

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди

УДК: 130.2: 37.013.73

Сагуйченко Валентина Володимирівна

ОСВІТНІ ІНСТИТУЦІЇ У СУЧАСНІЙ КУЛЬТУРІ: ТЕНДЕНЦІЇ
РОЗВИТКУ ТА ДОСВІД САМООРГАНІЗАЦІЇ

09.00.10 – філософія освіти

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора філософських наук

ХАРКІВ - 2017

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана на кафедрі філософії Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, Міністерство освіти і науки України.

Науковий консультант – доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАПН України
Култаєва Марія Дмитрівна,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, завідувач кафедри філософії.

Офіційні опоненти: доктор філософських наук, доцент
Бойченко Наталія Михайлівна,
Національна медична академія післядипломної освіти імені П.Л. Шупика, професор кафедри філософії;

доктор філософських наук, доцент
Черепанова Світлана Олександрівна,
Львівський національний університет імені Івана Франка, професор кафедри початкової та дошкільної освіти;

доктор філософських наук, доцент
Фінін Георгій Іванович,
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, завідувач кафедри соціально-економічних дисциплін.

Захист відбудеться **25 вересня 2017 р. о 14 годині** на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 64.053.07 в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди за адресою: 61002, м. Харків, вул. Алчевських, 29, зала засідань.

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди за адресою: 61168, м. Харків, вул. Валентинівська, 2, ауд. 215-в.

Автореферат розіслано 23 серпня 2017 р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради

М.О. Дроботенко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Обґрунтування вибору теми дослідження. Радикальні зміни, що відбуваються в усіх сферах життєдіяльності сучасних суспільств, особливо у культурі, стосуються також й освітніх інституцій, які упродовж тривалого часу існували у модусі наздоганяючої модернізації і досі залишаються консервативними. Незважаючи на нагальну потребу трансформації сучасної освіти, зусилля освітніх реформаторів нашо́вхуються на опір з боку певних структурних елементів освітніх і виховних систем і відповідних організацій. Ця тенденція спостерігається не тільки на пострадянському просторі, а й у розвинутих країнах Заходу, де субкультура інформаційного суспільства розвивається більш прискореними темпами, впливаючи на сучасну культуру в цілому. Динаміка культурних інновацій і соціальних змін вносять момент непередбачуваності майбутнього не тільки в оптиці світового суспільства, а й в оптиці національно організованих соціумів та у життєтворчості окремої людини, стабілізаторами буття якої завжди виступали освітні та виховні інституції. Усе це актуалізує дослідження функціонального потенціалу освітніх інституцій та їхніх організаційних форм у сучасній культурі, адже без з'ясування умов розширення їхньої функціональності через залучення нових культурних технік неможливо знайти відповідь на цивілізаційні виклики, які сьогодні має розв'язувати людство.

В українських національних контекстах тема дослідження значно посилює свою актуальність, бо освітня євроінтеграція, задекларована і закріплена у багатьох законодавчих актах України, потребує інституційних змін у системі вітчизняної освіти, стратегії реформування якої недостатньо враховують ризики прискорених трансформацій освітніх інституцій за моделлю наздоганяючої модернізації. Це завдання ускладняється необхідністю їх очищення від напластунів тоталітарних структур і визначення національних пріоритетів у системі освіти. Посилення функціональної ефективності освітніх інституцій для України є однією з умов її самоствердження як незалежної держави з потужним економічним потенціалом.

Вибір теми дослідження не в останню чергу обґрунтовано також і тим, що в сучасній філософії освіти освітні інституції та їхні репрезентації у культурі розглядаються здебільшого в статичі, а їхній досвід самоорганізації взагалі залишається за межами теоретичного аналізу. Це дослідження висуває домагання на внесок до усунення цієї «сліпої плями» у проблемному полі філософії освіти, яка заважала розгляду як зовнішніх, так і внутрішніх механізмів саморозвитку освітніх інституцій, що не враховуються освітнім менеджментом і маркетингом.

Цими міркуваннями обумовлений вибір теми дослідження. Йому сприяли також фундаментальні дослідження вітчизняних і зарубіжних освітніх філософів, присвячені як сучасним освітнім інституціям, так і їх організаційним формам, передусім університету і школи. Передусім тут треба назвати праці Д. Ньюмена, Т. Парсонса, К. Ясперса, Н. Бойченко,

С. Клепка, С. Курбатова, В. Сухомлинського, Н. Скотної, П. Фрейре та ін., де освітні інституції розглядаються у контекстах домодерної, модерної і постмодерної культури.

Взаємозв'язок між інституціональними змінами в освіті та багатовекторними процесами суспільної модернізації простежується у працях У. Бека, Н. Лумана, Ю. Ніда-Рюмеліна, М. Роша, А. Тремля, Г. Шельські, Р. Штіхве та ін. На українському матеріалі цей аспект представлений у працях В. Андрущенко, М. Бойченка, О. Висоцької, Д. Дзвінчука, В. Корсака, В. Кременя, М. Култаєвої, О. Навроцького, В. Огнев'юка, С. Пролєєва, Н. Радіонової, М. Романенка, О. Садохи та ін.

Інституційні інновації в сучасній освіті розглядаються у працях Д. Беннера, Г. Гізеке, Л. Горбунової, Ю. Бойчука та ін.

Окремим проблемам освітніх інституцій присвячено праці Н. Бойченко, О. Дольської, І. Дорожко, І. Радіонової, Н. Кочубей, М. Триняк, Г. Фініна, С. Черепанової та ін. Тема дисертаційного дослідження передбачає залучення напрацювань у галузі державного управління, які безпосередньо торкаються освітніх інституцій, авторами яких є Л. Белова, Б. Братаніч, Р. Вернидуб, В. Корженко та ін.

Розгляд освітніх інституцій у полі культури обумовив звернення до культурно-антропологічних інтерпретацій освітніх інституцій. Тут треба передусім виділити доробок таких авторів, як Т. Адорно, М. Горкгаймер, Т. Літт, Е. Шпрангер, П. Слотердайк, І. Степаненко, В. Хамітов та ін.

У з'ясуванні особливостей організації та функціонування освітніх інституцій у різних соціокультурних контекстах важливу роль відіграли ідеї та спостереження, зроблені вітчизняними та зарубіжними філософами у різні історичні епохи від античності до сьогодення. При цьому основна увага приділяється становленню освітніх модерних інституцій та розкриттю їх людинотворчого потенціалу в працях Канта, Фіхте і Гегеля, В. фон Гумбольдта, а також більш пізніх кантівських і гегелевських трансформацій.

Для розкриття специфіки інституалізації освіти в Україні в історичному вимірі мали праці В. Абашніка, В. Горського, В. Нічик, М. Поповича, М. Ткачук, З. Хижняка та ін.

Певні регулятивні ідеї та припущення щодо розвитку освітніх інституцій було зроблено на основі різних законодавчих документів, зокрема Конституції України, Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про наукову та науково-технічну діяльність», «Про інноваційну діяльність», Проекту Закону України «Нова школа. Простір освітніх можливостей». У цьому зв'язку слід також згадати відповідні матеріали міжнародних самітів, конференцій ОЕСР, нормативні документи і рекомендації ЮНЕСКО, Європейського Союзу та Організації міжнародної освіти. Теоретичний досвід, кристалізований в цих документах, дає поштовх для подальших філософських розвідок у проблемному полі філософії освіти.

