

Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
Природничо-гуманітарний університет в м. Седльце

**ГАРМОНІЗАЦІЯ
КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ
ВИЩОЇ ШКОЛИ:
ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

Видавництво Мелітопольського державного педагогічного
університету імені Богдана Хмельницького
Видавництво Природничо-гуманітарного університету в м. Седльце
2014

УДК 111.32:[008+001+37]

ББК 18

Г 20

Рекомендовано до друку вченою радою Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Протокол № 5 від 22.12.2014 р.

Монографію підготовлено в межах проекту «Людиновимірність гармонізації культурно-освітнього простору майбутніх педагогів» (№ держреєстрації 0113U000293) та згідно з тематичним планом науково-дослідних робіт МОН України (наказ № 1193 від 25.10.2012 р.).

Рецензенти:

Бурвіте Сигіта – доктор соціальних наук, завідувач кафедри соціальної педагогіки Литовського едукологічного університету, м. Вільнюс, Литва;

Захарук Тамара – доктор габілітований педагогіки, доцент, керівник кафедри інтеграційної педагогіки, ректор Природничо-гуманітарного університету в м. Седльце, Польща;

Култаєва Марія – доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна.

Г20 Гармонізація культурно-освітнього простору вищої школи: проблеми та перспективи: монографія / Авт. кол.; за заг. ред. В. В. Молодиченка. – Мелітополь–Седльце: Видавництво МДПУ ім. Б. Хмельницького; Видавництво Природничо-гуманітарного університету в м. Седльце, 2014. – 274 с.

ISBN 978-617-7055-92-0 (МДПУ ім. Б. Хмельницького)

ISBN 978-83-7051-769-4 (ПГУ м. Седльце)

Висвітлюються методологічні засади гармонізації культурно-освітнього простору майбутніх педагогів, об'єктивовані в теоретичному описі основних підходів, принципів, умов концепції людиновимірності як чинника гармонізації культурно-освітнього простору майбутніх фахівців. Запропоновані соціокультурні, морально-виховні, праксеологічні, психологічні концепти постають культуровідповідною основою модернізаційних змін у вищій освіті, базою імплементації ідеї людиновимірності як цивілізаційного маркера сучасних культурно-освітніх змін і освітніх зрушень.

Монографія розрахована на науковців, освітян, аспірантів, магістрантів, студентів ВНЗ, усіх, хто цікавиться проблемами науки й освіти.

УДК111.32:[008+001+37]

ББК 18

© Видавництво МДПУ ім. Б. Хмельницького,
Видавництво Природничо-гуманітарного
університету в м. Седльце, 2014

ISBN 978-617-7055-92-0 (МДПУ ім. Б. Хмельницького)

ISBN 978-83-7051-769-4 (ПГУ м. Седльце)

Państwowy Pedagogiczny Uniwersytet imienia Bogdana Chmielnickiego
w Melitopolu
Przyrodniczo-Humanistyczny Uniwersytet w Siedlicach

**HARMONIZACJA
KULTURALNE-EDUKACYJNEJ PRZESTRZENI
SZKOLNICTWA WYŻSZEGO:
PROBLEMY I PERSPEKTYWY**

Wydawnictwo Państwowy Pedagogiczny Uniwersytet imienia Bogdana
Chmielnickiego w Melitopolu
Wydawnictwo Przyrodniczo-Humanistyczny Uniwersytet w Siedlicach,
2014

UDC 111.32:[008+001+37]

LBC 18

H 27

Proponowano do druku przez Radą Naukową Państwowego Pedagogicznego Uniwersytetu imienia Bogdana Chmielnickiego w Melitopolu.
Protokół № 5 dnia 22 grudnia 2014 r.

Monografię przygotowano w ramach projektu “Ludzki wymiar – harmonizacja kulturalne-edukacyjnej przestrzeni przyszłych pedagogów” (№ rejestracyjny 0113U000293) uzgodniono z planem tematów prac naukowo-badawczych MEN Ukrainy (rozkaz № 1193 dnia 25.10.2012 r.)

Recenzenci:

Burvyte Sigita – doktor habilitowany socjologii, kierownik wydziału Pedagogiki Socjalnej. Uniwersytet Edukologiczny w Wilno Litwa;

Zacharuk Tamara – Profesor doktor habilitowany pedagogiki, kierownik wydziału Pedagogiki Integracyjnej, rektor Przyrodniczo-Humanistyczny Uniwersytet w Siedlicach, Polska;

Kultaewa Maryja – Profesor, doktor habilitowany filozofii, kierownik wydziału Filozofii Państwowego Pedagogicznego Uniwersytet imienia Grigorija Skoworody w Charkowie, Ukraina.

H 27 Harmonizacja kulturalne-edukacyjnej przestrzeni szkolnictwa wyższego, problemy i perspektywy monografia / Zespół autorów pod kierownictwem W. Molodyczenko. – Melitopol–Siedlice: Wydawnictwo Państwowego Pedagogicznego Uniwersytet imienia Bogdana Chmielnickiego w Melitopolu; Wydawnictwo Przyrodniczo-Humanistyczny Uniwersytet w Siedlicach, 2014. – 274 c.

ISBN 978-617-7055-92-0 (PPU imienia Bogdana Chmielnickiego w Melitopolu)

ISBN 978-83-7051-769-4 (UPH w Siedlcach)

Metodologiczne opracowanie zasad harmonizacji kulturalne-edukacyjnej przestrzeni przyszłych pedagogów, opisane w teoretycznym przeglądzie głównych pryncypatów, podejść “Ludzkiego wymiaru” jak czynników harmonizacji kulturalne-edukacyjnej przestrzeni przyszłych pedagogów. Proponowana moralne, społeczno-kulturowe, edukacyjne, prakseologiczne, psychologiczne koncepcje budują podstawę kulturowo skojarzonych podstaw zmian modernizacyjnych w szkolnictwie wyższym, baza implikacji idei “Ludzkiego wymiaru” jak markiera współczesnej cywilizacji zmian kulturowych i edukacyjnych oraz wydarzeń w szkolnictwie.

Monografia przeznaczona jest dla naukowców, pedagogów, studentów, magistrantów doktorantów, którzy interesują się nauką i edukacją.

UDC 111.32:[008+001+37]

LBC 18

© Wydawnictwo Państwowego Pedagogicznego Uniwersytet imienia Bogdana Chmielnickiego w Melitopolu,
Wydawnictwo Przyrodniczo-Humanistyczny
Uniwersytet w Siedlicach, 2014

ISBN 978-617-7055-92-0 (PPU imienia Bogdana Chmielnickiego w Melitopolu)

ISBN 978-83-7051-769-4 (UPH w Siedlcach)

Melitopol Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical University
Siedlce University of Natural Sciences and Humanities

**HARMONIZATION
OF CULTURAL AND EDUCATIONAL SPACE
IN THE HIGHER SCHOOL:
PROBLEMS AND PROSPECTS**

Melitopol Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical University Press
Siedlce University of Natural Sciences and Humanities Press
2014

UDC 111.32:[008+001+37]

LBC 18

H 27

Recommended for publication by the Academic Board of
Melitopol Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical University.

Record № 5 dated 22.12.2014.

The monograph is prepared in terms of the project “The Human Dimension of Future Teachers’ Cultural and Educational Space Harmonization” (State Registration № 0113U000293) and according to the editorial calendar of scientific and research works of Ministry of Education and Science of Ukraine (order № 1193 dated 25.10.2012).

Reviewers:

Burvyte Sigita – Doctor of Social Sciences, Head of the Department of Social Education at Lithuanian University of Educational Sciences, Vilnius, Lithuania;

Zacharuk Tamara – Doctor habilitatus in Education, Associate Professor, Head of the Department of Education Study, Rector of Siedlce University of Natural Sciences and Humanities, Siedlce, Poland;

Kultaieva Mariia – Doctor of Philosophy, Professor, Head of the Department of Philosophy at H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine.

H 27 Harmonization of Cultural and Educational Space in the Higher School: Problems and Prospects: monograph / Collective body; Under general editorship of V. V. Molodychenko. – Melitopol–Siedlce: Melitopol Bohdan Khmelnytsky State Pedagogical University Press; Siedlce University of Natural Sciences and Humanities Press, 2014. –274 p.

ISBN 978-617-7055-92-0 (Melitopol Bohdan Khmelnytsky SPU)

ISBN 978-83-7051-769-4 (Siedlce UNSH)

The monograph highlights the methodological grounds of future teachers’ cultural and educational space harmonization which are objectified in the theoretical description of major approaches, principles, conditions of the human dimension conception as a factor of future teachers’ cultural and educational space harmonization. The suggested socio-cultural, moral-educational, praxeological, psychological concepts provide culturally correspondent ground for modernization changes in higher education, implementation basis for the idea of human dimension as a civilization marker of contemporary cultural and educational changes and educational shifts.

The monograph is intended for researchers, educators, postgraduate students, Master’s degree students, university students and all those who are interested in problems of science and education.

UDC 111.32:[008+001+37]

LBC 18

© Melitopol Bohdan Khmelnytsky State
Pedagogical University Press,
Siedlce University of Natural Sciences and
Humanities Press, 2014

ISBN 978-617-7055-92-0 (Melitopol Bohdan Khmelnytsky SPU)

ISBN 978-83-7051-769-4 (Siedlce UNSH)

ЗМІСТ

Передмова.....	9
РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ГАРМОНІЗАЦІЇ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ: ПРЕЗУМПЦІЯ ЛЮДИНОМІРНОСТІ.....	18
1.1. Філософські інтерпретації пошуків гармонізації простору культури й освіти.....	18
1.2. Методологеми гармонізації культурно-освітнього простору вищої школи.....	32
1.3. Евристичний потенціал постнекласичних інтенцій філософії освіти: до розуміння смислогенезу культурно-освітнього простору.....	47
1.4. Концептуалізація відкритості в гармонізації культурно-освітнього простору майбутніх фахівців.....	59
Список використаних джерел.....	74
РОЗДІЛ 2. СОЦІОПРИРОДНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ГАРМОНІЗАЦІЇ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ.....	80
2.1. Світоглядно-ціннісний потенціал соціальності людини як чинник гармонізації культурно-освітнього простору в контексті цивілізаційних викликів.....	80
2.2. Криза інституту освіти як стимул гармонізації освітньо-культурного простору.....	94
2.3. Мистецтво життєтворчості як стратегічний орієнтир гармонізації культурно-освітнього простору університету.....	106
2.4. Екологізація свідомості суб'єктів культурно-освітнього простору.....	121
Список використаних джерел.....	126
РОЗДІЛ 3. ДУХОВНО-МОРАЛЬНІ СМИСЛИ ГАРМОНІЗАЦІЇ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ.....	130
3.1. Антропологічні виміри просторовості: екскурс в духовну історію та сьогодення.....	130
3.2. Етос і мораль у гармонізації культурно-освітнього простору університету.....	137
3.3. Духовно-моральний розвиток особистості як метапринцип гармонізації культурно-освітнього простору майбутнього педагога.....	151
3.4. Конструювання духовно-культурних практик майбутнього педагога у контексті праксеологічного підходу.....	163
3.5. Педагогічна толерантність як чинник гармонізації культурно-освітнього простору майбутніх педагогів.....	176
Список використаних джерел.....	185

РОЗДІЛ 4. ПСИХОЛОГІЧНІ ВИМІРИ ГАРМОНІЗАЦІЇ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА	193
4.1. Методологічні принципи парадигми «розуміння» в культурно-освітньому просторі.....	193
4.2. Психологічні механізми розвитку духовного потенціалу майбутнього педагога.....	202
4.3. Професійна стійкість особистості як компонент гармонізації культурно-освітнього простору майбутнього фахівця	217
4.4. Підготовка майбутніх педагогів до прийняття стратегічних життєвих рішень як умови гармонізації їх культурно-освітнього простору	231
Список використаних джерел.....	262
Післямова.....	268

SPIS TREŚCI

Wstęp	9
ROZDZIAŁ 1. METODOLOGICZNE ZASADY HARMONIZACJI KULTURALNE-EDUKACYJNEJ PRZESTRZENI DOMNIEMANIE “LUDZKIEGO WYMIARU”	18
1.1. Filozoficzna interpretacja poszukiwań harmonizacji kulturalne-edukacyjnej przestrzeni.....	18
1.2. Metodologia harmonizacji kulturalne-edukacyjnej przestrzeni szkoły wyższej	32
1.3. Potencjał heurystyczny postneklasycznych intencje filozofii edukacji dla rozumienia genezy sensu kulturalno-edukacyjnej przestrzeni	47
1.4. Konceptualizacja otwartości w harmonizacji kulturalne-edukacyjnej przestrzeni przyszłych fachowców	59
Bibliografia	74
ROZDZIAŁ 2. SPOŁECZNE-NATURALNE DETERMINANTY HARMONIZACJI KULTURALNE-EDUKACYJNEJ PRZESTRZENI.....	80
2.1. Światopoglądowo-wartościowy potencjał w społeczności człowieka jako czynnik harmonizacji kulturalne-edukacyjnej przestrzeni w kontekście wyzwań cywilizacyjnych	80
2.2. Kryza instytucji oświatowej jako dobroć, harmonizacji kulturalne-edukacyjnej przestrzeni	94
2.3. Sztuka kreatywności życiowej jak strategiczny punkt orientacyjny harmonizacji kulturalne-edukacyjnej przestrzeni uniwersytetu	106
2.4. Ekologiczna świadomości podmiotów kulturalne-edukacyjnej przestrzeni.....	121
Bibliografia	126
ROZDZIAŁ 3. MORALNO-DUCHOWY ZNACZENIE HARMONIZACJI KULTURALNE-EDUKACYJNEJ PRZESTRZENI PRZYSZŁEGO FACHOWCA	130
3.1. Antropologiczni wymiary przestrzeni wycieczka do duchowej historii i teraźniejszości.....	130
3.2. Etyka i moralność w harmonizacji kulturalne-edukacyjnej przestrzeni uniwersytetu	137
3.3. Duchowo moralny rozwój osobistości jak meta pryncypat harmonizacji kulturalne-edukacyjnej przestrzeni przyszłego pedagoga	151
3.4. Projektowanie duchowo-kulturalnych praktyk przyszłego pedagoga w kontekście prakseologicznego podejścia	163
3.5. Pedagogiczna tolerancja, jako czynnik harmonizacji kulturalne-edukacyjnej przestrzeni przyszłych pedagogów	176
Bibliografia	185

