стало розроблення та публікація дидактичних матеріалів на тему «Європейські цінності в освіті», в яких інклюзія була підкреслена як фундаментальний принцип ЄС (Jean Monnet Project «European Values of Diversity and Inclusion for Sustainable Development» (EVDISD)).

Кафедра Жана Монне SCAES (Jean Monnet Chair «Social and Cultural Aspects of European Studies» (SCAES)) продовжила розробку тем соціальної, цифрової та культурної інклюзії в ЄС. Вона пропонувала курси з таких тем, як європейська політика соціальної згуртованості, європейська соціальна модель та інклюзивна політика ЄС. Отримані знання були поширені через міжнародні

конференції, круглі столи та вебінари, які об'єднали науковців, практиків, представників громадянського суспільства та студентів з метою сприяння синергії та обміну ідеями. Дві міжнародні зимові школи під назвою «Соціальні виміри досліджень ЄС» значно сприяли досягненню цілей проекту. Окрім численних наукових публікацій на тему інклюзії, в рамках проекту було видано дві колективні монографії: «Соціальні та культурні дослідження ЄС в освіті» та «Практики ЄС щодо соціальної згуртованості в освіті та управлінні: соціально-економічна інклюзія та соціальні інновації» (Jean Monnet Chair «Social and Cultural Aspects of European Studies» (SCAES)).

Зазначені вище ініціативи сформували концептуальну та емпіричну основу для проєкту Erasmus+:KA2 CBHE UNICOM («Університет – Громади: посилення співпраці»), де серед завдань зазначено: 1) розробка типових стратегій «взаємодії між університетами та громадами на основі їхніх потреб, спрямовані на підвищення громадянської активності та залучення громадян на основі принципів рівності, солідарності, недискримінації та інклюзії, а також пілотування їх у закладах вищої освіти й залучених громадах» та 2) розвиток взаємодії «між цільовими групами проєкту та зацікавленими сторонами щодо співпраці між університетами та громадою на основі європейського досвіду та практик у сфері інклюзії та гендерної рівності... тощо» (Університет – Громади: посилення співпраці).

Спираючись на цей досвід, університет зараз проводить дослідження соціальної інклюзії як на теоретичному, так і на прикладному рівнях. У рамках Центру передового досвіду Жана Моне ESSIE міждисциплінарна команда під керівництвом професора Мар'ї Нестерової розробляє освітні модулі та проводить прикладні дослідження з таких тем, як соціальні інновації, різноманітність, міграція та відновлення після кризи. Центр (Jean Monnet Centre of Excellence «European Studies of Social Innovation in Education»

(ESSIE)) став важливою платформою для обміну знаннями, працюючи в різних дисциплінах і секторах, щоб допомогти визначити, як університети можуть сприяти створенню більш інклюзивних і згуртованих суспільств, особливо в часи потрясінь і невизначеності. Зараз можна сказати, що соціальна інклюзія стає наріжним каменем інституційної ідентичності та місії Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. У відповідь на мінливі потреби суспільства та зростаючу важливість освіти, орієнтованої на рівність, університет поглибив свою прихильність до інклюзії через академічні інновації, партнерство з громадою та міжнародну співпрацю.

Центральним рушієм цієї роботи є Центр передового досвіду Жана Моне ESSIE (Дослідження ЄС у сфері соціальних інновацій в освіті, 2022–2025), який просуває соціальну інклюзію як основну європейську цінність і практичну основу для перетворення вищих навчальних закладів на рушії соціальних змін. ESSIE об'єднує міждисциплінарні команди для проведення досліджень, спільного створення освітніх модулів та підтримки розвитку інклюзивних екосистем в університетах і громадах. Він слугує аналітичним центром і платформою для обміну знаннями, нарощування потенціалу та діалогу між академічними колами, громадянським суспільством і місцевими органами влади, закріплюючи інклюзивність у ширшій стратегії третьої місії університету. Центр ESSIE сприяє визначенню стратегічних напрямків співпраці між університетом та суспільством, активно співпрацює з проектом UNICOM, як задокументовано в інституційному дослідницькому звіті «Моделі співпраці між університетами та громадами» (Головко-Гавришева, О. та ін., 2023).