Водночас треба зазначити, що освітні інституції у їх розвитку і

самоорганізації, не зважаючи на актуальність і важливість їх дослідження саме у цій площині, ще не були предметом системного теоретичного аналізу у проблемному полі філософії освіти.

Мета і завдання дослідження. Метою дослідження є визначення цивілізаційно значущих тенденцій розвитку освітніх інституцій і культурних форм їхньої організації у сучасних соціокультурних контекстах. Постановка мети зумовила необхідність розв'язання таких дослідницьких **завдань**:

- розробити авторську теоретико-методологічну програму дослідження тенденцій розвитку самоорганізації освітніх інституцій у сучасній культурі;
- простежити трансформації інституційного підходу у сучасній філософії освіти;
- розкрити внутрішні і зовнішні механізми самоорганізації освітніх інституцій;
- виявити основні тенденції розвитку освітніх інституцій у сучасній культурі;
- проаналізувати особливості функціонування освітніх інституцій у різних соціокультурних контекстах;
- з'ясувати соціокультурні передумови самооновлення освітніх інституцій;
- розкрити функціональний потенціал освітніх інституцій;
- встановити чинники, що впливають на самовизначення і суспільне призначення освітніх інституцій у добу пізнього Модерну;
- проаналізувати взаємозв'язок освітніх інституцій і педагогічних відносин;
- розкрити взаємовплив освітніх інституцій та освітніх і виховних практик;
- виявити системні суперечності сучасних освітніх інституцій;
- проаналізувати тенденції освітніх інституційних змін в Україні.

Об'єкт дослідження – освітні інституції у сучасних соціокультурних контекстах.

Предмет дослідження – трансформації освітніх інституцій.

Методи дослідження. Дослідження здійснювалось у рамках неоінституційного підходу до аналізу структур сучасної освіти із застосуванням системно-теоретичного методу, впровадженого Н. Луманом і розвинутого його послідовниками, та методологічних засад синергетики. При аналізі організаційних і культурних форм освітніх інституцій віддана перевага феноменологічному методу, який комплементарно доповнюється методами історико-генетичного та структурно-функціонального аналізу. Культурно-антропологічна складова дослідження, особливо завдання обґрунтування умов людиновимірності освітніх інституцій, потребувала залучення до його методологічної програми герменевтичного та діалектичного методів, а також методів антропологічної інтерпретації та антропологічної редукції. Проблемне поле дослідження вимагало широкого застосування методології

міждисциплінарного аналізу та історичної компаративістики із залученням біографічного методу.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у розробці на засадах комплексної методології процесуальної концепції освітніх інституцій, трансформація яких відбувається не тільки за зовнішньою, а й за внутрішньою логікою їхніх організаційних та культурних форм, що надає освітнім реформам контингентного характеру. Одержані результати конкретизуються у наступних положеннях:

Уперше:

- запропоновано розгляд освітніх інституцій у контекстах невизначеного майбутнього на макрорівні розвинутих сучасних суспільств та на мікрорівні життєтворчості індивіда, перебіг життя якого структурується за моделлю клаптикової біографії, яка задається не тільки вимогами ринку праці, а й освітніми інституціями;

- обґрунтовано, що внутрішня логіка освітніх інституцій обумовлена освітніми традиціями та їх культурними об'єктиваціями, смисли яких актуалізуються у локальних індивідуалізованих культурах відповідних освітніх установ, агенти і адресати яких можуть бути носіями різних культур, що стає нормальним випадком у мультикультурних реаліях сучасного суспільного життя;

- встановлено, що самоорганізація освітніх інституцій здійснюється через процедури самоопису і самоспостереження. Цей досвід кристалізується у шкільних та університетських культурах, які мають як консервативну складову, так і потенціал самооновлення;

- розкрито, що освітні інституції мають як суспільно інтегруючий, так і дестабілізуючий потенціал. Перший спрямовується на підтримку стійкого розвитку суспільств, що модернізуються, другий актуалізується у протидії модернізаційним зусиллям, але також може сприяти розбудові мереж альтернативної освіти через синтез або гібридизацію Нового та Старого в курикулярних та організаційних опціях;

- доведено, що рушійною силою саморозвитку освітніх інституцій є їхня здатність виступати самореферентними соціальними системами, автопоезіс яких може функціонувати тільки за умов комунікативної відкритості освітніх організацій. У випадку закритості освітні інституції капсулізуються з відповідними соціальними, культурними і антропологічними наслідками. Ця загроза особливо торкається організацій приватної освіти, що закриті для суспільного контролю та експертної перевірки;

- показано, що прискорення та уповільнення трансформацій освітніх інституцій та їхнє успішне реформування залежать не стільки від волюнтаристичних політичних рішень, скільки від конгруентності корпоративної культури освітніх організацій, національних освітніх традицій та об'єктивних вимог, що висуваються до освіти у добу глобалізації;

- встановлено, що розвиток освітніх інституцій супроводжується частковою реконструкцією старих структур, що унеможливорює проведення радикальних змін у системі освіти. Такі зміни, як правило, здійснюються за

межами інституалізованої освіти, але латентно вказують на можливості її самооновлення.

Набуло подальшого розвитку:

- припущення щодо трансформації освітніх інституцій у гіпотетичних контекстах суспільства знань;
- теорія інноваційного розвитку сучасної освіти у горизонтах гіпотетичного суспільства знань, зокрема загроза перетворення освітніх інституцій на розважальний комплекс;
- уявлення про освітній простір, який структурується і стабілізується освітніми інституціями, формуючи специфічні культурно-освітні ландшафти як в рамках урбаністичної культури, так і за її межами;
- концептуалізація дитини і дитинства медіуму у комунікативному просторі сучасної освіти, інституції якої підлаштовуються під запити адресатів освітніх і виховних послуг, а не навпаки, що дозволяє концептуалізувати школу як життєвий світ дитини;
- теоретичні обґрунтування теорії безперервної і трансформативної освіти через розширення їхньої аргументативної бази на основі неінституціонального підходу до їх організаційного аспекту;
- ідея університету та школи як складових європейської ідеї, що відтворюють її фундаментальні смисли, тим самим розширюючи потенціал освітньої євроінтеграції України.

Поглиблено:

- розуміння процесів трансформації та самоорганізації освітніх інституцій у розгалуженій мережі освітніх послуг. Зміни інституцій ізсередини можуть бути як запланованими, так і передбачуваними в залежності від того, який ресурсний потенціал залучається у процесі їх змін;
- уявлення про соціальну і міжпоколінну справедливість доступу до якісної освіти через демократизацію освітніх інституцій і педагогічних відносин;
- обґрунтування необхідності державних і недержавних секторів надання освітніх послуг;
- культурне значення заснування Харківського університету як аналога гумбольдтіанського університету на теренах України, як транслятора семантик новітньої Європи з акцентуванням значущості позитивної свободи та Києво-Могилянської академії як транслятора європейських цінностей в комунікативному просторі української культурної традиції.

Уточнено:

- роль світоглядних орієнтацій у визначенні напрямку трансформацій освітніх інституцій;
- основні тенденції трансформацій освітніх інституцій в Україні, які відтворюють алгоритм наздоганяючої модернізації, тим самим знижуючи конкурентну спроможність вітчизняної освіти;
- багатоманітність культурних саморепрезентацій сучасної школи, передусім школи як життєвого світу дитини.