ROZDZIAŁ 4. PSYCHOLOGICZNI WYMIARY HARMONIZACJI KULTURALNE-EDUKACYJNEJ PRZESTRZENI PRZYSZŁEGO PEDAGOGA.....	193
4.1. Metodologiczni pryncypaty paradygmatu “zrozumieć” w kulturalne-edukacyjnej przestrzeni	193
4.2. Psychologiczni mechanizmy rozwoju potencjału duchowego przyszłego pedagoga.....	202
4.3. Fachowa wytrwałość osobistości jak komponent harmonizacji kulturalne-edukacyjnej przestrzeni przyszłego fachowca	217
4.4. Przygotowanie przyszłych nauczycieli do podejmowania s tragicznych życiowych decyzje jako podstawy harmonizacji kulturalne-edukacyjnej przestrzeni.....	231
Bibliografia	262
Posłowie	268

CONTENTS

Introduction.....	9
CHAPTER 1. THE METHODOLOGICAL GROUNDS OF THE CULTURAL AND EDUCATIONAL SPACE HARMONIZATION: PRESUMPTION OF HUMAN DIMENSION.....	18
1.1. Philosophical interpretations of the search for harmonization of the cultural and educational space.....	18
1.2. Methodolochemes of the cultural and educational space harmonization in the higher school.....	32
1.3. Heuristic potential of the postnonclassical intentions in the philosophy of education: towards understanding the sense genesis of the cultural and educational space.....	47
1.4. Conceptualization of openness through the harmonization of cultural and educational space of future specialists.....	59
References.....	74
CHAPTER 2. SOCIO-NATURAL DETERMINANTS OF THE CULTURAL AND EDUCATIONAL SPACE HARMONIZATION.....	80
2.1. The worldview and value potential of man’s sociality as a factor of the cultural and educational space harmonization in the context of the civilization challenges.....	80
2.2. The crisis of the institute of education as a stimulus for the cultural and educational space harmonization.....	94
2.3. The art of life creativity as a strategic guide for the harmonization of the university cultural and educational space.....	107
2.4. Ecologization of conscience of the cultural and educational space subjects.....	121
References.....	126
CHAPTER 3. THE SPIRITUAL AND MORAL SENSES OF THE FUTURE SPECIALIST’S CULTURAL AND EDUCATIONAL SPACE HARMONIZATION.....	130
3.1. The anthropological dimensions of spatiality: insight into the spiritual history and present times.....	130
3.2. Ethos and morals in the harmonization of the university cultural and educational space.....	137
3.3. Spiritual and moral development of personality as the meta-principle of the future teacher’s cultural and educational space harmonization.....	151
3.4. Constructing spiritual and cultural practices of a future teacher in the context of the praxeological approach.....	163
3.5. Pedagogical tolerance as a factor of future teachers’ cultural and educational space harmonization.....	176
References.....	185

CHAPTER 4. THE PSYCHOLOGICAL DIMENSIONS OF THE FUTURE TEACHER’S CULTURAL AND EDUCATIONAL SPACE HARMONIZATION	193
4.1. Methodological principles of the paradigm of “understanding” within the cultural and educational space	193
4.2. Psychological mechanisms for the development of the future teacher’s spiritual potential	202
4.3. Professional tenacity of personality as a component of the future specialist’s cultural and educational space harmonization	217
4.4. Future teachers’ training for making strategic life decisions as a condition of their cultural and educational space harmonization	231
References.....	262
Afterword.....	268

ПЕРЕДМОВА

Культурно-освітні трансформації соціального середовища й уявлень людини про світ, соціум і себе зумовлюють потребу переосмислення системних зв'язків філо-онто-професіогенезу для побудови гармонійного культурно-освітнього простору, конгруентного викликам часу й завданням формування людини з високим рівнем цивілізаційної самосвідомості.

На вищу освіту України сьогодні покладається відповідальність за імідж держави, який формуватимуть у світі конкурентоспроможні практики культурного самовираження людини. У цій площині гармонізація культурно-освітнього простору вищої школи стає метазаданням і передумовою визначення нових світоглядних орієнтирів, підходів, принципів, умов, ефективних механізмів здійснення професійної підготовки майбутніх фахівців.

Орієнтація на культуру – це новий тип педагогічної свідомості, що активно розвивається в останнє десятиліття на пострадянському просторі (В. Біблер, В. Зінченко, Є. Бондаревська та ін.). У зв'язку з цим до системи педагогічного знання було введено нове поняття – «культурно-освітній простір» (Є. Бондаревська, Л. Новиков, Є. Ямбург та ін.).

Важливими для розуміння проблеми культурно-освітнього простору є концептуальні підходи до проблем культури, з урахуванням духовного потенціалу національної культури (Є. Белозерцев, І. Гончаров, Д. Лихачов, К. Ушинський); концепції цілісного творчого розвитку особистості як суб'єкта діяльності (І. Волков, В. Горшкова, М. Крулехт, Н. Щуркова); ідеї інтеграції освіти (В. Безрукова, В. Беліловська, Є. Бражник, К. Вазіні, Б. Вульфів, Б. Гершунський, В. Гузєєв, В. Оконь). На сьогодні розкрито зміст людиноцентризму як світоглядного і практичного орієнтира, що має стати основним виміром у сфері вітчизняної освіти й культури, у різних формах буття людини, що визнаються розірваними (В. Кремень); схарактеризовано особливості культурно-освітнього простору сучасної людини (О. Алімаєва, Н. Вакулич, Н. Лисикова, Є. Листвіна та ін.); визначено стратегії і практики культурно-освітнього простору регіону (Р. Богудінова); проаналізовано процес розвитку особистості в культурно-освітньому просторі (Н. Коваль); розглянуто культурно-освітній простір як соціально-педагогічну систему (В. Гатальський); обґрунтовано взаємозв'язок культурно-освітнього простору з культурно-освітнім середовищем (Н. Чибісова) та ін. Висунуто цілісні концепції педагогічного і психологічного змісту: Є. Бондаревська – особистісно-культурологічна концепція виховання людини культури, А. Кузьмінський – концептуальні ідеї щодо продуктивних взаємин в освітньому просторі, Г. Герасимов, Л. Павленко – теорія культурно-освітнього простору як спеціально організованого, цілеспрямованого перетворюваного розміщення культурного матеріалу та способу його засвоєння тощо.

Зважаючи на проведення ґрунтовних досліджень у цьому напрямі, а також на значний обсяг літератури, що присвячена порушеній проблемі, усе-таки зазначимо, що людиномірність у гармонізації культурно-освітнього простору майбутніх педагогів поки що не отримала належної уваги з боку дослідників. Так, наприклад, залишається нерозв'язаною проблема становлення культурно-освітнього простору

(КОП) вищої школи, в якому різномодальна змінність, розбалансованість є проблемами, зумовленими «людським виміром» перебігу соціокультурних і природних процесів. З огляду на актуальність порушеної проблеми та стан її наукової рефлексії в сучасному соціогуманітарному знанні, авторський колектив монографії пропонує систематизовані ідеї для розв'язання цієї проблеми.

У першому розділі **«Методологічні засади гармонізації культурно-освітнього простору: презумпція людиномірності»** у межах парадигмальних змін організації наукового і навіть позанаукового знання презентовано експлікацію можливостей методології для розуміння функціонування сучасного культурно-освітнього простору вищої школи й перевизначення наявних уявлень про нього на засадах постнекласичного типу пізнання. Зокрема, провідною ідеєю авторів підрозділу 1.1. В. Молодиченка і Т. Троїцької є обґрунтування повноцінного використання в освіті величезного виховного потенціалу культури, спрямування культурно-освітньої діяльності на фундаментальні властивості людини й найвищі ціннісні сенси, на визнання єдності в багатоманітності й на цілісність способів буття людини. Історичним системно комплексним об'єктом наукового інтересу Н. Сегеди (1.2.) став процес гуманізації освітнього середовища професійної підготовки. Мета науковця полягала у висвітленні науково обґрунтованого методологічного забезпечення процесуально-смыслових рекомендацій до еволюційного наукового пізнання гармонізації культурно-освітнього простору суб'єкта вищої освіти за допомогою багаторівневої моделі методологом. У розділі також проаналізовано напрями «філософізації» сучасної освіти й розглянуто її нові, перспективні моделі, схарактеризовані в різних за змістом і спрямуванням тенденціях розвитку сучасного культурно-освітнього простору вищої школи (1.3. М. Семікін); обґрунтовано необхідність переходу до відкритої освіти як парадигми суспільств знань, головною метою якої є підготовка особистості до успішної діяльності в суспільних і професійних сферах життя в умовах трансформації людської цивілізації (1.4. С. Прийма).

У другому розділі **«Соціоприродні детермінанти гармонізації культурно-освітнього простору»** культурно-освітній простір розглядається в контексті соціально-природної зумовленості встановлення гармонізації у відносинах «людина–людина», «людина–природа» та повноцінної особистісної реалізації соціальності в освіті й культурі. У світоглядно-методологічному аспекті проаналізовано соціально-філософську сутність і аксіологічний потенціал освіти як важливого соціокультурного феномена у структурі пріоритетів людського розвитку (2.1. Л. Афанасьєва); визначено соціальні виміри гармонізації культурно-освітнього простору та висвітлено протиріччя сучасної системи освіти як соціального інституту, який у міжінституційному взаємозв'язку постає інертним, відчуженим (2.2. С. Катаєв); акцентовано необхідність підвищення ефективності й відповідальності університетської освіти як стратегічного ресурсу суспільства, а також більш повну реалізацію її людинотворчого потенціалу (2.3. І. Степаненко); у контексті ствердження онтологічного статусу вищих цінностей актуалізовано необхідність суттєвих змін світоглядних принципів і пріоритетів людини, що пов'язані з усталенням нового типу екофільної свідомості (2.4. В. Мелаш, Г. Тараненко).

Автори третього розділу **«Духовно-моральні смисли гармонізації культурно-освітнього простору майбутнього фахівця»** пропонують оновлене знання про співвідношення навколишнього макрокосму з внутрішнім мікркосмом людини та її освітніми вимірами (3.1. О. Голозубов.); розглядають проблемні питання академічного етосу, причини його девальвації в контексті моральнісної кризи суспільства, аналізують трансформації ідеї університету й колізії впровадження етичного регулювання та новітніх етично орієнтованих освітніх практик (3.2. М. Будько). У підрозділі 3.3. Л. Москальова узагальнює закони і принципи духовно-морального розвитку особистості, теоретично обґрунтовує людиноцентровану сутність духовно-морального виміру гармонізації культурно-освітнього простору майбутнього педагога з урахуванням його вікових характеристик і орієнтованості на майбутню професійну педагогічну діяльність. Зосереджуючи увагу на духовно-культурних практиках студентів педагогічних закладів та їх взаємозв'язку із професійними завданнями майбутнього педагога в руслі праксеологічного підходу, висунуто тезу, що майбутній учитель має навчитися діяти не в одному вимірі, а поєднувати ціннісно-сміслові поля, кожному з яких властиві своя ієрархія та культурні коди (3.4. А. Солоненко). Для більш ретельного ознайомлення з особливостями педагогічної толерантності як чинника гармонізації культурно-освітнього простору майбутнього педагога репрезентовано різні підходи (антропологічний, аксіологічний, праксеологічний, екзистенційно-гуманістичний, диверсифікаційний) (3.5. В. Ляпунова).

У четвертому розділі **«Психологічні виміри гармонізації культурно-освітнього простору майбутнього педагога»** аналізується інтенційний простір особистості, розкриваються суб'єктивні чинники психологічних механізмів гармонізації культурно-освітнього простору майбутнього педагога. Зокрема, актуалізується парадигма «розуміння» гносеологічних і онтологічних перетинів культурного простору, визначається вплив культурного, соціально-освітнього середовища на філогенез людини, а також роль світоглядних інтерпретацій у конструюванні цілісного процесу освіти й культури (4.1. О. Дольська); розкриваються особливості актуалізації та розвитку духовного потенціалу майбутнього педагога завдяки створенню можливостей для духовної самореалізації та духовно спрямованої діяльності (4.2. Е. Помиткін); розглядається професійна стійкість особистості майбутнього фахівця як компонент його професійного розвитку і як інтеграційна якісна характеристика його як суб'єкта діяльності, що відображає високий рівень стабілізації ціннісних настанов, емоційно-вольових процесів і станів (4.3. Н. Фалько); актуалізується й висвітлюється питання психологічної готовності майбутніх педагогів до прийняття стратегічних життєвих рішень у професійному самовизначенні й у визначенні власної життєвої позиції (4.4. Л. Помиткіна).

Отже, «заповнення інформаційної лакуни» (Й. Фейгенберг) у науковій дефініції поняття «гармонізація культури й вищої освіти» як об'єкта наукової рефлексії, що віддзеркалює явище соціокультурної дійсності й актуалізує артикуляцію його предметно-понятійного змісту, є проблемою, на розв'язання якої спрямовано зміст монографії **«Гармонізація культурно-освітнього простору вищої школи: проблеми та перспективи»**.

PRZEDMOWA

Kulturalne i edukacyjne przekształcenie środowiska społecznego i postrzeganie świata przez człowieka, społeczeństwa i siebie określają potrzebę do przemyślenia systemu stosunków filo-onto-fachowo-genezy z celem budowania harmonijnej kulturowo i edukacyjnej przestrzeni odpowiedniej wyzwaniom czasu i zagadnieniom rozbudowania osoby o wysokim poziomie cywilizacyjnej tożsamości.