Головний висновок з вивчення не тільки європейського, а й українського досвіду розвитку інклюзивного середовища – залучення не лише освітніх технологій, а й самих освітян до вирішення проблем інклюзії, зокрема,

соціальної інклюзії, для розвитку особистості та суспільства. Саме такий підхід дає європейський вектор розвитку вищої освіти в Україні – єднання на засадах спільних цінностей. Адже саме цінності відграють вирішальну роль у сталому розвитку сучасних суспільств, які наразі знаходяться в досить-таки складній соціально-політичній ситуації (при чому це стосується не тільки України). Особливу увагу слід звертати на молодь, і, як бачимо, політика соціальної згуртованості, молодіжна політика ЄС, новітні тренди в програмах Європейської Комісії для вищої освіти, які орієнтовані на молодь, – усе це свідчить про надзвичайну актуальність проблематики соціальної згуртованості молоді в освітньому середовищі, зокрема, в інклюзивному.

Воєнна агресія російської федерації завдає значної шкоди економіці України, тому молоде покоління стає основним ресурсом для її відновлення та модернізації. Молодь має високу адаптивність, готовність до нових викликів і можливість освоєння сучасних технологій, що критично важливо для поствоєнного відродження нашої країни. Університети в сучасних реаліях набувають статусу «рушіїв», які сприяють соціальному, економічному та культурному розвитку суспільства. У світлі реалізації третьої місії освіти університети, як «прожектори» у формуванні колективної свідомості, стають соціальними фасилітаторами, що об'єднують різні громадські сфери і допомагають їм конструктивно взаємодіяти з метою сприяння суспільно значущим соціальним трансформаціям, зокрема соціальній інклюзії, ідеї якої ґрунтуються на взаємному почутті приналежності та поваги у соціальній групі, де кожен відіграє активну роль у життєдіяльності спільноти. Крізь призму суспільно орієнтованого навчання (Service learning, SL) університети мають сприяти формуванню у студентів відповідних компетенцій та соціальної відповідальності, інтегруючи освітні здобутки в суспільне зростання.

Прихильність університету до соціальної інклюзії та громадянської активності не обмежується інституційною політикою чи академічними програмами, вона активно втілюється його студентами. Натхненні культурою участі та взаємної підтримки, вони відіграють важливу роль у втіленні третьої місії університету в реальний вплив. Молодь, яка навчається в УДУ імені Михайла Драгоманова, демонструє виражену громадянську позицію щодо активної участі студентства у житті громади. Такі форми залучення не тільки відображають цінності емпатії та солідарності, але й демонструють реальний вплив третьої місії університету в дії.

Так, волонтерський сектор студентського самоврядування університету у відповідь на соціальні запити систематично організовує заходи на підтримку Збройних Сил України, та найбільш вразливих верств населення – осіб, які через військову агресію з боку російської федерації вимушено змінили місце проживання в межах України (внутрішньо переміщені особи); осіб з інвалідністю; дітей, позбавлених батьківського піклування, тощо.

Також студенти різних факультетів активно долучаються до соціальних ініціатив на рівні громади. Зокрема, викладацький склад факультету спеціальної та інклюзивної освіти відіграє ключову роль у мотивуванні студентів з особливими освітніми потребами до участі в адвокаційній діяльності та громадських роботах відповідно до принципу «Нічого про нас без нас». Такий практичний підхід сприяє розвитку самоадвокації та інклюзивної громадянської участі.

Так, студент 1 курсу спеціалізації А6.05 «Тифлопедагогіка» спеціальності А6 «Спеціальна освіта» Ярослав Плюта долучився до презентації проєкту ПРООН в Україні – «Модний простір для всіх: дизайн адаптивного одягу». Захід, який об'єднав 60 учасників, зокрема дизайнерів, правозахисників та експертів індустрії, став платформою для обговорення

майбутнього інклюзивної моди, де були представлені адаптивні рішення, що поєднують стиль і функціональність. Мова йшла не лише про створення зручного одягу для людей з різними потребами, але й про перетворення інклюзивності у моді з тренду на новий стандарт (Коноваленко & Акулова, 2025).

Окрім цього, здобувачі вищої освіти УДУ імені Михайла Драгоманова беруть посильну участь в підтримці та реабілітації військовослужбовців на базі військового шпиталю м. Києва.

У підсумку варто зазначити, що міцна основа, яку УДУ імені Михайла Драгоманова вже вибудував у сфері соціальної інклюзії – від створення Центру супроводу здобувачів освіти з особливими потребами до активної міжнародної співпраці та розвитку інноваційних освітніх модулів, – відкриває широкі перспективи для подальшого поступу.