Удосконалено:

- теоретичне забезпечення стратегій реформування сучасної освіти із урахуванням бажаних і небажаних побічних наслідків зміни її інституціонального каркасу;

- обґрунтування філософсько-антропологічної інтерпретації коеволюції освітніх інституцій і суспільства, де інституційні зміни в освіті розглядаються як чинник змін уявлень людини про перспективи свого розвитку і можливості її самореалізації;

- розуміння необхідності інтенсифікації гуманістичних педагогічних відносин, сформованих на засадах етики відповідальності, для демократизації суспільного життя у цілому і запобігання корупції в освіті.

Особистий внесок здобувача. Дисертація є результатом самостійного дослідження авторки, де висвітлені її власні ідеї і наукові розробки, на підставі яких вирішено завдання, поставлені у роботі. Методологічна програма дослідження, усі її теоретичні узагальнення і висновки сформульовані дисертанткою особисто. Результати дослідження, що належать дисертантці, пройшли належну апробацію, опубліковані в одноосібній монографії та у достатній кількості вітчизняних і зарубіжних наукових видань. Використані в дисертації наукові нароби інших авторів мають відповідні посилання і використовувалися для посилення ідей та аргументації дисертантки.

Апробація результатів дослідження. Основні результати дисертаційного дослідження апробовані звітами на засіданнях кафедри філософії М. Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, доповідями і тезами на міжнародних і всеукраїнських наукових конференціях, серед яких: XIII міжнародна науково-практична конференція «Освіта і доля нації: Сковородинська традиція і сучасна філософія освіти» (28-29 вересня 2012, м. Харків); Всеукраїнська науково-практична конференція «Філософсько-теоретичні та практико-зорієнтовані аспекти випереджаючої освіти для сталого розвитку» (22 листопада 2012, м. Дніпропетровськ); V Міжнародна науково-практична конференція «Освітній процес: погляд зсередини» (20-21 грудня 2012, м. Дніпропетровськ); Міжнародна науково-практична конференція «Розвиток форм та методів сучасного менеджменту в умовах глобалізації» (25-27 березня 2013, м. Дніпропетровськ); XIV Міжнародна науково-практична конференція «Освіта і доля нації: Освіта, світоглядна культура, життєтворчість» (11-12 жовтня 2013, м. Харків); II Міжнародна науково-практична конференція викладачів, молодих вчених та студентів «Розвиток форм та методів сучасного менеджменту в умовах глобалізації» (25-27 березня 2014, м. Дніпропетровськ); XV Міжнародна науково-практична конференція «Освіта і доля нації: І. Кант та Г. Сковорода: уявний діалог у сучасних соціокультурних контекстах» (26-27 вересня 2014, м. Харків); Всеукраїнська інтернет-конференція «Актуальні проблеми університетської та професійної післядипломної освіти в кризових умовах» (27 лютого 2015,

м. Київ); Міжнародна науково-практична конференція «Пріоритетні напрями розвитку суспільних наук у XXI столітті» (27-28 лютого 2015, м. Херсон); II Всеукраїнська наукова конференція «Освіта та соціалізація особистості» (25-26 березня 2015, м. Одеса – м. Дніпропетровськ); Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні питання та проблеми розвитку сучасної цивілізації: історичні, соціологічні, політологічні аспекти» (17-18 квітня 2015, м. Херсон); Міжнародна науково-практична конференція «Науково-теоретичні аспекти вирішення глобальних проблем сучасності» (17-18 квітня 2015, м. Дніпропетровськ); Konferencji Miedzynarodowej Naukowo-Praktyczne «Aktualne naukowe problemy. Rozpatrzenie, decyzja, praktyka» (29-30 czerwiec 2015, Gdańsk); Міжнародна науково-практична конференція «Суспільні науки: напрями та тенденції розвитку в Україні та світі» (17-18 липня 2015, м. Одеса); Konferencji Miedzynarodowej Naukowo-Praktyczne «Realizacja badan i projektow» (30-31 lipiec 2015, Kraków); Міжнародна науково-практична конференція «Суспільні науки XXI століття: перспективні та пріоритетні напрями досліджень» (1 серпня 2015, м. Дніпропетровськ); XVI Міжнародна науково-практична конференція «Освіта і доля нації: Європейські цінності в освітньому просторі України» (25 вересня 2015, м. Харків); Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні наукові дослідження представників суспільних наук – прогрес майбутнього» (25-26 березня 2016, м. Львів); Міжнародна науково-практична конференція «Роль суспільних наук у забезпеченні розвитку глобальних світових процесів у XXI ст.» (1-2 квітня 2016, м. Київ); Міжнародна науково-практична конференція «Пріоритети розвитку суспільних наук у XXI столітті» (8-9 квітня 2016, м. Одеса); Міжнародна наукова конференція «Глобальні проблеми сучасності у контексті історико-філософського знання» (15-16 квітня 2016, м. Одеса); Всеукраїнська науково-практична конференція «Гуманітарна освіта: роль інформаційно-комунікативних та медіа-освітніх технологій у формуванні національно-соціальних компетентностей особистості» (20 квітня 2016, м. Дніпропетровськ); Сьома міжнародна науково-практична конференція «Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи» (28 квітня 2016, м. Харків); 31 Internationaler Hegel-Kongress der Internationalen Hegel-Gesellschaft (17-20 Mai 2016, Ruhr-Universität Bochum, Deutschland); Всеукраїнська науково-практична конференція «Трансформація управління вітчизняною освітою на принципах освітнього менеджменту» (9 червня 2016, м. Дніпропетровськ); Konferencji Miedzynarodowej Naukowo-Praktycznej «Badania podstawowe i stosowane: wyzwania i wyniki» (30-31 sierpień 2016, Zakopane); The International internship on the basis of Academy J.Dlugosza in Czestochowa (Poland) «Innovative technologies in science and education: European experience» (September 01, 2016, Czestochowa, Poland); Міжнародна конференція «Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України» (28 жовтня 2016, м. Київ); XVII Міжнародна конференція «Освіта і доля нації: Філософія і педагогіка миру в Україні та сучасному світі» (28-29

жовтня 2016, м. Харків); Всеукраїнська конференція «Філософія, теорія та практика випереджаючої освіти для сталого розвитку» (17 листопада 2016, м. Дніпро); Міжнародна конференція «Поглиблення проектних та інноваційних підходів до удосконалення, розвитку та саморозвитку педагогічної майстерності в інститутах післядипломної педагогічної освіти» (24-25 листопада 2016, м. Полтава); «The scientific and pedagogic internship on the topic: Innovative educational technologies: European Union experience and its implementation to the training of political scientists, sociologists, philosophers, psychologists, historians» (December 26-28, 2016, Danubius University, Sladkovicovo, Slovak Republic); Всеукраїнська наукова конференція «Освітні стратегії розвитку духовної та світоглядної культури особистості громадянського суспільства» (20-21 квітня 2017, м. Дніпро).