Szkolnictwo wyższe Ukrainy kładzie nacisk na odpowiedzialność za wizerunek państwa, które będzie tworzyć w świecie konkurencyjne praktyki – kulturalnej samo prezentacji osobistości. W tym kontekście, harmonizacja kulturalnej i edukacyjnej przestrzeni szkolnictwa wyższego będzie głównym warunkiem i predyspozycją do określenia nowych celów – wizerunku świata, podejść, zasad i warunków skutecznych mechanizmów kształcenia przyszłych specjalistów.

Oparcie na kulturę – to jest nowy rodzaj świadomości edukacyjnej, aktywnie rozwijający się w ostatnich dziesięcioleciach na terenach byłego Związku Radeckiego (W. Bibler, W. Zinzenko, E. Bondarewska i in.). W odniesieniu do systemu wiedzy pedagogicznej wprowadził nowe pojęcie – “przestrzeni kulturowej” (E. Bondarewska, L. Nowików, E. Jamburg i in.).

Ważne dla zrozumienia problemu przestrzeni kulturalnej i edukacyjnej jest konceptualne podejście do zagadnień kultury, biorąc pod uwagę potencjał duchowy kultury narodowej (E. Bielozercew, I. Gonczarow, D. Lichaczew, K. Uszinski); całościowa koncepcja rozwoju osobowości, jak podmiot działalności (I. Wołkow, W. Gorszkow, M. Krulecht, N. Szczurkowa); Idea integracji edukacji (B. Bezrukow, W. Belilowska, E. Braźnik, K. Wazini, B. Wulfow, B. Herszunski, W. Guzejew, W. Okoń). Dzisiaj określono pojęcie antropocentryzm (człowiek centrum), jako filozoficznego i praktycznego wskaźnika, który musi stać głównym wymiar edukacji i kultury narodowej, w różnych formach ludzkiej egzystencji uznanej jako rozdarta (W. Kremeń); scharakteryzowane właściwe cechy kulturalnej i edukacyjnej przestrzeni współczesnego człowieka (A. Alimajew, N. Wakulicz, N. Lisikowa, E. Listwina i in.); zdefiniowane strategie i praktyki kulturalnej i edukacyjnej przestrzeni regionu (R. Bogudinowa); przeanalizowany proces rozwoju osobistego w przestrzeni kulturowej i edukacyjnej (N. Kowal); obserwowana przestrzeń kulturalna i edukacyjna, jako system społeczno-edukacyjny (W. Gatałskij); uzasadniono stosunek kulturalnej i edukacyjnej przestrzeni z środowiskiem kulturowym i edukacyjnym (N. Czibisow) i inni. Podana całościowa koncepcja treści pedagogicznej i psychologicznej: E. Bondarewska – koncepcja osobowo-kulturowe wychowanie jednostki kulturowej, A. Kuzminski – koncepcyjna idea stosunków produkcyjnych w przestrzeni edukacyjnej, G. Gerasimow, L. Pawlenko – teoria przestrzeni kulturalne i edukacyjnej jak specjalnie zorganizowanej, świadomie przekształconego dorobku kulturowego oraz sposoby jego przyswajanie i tak dalej.

Biorąc pod uwagę gruntowne badania w tej dziedzinie, jak również znaczną ilość literatury poświęconej poruszonym tematom trzeba jednak pamiętać, że pojęcie “ludzki wymiar” wobec harmonizacji przestrzeni kulturalnej i edukacyjnej dla przyszłych nauczycieli nie otrzymało odpowiedniej opieki ze strony naukowców. Na przykład,

problem pozostaje nierozwiązany w trakcie rozbudowy kulturalnej i edukacyjnej przestrzeni (KEP) w szkolnictwie wyższym, gdzie różni modalni zmiany, zaburzenia równowagi są to problemy spowodowane przez “ludzki wymiar”, bieżących procesów kulturowych i przyrodniczych. Biorąc pod uwagę ważność problemu i podekscytowany stan refleksji naukowej we współczesnej wiedzy humanistycznej, autorzy monografii oferują usystematyzowaną ideę na rozwiązanie tego problemu.

W pierwszym rozdziale **“Metodologicznych zasad harmonizacji przestrzeni kulturalnej i edukacyjnej: domniemanie “ludzkiego wymiaru”** w ramach paradygmatycznych zmian naukowej i nie naukowej wiedzy prezentowania eksplikacji metodologii dla zrozumienia działania współczesnej kulturowo-edukacyjnej przestrzeni szkolnictwa wyższego – zastąpić istniejące poglądy na temat tego, na podstawie rodzaju wiedzy “Postneklasycznej”, W szczególności, główną ideą autorów podrozdział 1.1. W. Molodyczenko i T. Troicka jest uzasadnienie wykorzystania ogromnego potencjału edukacyjnego, jak kultury edukacyjnej, zorientowanie działań kulturalnych na podstawowe właściwości ludzkich wartości i najwyższy egzystencjalny sententy, uznania jedności w różnorodności i skierowanie sposobów bycia człowiekiem. Historycznym kompleksowo systemowym obiektem zainteresowania naukowego N. Sehega (1.2) jest proces, humanizacji edukacyjnej przestrzeni przygotowania fachowego. Celem badacza jest wyświetlenie naukowo udowodnionych metodologicznych rozbudowanych proceduralne-semantycznych zaleceń dla ewolucyjnego rozwoju wiedzy naukowej harmonizacji kulturalnej i edukacyjnej przestrzeni podmiot szkolnictwa wyższego za pomocą wielowymiarowej modeli metodologicznej. Ta sekcja analizuje również trendy “filozoficzne” nowoczesnej edukacji i rozpatrzone nowe, zaawansowane modele, scharakteryzowane w innych sensownych kierunkach trendów rozwoju współczesnej kulturalno-edukacyjnej przestrzeni szkolnictwa wyższego (1.3. M. Semikin); konieczność przejścia do otwartej edukacji, jako paradygmatu społeczeństwa wiedzy, głównym zadaniem, której jest przygotowanie osoby do sukcesywnej działalności w sferze społecznej i zawodowej pod warunkiem transformacji ludzkiej cywilizacji (1.4. S. Pryima).

W drugim rozdziale, **“Społeczne-naturalne determinanty harmonizowania kulturowo-edukacyjnej przestrzeni”**, przestrzeń kulturowo-edukacyjna rozpatrywana w kontekście społecznym i naturalnym uwarunkowana rozbudowaniem harmonizacji w relacji “człowiek–człowiek”, “człowiek–przyroda” i pełnej realizacji zasad społeczności edukacji i w kulturze. W światopoglądach i metodologicznych aspektów przeanalizowane społeczno-filozoficzne zawarcie i aksjologiczny potencjał edukacji, jako ważnego zjawiska społeczno-kulturowego w strukturze priorytetów rozwoju człowieka (2.1. L. Afanasjewa); Zdefiniowane społecznych aspektów harmonizacji przestrzeni kulturalnej-edukacyjnej oraz podkreśla sprzeczności współczesnego systemu edukacji, jako instytucji społecznej, która pojawia się w relacji między instytucjami obojętne, wyobcowana (2.2. S. Katajew.); Podkreśliło konieczność poprawy efektywności i odpowiedzialności szkolnictwa wyższego, jako strategicznego zasobu społeczeństwa, jak również pełną realizację jego potencjału ludzko twórczego (2.3. I. Stepanenko.); w kontekście sprawozdania z ontologicznego statusu wyższych wartości aktualizowane konieczność znaczących zmian filozoficznych zasad i

priorytetów ludzkich, związanych z ustaleniem nowego rodzaju świadomości ekofilozofia (2.4. W. Melasz, G. Taranienko).

Autorzy rozdziału trzeciego **“Duchowe i moralny definicji harmonizacji kulturalno-edukacyjnej przestrzeni przyszłego fachowca”** oferują aktualizację wiedzy na temat korelacji między makrokosmosu do mikrokosmosu wewnętrznego człowieka i jego wymiarów edukacyjnych (3.1. O. Golozubow). Rozważyć problematyczne kwestie etosu akademickiego, jego przyczyny dewaluacji w kontekście moralnego kryzysu społeczeństwa, analizowanie i transformację definicji Uniwersytetu i kolizji wprowadzenie nowych przepisów etycznych i praktyk edukacyjnych etycznie ukierunkowanych (3.2. M. Budzko). W sekcji 3.3. L. Moskalowa podsumowuje przepisy i zasady duchowego i moralnego rozwoju jednostki, teoretycznie uzasadnia ludzko centrowane esencję duchowego i moralnego wymiaru harmonizacji kulturalno-edukacyjnej przestrzeni przyszłych nauczycieli, biorąc pod uwagę jego cechy wiekowe i orientację dla przyszłej kariery zawodowej nauczyciela. Skupiając się na duchowych i kulturowych praktykach studentów uczelni pedagogicznej i ich więź z zawodowym wyzwaniem przyszłych nauczycieli, zgodnie z prakseologicznym podejściem zaproponowana idea, że przyszły nauczyciel musi nauczyć się pracować więcej niż jednym wymiarze, i połączyć pola wartościowo-sensowne, każdy, z których posiada nieodłączną hierarchię i właściwe kody kulturowe (3.4. A. Solonenko). Dla dokładniejszej znajomości specyfiki pedagogicznej tolerancji jak czynnika harmonizacji kulturalno-edukacyjnej przestrzeni przyszłych nauczycieli reprezentowano różne podejścia (aksjologiczne, antropologiczne, prakseologiczne, egzystencjalne-humanistyczne, zdywersyfikowane) (3.5. W. Liapunowa).

W czwartym rozdziale, **“Wymiary psychologiczne harmonizacji kulturalno-edukacyjnej przestrzeni przyszłych nauczycieli”** przeanalizowano intencyjny obszar osobowości, poddano subiektywnym czynnikom psychologiczne mechanizmy harmonizacji kulturalno-edukacyjnej. W szczególności, aktualizowane paradygmat “zrozumienia” epistemologicznych i ontologicznych skrzyżowań przestrzeni kulturowej, określone oddziaływania kulturalnego, społecznego i edukacyjnego środowiska dla filogenezy człowieka i światopogląd w procesie budowy holistycznego procesu edukacji i kultury (4.1. O. Dolska.); osobliwości aktualizacji i duchowego potencjału przyszłych nauczycieli poprzez stworzenie możliwości duchowej samorealizacji i działalności o duchowym skierowaniu (4.2. E. Pomitkin); Rozważyć profesjonalnie stabilność przyszłego specjalisty w ramach swojego rozwoju zawodowego i integracji, jego cech jakościowych, jako udziałowca, co odzwierciedla wysoki poziom stabilizacji wartościowych, emocjonalnych i wolicjonalnych procesów i stanów (4.3. N. Falko) aktualizowane i omówione zagadnienia psychologicznej gotowości przyszłych nauczycieli do podejmowania strategicznych decyzji w życiu profesjonalnym, samookreślenia swojej pozycji życiowej (4.4. L. Pomytkina).

Tak więc, “zapełnianie luki informacyjnej” (J. Feyhenberh) w naukową definicję pojęcia “harmonizacji kultury i szkolnictwa wyższego” jako przedmiot refleksji naukowej, zjawiska, które odzwierciedla społeczno-kulturową rzeczywistość i aktualizuje artykulację jej treści sensowno-przedmiotowego problemu do rozwiązania do jakiego skierowany treści monografii **“Harmonizacji kulturalnej-edukacyjnej przestrzeni szkolnictwa wyższego: problemy i perspektywy”**.

INTRODUCTION

The cultural and educational transformations of the social environment and human ideas of the world, society and man himself determine the necessity for rethinking the systemic connections of philo-onto-professional genesis in order to construct harmonious cultural and educational space that is congruent to the period challenges and tasks intending to form the man having a high level of civilization self-conscience.

Today the higher education in Ukraine bear responsibility for the state image that will be formed by competitive practices of man's cultural self-actualization in the world. In this plane harmonization of the higher school cultural and educational space becomes the meta-task and precondition to define new worldview orienting points, approaches, principles, conditions, effective mechanisms to realize future specialists' professional training.

The focus at culture is a new type of pedagogical conscience that has actively been developing on the post-Soviet area for the last decade (V. Bibler, V. Zinchenko, Ye. Bondarevs'ka and others). With this regard a new concept "cultural and educational space" has been introduced into the system of pedagogical knowledge (Ye. Bondarevs'ka, L. Novykov, Ye. Yamburg and others).

Important for understanding the cultural and educational space is conceptual approaches to issues of culture with regards to the spiritual potential of national culture (Ye. Bielozertsev, I. Honcharov, D. Lykhachev, K. Ushyns'kyi); concepts of holistic creative development of personality as the activity subject (I. Volkov, V. Horshkova, M. Krulekht, N. Shchurkova); the ideas of education integration (V. Bezrukova, V. Bielilovs'ka, Ye. Brazhnyk, K. Vazini, B. Vul'fov, B. Hershuns'kyi, V. Huzieiev, V. Okon'). Today the content of human centrality as philosophical and practical guide has been revealed and that has to become a major dimension in national education and culture, in various forms of human existence which are recognized as disrupted (V. Kremin'); features of cultural and educational space of modern man have been characterized (A. Alimaieva, N. Vakulych, N. Lysykova, Ye. Lystvina and others); strategies and practices of the regional cultural and educational space have been defined (R. Bohudinova); the process of personal development in the cultural and educational space has been analyzed (N. Koval'); the cultural and educational space as a social and educational system has been studied (V. Hatal's'kyi); relationship of cultural and educational space and cultural and educational environment has been grounded (N. Chybisova) and others. There have been given holistic conceptions of pedagogical and psychological content: Ye. Bondarevs'ka – personal and cultural conception of educating the man of culture, A. Kuz'mins'kyi – conceptual ideas for productive relations in the educational space, H. Gerasymov, L. Pavlenko – the theory of cultural and educational space as a specially organized, deliberately transformed placement of cultural material and the way to learn it etc.