У найближчій перспективі університет здатен посилити роль інклюзивних практик у кожному з напрямів своєї діяльності. По-перше, варто очікувати подальшої інтеграції принципів інклюзивності в усі навчальні програми – не лише педагогічні, а й міждисциплінарні. Це створить можливість для студентів будь-яких спеціальностей краще розуміти виклики різноманітності та сприятиме формуванню професійних компетентностей, необхідних для роботи з гетерогенними групами населення.

По-друге, існуючий досвід в міжнародних освітніх і дослідницьких ініціативах (Jean Monnet, Erasmus+, UNICOM та ін.) створює підґрунтя для інституалізації інклюзивних лабораторій і наукових центрів, що функціонуватимуть як платформи для обміну знаннями й практиками між академічною спільнотою, громадським сектором і місцевими громадами. Це дозволить університету закріпити статус провідного науково-освітнього центру соціальних інновацій в Україні, який не лише готує фахівців, але й

продукує знання та моделі інклюзивної взаємодії, застосовні на національному рівні.

По-третє, перспективним напрямом є розвиток партнерських мереж з органами влади, бізнесом та громадським сектором. Уже створена Рада роботодавців може стати майданчиком для впровадження нових форматів співпраці, що допоможуть забезпечити реальне працевлаштування студентів з інвалідністю, ветеранів чи представників інших вразливих категорій населення. Це сприятиме не лише академічному, але й соціально-економічному ефекту діяльності університету.

По-четверте, важливо розвивати волонтерські та студентські ініціативи, які вже сьогодні показують свою ефективність у просуванні ідей інклюзії. Молодь університету має значний потенціал бути амбасадорами змін: їхні акції, тренінги та соціальні проєкти потрібно масштабувати та інтегрувати в більш широкі освітні й громадські кампанії.

Нарешті, довгостроковою перспективою є закріплення інклюзії як ключової цінності інституційної культури університету. Це означає, що соціальна інклюзія перестане бути «окремим напрямом» чи «проєктом», а стане природною основою всіх процесів – від стратегічного планування до щоденної взаємодії викладачів, студентів і партнерів.

Таким чином, спираючись на вже здобутий досвід, університет повинен у майбутньому посилювати свій внесок у розвиток соціальної згуртованості, розширювати спектр інклюзивних освітніх і наукових практик та утвердити себе як один із провідних осередків формування нової культури інклюзії в Україні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Головко-Гавришева, О., та ін. (2023). *Моделі співпраці між університетами та громадами* [Models of cooperation between universities and communities]. UNICOM internal document, preprint. (in Ukrainian).

Зеленська: в Україні офіційно є три мільйони осіб з інвалідністю [Zelenska: v Ukraini ofitsiino ye try miliony osib z invalidnistiu]. *LB.ua* (2024, October 15). Retrieved from https://lb.ua/health/2024/10/15/639943_zelenska_ukraini_ofitsiyno_ie_tri.html (in Ukrainian).

Інвалідність за 10 місяців війни у 2022 році отримали понад 45 тис. українців [Over 45,000 Ukrainians received disabilities during the 10 months of war in 2022]. *Interfaks-Ukraina* (2023, June 30). Retrieved from <https://interfax.com.ua/news/general/920086.html> (in Ukrainian).

Інформація про курси [Information about courses] [Web page]. Retrieved from <https://fsio.udu.edu.ua/faculty/structure/spec-lab-education/retraining> (in Ukrainian).

Коноваленко, Т., & Акулова, Н. (Ред.). (2025). *Комплект навчально-методичних матеріалів з реалізації третьої місії ЗВО* [Training kits on implementing the third mission by higher education institutions]. МДПУ імені Богдана Хмельницького. (in Ukrainian).

Навчальна програма курсу «Клуб міміко-жестового мовлення» [Course curriculum «Club of mimicry and sign language»] (2024). [Online document]. Retrieved from https://drive.google.com/file/d/1-n8TS18xmv2PHhcy60TgjQVPeq_MXJLS/view (in Ukrainian).

Навчальна програма «Основи адаптації людей з порушеннями зору» [Training programme «Basics of adaptation of people with visual impairments»] (2023). [Online document]. Retrieved from https://0300.com.ua/navchalna_prohrama (in Ukrainian).