Структура дисертації обумовлена специфікою предмета дослідження, логікою вирішення проблем, а також зазначеною метою і завданнями дисертаційної роботи. Робота складається з одного тому загальним обсягом 507 сторінок, основної частини (15,5 авторських аркушів), додатків на 11 сторінках.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Робота виконана на кафедрі філософії Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди відповідно до комплексної теми Інституту вищої освіти АПН України та Центру філософії освіти ХНПУ імені Г.С. Сковороди «Філософські засади трансформації вищої освіти в Україні на початку ХХІ століття (0103U00960 від 06.03.2003 року), комплексної теми кафедри філософії ХНПУ імені Г.С. Сковороди «Філософія освіти і духовне оновлення українського суспільства» (0111U006439 від 26.05.2011 року).

Матеріали кандидатської дисертації, захищеної у 2011 році, у тексті докторського дослідження не використовувалися.

Практичне значення отриманих результатів полягає у можливості їхнього застосування у процесі здійснення освітніх реформ в Україні, визначенні їх пріоритетних завдань, зменшення ризиків у процесі трансформації освітніх інституцій у сучасних соціокультурних контекстах, у розробці інноваційно орієнтованої освітньої політики.

Вони можуть використовуватись у навчальних і виховних практиках, науково-педагогічними працівниками системи післядипломної педагогічної освіти для розробки методичних посібників, варіативних навчальних програм і проектів спеціального характеру, у викладанні спецкурсів з філософії та соціології освіти.

Результати наукового дослідження можна рекомендувати для застосування у практичній діяльності керівників навчальних закладів, громадських організацій, органів місцевого самоврядування, у чийй компетентності є освітня сфера.

Висновки наукових пошуків можуть стати підґрунтям для ефективного практичного впровадження освітніх реформ.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У вступі обґрунтовано актуальність і доцільність наукового дослідження, проаналізовано ступінь наукової розробки теми дослідження; визначено його об'єкт, предмет, мету; визначено методологію дослідження, завдання та загальний напрямок роботи у зв'язку з науковими програмами, планами, темами; визначено положення, що претендують на наукову новизну та виносяться на захист; акцентовано на теоретичній і практичній цінності отриманих результатів; представлено дані про проведену апробацію результатів дослідження; описано структуру та обсяг дисертаційного дослідження.

Перший розділ **«Теоретико-методологічні засади дослідження освітніх інституцій у сучасній культурі»** розглядає різні методологічні стратегії дослідження розвитку і самоорганізації освітніх інституцій та узагальнює теоретичний досвід їх аналізу.

У підрозділі 1.1. **«Перспективи і межі застосування інституційного підходу у проблемному полі філософії освіти»** виявляється специфіка його застосування при здійсненні комплексного аналізу освітніх інституцій. Уточнюється необхідність методологічного розрізнення між освітніми інституціями та їхніми організаційними та культурними формами (Д. Норт). Освітні інституції у дисертації розглядаються як структури, які утворюють каркас системи освіти на різних рівнях її функціонування. Організаційними і культурними формами освітніх інституцій виступають освітні установи різного рівня, які є відносно автономними і разом з цим системно пов'язаними між собою. У дисертації адаптується відповідно до специфіки освітніх інституцій спостереження К. фон Байме, яке стосується політичних інституцій, а саме: здатність інституцій до самоорганізації і трансформацій. Розгляд освітніх інституцій не в статичності, а в динаміці дозволяє виділити зовнішню і внутрішню логіку їх трансформацій. Внутрішня логіка змін інституцій освіти і виховання формується через процедури саморефлексії, які можна деталізувати, спираючись на методологічну програму теорії соціальних систем Н. Лумана, застосовану в описах освітніх інституцій. Саме процедура самоопису, за Луманом, сприяє самоорганізації освітніх інституцій, змінюючи розуміння змісту і суспільного покликання освіти.

Інституційний підхід, що спирається на методологічні настанови неоінституціоналізму, дозволяє поєднати досвід аналізу освітніх інституцій у парадигмі біхевіоризму з теоріями організаційного навчання і настановами корпоративної етики, які впливають на моральний клімат в академічних спільнотах і шкільних колективах, сприяючи перетворенню школи на життєвий світ дитини. На відміну від культурно-антропологічних і соціально-антропологічних інтерпретацій інституцій у дусі компенсаторських концепцій (А. Гелен), освітні інституції націлені не на компенсацію, а на трансценденцію, на самоперевершення і самоудосконалення, шлях до якого прокладається через освіту.

Зовнішні чинники, що впливають на трансформації освітніх інституцій, обумовлюються відповідними соціокультурними і політичними контекстами. Обмеження інституційного підходу, застосованого до освітніх реалій, полягають у спробах розв'язати усі освітні проблеми на формально-організаційному рівні, що виступає чинником дестабілізації як суспільної системи, так і системи освіти. Через це багато всесвітньо відомих філософів, соціологів і педагогів закликають обережно і відповідально ставитись до реформування національних систем освіти (Д. Беннер, Ю. Габермас, Р. Дарендорф, К.П. Лісман).

Подолання таких обмежень у сучасному філософсько-освітньому дискурсі здійснюється через залучення досвіду соціально-антропологічних і культурно-антропологічних концептуалізацій освітніх інституцій та їхнього функціонального потенціалу.

У підрозділі 1.2. **«Неогегельянські та постмарксистські концептуалізації освітніх інституцій»** аналізується досвід аналізу впливу соціальних чинників на способи даності і модуси заданості освітніх інституцій. Йдеться передусім про взаємодію людини зі своїм соціальним і культурним довкіллям (Umwelt und Milieu – description) у тому його розумінні, який вкладають в нього послідовники теорії самореферентних соціальних систем Н. Лумана, соціальної екології (У. Бронфенбреннер). У неогегельянських концептуалізаціях (Е. Шпрангер, Т. Літт) здійснюються трансформації гегелівської теорії освіти як культури із залученням антропологічної складової і на основі діалектики загального та особливого, яка конкретизується як взаємообумовленість виховних та освітніх інтенцій держави й особистості. У цій парадигмі освітні і виховні інституції задають «правила гри» у культурному і соціальному просторі, забезпечуючи передбачуваність не тільки поведінки та життєтворчості індивідів, а й розвитку суспільства, напрям розвитку якого далеко не в останню чергу задається освітою (Т. Літт).

Ці положення радикалізуються у постмарксистських дослідженнях інституційних змін в освіті в контекстах масової культури, суспільства споживання і суспільства розваг. Зміни, що відбуваються в таких суспільствах спричиняють деформації освіти, яка перетворюється на напівосвіту (Halbbildung) і спричиняє відповідні патології у формуванні особистості (Т. Адорно), що загрожує руйнації освіти.

Тенденції трансформації освітніх інституцій у цьому напрямку оцінюються в опціях футурофобій (К.П. Лісман) і футуроїдилії сучасної емансипаторської педагогіки (П. Фрейре, І. Ілліч, Г. Бланкертц, К. Молленгауер).

Оцінка людинотворчого потенціалу освітніх інституцій з позицій свободи і у бінарному коді «бути versus мати» (Е. Фромм) надає поштовх їхнім трансформаціям у напрямку відкритості та демократизації, тим самим створюються умови для легітимації альтернативних організаційних форм освіти, де домінує вже їх власна логіка, яка, щоправда, узгоджується зі

суспільною (сучасні вальдорфські школи, школа Саммерхілл О. Ніла).