Taking into account considerable research in this area, as well as a significant amount of literature devoted to the problem raised, we, nevertheless, note that human dimension in the harmonization of future teachers' cultural and educational space has not received adequate attention from researchers yet. Thus, for example, the problem of the higher school cultural and educational space formation (CES) still remains

unsolved, and there diverse modal variability, imbalance are the problems caused by “human dimension” of current socio-cultural and natural processes. With regard to the significance of the raised problem and state of its scientific reflection in contemporary social and humanitarian knowledge, the authors of the monograph offer systematized ideas for solving this problem.

In the first chapter **“The methodological grounds of the cultural and educational space harmonization: presumption of human dimension”** in terms of paradigm changes as for scientific and extra-scientific knowledge arrangement there has been presented explication of methodology opportunities for understanding the way of functioning of contemporary cultural and educational space in the higher school and redefinition of existing ideas about it on the basis of postnonclassical type of knowledge. In particular, the leading idea of V. Molodychenko and T. Troits’ka, the authors in subsection 1.1, is full justification for the use of enormous educational potential of culture in education, directing cultural and educational activities at the fundamental qualities of human and highest value senses, at recognition of unity in diversity and the integrity of the ways of human existence. N. Sehedá’s (1.2) historical and systemically complex object of scientific interest is the process of humanization of the educational environment in professional training. The researcher’s goal was to cover scientifically proven methodology tools for procedural and semantic recommendations to the evolution of scientific knowledge of harmonizing cultural and educational space of higher education subject by using multi-level model of methodologemes. This chapter also analyzes the directions of “philosophizing” of modern education and studies its new, advanced models characterized through different in sense and direction tendencies of contemporary cultural and educational space of the higher school (1.3. M. Semikin); the necessity of conversion to open education as a paradigm of knowledge societies whose major goal is to prepare the individual to successful activities in social and professional life spheres in terms of human civilization transformation has been grounded (1.4. S. Pryima).

In the second chapter **“Socio-natural determinants of the cultural and educational space harmonization”** cultural and educational space is studied in the context of socio-natural dependence as for the harmonization establishing in relations “man– man”, “man– nature” and adequate personal sociality realization in education and culture. In the worldview and methodological aspect there has been analyzed socially philosophical essence and axiological potential of education as an important socio-cultural phenomenon within the structure of priorities in human development (2.1. L. Afanasieva); social dimensions of the cultural and educational space harmonization have been determined and contradictions in the modern education system as a social institution which appears inactive and alien have been highlighted (2.2. S. Kataiev); there has been accentuated the necessity of increasing effectiveness and responsibility of university education as a strategic resource of society and more complete realization of its human dimensional potential (2.3. I. Stepanenko); in the context of the highest values ontological status affirmation there has been actualized the necessity of considerable changes of man’s worldview principles and priorities which are connected with the stabilization of the ecophile conscience of a new type (2.4. V. Melash, H. Taranenko).

The authors of the third chapter **“The spiritual and moral senses of the future specialist’s cultural and educational space harmonization”** offer updated knowledge of the relationship between the surrounding macrocosm with the man’s inner microcosm and his educational dimensions (3.1. O. Holozubov); they consider problematic issues of academic ethos, causes of its devaluation in the context of moral crisis in society, analyze transforming the ideas of University and collisions of implementing ethical regulations and new ethically oriented educational practices (3.2. M. Bud’ko). In subsection 3.3. L. Moskaleva summarizes the laws and principles of personality’s spiritual and moral development, theoretically justifies the human-centric essence of spiritual and moral dimension of future teacher’s cultural and educational space harmonization considering his/her age characteristics and orientation for future professional teaching career. Focusing on spiritual and cultural practices of students at pedagogical institutions and their relationship with the professional challenges of future teachers in line with the praxeological approach, the idea was put forward that the future teacher has to learn to act in more than one dimension, and combine value-semantic fields, each with its own hierarchy and cultural codes (3.4. A. Solonenko). For a more thorough acquaintance with the peculiarities of teaching tolerance as a factor of future teacher’s cultural and educational space harmonization different approaches (anthropological, axiological, praxeological, existential-humanistic, diversification) have been represented (3.5. V. Liapunova).

In the fourth chapter **“The psychological dimensions of the future teacher’s cultural and educational space harmonization”** the authors analyze the intentional space of personality, reveal subjective factors of psychological mechanisms of the future teacher’s cultural and educational space harmonization. In particular, the paradigm of “understanding” epistemological and ontological junctions of the cultural space is actualized, influence of cultural, social-educational environment on man’s phylogeny is defined, and the role of the worldview interpretations in constructing the entire process of education and culture is studied (4.1. O. Dols’ka); particularities of actualization and development of future teacher’s spiritual potential owing to creation possibilities for spiritual self-realization and spiritually-oriented activity are revealed (4.2. Ye. Pomytkin); professional tenacity of future specialist’s personality as part of his professional development and integration qualitative characteristics of his being the subject of activity which reflects the high stabilization level of value orientations, emotional and volitional processes and conditions is studied (4.3. N. Fal’ko); there has been actualized and highlighted the issue of psychological readiness of future teachers to make strategic decisions in life for professional self-determination and defining one’s own life position (4.4. L. Pomytkina).

Thus, the “information gap filling” (Y. Feygenberg) in the scientific definition of the concept of “culture and higher education harmonization” as an object of scientific reflection that reflects the socio-cultural reality phenomenon and actualizes the articulation of its subject-conceptual content, is that problem to the solution of which the content of the monograph **“Harmonization of cultural and educational space in the higher school: problems and prospects”** is directed.

1.4. КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ВІДКРИТОСТІ В ГАРМОНІЗАЦІЇ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Сучасний етап розвитку людської цивілізації та становлення суспільства знань характеризується збільшенням кількості невизначених життєвих ситуацій, поліваріативністю та евристичністю гіпотетичних рішень, для яких один раз здобутих знань, набутих умінь і навичок недостатньо. Суспільство знань потребує такої організації освіти, яка б забезпечила підтримку індивідуальних освітніх траєкторій, сприяла б їх ідентифікації, розвитку здатності людини долучатися до освітнього процесу впродовж усього життя. Подолати орієнтацію традиційних освітніх систем на енциклопедичність освіти, надмірну перевантаженість інформаційним і фактологічним матеріалом, який далеко не завжди пов'язаний із справжніми запитами та потребами особистості й суспільства, можна лише за умови переходу до відкритої освіти як парадигми суспільства знань. Її головною метою є підготовка особистості до успішної діяльності у громадських і професійних сферах життя суспільства в умовах трансформації людської цивілізації.

Виконання зазначеного завдання пов'язане з концентрацією значних зусиль із боку всіх суб'єктів культурно-освітнього простору, адже в сучасних умовах розрив між діяльністю системи освіти й суспільними очікуваннями від її реалізації постає вже не як розрив між вимогами та їх виконанням, а як розрив між напрямом діяльності та її очікуваним результатом. Залишаючись загалом соціальним інститутом, відповідальним за формування загальнокультурних і професійних знань, умінь і навичок, система освіти перестає визначати й формувати такі інтегральні загальнолюдські характеристики, як мотивація, життєві стратегії, система особистісних цінностей. Криза освіти, за слушним твердженням дослідника О. Попова, виявляється, з одного боку, у катастрофічному розриві між змістом і результатом масової освіти, а з іншого – вимогами до освіченої людини з боку професійних спільнот, економічних і соціальних інститутів [Попов 2009, с. 4].

Дійсно, освітянська спільнота сьогодні в цілому традиційно концентрує свої зусилля на питаннях якості освіти, переліку й змісту навчальних програм і планів тощо. За таких умов деякі, зокрема й масштабні інновації як у змісті, так і в організації системи освіти призводять лише до дестабілізації ситуації, системної дисфункції в освіті, і як наслідок – до ще більшого падіння рівня якості освіти. Така ситуація характерна для всієї національної системи освіти, яка з ресурсу суспільного розвитку, що мав би відповідати викликам глобальної цивілізації XXI ст., перетворилася на суспільний інститут, що діє всупереч інтересам відкритого суспільства загалом і особистості зокрема. Масова середня й вища школи зберігають риси й особливості освітньої системи, що лишилася ще з радянських часів і орієнтувалася на інші, ніж у сучасних умовах, вимоги до людських здатностей, насамперед до залучення в соціальну ситуацію з однозначними схемами поведінки й однозначно визначеним майбутнім.

Усе зазначене детермінує не просто модернізацію національної системи освіти, а її глибинне реформування, зміну всієї освітньої парадигми.

Одним із цивілізаційних викликів, що постав перед національною системою освіти, є тенденція до розширення можливостей особистості для здобуття освіти впродовж усього життя й до підвищення рівня її доступності та відкритості. Виконання цього завдання передбачає необхідність дослідження культурно-освітнього простору з позиції принципів його гармонізації. Феномен відкритості, зокрема й відкритості освіти, її культурно-освітнього простору, пов'язаний із новим уявленням про сучасну наукову картину світу та способи пізнання при переході науки до постнекласичної стадії свого розвитку. Як слушно зазначають автори праці «Основи відкритої освіти», якщо класична наука для вивчення вибирала ті ситуації, які становили її вихідні положення (лінійність, рівновагу, зворотність тощо), то постнекласична перейшла до вивчення нового типу об'єктів – систем, здатних до самоорганізації та саморозвитку. Результати вивчення складних систем, що здатні до самоорганізації, зумовили радикальну трансформацію механістичних уявлень про природу, насамперед про закритість, ізоляцію таких систем [Основи открытого образования 2002, с. 76].

За класичною методологією, провідну роль у процесі пізнання відіграє об'єкт вивчення. Знання про людину виводяться зі знань про світ, людина розглядається як частина буття і є вторинною та цілком залежною від нього. Формуючись упродовж століть, класична наука знайшла відображення у класичній університетській освіті, яка абсолютизувала об'єктивність знання й свідомо усунула суб'єкта пізнання від результатів пізнавальної діяльності. Класична університетська освіта мала репродуктивний характер, визначалася авторитарним стилем управління, що виходив з уявлень про людину як про засіб і пасивний об'єкт, який можна й потрібно наповнювати знаннями, «окультурювати», подібно до того, як оброблюють землю. Навчання відбувалося як процес накопичення певного обсягу інформації, яку людина повинна була засвоїти за допомогою відповідних методів – дотримання сталих програм і вимог, механічне запам'ятовування текстів.

У класичній науці освіта представлена як процес і результат засвоєння систематизованих знань, умінь і навичок, як необхідна умова підготовки людини до життя й діяльності. Знання як сума істин, необхідних для засвоєння, є змістом освіти й організаційною основою всього культурно-освітнього процесу. В основу класичної науки покладено механістичну картину світу, відповідно до якої Всесвіт являє собою певний механізм, частини якого незмінні, а їх функціонування підпорядковується універсальним об'єктивним законам. Завдання класичної науки полягає у відкритті їх сутностей і можливостей за допомогою лінійних методів пізнання [Основы открытого образования 2002, с. 73]. За таких умов освіта спрямовувалася на уявлення про світобудову, загальні закони функціонування й розвитку соціуму, людської цивілізації, її майбутніх перспектив.

Для класичної освіти характерні такі особливості:

1. В основу класичної освіти покладено класичний тип наукової раціональності, що акцентує увагу на об'єкті пізнання, на одержанні об'єктивно істинного знання про Всесвіт.

2. Формується механічна індетермінована картина світу, що визначає та підтримує переважно технократичну культуру мислення.

3. Переважають методи освіти, що орієнтуються на передачу готових знань і методів розв'язання задач, що мають здебільшого однозначні й заздалегідь відомі відповіді.

Класична методологія і, відповідно, класична освіта формують класичну людину, замкнуту на певну наявну схему, на функціонування в полі актуалізованого буття, яке розглядалося як незмінне й наперед визначене. Без сумніву, класична освіта мала багато позитивних моментів. Вона стимулювала логічне мислення, сприяла упорядкованості пізнавальної діяльності, забезпечувала спадковість культури та її відтворення, формувала систему знань, що сприяли професіоналізму в різних галузях життя суспільства.

На зміну класичній методології і класичній освіті прийшла некласика, яка особливу роль приділяла суб'єктивізму, індивідуальному підходу, творчому ставленню учня і вчителя до матеріалу. На відміну від класичної освіти, у некласиці навчання йде від бажаного до необхідності перетворення сучасного, саме пізнання й мислення виступають як занурення в таємничий світ потоку ірраціональної свідомості та світопереживань. Некласична освіта сприяє пошуку нестандартних рішень, виробленню оригінальних і сміливих ідей.

Попри значний прогресивізм, некласична методологія й некласична освіта мають і свої недоліки. Некласична освіта характеризується суб'єктивізмом не лише у значенні особистісного оформлення процесу пізнання, а й у сенсі зниження професіоналізму, як підміна об'єктивного знання індивідуальною думкою, що поступово призводить до зниження рівня вимогливості до себе, як підміна загальнозначущих смислів цинізмом і безвідповідальністю в досягненні індивідуальних цілей. Все це зводить нанівець значення систематизованої університетської освіти, оскільки пропагує фрагментарний набір знань як про світ (він сприймається як незавершений, невизначений, хаотичний), так і про себе як про сутність, що не має власної цілісності та іншого смислу життя, окрім руху в поточний момент.

Традиційна наука й освіта, що поєднали класичні та некласичні підходи, на сучасному етапі цивілізаційного розвитку стали неспроможними адекватно пояснити швидкоплинність і динамізм процесів суспільного життя. Необхідність формувати особистість, здатну до сприйняття і творення змін як природної умови вимагають переходу до постнекласичної методології й поснекласичної освіти. Такою освітою в умовах становлення й розвитку відкритих суспільств знань бачиться відкрита освіта з її відкритим культурно-освітнім простором. Саме відкрита освіта, інтегруючи все найцінніше, що виробила наука, відображаючи дійсно гуманістичну спрямованість освітнього процесу, є домінантою цивілізаційного розвитку суспільства [Основи открытого образования 2002, с.78].