Навчальний курс «Соціальні інновації в інклюзивній освіті: уроки ЄС для України» [Training course «Social innovations in inclusive education: EU lessons for Ukraine»]. (2023). [Online] Retrieved from <https://classroom.google.com/c/NjM1MjQzMjA4OTgw?cjc=j3b5nxg> (in Ukrainian).

Носова, Г. (2023). *Коли дають інвалідність довічно* [When they give a disability for life]. Retrieved from <https://tsn.ua/ukrayina/koli-dayut-grupu-invalidnosti-dovichno-2371087.html> (in Ukrainian).

Підсумки навчального курсу мережі RECOVERY: «Реабілітація людей із порушеннями зору» [Results of the RECOVERY network training course: ‘Rehabilitation of people with visual impairments’]. (2025). [Web page]. Retrieved from <https://recoveryua.org/pidsumki-navchalnogo-kursu-recovery-reabilitatsiya-lyudej-iz-porushenniyami-zoru.html> (in Ukrainian).

Підтримка реабілітації людей з інвалідністю, які отримали травми внаслідок війни [Support for the rehabilitation of people with disabilities who have suffered injuries as a result of the war]. (n.d.). Official site of the Project. <https://www.undp.org/uk/ukraine/projects/pidtrymka-reabilitatsiyi-osib-z-invalidnistyu-sprychynenoyu-viynoyu> (in Ukrainian).

Положення про Центр психологічної допомоги та соціальної адаптації факультету спеціальної та інклюзивної освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (Statute of the Center for Psychological Assistance and Social Adaptation of the Faculty of Special and Inclusive Education of the Dragomanov Ukrainian State University) (2023). [Online document]. Retrieved from <https://drive.google.com/file/d/1FlGm9vv9b7D4oCCTMZXX1UtEPP6f34jW/view> (in Ukrainian).

Положення про Центр супроводу здобувачів освіти з особливими освітніми потребами в Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова [Statute of the Center for Support of Students with Special Educational Needs of the Dragomanov Ukrainian State University]. (2023). [Online document]. Retrieved from https://drive.google.com/file/d/1-n8TS18xmv2PHhcy60TgjQVPeq_MXJLS/view (in Ukrainian).

Реабілітація людей з порушеннями зору: огляд моделі [Rehabilitation of people with visual impairments: a review of the model] (2023). [Web page]. Retrieved from <https://www.undp.org/uk/ukraine/publications/reabilitatsiya-lyudey-z-porushennyamy-zoru-ohlyad-modeli> (in Ukrainian).

Університет – Громади: посилення співпраці [University – Communities: strengthening cooperation]. (n.d.). Official site of the Project. <https://unicom.community/>

Факультет спеціальної та інклюзивної освіти УДУ імені Михайла Драгоманова (Faculty of Special and Inclusive Education of the DUSU). (n.d.). [Facebook page]. <https://www.facebook.com/fsio.udu.ua> (in Ukrainian).

Develop Diverse. (n.d.). *Social inclusion*. Develop Diverse. Retrieved from https://developdiverse.com/deib_dictionary/social-inclusion/

Jean Monnet Centre of Excellence «European Studies of Social Innovation in Education» (ESSIE). (n.d.). Official site of the Project. <http://cessie.eu/uk/>

Jean Monnet Chair «Social and Cultural Aspects of European Studies» (SCAES). (n.d.). Official site of the Project. <http://scaes.info/>

Jean Monnet Project «European Values of Diversity and Inclusion for Sustainable Development» (EVDISD). (n.d.). Official site of the Project. <http://evdisd.info/en/about/46/>

Spulber, D., Nesterova, M., Markus, I., & Afuzova, H. (2023). Implementation of EU practice on the university's third mission: A Participate

project: The case of University of Genoa and Dragomanov State University.
Geopolitical, Social Security and Freedom Journal, 6(1–2), 174–192.
<https://doi.org/10.2478/gssfj-2023-0012>

World Bank. (n.d.). *Social inclusion*. World Bank. Retrieved from
<https://www.worldbank.org/en/topic/social-inclusion#1>

Відомості про авторів:

Ганна Афузова, кандидатка психологічних наук, доцентка,
Ірина Маркусь, кандидатка педагогічних наук, деканеса,
факультет спеціальної та інклюзивної освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

ВИСНОВКИ

Основні результати проєкту. Пропозиції щодо адаптації та впровадження європейських практик в українську систему освіти для посилення соціальної стійкості в умовах та після війни.