У підрозділі 1.3. **«Культурологічний поворот у дослідженні освітніх інституцій»** обґрунтовується необхідність урахувати при розгляді тенденцій розвитку освітніх інституцій їхні культурні координати, а саме національний і глобальний рівні культурних репрезентацій освітніх інституцій, де локальна закріпленість їх організацій співіснує з екстериторіальними організаційними формами освіти. Інтеркультурна і полікультурна освіта передбачають наявність гнучких форм організації. У випадку її суспільно-адекватної позиції і гуманістичної світоглядної організації ця освіта не суперечить цілям національно-патріотичного виховання, а навпаки, посилює його настанови і цінності, сприяючи формуванню постковенціонального патріотизму (за шкалою Л. Кольберга) на високорозвинутій моральній свідомості. Десинхронізація таких культур може спричинити появу так званих ретроінновацій, актуалізацію смислів колективного несвідомого. Інституалізація езотеричних шкіл, школи розвитку і розширення свідомого у парадоксальний спосіб застосовують педагогічну раціональність для легітимації ірраціональних закритих виховних практик, які є амбівалентними як за своєю метою, так і за наслідками.

Завдяки культурологічному повороту освітні інституції стали розглядатись в динаміці, у різних ситуативно домінуючих соціокультурних контекстах (культура дозвілля, шкільні культури, медійна культура, субкультура інформаційного суспільства та ін.), що створює певний хаос освітніх пропозицій та ускладнює раціональний вибір для індивідів у горизонті невизначеного майбутнього.

Культурологічний поворот у розгляді тенденцій і досвіду самоорганізації сприяв актуалізації феноменологічної методології, яка застосовується при розгляді тенденцій конструювання і змін педагогічної реальності, педагогічної культури у її фаховому і корпоративному аспектах, шкільних культур і шкільних міфів. Шкільна культура як культура окремої школи конституюється на перехресті реального, символічного та уявного (Löw Martina). Шкільні культури створюють імідж і репутацію школи. Порівняльний аналіз різних шкільних або академічних культур на рівнях синхронії та діахронії дозволяє розкрити саморозуміння відповідних навчальних закладів і визначити їх здатність до самооновлення.

У підрозділі 1.4. **«Синергетична модель пояснення потенційних взаємодій освітніх інституцій»** розглядаються можливості створення із хаосу освітніх пропозицій порядку, але не за тоталітарною моделлю уніфікації, а через їхню здатність до мобілізації спільних ресурсів та оптимізації функціональної спроможності у досягненні поставлених педагогічних цілей. Синергетичне злиття різних напрямів виховання є засобом посилення виховного впливу на особистість, не порушуючи її свободи та автономії. Воно принципово відрізняється від комплексного підходу до виховання, де ідеологічні настанови забезпечували інтеграцію

різних освітніх і виховних практик (комуністичне виховання, виховання у Третньому рейху).

Самоорганізація освітніх інституцій найбільш чітко простежується у досвіді освіти для дорослих, однією з теоретичних основ якої виступає андрогогіка (Л. Горбунова).

У підрозділі 1.5. **«Освітні інституції у площині сучасної комунікативної філософії»** виявляються методологічні можливості аналізу освітньої проблематики у різних напрямках комунікативної філософії, розкривається методологічний потенціал теорії комунікативної дії Ю. Габермаса, яка дозволяє розглянути освітні інституції разом із суб'єктами комунікативних і стратегічних дій. Регулятивний конструкт ідеальної комунікативної спільноти, запропонований Габермасом, орієнтує агентів та адресатів освітніх і виховних дій на досягнення консенсусу у розумінні перспектив розбудови освітніх інституцій. Але ця теорія потребує доповнення методологічними напрацюваннями Н. Лумана, в теорії самореферентних соціальних систем якого освітні інституції, передусім система виховання, розглядаються як самореферентна комунікація, в ході якої виявляються внутрішні парадокси освітніх і виховних практик, які хибно інтерпретуються у системних самоописах як організаційні та інституційні і такі, що потребують реформаторських зусиль ззовні, хоча можуть усунути таку парадоксальність через селекцію смислів власного автопоезису. Артикуляція системних порушень припускає контингентні реакції на них і конфлікт інтерпретацій повідомлень про стан і перспективи розвитку освітніх інституцій, які потребують часткових змін, а не радикального реформування.

Зведення комунікації щодо освітніх інституцій і педагогічних відносин до індивідуальних освітніх та виховних практик в екзистенціально-антропологічній парадигмі до ущільненої комунікативної інтеракції відбувається у вигляді екзистенціальної зустрічі між Учнем і Вчителем (О.Ф. Больнов). Комунікативна взаємодія, що відбувається між ними, виходить за межі звичайного педагогічного діалогу через протиставлення системних освітніх інституцій як «постійних форм виховання» екзистенціально значущим «нестійким формам виховання» (напучування, пробудження, озаріння). Усі три можливості аналізу освітніх інституцій з позицій сучасної комунікативної філософії вказують на широкий діапазон їхніх семантик, зміни яких виступають індикаторами у напрямку модернізації або демодернізації.

У підрозділі 1.6. **«Міждисциплінарний підхід у дослідженні освітніх інституцій»** доводиться необхідність створення міждисциплінарних синтезів при розгляді трансформацій і самоорганізації освітніх інституцій, тенденції розбудови яких тісно пов'язані з розвитком політичних та економічних інституцій, ринком праці, реальним і уявним попитом на окремі напрямки вищої освіти. Методологічний потенціал міждисциплінарного підходу відповідає як предмету дослідження, так і настановам неоінституалізму, які

поглиблюють розуміння механізмів самооновлення освітніх інституцій. Суб'єктний аспект освітніх інституцій (діти, вчителі, батьки, їхні інтеракції в межах побутової і національної культури) вимагають залучення психолого-педагогічної аргументації. Філософсько-освітні узагальнення на основі міждисциплінарних синтезів дозволяють поглибити холістичні концептуалізації освітніх інституцій і уточнити їх окремі моменти.

У другому розділі **«Освітні інституції в історичній ретроспективі»** здійснюється реконструкція розвитку освітніх інституцій з метою встановлення особливостей їх репрезентації у домодерній та модерній культурі.

У підрозділі 2.1. **«Культурний статус освітніх інституцій у добу античності»** аналізується становлення освітніх інституцій, аналізуються соціокультурні і антропологічні передумови формування педагогічних відносин і перших вчителів як борців зі звичками і закоснілим способом мислення (П. Слотердайк). У добу античності чітко простежується тенденція трансформації закритих освітніх інституцій (езотеричні піфагорійські школи), які поступово перетворюються на відкриті з місцем-трансформером проведення навчальних і виховних практик, яке є прообразом постмодерних уявлень про освітні організації і заклади. Це агора софістів, рухливі простори та інтер'єри просвітницької та навчально-виховної діяльності Сократа, академія і лікей античності класичної доби, засновниками яких виступають Платон і Аристотель, античний поліс у цілому, бо античні освітні інституції виникають усередині урбаністичної культури, яка сама знаходилась ще в стані становлення. Поява цих інституцій була обумовлена необхідністю підготовки молоді до життя в полісах (П. Слотердайк, Платон «Закони», «Держава»), при цьому проблема гендерної нерівності в освіті, так само і нерівного доступу до неї в античності, – не була загостреною, бо розглядалась на основі постулату про наперед задану антропологічну диференціацію полісу, на якій ґрунтується антична демократія.