За слушним твердженням дослідниці Т. Костіної, відкрита освіта – це можливість подолання орієнтації традиційних освітніх технологій на енциклопедичність, зайву переважаність інформаційним і фактологічним матеріалом, що далеко не завжди пов'язаний із справжніми запитами та потребами особистості й суспільства. При цьому відкритість освіти розуміється

не як механічний рух особистості від однієї форми освіти до іншої, а як процес циклічного оновлення інтелектуального та професійного обрисів особистості впродовж усього життя [Костина 2010, с. 10]. Головною метою відкритої освіти є підготовка особистості до успішної діяльності в суспільній і професійній сферах при переході людської цивілізації на новий інформаційний етап розвитку [там же, с. 7], що набуває особливої актуальності в умовах становлення суспільств знань.

Як зазначає Л. Онокой, сьогодні відкриту освіту розуміють по-різному: як відкриту соціальну систему, яка адекватно реагує на зміни освітніх потреб особистості; як соціальний інститут, що регулює вільний доступ до наукової інформації та освоєння комплексу професійних знань упродовж життя; як освіту, що забезпечує варіативний вибір форм і методів навчання [Онокой 2004, с. 3]. Сама ж дослідниця визначає відкриту освіту як соціальний інститут, що регулює процеси соціалізації особистості, її навчання й виховання на основі самостійного й активного вибору напрямів, форм і методів освітньої діяльності [Онокой 2004, с. 5]. На думку науковців А. Марон і Л. Монахової, відкрита освіта – це цілісна саморозвивальна педагогічна система освіти, розвитку й соціалізації особистості, що реалізує функції випередження, адаптації, суб'єктної орієнтації, змістової та інструментальної відкритості у виборі стратегій і технологій навчання всіх без винятку соціальних груп населення [Марон 2008, с. 79].

Як наголошує дослідник О. Попов, освіта як практика розвитку людини потребує відкритості всього культурно-освітнього простору, на відміну від освіти як діяльності, спрямованої на трансляцію культури, що вимагає організації освіти як лінійної послідовності етапів, пов'язаних із повільним засвоєнням культурних норм у їх поступовому ускладненні або генезі [Попов 2009, с. 12]. За таких умов людина сама буде рефлексивне ставлення до особистісних рис і ресурсів, формує проект свого сучасного й майбутнього.

Дослідниця Т. Костіна визначила такі характерні риси відкритої освіти:

1. Відкрита освіта надає широкую свободу вибору освітніх стратегій. Кожна людина може навчатися у зручній для неї час і у зручному місці за індивідуальним розкладом. Головним принципом тут виступає розуміння людини як центрального суб'єкта, який ініціює й організовує процес своєї освіти. Ситуація спільного творчого засвоєння світу, коли учасники освітнього процесу об'єднуються в єдину структуру, що характеризується властивостями функціонально орієнтованого навчального середовища, дає змогу реалізувати «оптимальні» освітні стратегії для кожної людини.

2. Відкрита освіта передбачає відкритість майбутньому, а її подальший розвиток пов'язаний із подоланням закритості й надання процесу освіти відкритого творчого характеру. Відкритість систем, зокрема й суспільних, як основоположний принцип передбачає нові підходи до суспільствознавства, сенс яких полягає в тому, щоб вихідною точкою обиралася не система як ціле в її статистичному стані, а людина з її неповторністю як постійне джерело стихійності, непорядкованості й водночас як джерело розвитку.

У відкритому суспільстві людська індивідуальність сприймається як сукупність соціальних зв'язків. Складність і різноманітність завдань, що постають перед суспільством, вимагають індивідуальної ініціативи і, відповідно,

індивідуальної різноманітності. Тому вільний розвиток індивідуальностей стає умовою вільного розвитку суспільства. Саме відкрита освіта забезпечує вільний доступ до інформаційних ресурсів усього світового співтовариства, усуває просторово-часові обмеження в роботі з різноманітними джерелами інформації [Костина 2010, с. 7–8], формуючи відкритий культурно-освітній простір.

У праці Т. Костіної «Філософія відкритої освіти» наведено такі положення концепції відкритої освіти:

1. Відкрита освіта – незамкнена, саморганізована система, у межах якої відбувається розвиток вільних, самоактуалізованих особистостей. В епоху інформаційного етапу розвитку людської цивілізації ідея забезпечення свободи освітнього процесу є визначальною для системи освіти. Ідея ґрунтується на наявності унікального шляху, за допомогою якого кожна людина знаходить себе у світі й відповідає за власну долю. Людина – не об’єкт управління, а свідомий суб’єкт, що виробляє власне ставлення до себе й до світу. Свобода вибору є визначальним аспектом філософії відкритої освіти. Суб’єкт освітнього процесу повинен усвідомлювати, що він має свободу вибору й за свій вибір несе відповідальність.

2. Відкрита освіта – це можливість вільного розвитку особистості. Важливою тенденцією сучасного цивілізаційного розвитку соціуму є соціальна динаміка, що постійно зростає. З огляду на це, суспільство може ефективно функціонувати тільки в умовах максимальної індивідуальної свободи. Цінність відкритої освіти полягає в тому, що вона надає особистості засоби для самореалізації та саморозвитку – знання існують не для заучування й відтворення, а для того, щоб, ставши усвідомлено обраними, бути життєво необхідними.

3. Відкрита освіта – це свобода думки як різновиду індивідуальної свободи. Аксиоматично відсутність свободи думки пригнічує навіть тоді, коли нею не користуються. Проте є й інший аспект. У суспільстві, яке цивілізаційно еволюціонує, немає й не може бути через непередбачуваність характеру майбутніх змін такої суспільної теорії, яка могла б правильно виробляти механізми суспільного розвитку й прогнозувати його результати на досить тривалий період часу. Цим пояснюється необґрунтованість обмежень вільної поведінки індивідів на основі ідеологічних настанов, на які б теорії вони не спиралися.

4. Відкрита освіта – продовження процесу формування особистості, яка має певну базову освіту й залучена до системи суспільних відносин. Вона дає можливість здійснювати цілеспрямовану систематичну діяльність, націлену на здобуття й удосконалення знань, набуття вмінь і навичок як у навчальних закладах, так і шляхом самоосвіти [Костина 2010, с. 5–7].

Модель відкритої освіти можна подати у вигляді культурно-освітнього простору, що орієнтований на людину, здатну до самоорганізації та саморозвитку своїх здібностей на основі набутих знань і оволодіння методологією їх використання в повсякденному житті та професійній діяльності для найбільш повної самореалізації в умовах формування та функціонування суспільства знань [Костина 2010, с. 7]. Отже, відкрита освіта – це принципово нова освітня парадигма суспільства знань і водночас стратегія й тактика відносин і взаємодії

користувачів та виробників освітніх послуг в умовах ринкових відносин, вільного цивілізаційного вибору пріоритетів і дій, що ґрунтується на відкритості як на принципі гармонізації культурно-освітнього простору.

Як і будь-яка соціокультурна система, відкрита освіта з її відкритим культурно-освітнім простором за своєю природою є складною, відкритою, нелінійною та неврівноваженою системою. Елементи цієї системи здатні до самоорганізації, чутливі до випадкових порушень сталого стану, спроможні самовільно змінювати сценарії поведінки. За таких умов відомі методи й прийоми управління (на зразок методу спроб і помилок) уже не спрацьовують, а управління будується на основі знання про те, що взагалі можна зробити в певному середовищі. Таким складним самоорганізованим соціокультурним системам неможливо нав'язати шляхи їхнього розвитку. З іншого боку, самі ці системи далеко не завжди обирають найкращий шлях. Проте навіть незначними зусиллями можна досягти бажаного результату. Для цього необхідно розуміти «механізми» самоорганізації й виробити на методологічному рівні способи для того, щоб (1) відстежувати тенденції динаміки системи, якою управляють, і (2) визначати можливості параметрів середовища, в якому функціонує система.

Зазначимо, що дослідники виділяють два підходи до управління динамікою соціокультурних систем. На нашу думку, перший підхід – управління поведінкою самоорганізованих систем для досягнення цілей – менш придатний для аналізу складних самоорганізованих систем соціокультурної динаміки. В основі другого підходу лежить управління метою як способом створення позитивної динаміки складної системи, що видається нам більш перспективним.

З позицій постнекласики об'єктивно існують цілі динаміки системи з визначеною ієрархією в часі. Ця ієрархія пов'язана з послідовністю конструктивних цілей самоорганізації, що змінюються в такому порядку: кон'юнктурні (подолання кризових ситуацій); прогностичні (трансформація стилю керування); асимптотичні (зміна призначення системи). Така послідовність продиктована етапами нелінійної динаміки складних систем: вихід із хаосу; вибір нового порядку; досягнення стійкого стану. Перевагу серед сценаріїв поведінки в нелінійній системі отримує той, хто спочатку керувався планом досягнення короткострокових цілей, далі цей план зміг перекодувати в довгостроковий проект, а потім зумів реалізувати початкову ідею в образах колективної мрії, мета-мети, що фіксує один з атрактивних станів.

Ідея, що живить колективну мрію, ідея «прекрасного майбутнього» повинна виражати семантичні основи й належати до асимптотичних прагнень конкретної соціокультурної системи й реалізовуватися в такій послідовності: мрія – проект – план. Важливо розуміти, що в центрі уваги – не стільки зміни стану системи, скільки процеси, унаслідок організації яких відбувається динаміка стану системи. Прикладом колективної мрії, атрактором такої системи соціокультурної динаміки, як відкритий культурно-освітній простір, є бажання побудувати суспільства знань.

У постнекласичній методології концептуальні моделі соціокультурних процесів розглядаються як механізми самоорганізації складних систем різної природи, завдяки чому відкриваються можливості пояснення атрактивних станів як мети соціокультурних процесів. Зазначимо, що поняття «мета» є очевидним

тоді, коли йдеться про усвідомлене цілепокладання. Якщо ж проблема цілепокладання пов'язана з самоорганізованими системами, то такого чіткого усвідомлення взагалі не може бути (неживі системи) або ж воно більшістю не усвідомлюється (реальні соціокультурні системи). За таких умов мету можна реалізувати як вихід на атрактор, що забезпечує подальший сталий розвиток.

Під атрактором у нелінійній динаміці розуміють ті можливі майбутні стани системи, в одному з яких «опиняється» система через певний час. У просторі станів є локуси, в одному з яких і знаходиться майбутнє системи. У класичних уявленнях це поняття є синонімом стійкості та відтворюваності – виходу в підсумку на необхідний результат за будь-яких початкових умов. Це і є атрактивний менеджмент як найбільш вдала стратегія управління цілями, як ефективний спосіб управління «точками зростання» самоорганізованих складних систем. Атрактивний менеджмент – стратегія управління майбутнім, що притягує сьогодення. Завдання атрактивного менеджменту полягає в навчанні організації майбутнього, створюючи в теперішньому атрактор майбутнього, який «притягне» теперішнє.

Дослідженню атракторів і атрактивного менеджменту присвячено праці І. Пригожина, С. Курдюмова, І. Мелик-Гайказян та ін. На думку науковців, атрактори слід поділяти на «дивні» атрактори й «структури-атрактори». У «дивного» атрактора фазовий портрет являє собою деяку обмежену область рішень, натомість «структури-атрактори» виступають реальними структурами відкритих нелінійних середовищ, на які виходять процеси еволюції. Іншими словами, майбутнє системи може бути будь-яким («привабливий» хаос за І. Пригожиним) або мати строго визначену кількість різних варіантів, причому спектр цього «різного» визначається властивостями середовища («структури-атрактори» за С. Курдюмовим). Представниками школи І. Пригожина досліджено атрактори з фрактальними розмінностями – «дивні» атрактори, що дають змогу переносити результати дослідження їхніх властивостей із «простору форм на простір поведінки об'єктів у часі». Школа С. Курдюмова вичила структури-атрактори, реальні стійкі стани нелінійного середовища, властивості якого характерні й для суспільства як соціокультурної системи.

На нашу думку, обидва підходи до класифікації атракторів мають право на існування, адже атрактор – «привабливий» хаос – це асимптотично віддалена мета системи, а структури-атрактори – це прогностичні цілі системи. І хоча встановлення кількісних параметрів, на підставі яких стає можливим відстеження тенденцій динаміки соціокультурних систем, зокрема відкритого культурно-освітнього простору, актуалізує розроблення методології кількісних вимірів освітньої системи, усе-таки атрактивний менеджмент, що керує метою як способом управління «точками зростання» самоорганізації освітньої системи, на наше переконання, є набагато ефективнішим.

Серед головних завдань дослідження систем соціокультурної динаміки виділяються такі: пізнання сутності конкретного явища чи процесу; з'ясування його основних характеристик і визначення його місця в системі соціальних відносин суспільства; побудову моделі, яка б адекватно віддзеркалювала співвідношення й динаміку найважливіших процесів та їхню роль у житті суспільства чи його окремих соціальних груп; прогнозування за розробленою

моделлю змін соціокультурної динаміки у разі проведення конкретних соціальних заходів. Інструментом дослідження соціокультурних явищ чи процесів, на нашу думку, може стати моделювання.

Слід визнати, що хоча моделювання як один із найефективніших методів вивчення навколишнього світу у природничих науках посідає почесне місце в арсеналі науковців, усе-таки в дослідженнях суспільства й особистості, соціокультурних явищ його результати ще не значні. Незважаючи на це, у багатьох дослідників уже сформувалося чітке розуміння того, що є універсальні принципи і структури, які однаково виявляють себе й у природних, і в соціальних явищах, а тому й на моделювання у процесі досліджень суспільства й особистості вчені покладають великі надії.

Під моделюванням соціокультурних об'єктів будемо розуміти метод дослідження соціокультурних явищ і процесів на їх моделях, тобто опосередковане вивчення соціокультурних об'єктів, у процесі якого вони відтворюються у вигляді допоміжної системи – моделі (моделей), що заміщує в пізнавальному процесі оригінал і дає змогу отримати нове знання про предмет дослідження. Моделюванню соціокультурних об'єктів присвячено дослідження Л. Бахвалова, В. Райцина, Ю. Плотинського, Д. Хусаїнова, І. Харченка, А. Шатирка та ін. Зокрема, на думку Л. Бахвалова, доцільно виділяти такі види моделювання й відповідно до них види моделей:

– *концептуальне моделювання*, за якого сукупність уже відомих фактів чи уявлень стосовно досліджуваних об'єкта чи системи тлумачиться за допомогою деяких спеціальних знаків, символів, операцій над ними або за допомогою природної чи штучної мови;

– *фізичне моделювання*, за якого модель і об'єкти, що моделюються, являють собою реальні об'єкти або процеси однієї чи різної фізичної природи; при цьому між процесами в об'єкті-оригіналі й вихідній моделі спостерігаються певні співвідношення схожості, зумовлені схожістю фізичних явищ;

– *структурно-функціональне моделювання*, за якого моделі мають вигляд блок-схем, графіків, рисунків, схем, діаграм, малюнків;

– *математичне моделювання*, в основі якого – математичний апарат;

– *імітаційне моделювання*, за якого логіко-математична модель об'єкта, що досліджується, представлена алгоритмом функціонування об'єкта, який реалізується у формі програмного забезпечення;

– *комп'ютерне моделювання*, яке виконується засобами комп'ютерних технологій [Бахвалов 1997, с. 32].

Дослідники Д. Хусаїнов, І. Харченко, А. Шатирко розрізняють структурну та функціональну моделі [Хусаїнов 2010, с. 8]. Структурна модель із деякою точністю імітує внутрішню будову об'єкта. При її побудові структуру об'єкта спрощують. Унаслідок цього модель повторює поведінку об'єкта на деякій множині вхідних впливів. Для побудови функціональної моделі використовують результати спостережень за об'єктом, що моделюється в різних ситуаціях за різних впливів. Структуру об'єкта при цьому не аналізують. Зауважимо, що структурна та функціональна моделі мають переваги й недоліки. Функціональну модель зазвичай побудувати легше, проте вона може перестати бути адекватною за межами сфери

експериментального дослідження. Натомість складніший структурний підхід дає змогу створити модель, що залишиться адекватною в багатьох ситуаціях.

Дослідник В. Райцин виділяє такі види моделей, що використовуються для дослідження соціальних процесів:

- *стохастичні й детерміновані*;
- *структурні та функціональні*;
- *однофакторні й багатфакторні*;
- *статичні й динамічні* [Райцин 2005, с. 11–12].

Так, усі соціальні показники (рівень життя, рівень заробітної плати, якість освіти) розраховуються як детерміновані величини. Проте поряд із детермінованим началом суттєву роль відіграють і стохастичні елементи (наприклад, людський чинник). З урахуванням цього всі соціальні процеси, на думку В. Райцина, слід поділяти на *детерміновані* та *стохастичні*. Стійкість структурних характеристик соціальних процесів дає змогу виділити групу *структурних* і *функціональних* моделей. Для вивчення соціальних процесів найчастіше використовуються функціональні моделі, в яких досліджуваний соціальний показник є функцією від факторів-аргументів, що варіюються. За умови впливу на соціальний процес одного фактора використовується однофакторна модель, при великій кількості – багатфакторна. Дослідження соціальних процесів можуть відбуватися як у статичі (у певний момент часу), так і в динаміці (у певний проміжок часу). У такому разі розрізняють *статичні* та *динамічні* моделі. Конкретна модель при цьому може поєднувати ознаки з кожної групи моделей. Наприклад, модель може бути стохастичною, функціональною, багатфакторною і динамічною або детермінованою, статичною, структурною і однофакторною [Райцин 2005, с. 11–12].

У власному дослідженні для аналізу культурно-освітнього простору з його відкритістю як метапринципом гармонізації, використаємо класифікацію Ю. Плотинського [Плотинский 2001, с. 89]. Ця класифікація дає змогу розкрити і зміст етапів моделювання. Так, вивчаючи об'єкт, дослідник формує певний його образ, ментальну модель, модель взаємодії з об'єктом. Формуючи *когнітивну модель*, науковець намагається відповісти на певні конкретні питання, і тому від нескінченно складної реальності відсікається все непотрібне для одержання більш компактного й лаконічного опису об'єкта. Когнітивна модель формується на основі «картини світу» дослідника – особливостей його сприйняття, інтересів і цінностей.

Наступний етап моделювання – побудова змістової моделі. Саме змістова модель дає можливість отримати нову інформацію про поведінку об'єкта, виявити взаємозв'язки та закономірності, що не вдалося виявити з використанням інших методів аналізу. При цьому слід зауважити, що за функціональною ознакою виділяють *описову*, *пояснювальну* і *прогностичну* змістові моделі. Описовою моделлю можна назвати будь-який опис об'єкта чи явища. Пояснювальні моделі повинні відповісти на питання, чому щось відбувається. Прогностичні моделі – подати опис майбутньої поведінки об'єкта.

Концептуальною моделлю називається змістова модель, при побудові якої використовуються теоретичні концепти та конструкти певної предметної галузі, а також та чи інша концепція, той або інший погляд. Розроблення концептуальної

моделі являє собою певний рівень абстракції на шляху від попереднього опису об'єкта до його формальної моделі. Виділяють три види концептуальних моделей: *логіко-семантичні*, *структурно-функціональні* та *причинно-наслідкові*. Елементами логіко-семантичної моделі є всі твердження і факти, що входять до вербального опису об'єкта. При побудові структурно-функціональної моделі об'єкт розглядається як цілісна система, яку необхідно розкласти на складники. При цьому складові частини пов'язуються структурними відношеннями, що вказують на підпорядкованість, логічну та часову послідовність розв'язання окремих задач. Саме структурно-функціональні зв'язки доцільно візуалізувати у вигляді різноманітних схем, діаграм, графіків, що так само дають змогу більш ефективно визначати призначення окремих підсистем стосовно цілого, визначати взаємозалежність окремих елементів.

Причинно-наслідкові моделі використовують для пояснення й прогнозування поведінки об'єкта. На відміну від структурно-функціональних, причинно-наслідкові моделі орієнтовані на опис динаміки досліджуваних процесів, а самі причинно-наслідкові відношення передбачають розвиток процесів і подій у часі. Елементами таких моделей можуть бути поняття, категорії, змінні, завдяки яким здійснюється опис поведінки об'єкта. Проте зазначені елементи правильніше було б називати факторами, причинами, рушійною силою досліджуваних процесів і об'єктів. Для побудови причинно-наслідкової моделі важливими є такі етапи: виявлення головних взаємозв'язків; визначення того, як зміна одних факторів впливає на інші компоненти моделі; розуміння того, як загалом функціонуватиме об'єкт і чи буде модель адекватно описувати поведінку об'єкта. Усе це дає можливість зосередити увагу на виявленні й вивченні *механізмів* поведінки досліджуваних явищ чи об'єктів, відкидаючи все зайве. Побудова, дослідження й удосконалення змістової моделі зумовлюють постійну модифікацію когнітивної моделі. Підкреслимо, що в багатьох дослідженнях соціокультурних явищ чи процесів моделювання на етапі побудови змістової моделі й закінчується. Проте іноді вдається формалізувати модель до можливості побудови й дослідження формальної моделі об'єкта.

Формальна модель дає змогу зрозуміти сутність досліджуваних об'єктів чи явищ, виявити основні взаємозв'язки та закономірності, зрозуміти особливості поведінки, отримати нові, часто неочевидні, висновки. Результати формального моделювання використовуються для уточнення змістової, а головне, когнітивної моделі.

Загальну класифікацію моделей Ю. Плотинського наведено на рис. 1

Соціокультурні моделі містять суттєві риси того соціокультурного контексту, у межах якого модель передбачалося використовувати. Гнучкість пізнавальної структури моделі дає можливість доповнювати її новими даними, відповідно до перебігу соціокультурної ситуації. При цьому модель істотно впливає на розуміння суб'єктом дослідження соціокультурних процесів, а також дає змогу штучно відтворювати, імітувати варіанти функціонування складних систем, зокрема й соціокультурних.

Як уже зазначалося, культурно-освітній простір і відкрита освіта є динамічними соціокультурними системами «процесуальної» природи.

З урахуванням сказаного вважаємо за доцільне розглянути основні положення моделювання соціокультурних процесів. З огляду на викладене вище, під моделюванням соціокультурних об'єктів будемо розуміти метод дослідження соціокультурних явищ і процесів на їх моделях, тобто опосередковане вивчення соціокультурних об'єктів, у процесі якого вони відтворюються у вигляді допоміжної системи – моделі (моделей), що заміщує в пізнавальному процесі оригінал і дає змогу отримати нове знання про предмет дослідження.



Рис 1. Класифікація моделей соціокультурних процесів (за Ю. Плотинським)

Процес моделювання соціокультурних об'єктів передбачає такі етапи:

1. Ознайомлення з частиною соціокультурної реальності, на основі якої буде побудована модель.
2. Пошук основних елементів структури об'єкта, взаємозв'язків, закономірностей, керівних чинників.
3. Побудова когнітивної моделі.
4. Теоретичне вивчення соціокультурного об'єкта з побудовою змістової моделі.
5. Концептуалізація.
6. Формалізація.

Етапом формалізації процес моделювання не завершується. У результаті аналізу побудованої моделі доходять висновку про її адекватність соціокультурному об'єкту чи явищу. Потім приймається рішення: або змінити побудовану модель з метою її вдосконалення, або провести додатковий аналіз для

збирання необхідних відомостей про об'єкт. Наголосимо, що наведений підхід до моделювання соціокультурних об'єктів має суттєве обмеження. Дослідження того або іншого об'єкт чи явища у статичній передбачає, що його якісні та кількісні характеристики впродовж певного відрізка часу не змінюються. Тобто у таких статичних моделях час відсутній. Натомість у динамічних соціокультурних системах «процесуальної» природи, до яких належить відкрита освіта з її культурно-освітнім простором, час обов'язково наявний. Отже, однією з важливих функцій моделювання в пізнанні соціокультурних процесів є стиснення часових параметрів досліджуваного об'єкта чи явища, що є суттєвим показником не лише при вивченні соціальних об'єктів, а й при керуванні соціокультурною динамікою.

Під *соціокультурними процесами* будемо розуміти послідовну зміну станів соціокультурної системи. Спираючись на висновки, наведені в роботі «Соціальні системи. Формалізація та комп'ютерне моделювання», за особливостями динаміки соціокультурних процесів будемо розрізняти *соціокультурний процес функціонування* (процес, що забезпечує відтворення якісного стану об'єкта) і *соціокультурний процес розвитку* (процес, що забезпечує перехід об'єкта у якісно новий стан, при цьому розвиток може бути прогресивним і регресивним, еволюційним і революційним) [Социальные системы 2000, с. 21].

Зазначимо, що соціокультурна система має життєвий цикл, який може бути розбитий на етапи, стадії і фази еволюції. Як зазначає дослідник Ю. Плотинський, чергування фаз розвитку системи в динамічних соціокультурних об'єктах і явищах називають *системним часом* [Плотинский 2001, с. 112]. За таких умов фази соціокультурної динаміки виступають якісною одиницею виміру часу. І навіть така кількісна характеристика, як календарний час, у соціокультурних процесах набуває якісної характеристики. Наголосимо, що більшість моделей є чотирифазними й виділення більшої кількості фаз тільки ускладнює процес дослідження. Також важливо розуміти, що соціокультурні системи мають багаторівневу організацію і процеси на цих рівнях відбуваються з різною швидкістю. Відповідно механізми функціонування системи на різних рівнях доцільно розглядати окремо.

Для дослідження відкритої освіти з її культурно-освітнім простором як системи соціокультурної динаміки скористаємося різновидом такої комп'ютерної моделі, як графік. На осі абсцис графіка доцільно відкладати час (t), а на осі ординат – значення факторів, характеристик чи змінних, необхідних для опису соціокультурної динаміки (F). Звичайно, дослідження соціокультурних процесів передбачає аналіз не тільки зміни абсолютних значень показника F , а й відстеження швидкості динаміки, тобто досліджувати потрібно не тільки функцію $F(t)$, а й її похідну. Зауважимо, що показник F не обов'язково повинен бути кількісним показником – багато змінних, що характеризують соціокультурну динаміку, є якісними показниками, наприклад, експертні оцінки.

Процеси соціокультурної динаміки можна передати різними видами траєкторій зростання й спаду: лінійною, експоненціальною, логарифмічною тощо. Зрозуміло, що більшість реальних соціокультурних процесів не можуть зростати до безкінечності. Необхідно враховувати обмеженість ресурсів, що зумовлює

поступове зниження темпу зростання й повну зупинку. Наявність так званих точок насичення можна передати моделями двох типів: моделлю насичення без точки згину (рис. 2) і моделлю з логарифмічною траєкторією (рис. 3).