Символічною репрезентацією освіченої людини є філософ, а сама освітня діяльність розгортається у просторі вільного часу. Освітні інституції античності мають своєю передумовою реїфікацію свободи: освічений раб розглядається як ресурс, а не агент освітніх і виховних практик античності, бо освітні інституції античності структуруються у просторі вільного часу і передбачають, що агентами і адресатами освітніх і виховних практик будуть вільні люди, здатні інтелектуально розширювати свою свободу. Античні освітні інституції орієнтуються як на досвід організації суспільного життя в державах-полісах, так і на морально-етичні засади їх існування і уявлення про добропорядне життя. Освітні інституції античності виступають одним із чинників становлення європейської форми життя, а імпульси, що походять від них, актуалізуються в сучасній освіті.

У підрозділі 2.2. **«Освітні інституції Середньовіччя як культурні інновації»** освітні інституції Середньовіччя, що закладаються у V-XIV століттях, продовжують античну традицію, адаптуючи її до світоглядних

настанов християнства та християнізованого західноєвропейського культурного простору, який став прообразом об'єднаної Європи (імперія Карла Великого), а також першої освітньої євроінтеграції. Розподіл людей на освічених (які володіють культурними техніками і можуть підтримувати наукову комунікацію латиною) і неосвічених, відтворює у нових соціокультурних контекстах езотеричні освітні інституційні форми з обмеженим правом доступу. Але якщо античні езотеричні навчальні і виховні практики були здебільшого усними (*akusmata*) і відбувались у згорнутому закритому просторі, то у космополітичній культурі Середньовіччя в ролі культурного медіуму виступають книга і письмо, інтеграція до цього простору вимагала засвоєння культурних технік читання та письма. Це сприяло становленню мережі церковної освіти у вигляді монастирських шкіл, вагомим досягненням яких було не тільки поширення грамотності серед широких верств населення, а й проведення демаркації між приватним та освітнім простором, що розширило можливості вторинної соціалізації молоді. Ці освітні інституції підготували ґрунт для фундації середньовічних університетів у Болоньї, Парижі, Кембриджі, Оксфорді і Лісабоні. Ці університети, як і церква, існували на засадах самоокупності, але мали автономію.

Розкривається, що в добу пізньої схоластики освітні інституції формально відтворюють клерикальну модель. За цим взірцем формується імідж середньовічної професури і навіть ренесансного науковця, віддаленого від світського життя у вбранні, що імітувало рясу священника, а науково-викладацька діяльність структурувалась за принципом етики служіння науці. В академічній спільноті університетів ще й досі зберігається ієрархія і визнання авторитету професора, а також міфологеми щодо начебто усамітненого стилю життя професури.

У підрозділі 2.3. «**Становлення системи освіти у культурі доби Модерну: європейський та український досвід**» простежується тенденція еволюції середньовічних освітніх інституцій, які трансформуються у секулярні, поступово відходячи від принципу двоїстої істини. Холістичний принцип у розумінні місця освітніх інституцій у культурі та їхнього суспільного покликання замінюється на функціональний і прагматичний підходи у поясненні не тільки їх загально-цивілізаційного значення, а й як чинник становлення політичних націй. Національна ідея і національна мова замінюють латину в педагогічних і наукових комунікаціях, які все більше підпорядковуються державним інтересам, виховуючи національну еліту і здійснюючи підготовку держслужбовців. У розвитку національної університетської освіти, яка зберігає свої транснаціональні смисли і відповідні амбіції, значною інновацією став гумбольдтіанський університет, у якому знайшла втілення ідея єдності дослідження і навчання.

Становлення і розбудова системи освіти у добу пізнього Модерну відбувалось на основі освітніх інституцій раннього Модерну та ідеології Просвітництва і відповідало запитам індустріального суспільства.

Демократизація освіти, прагнення подолати відчуження через інструменталізацію освіти обумовили зміни також і в освітніх інституціях, які, за винятком тоталітарних суспільств, розбудовувались переважно горизонтально, а не вертикально. Зміни організаційних форм освіти, поява широкої мережі неформальних освітніх інституцій одержують не тільки суспільне схвалення й підтримку, а й супроводжуються критикою, основні положення якої систематизуються на основі неогегельянства і недогматизованого марксизму в теорії напівосвіти Т. Адорно та її більш пізніх трансформацій, що знаходить прояв у інтерпретаціях освітніх інституцій пізнього Модерну як заперечення самої освіти (Unbildung) (К.Р. Liessmann).

Основні тенденції трансформації освітніх інституцій за моделлю наздоганяючої модернізації простежуються й в Україні. Це розкривається на основі становлення і розвитку Києво-Могилянської академії та Харківського національного університету, які так само, як і сковородинівська традиція, поєднували національну ідею із семантикою новітньої Європи. У ході посттоталітарних трансформацій в Україні внаслідок освітньої політики в опціях політичної романтики, навіть попри існування стійких освітніх інституцій, відбулась їх часткова руйнація, яку не вдалось компенсувати заходами освітньої євроінтеграції, що певною мірою реставрують домодерні ієрархічні структури в освіті і духовному виробництві.

Третій розділ **«Школа у констеляціях сучасної культури»** розкривається трансформація цієї важливої ланки системи освіти у сучасних соціокультурних контекстах із урахуванням перспективи конституювання суспільства знань і стратегій безперервної освіти, успішність реалізації якої безпосередньо залежить від структурних змін у шкільній освіті.

У підрозділі 3.1. **«Школа як організація і життєвий світ дитини та педагогів»** розкриваються особливості функціонування школи як організації (макротеоретичний рівень) і життєвого світу дитини (мезо- і мікротеоретичний рівні філософсько-освітньої рефлексії). Управлінсько-бюрократичний аспект функціонування школи тісно пов'язаний з її завданнями як формалізованої організації навчально-виховного процесу і його матеріального та управлінського забезпечення, включно з контролем і встановленням зв'язків з іншими освітніми інституціями, що є важливою передумовою для розвитку безперервної освіти, яка у перспективі здійснюватиметься переважно як дистанційна освіта.

Школа як життєвий світ дитини і педагогів є цілковито іншим аспектом шкільного життя, де відбувається формування особистості школяра, його вторинна соціалізація, його культурний розвиток, формується світоглядна і громадянська позиція. Виходячи з цього, ефективне національно-патріотичне виховання має здійснюватися не як виховання на основі бюрократично-організаційних директив, а через активізацію смислів, екзистенціально значущих для дитини. У життєвому світі школи відбувається також професіоналізація педагогів, формуються шкільні культури і шкільні міфи.

Без комунікації між учнями та вчителями, гуманізації відносин між ними, педагогіки співробітництва з посиленням духовного авторитету і підвищенням статусної позиції вчителя сучасна школа не здатна виконувати поставлені перед нею завдання.

Спроби реформування школи нерідко бувають неуспішними через ігнорування суперечностей між саморозумінням школи як організації і як життєвого світу з відповідно різними шкільними культурами.

Підрозділ 3.2. **«Радикальна критика школи: позірне саморозчинення чи досвід самоорганізації»** присвячено школі у площині критичної саморефлексії. Критика школи як освітньої інституції, культурної і організаційної форми також представлена на організаційному рівні і на рівні конститування шкільного життя. Ця критика представлена у площині суперечностей між «шкільним і державним резонансом» (П. Слотердайк), де школа відстоює свою автономію, а вчителі – своє право на педагогічну творчість. Внутрішні механізми самоорганізації шкільного життя широко застосовували у своїй діяльності такі різні педагоги, як А. Макаренко, В. Сухомлинський, Р. Штайнер.

Саморозчинення школи, принаймні її застарілої форми, є підсумком радикальної критики неспроможності школи вирішувати проблеми соціальної нерівності, виступати гарантом свободи. Невипадково, що такі теорії і відповідні гасла висуюються в країнах з високим рівнем бідності (І. Ілліч, П. Фрейре).

У підрозділі 3.3. **«Плюралізація і децентралізація форм шкільної освіти у культурі пізнього Модерну: соціальні, культурні і гендерні ризики»** розкрито перспективи і ризики, що відбуваються внаслідок розбудови різних альтернативних форм шкільної освіти, які конкурують між собою на ринку освітніх послуг. Розвиток приватної освіти, в тому числі й поширення практик навчання вдома, певною мірою відповідають тенденції рефеодалізації сучасних розвинутих соціумів (Ю. Габермас) і реставрації відповідних форм організації освіти, де можуть утворюватись симбіотичні зв'язки між дітьми та дорослими, що є одним із джерел таких патологій розвитку особистості, як інфантилізм, егоцентризм, соціальна безвідповідальність, що ускладнює процес інтеграції молоді до світу праці. Нерівність фактичного доступу до освітніх ресурсів і декларування рівних шансів доступу до освіти треба розглядати відповідно як констатації на рівні фактичності і формулювання належного на рівні контрфактичності.

Фактична соціальна, культурна і гендерна рівність закладається вже у практиках родинного виховання. Корекція родинного виховання відбувається за умов тісної взаємодії родини та школи.

У підрозділі 3.4 **«Функціональний потенціал дошкільної освіти»** обґрунтовано, що завдання, які стоять перед сучасною школою, можна реалізувати лише спираючись на досвід дошкільної освіти. Диференціація різних інституцій дошкільної освіти, з одного боку, дозволяє реалізувати індивідуальний підхід до дитини на ранніх етапах її розвитку, а з іншого –

вже з раннього дитинства на основі освітньої диференціації формується соціальна нерівність. Функціональний потенціал дошкільної освіти посилюється через її безпосередню взаємодію з батьками і опосередковано – зі школою. Оволодіння елементарними культурними техніками на рівні дошкільної освіти є важливою передумовою їхньої самореалізації у просторі шкільної освіти.

У четвертому розділі **«Вища освіта у сучасних соціокультурних контекстах»** аналізуються тенденції розвитку освіти, обумовлені викликами культурної та освітньої глобалізації, а також у контекстах конституювання суспільства знань на основі культури інформаційного суспільства.

У підрозділі 4.1. **«Культурне значення ідеї університету»** розкривається регулятивне та культурно-цивілізаційне значення ідеї університету та її культурних об'єктивацій. На основі самоописів університету (Н. Луман, Р. Штіхве) простежується трансформація їхніх семантик від *studium generale* відповідно – проєктивного універсалізму, організаційно закріпленого у культурній формі космополітичних наукових спільнот (*scientific communities*) до вимоги формування національних наукових спільнот (*national scientific communities*), що посилює роль національної ідеї у трансформаціях, не послаблюючи при цьому культурно-універсальне значення ідеї університету, де наукові і більш широко – академічні спільноти є водночас національними і наднаціональними, тим самим продовжуючи просвітницькі культурні традиції, смисли якої не тільки зберігаються у національно організованих суспільствах, а й посилюються під впливом глобалізації (гібридизація університету (*cosmopolitan, nation-state university*)). Специфічна позиція університету у глобалізованому світі обумовлена його укоріненням у національній культурній та освітній традиції, здатністю функціонувати в мережах глобалізованої освіти і наукового виробництва (феномени Чиказького та Каліфорнійського університетів). Ідея університету і самоописи сучасних провідних університетів США і Європи показують, що досвід їх існування як глокальних культурних форм закріплює їх автономію водночас на локальному і глобальному рівнях, зберігаючи екстериторіальність процесу продукування універсального знання як чинника конституювання контрфактичності суспільства знань.

У підрозділі 4.2. **«Розбудова мережі інституцій вищої освіти у національному і наднаціональному просторі»** аналізується адаптація національних освітніх інституцій до викликів глобалізації та їх готовність до інтеграції в освітній глобалізований простір. Системи вищої освіти внаслідок потужного функціонального потенціалу та сигнального значення ідеї університету є найбільш гнучкими і орієнтованими на інтеграційні процеси різного рівня. Євроінтеграційні процеси, що відбуваються у сучасній освіті, та структурування глобальних мереж вищої освіти, мають суперечливий характер, що обумовлено різним рівнем розвитку і внутрішнім модернізаційним потенціалом інституцій вищої освіти. Ресурси самооновлення мають потужні університети, здебільшого приватні,

безпосередньо пов'язані з промисловістю. Як правило, вони підпорядковані логіці глобального мислення і локальних підпорядкованих цілей. Через це розвиток вищої освіти на периферії глобалізованого світу відбувається за хибною стратегією наздоганяючої модернізації, що призводить до відтоку студентської популяції до глобальних центрів і згортанню мережі інституцій вищої освіти у менш успішних глобальних гравців, що діють за логікою наздоганяючої модернізації і пропонують на її основі стратегії реформування вищої освіти як імітацію успішного трансатлантичного досвіду (М. Рош).

Певною мірою подолати наслідки наздоганяючої модернізації здатна інституційна розбудова безперервної освіти, яка має потужний людинотворчий потенціал і широко застосовує новітні освітні технології та їх технічне забезпечення. Основна увага у підрозділі акцентована на трансформаціях безперервної освіти у субкультурі інформаційного суспільства та в контрфактичних соціокультурних контекстах суспільства знань, де освіта для дорослих структурується через імперативи свободи (самореалізація і самоактуалізація особистості), так і через примус зовнішніх і внутрішніх обставин життєтворчості особистості, що має екзистенціальний досвід відчуження. Ці моменти особливо чітко простежуються на емпіричному матеріалі післядипломної освіти.