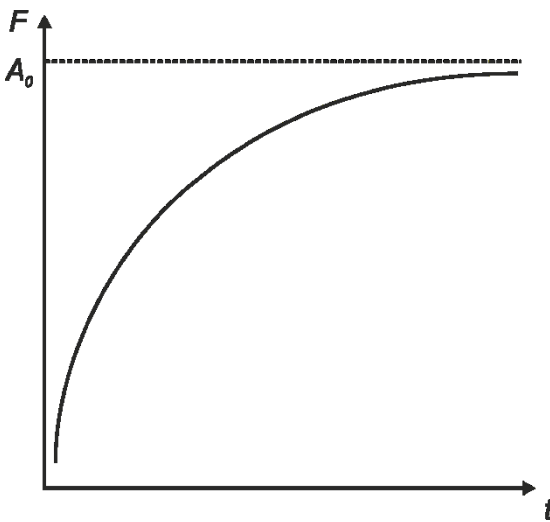


Рис. 2. Модель насичення без точки згину

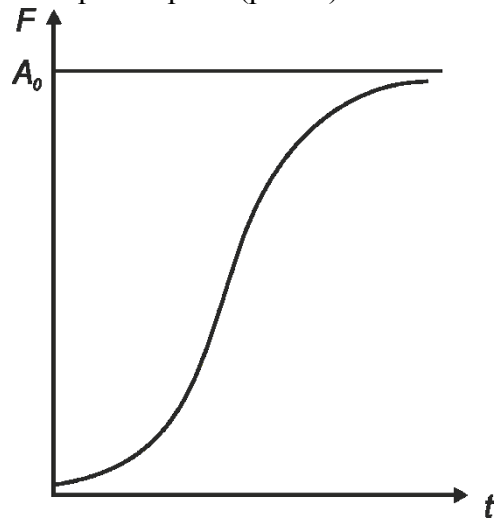


Рис. 3. Модель з логарифмічною траєкторією

Як зазначає дослідник Ю. Плотинський, динаміку багатьох соціокультурних процесів відображає саме модель із логістичною траєкторією (S-траєкторія) [Плотинский 2001, с. 115]. Такі процеси характеризуються на початку незначним зростанням, а потім під впливом певних факторів динаміка зростає. Це відбувається доти, доки траєкторія не дійде до так званої точки перегину, після якої темп знижується. На цьому етапі відбувається стабілізація процесу, показники якого не перевищують максимально можливе значення A_0 .

Для дослідження такої соціокультурної системи, як відкрита освіта, скористаємося логістичною моделлю (S-траєкторія). Річ у тім, що динаміка зростання, розвитку й поширення більшості соціокультурних процесів підпорядковується логістичному закону. У його основі – розуміння того, що всі ресурси соціокультурної системи обмежені. Позиціонуючи цю тезу щодо відкритої освіти з її культурно-освітнім простором, зауважимо, що таким ресурсом є так званий обсяг сегмента ринку, можливості цільової групи. Одним із провідних факторів, що визначає темп динаміки відкритої освіти як соціокультурного процесу, є міжособистісне спілкування між прихильниками ідеї відкритої освіти й тими, хто з обережністю до неї ставиться або взагалі нічого не чув про неї. Якщо позначити кількість людей, що прийняли ідею відкритості освіти на момент часу t за y_t , то кількість людей, яких ще потенційно можна охопити цією ідеєю, відповідатиме $N - y_t$, де N – ємність ринку, максимальна кількість людей, що потребує залучення до системи відкритої освіти. З огляду на зазначене, приріст числа прихильників відкритої освіти є пропорційним кількості зустрічей між прихильниками й тими, хто сумнівається. Кількість таких зустрічей становить $y_t(N - y_t)$.

Формалізація вказаних припущень дає змогу вивести таке рівняння:

$$y_t - y_{t-1} = a y_{t-1} (N - y_{t-1}),$$

де a – коефіцієнт пропорційності.

Таке рівняння називається логістичним, а його розв'язком буде логістична функція. Якщо взяти похідну від S-подібної функції, то можна отримати функцію, що відображає динаміку того чи іншого процесу в певний момент часу. Така модель відповідає моделі життєвого циклу (рис. 4).

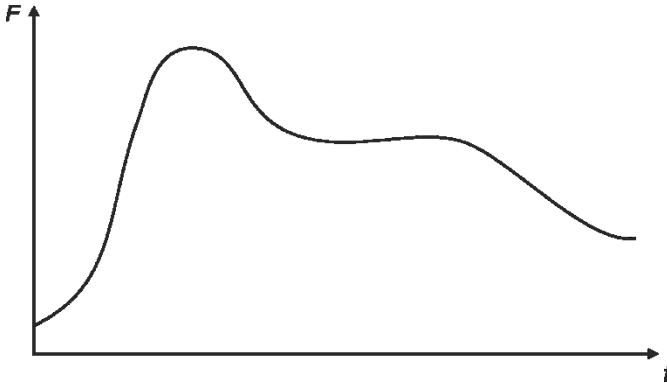


Рис. 4. Модель «життєвого циклу»

Соціокультурні процеси, представлені як множина альтернатив, вибір між якими здійснюється інтелектом і волею особистості, потребують пошуку нових і більш складних форм і моделей причиновості, іноді, здається, випадкових, проте таких, які можна пояснити з позицій синергетики. Наприклад, через розуміння поняття біфуркації,

що розкриває процес переходу поступових кількісних змін керівних параметрів у якісні зміни стану системи на основі вибору. Такий процес подано у вигляді графіка на рис. 5.

Наведена модель акцентує увагу на аспектах реальності, що найбільш характерні для сучасної стадії прискореної соціокультурної динаміки, – нестійкості, нерівноваги, нелінійності. Саме ця модель наочно демонструє, що навіть незначні зміни «на вході» системи можуть призвести до непередбачуваних наслідків. У той момент, коли система досягає точки біфуркації, подальший детерміністичний опис її розвитку стає неможливим. Флуктуація спонукає систему обрати певну гілку еволюції.

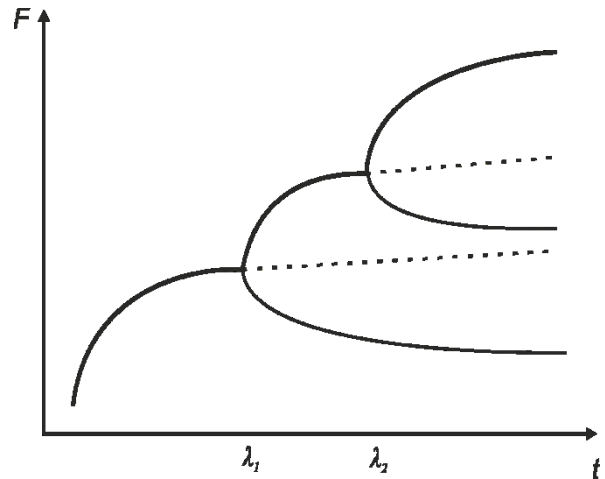


Рис. 5. Біфуркаційна модель

Як уже зазначалося, опис наведених процесів можна здійснити за допомогою моделі, що базується на логістичному рівнянні. Проте доцільніше використовувати модель логістичної еволюції (рис. 6).

Наведена модель логістичної еволюції наочно демонструє процес заміщення сукупністю/множиною об'єктів виду x_2 еволюційної ніші, відвойованої у сукупності x_1 , коли остання перестала задовольняти вимогам ніші. З часом «здатність» утримувати позиції на своєму шаблі еволюції в об'єктів множини x_2 послаблюється і їх змінюють об'єкти множини x_3 тощо.

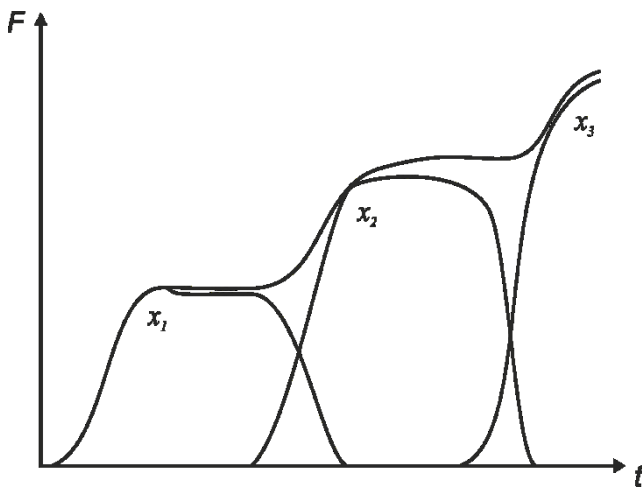


Рис. 6. Модель логістичної еволюції

до того ж визначити конкретний майбутній стан, неможливо. Однак усереднена ймовірнісна траєкторія все-таки може бути спрогнозована. І тут слід звернутися до розглянутих вище атракторів.

Атрактори, що визначають хаотичну поведінку системи, здебільшого охоплюють обмежену сферу фазового простору. Ось чому, незважаючи на те, що траєкторії «розбігаються» з експоненціальною швидкістю, вийти за межі атрактора вони не можуть. Відповідно, встановлення меж сфери хаосу дає змогу визначити поведінку системи (рис. 8). Знаючи це і враховуючи чутливість соціокультурних систем, можна за допомогою досить незначних, але точних і вчасних впливів вивести систему зі стану нестабільності й перейти до стабільних траєкторій розвитку.

Аналіз соціокультурної динаміки через моделі логістичної еволюції дає змогу краще зрозуміти природу соціокультурних процесів, особливо ситуацій, коли незначні причини породжують колосальні наслідки.

Що ж до предмета нашого дослідження, то наведена модель логістичної еволюції відображає етапи розвитку відкритої освіти з її культурно-освітнім простором – від кореспондентської освіти початку ХХ ст. до систем дистанційного навчання кінця ХХ – початку ХХІ ст. На стадії стабільності, насиченості, під впливом інновацій система відкритої освіти опиняється у смузі

Перехід з одного стану рівноваги в інший здебільшого супроводжується виникненням нестабільності, хаотичного коливання. Цей стан може інтерпретуватися як випадковий пошук рівноважного стану системи, що опинилася в ситуації, коли зростаючі потреби вже не можуть бути зrealізовані в межах наявної ніші, так званий порядок через хаос (рис. 7).

У стані хаосу поведінка системи непередбачувана, простежити задану траєкторію на тривалому часовому інтервалі, а

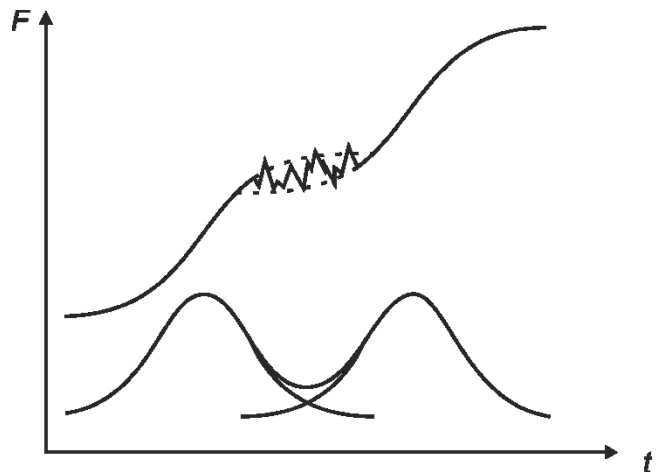


Рис. 7. Модель «порядок через хаос»

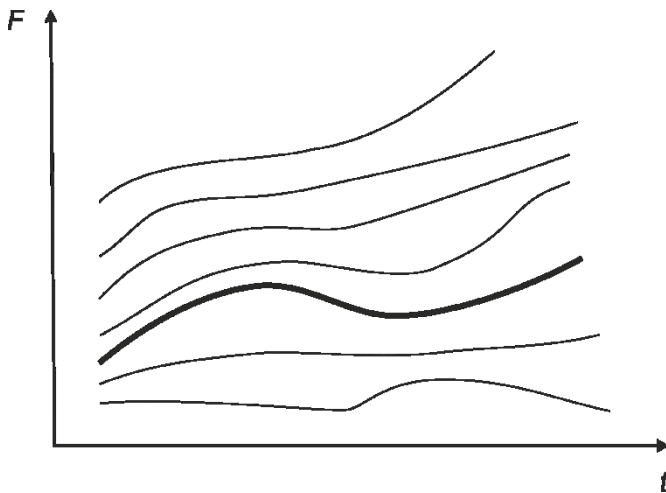


Рис. 8. Модель атратора соціокультурної динаміки

хаосу й переходить у якісно новий рівноважний стан. Нескладно проаналізувати наведену модель і дійти висновку, що невдовзі відбудеться насичення «ринку» освітніх послуг і на зміну системам дистанційного навчання прийдуть принципово нові системи відкритої освіти, зміниться весь культурно-освітній простір майбутніх фахівців.

Як переконуємося, дослідження динаміки соціокультурних об'єктів і процесів, до яких належить і

відкрита освіта з її культурно-освітнім простором, є ефективним способом вивчення соціокультурної реальності загалом. При цьому моделювання динаміки соціокультурних явищ дає змогу істотно поглибити розуміння поведінки такого роду систем, а нерідко і спрогнозувати непередбачувані наслідки.

Отже, відкритість культурно-освітнього простору майбутніх фахівців, з одного боку, є характерною особливістю його як системи соціокультурної динаміки, а з іншого – метапринципом його гармонізації. Саме відкритість зумовлює вивчення культурно-освітнього простору як системи соціокультурної динаміки «процесуальної» природи, актуалізує розроблення методології дослідження відкритої освіти як динамічної, нелінійної, самоорганізованої і саморозвивальної системи, принципово нової парадигми суспільств знань.

Список використаних джерел

Андрос Є. (2004) Комунікативна природа людського буття // Філософія : світ людини / В. Г. Табачковський, М. О. Булатов, Н. В. Хамітов та ін. – К. : Либідь, 2004. – С. 225–242.

Бахвалов Л. (1997) Компьютерное моделирование : долгий путь к сияющим вершинам? / Л. Бахвалов // Компьютеры. – 1997. – № 40. – С. 26–36.

Бергсон А. (2001) Творческая эволюция : монографія / Анри Бергсон ; вступ. ст. И. Блауберг ; пер с фр. В. Флеровой. – М. : ТЕРРА–Книжный клуб ; КАНОН-пресс-Ц, 2001. – 384 с.

Бех В. П. (2007) Смыслогенез як механізм енергоінформаційного формування особистості у дискурсі традицій громадянського суспільства / В. П. Бех, І. Є. Колеснікова // Нова парадигма. – 2007. – № 63. – С. 8–18.

ПІСЛЯМОВА

Переосмислення методологій гармонізації культурно-освітнього простору майбутніх педагогів об'єктивоване в теоретичному описі основних підходів, принципів, умов концепції людиномірності як чинника гармонізації культурно-освітнього простору майбутніх фахівців. Запропоновані методологічні, соціокультурні, морально-виховні, праксеологічні, психологічні концепти постають культуровідповідною основою модернізаційних змін у вищій, зокрема педагогічній освіті, базою імплементації ідеї людиномірності як цивілізаційного маркера сучасних культурно-освітніх змін і освітніх зрушень, що зумовлені дією таких положень:

Парадигмально освітній простір є системно взаємозалежним і водночас відкритим, автономним і самоорганізованим, неоднорідним, детермінованим контекстами соціального запиту на ту чи іншу парадигму для відповідної освітньої системи в певну історичну добу.

У сучасних соціокультурних умовах культурно-освітній простір університету перетворюється на місце міжкультурної взаємодії, що передбачає переосмислення взаємовідносин локальних (національно-культурних) і глобальних (загальнолюдських) цінностей, зокрема й у процесах життєтворчості.

Гармонізація культурно-освітнього простору означає узгодження міжінституційних взаємовідносин і збіг потреб суспільства та пропозицій культурно-освітніх інституцій.

Соціальна сутність гармонізації культурно-освітнього простору вищої школи зводиться до взаємодії, що створює умови для саморозвитку, самоосвіти людей, забезпечує суб'єкт-суб'єктну взаємовідповідальність, варіативність вибору, можливості вільної і творчої дії.

Буттєва сутність гармонійного розвитку особистості в культурно-освітньому просторі полягає в реальному наповненні відчуттям життя всіх процесів культурно-освітньої дійсності, що утворюють її життєвий світ і зумовлюють особистісну та праксеологічну успішність.

Зміст гармонізації культурно-освітнього простору професійної підготовки зумовлений метою формування висококультурної людини, громадянина й патріота своєї держави, всебічно розвиненого, компетентного й конкурентоспроможного професіонала.

Процес гармонізації культурно-освітнього простору має здійснюватися з орієнтацією на формування здатності до розуміння чужої культури та поглядів, критичного аналізу власних дій, визнання чужої самотності та чужої істини, уміння залучити їх до своєї позиції, визнання правомірності існування багатьох істин, вправності у будуванні діалогічних стосунків і знаходженні компромісу.

Критерієм гармонізації культурно-освітнього простору вищої школи є духовний вимір діяльності особистості, виявом якого є людяність як властивість духовно вільної людини, її еволюційна, творча взаємодія зі Всесвітом.

Глибинне розуміння особистістю сутності явищ і процесів, що відбуваються на сучасному етапі взаємодії суспільства й природи, здатність до зіставлення

фактів і реального оцінювання стану навколишнього природного середовища, прогнозування наслідків впливу на природу й уміння приймати зважені рішення – це вияви екологічної компетентності особистості, формування якої у процесі професійної освіти визначатиме гармонізацію культурно-освітнього простору вищої школи.

Гуманітарним ефектом гармонізації культурно-освітнього простору вищої школи є континуум оновлення взаємозв'язків освітньої реальності майбутнього фахівця та соціокультурного середовища, що унеможлиблює кінцевий етап розвитку, актуалізуючи як універсальну цінність цілісне взаємооновлення людини, соціуму, культурних практик і природного середовища.

Визначальні ідеї дефініції гармонізації культури та вищої освіти, що розкриваються в монографії, віддзеркалюють змістове і процесуальне наповнення об'єктивних характеристик гармонійного культурно-освітнього простору вищої школи як колективного суб'єкта в галузі освітнього сервісу. Науковий потенціал імплементації окреслених положень у педагогічну реальність культурно-освітнього простору вищої школи презентує багатовекторність подальших наукових розвідок людиновимірних технологій гармонізації культури та освіти.

POSŁOWIE

Nowe podejście do metodologii harmonizacji kulturalno-edukacyjnej przestrzeni przyszłych nauczycieli uwzględniono w teoretycznym opisie głównych podejść, zasad, pojęcia “ludzkiego wymiaru”, jako czynnika harmonizacji kulturalno-edukacyjnej przestrzeni przyszłych specjalistów. Reprezentowane metodyczne i społeczno-kulturowe i moralno-wychowawcze, prakseologiczne, psychologiczne koncepcje tworzą podstawę kulturowo skojarzonych zmian w szkolnictwie wyższym, mianowicie, w kształceniu nauczycieli, podwaliną implementacji idei “ludzkiego wymiaru” jak nowoczesnego markera cywilizacyjnych zmian w obszarach kulturowych i wychowawczych oraz zmian edukacyjnych, które są spowodowane przez działanie następujących przepisów:

Edukacyjna przestrzeń jest paradygmatycznym systematycznie ze sobą połączonym, a jednocześnie otwartym, niezależnym i samo zorganizowanym heterogenicznym, determinowanym kontekstami zapotrzebowania społecznego do tego czy innego paradygmatu dla odpowiedniego systemu edukacyjnego w historycznym obszarze.

W dzisiejszych warunkach społeczno-kulturowych kulturalno-edukacyjna przestrzeń uniwersytetu staje się miejscem interakcji międzykulturowych, która polega na przemyśleniu relacji lokalnych (narodowych i kulturowych) i globalnych (humanistycznych) wartości, szczególnie w procesach życiowych.

Harmonizacja kulturalnej-edukacyjnej przestrzeni oznacza zgodę stosunków międzyinstytucjonalnych dopasowanych do potrzeb społeczeństwa i oferty instytucji kulturalnych i edukacyjnych.

Charakter społeczny harmonizacji kulturalnej i edukacyjnej przestrzeni wyższej szkoły dochodzi do interakcji, tworzenie warunków do samorozwoju, samoedukacji, oferuje wzajemną odpowiedzialność podmiotów, dobór odmian, możliwość wolnego i twórczego działania.

Istotą istnienia harmonijnego rozwoju osobowości w kulturalnej i edukacyjnej przestrzeni jest wypełnienie prawdziwych (poczuć) procesów życiowych rzeczywistości kulturalnej i edukacyjnej, która tworzy jej świat i powoduje sukcesy prakseologiczne i życia osobistego.

Treść harmonizacji kulturalnej i edukacyjnej przestrzeni przygotowania fachowego uwarunkowano celem tworzenie osoby wykształconej, obywatela i patrioty swojego kraju, inteligentnego, kompetentnego i konkurencyjnego profesjonalisty.

Proces harmonizacji kulturalnej i edukacyjnej przestrzeni powinny być zorientowane na tworzenie zdolności do rozumienia kultury i postaw innych ludzi, krytycznej analizy własnych działań, tożsamości kogoś innego i uznania czyjejś prawdy, umiejętność dostosowania ich do swojej pozycji, uznając istnienie wielu prawd, umiejętność w budowaniu dialogicznych relacji i znalezienie kompromisu.

Kryterium harmonizacji kulturalnej i edukacyjnej przestrzeni szkoły wyższej jest duchowy wymiar działalności jednostki, cechom, którego jest manifestacja człowieczeństwa, jako własności wolnego duchowego człowieka, jego ewolucyjna twórcza interakcja z wszechświatem.

Dogłębne zrozumienie indywidualnego charakteru zjawisk i procesów zachodzących na obecnym etapie interakcji pomiędzy społeczeństwem i naturą, umiejętność porównawcza faktów i rzeczywistej oceny środowiska, prognozowanie skutków wpływu na charakter i zdolności do podejmowania świadomych decyzji – przejaw ekologicznej kompetencji osoby, rozbudowanie, których w trakcie przygotowania zawodowego określi harmonizację kulturalnej i edukacyjnej przestrzeni kształcenia wyższego.

Efekt humanitarny harmonizacji kulturalnej i edukacyjnej przestrzeni kształcenia wyższego jest continuum aktualizacji połączeń edukacyjnej rzeczywistości przyszłego fachowca z środowiska społecznego i kulturalnego, który zapobiega końcowemu etapowi rozwoju, aktualizując wartość uniwersalną, jako integralne odnowienie osoby, ludzkiego społeczeństwa, praktyk kulturowych i środowiska.

Definiowana idea harmonizacji kultury i szkolnictwa wyższego, ujawnione w monografii odzwierciedlają semantyczne i proceduralne treści obiektywnych cech harmonijnego środowiska kulturowego i edukacyjnego szkoły wyższej, jako podmiotu zbiorowego w zakresie usług edukacyjnych. Potencjał naukowy realizacji postanowień określonych w pedagogiczną rzeczywistość kulturalnej i edukacyjnej przestrzeni szkoły wyższej prezentuje wielokierunkowość dalszych badań naukowych, technologia “ludzkiego wymiaru” do harmonizacji kultury i edukacji.

AFTERWORD

Rethinking the methodologies for future teachers' cultural and educational space harmonization is objectified in the theoretical description of major approaches, principles, conditions of human dimension conception as a factor of future specialists' cultural and educational space harmonization. The suggested methodological, socio-cultural, moral-educational, praxeological, and psychological concepts provide culturally correspondent ground for modernization changes in higher education, including the pedagogical one, implementation basis for the idea of human dimension as a civilization marker of contemporary cultural and educational changes and educational shifts which are determined by such issues:

Paradigm-like educational space is systematically interdependent and, at the same time, open, autonomous and self-organized, heterogeneous, determined by the contexts of social demand for this or that paradigm corresponding to the educational system at a certain historic period.

Under contemporary socio-cultural conditions the cultural and educational space of university turns into the place of intercultural interaction that foresees rethinking the relations between the local (national and cultural) and global (panhuman) values, including those ones in the processes of life creativity.

Harmonization of the cultural and educational space stands for agreement of inter-institutional relations, coincidence of society demands and propositions of cultural and educational institutions.

Social essence of harmonization of the higher school cultural and educational space comes to interaction that creates conditions for self-development, people's self-education, provides subject-subject mutual responsibility, variety of choice, and possibilities for independent and creative activity.

Existential essence of personality's harmonious development within the cultural and educational space implies actual filling of all the cultural and educational activity processes with the life sense that form his/her environment and provide personal and praxeological success.

The content of harmonization of cultural and educational space in professional training is determined by the goal of raising a highly cultured man, citizen and patriot of his/her state, educated, competent and competitive professional.

The process of cultural and educational space harmonization is to be realized in order to form an ability to understand foreign culture and views, critical analysis of one's own actions, recognition of foreign identity and foreign truth, an ability to include them in one's own position, recognition the rightfulness for a number of truths to exist, mastery in building dialogic relationships and striking a compromise.

The criterion for harmonization of the higher school cultural and educational space is the spiritual dimension of personality's activity whose display is humanness as a characteristic of a spiritually independent man, his evolutionary, creative interaction with the world.

Person's deep understanding of the essence of phenomena and processes that are taking place at a modern stage of society and nature interaction, ability to contrast facts and actual condition of the environment, prediction of the influence results on nature and ability to make balanced decisions demonstrate person's environmental competence whose development in the process of professional education will determine the harmonization of the higher school cultural and educational space.

The humanitarian effect of the harmonization of the higher school cultural and educational space is the continuum that renovates the relations between the future specialist's educational reality and socio-cultural environment that makes impossible the final stage of development actualizing as a universal value the entire mutual renovation of man, socium, cultural practices and natural environment.

The constitutive ideas for defining the harmonization of culture and higher education that are revealed in the monograph reflect the content and process interpretation of the objective characteristics of the harmonious cultural and educational space in the higher school as a collective subject in the educational service area. Scientific potential for implementing the outlined ideas into the pedagogical reality of the cultural and educational space of the higher school represents multi-vector character of further scientific research in the field of human dimension technologies of culture and education harmonization.

Наукове видання
Wydanie naukowe
Scientific publication

**ГАРМОНІЗАЦІЯ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ВИЩОЇ ШКОЛИ:
ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ
HARMONIZACJA KULTURALNE-EDUKACYJNEJ PRZESTRZENI
SZKOLNICTWA WYŻSZEGO: PROBLEMY I PERSPEKTYWY
HARMONIZATION OF CULTURAL AND EDUCATIONAL SPACE
IN THE HIGHER SCHOOL: PROBLEMS AND PROSPECTS**

**Монографія
Monografia
Monograph**

Головний редактор В. В. Молодиченко
Redaktor naczelny W. W. Molodyczenko
Editor-in-Chief V. V. Molodychenko

Наукові редактори Н. А. Сегеда, Т. С. Троїцька,
Л. В. Афанасьєва, Л. Ю. Москальова, Н. М. Фалько
Відповідальний редактор М. В. Будько
Редактори-перекладачі: Н. В. Зіненко, С. Є. Нікітін
Коректор І. М. Черненко
Redaktorze naukowe: N. A. Segeda, T. S. Troicka,
L. W. Afanasewa, L. J. Moskalowa, N. M. Falko.
Redaktor prowadzący: M. W. Budzko
Redaktorze-tłumacze: N. W. Zinenko, S. E. Nikitin
Korektor: I. M. Czernienko
Science editors T. S. Troiits'ka, N. A. Sehedra,
L. V. Afanasieva, L. Yu. Moskaliowa, N. M. Fal'ko
Executive editor M. V. Bud'ko
Translation editors: N. V. Zinenko, S. Ye. Nikitin
Copy editor I. M. Chernenko

Підписано до друку 11.01.2015 р. Формат 84*108/16. Папір офсетний.
Друк цифровий. Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. акр. 31,39. Тираж 300 примірників. Замовлення № 1105.

Видавець

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
Адреса: 72312, м. Мелітополь, вул. Леніна, 20, тел. (0619) 44 04 64
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виробників і
розповсюджувачів видавничої продукції від 16.05.2012 р. серія ДК № 4324

Видавництво Природничо-гуманітарного університету у м. Седльце
вул. Бема, 1, 08-110 Седльце (Польща)

Надруковано ФО-П Однорог Т.В.
72313, м. Мелітополь, вул. Героїв Сталінграду, 3а, тел. (067) 61 20 700
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виробників і
розповсюджувачів видавничої продукції від 29.01.2013 р. серія ДК № 4477