У підрозділі 4.3. **«Взаємодія інституалізованих та неінституалізованих форм освіти у модерній та постмодерній культурі»** розглядаються особливості співіснування модерних і постмодерних культурних форм саморепрезентації освітніх інституцій. Модерна культура, яка була закладена у добу Нового часу і дотепер визначає зовнішню логіку освітніх інституцій, характеризується усталеними вертикальними структурами дошкільної, початкової, середньої, вищої освіти. На відміну від неї постмодерні культурні форми експериментують з різними формами формальної і неформальними формами організації освіти. Нерідко посилення їх креативного потенціалу відбувається за рахунок відсування на задній план етики відповідальності і кодексу честі у корпоративній етиці педагогів. Чітка структура і контроль за якістю наданих освітніх послуг у постмодерних констеляціях вважаються рудиментарними залишками старої освіти. Зокрема, якщо у модерній культурі статут освітнього інституту передбачав після отримання освіти певний документ – диплом, що засвідчував певний рівень знань, кваліфікації і право на отримання робочого місця на довгі роки, то освіта у постмодерній культурі урізноманітнілася специфічними формами, пристосованими до запитів глобалізованого освітнього простору, тим самим зливаючись з автодидактичними практиками. Ці, здебільшого неінституалізовані у традиційному сенсі, форми освіти зазвичай відповідають прагненням сучасної людини до самоосвіти, самовиховання, кар'єрного зростання тощо. Сертифікати, отримані такими організаційними формами освіти, не є державними документами на відміну від державних дипломів в освітніх інституціях за інституалізованою формою навчання. Але ці дві форми не конкурують між собою, а співіснують на засадах

комплементарності. Так, державні установи почасти визнають сертифікати, отримані у різних освітніх інституціях міжнародного і вітчизняного рівня. Для модерної культури характерною рисою є конкуренція, намагання займати лідерські позиції; постмодерні ж культурні контексти зосереджені на особистості, диверсифікації напрямів її самореалізації і плюралізації стилів її життєтворчості. Постмодерні трансформації освітніх інституцій як фрагментарних, мозаїчних з імітацією культури розваг і практик престижного споживання відповідають моделі клаптикової біографії (patchwork-biography) постіндустріального зразка.

У п'ятому розділі **«Перспективи розбудови освітніх інституцій в Україні»** на матеріалі вітчизняної освіти аналізується досвід трансформації освітніх інституцій у транзитивних суспільствах, розкриваються тенденції і складнощі її розвитку.

У підрозділі 5.1. **«Національна ідея та освітні інституції»** розкривається конститутивна роль національної ідеї у розбудові освітніх інституцій і самоствердженні національної системи освіти. Цей процес є складовою широкомасштабної стратегії посттоталітарних трансформацій українського суспільства і його духовного оновлення. Складовою української національної ідеї є ідея свободи, яка закріплена в сковородинівській традиції, що задає напрям розвитку національної культури та освіти і взагалі – духовному розвитку українського суспільства. Цьому сприяє, з одного боку, мовна політика в освіті, бо державна мова є чинником самоствердження української держави як незалежної країни, а з іншого – система національно-патріотичного виховання.

Разом з цим українська національна ідея є відкритою до інтеграції української освіти в європейський простір. Національна ідея, разом з християнською етикою та демократичними цінностями, виступають світоглядним орієнтиром підростаючої генерації українців, який відповідає їх національній ментальності.

У підрозділі 5.2. **«Український досвід освітньої євроінтеграції»** розкриваються суперечності і складнощі цього процесу, обумовлені як його розумінням на основі моделі наздоганяючої модернізації, так і в недооцінці власних ресурсів саморозвитку вітчизняної освіти, фетишизації європейського диплому, невваженої стратегії організаційного реформування вищої освіти з ігноруванням локальних національних і регіональних особливостей. Євроінтеграційна міфотворчість, яка витіснила аргументацію на засадах педагогічної раціональності, заходи оптимізації навчально-виховних закладів значно послабили інституційні підвалини української освіти. В той час, як у Польщі спостерігалась тенденція до зростання чисельності навчально-виховних закладів, в Україні спостерігаються зворотні процеси через міф про чудодійного закордонного фахівця і перспективи стрімкого кар'єрного зростання виключно на основі європейського диплому.

Негативні наслідки болонських структурних інновацій у вищій освіти

спостерігаються не тільки у вітчизняному освітньому просторі, а й у розвинутих країнах Європи, де відомі представники академічних спільнот обґрунтовують необхідність повернення національних систем освіти і вже на їх основі розробляти глокалізовані версії євроінтеграції (Г.-У. Баумгартен, К.П. Лісман)

У підрозділі 5.3. «**Проблеми і перспективи розвитку системи освіти в Україні**» розглядаються інституційно обумовлені складнощі розвитку системи вітчизняної освіти та перспективи модернізаційного прориву у цій галузі. Однією з проблем є некритичне і несистемне застосування американського і західноєвропейського досвіду без урахування специфічних соціокультурних умов його впровадження, що може дискредитувати навіть пріоритети інноваційного розвитку, необхідні для модернізації країни. В останнє десятиліття в Україні простежується тенденція перетворення системи освіти на провінційну, таку, що виконує функції донора людського капіталу для інших країн, може мати незворотні наслідки, якщо руйнуватимуться інституції вищої школи. Адже, як зазначається у сучасних західних дослідженнях цього феномену, репрезентація для співвітчизників дійсності вітчизняних університетів як інституцій універсального знання вимагає присутності у них іноземних студентів (Р. Штіхве), які в свою чергу спонукають університети до структурних змін, курикулярних опцій, проведення занять на *global Englishy* якості *lingua franka*. Вимога підвищення якості вітчизняної освіти, впровадження її нових стандартів є безумовно важливою складовою її реформування, але модернізація системи освіти не повинна зупинятись тільки на цьому. Активізація її внутрішніх чинників і ресурсів здатна сприяти самооновленню вищої освіти. Її тісний зв'язок з урбаністичною культурою, посилення її просвітницької складової, існування та функціонування сучасного університету потребує також кооперації зі сферою промисловості з наукомісткими високими технологіями. В контрфактичних реаліях суспільства знань освіта еволюціонує разом зі сферою матеріального виробництва.

Поштовх до модернізаційного розвитку вітчизняної освіти надає реформа школи. У підрозділі аналізуються теоретичні засади цієї реформи, її основні напрями, очікувані і побічні результати, а також розглядаються завдання реформування педагогічної освіти, в тому числі й післядипломної. Урізноманітнення форм післядипломної освіти, розбудова практик обміну між учнями та вчителями різних країн змінює шкільні культури, сприяє формуванню в учнів інтеркультурної компетентності.

Демократичні перетворення, що відбуваються в українському суспільстві, вимагають подолання корупції в освіті, яка не тільки гальмує інноваційний розвиток освіти, а й руйнує педагогічні відносини та академічні спільноти.

У «**Висновках**» наводяться основні результати дослідження, які підтверджують вирішення важливої наукової проблеми – визначення перспектив розвитку і самоорганізації освітніх інституцій у мінливих соціокультурних контекстах та їх зворотного впливу на культурне довкілля у

різних формах і вимірах його репрезентації, намічаються проблемні лінії його продовження. Це конкретизується у таких положеннях:

1. Теорія сучасних освітніх інституцій має аналізувати не тільки їх функціональний потенціал, а прогнозувати моменти їхньої дисфункціональності, діалектику стабілізації і дестабілізації системи освіти внаслідок її інституційних змін. На відміну від дослідження самоорганізації освітніх інституцій у сучасній культурній та соціальній антропології біологічно-компенсаторського спрямування (А. Гелен), – перехід від статички до процесуального розуміння освітніх інституцій дозволяє розглянути їх як умови, ресурси і практики самоперевершення людини, суспільства і культури, а також патології, – якщо інституційний традиціоналізм виходить за межі самодостатності традиції і замість творчої самореалізації особистості пропонує задіяти механізми соціального і культурного клонування.

2. Сучасні освітні інституції, на відміну від домодерних, не можна описувати і – відповідно – розуміти за моделлю традиційних онтологій, їхні буттєві репрезентації характеризуються ускладненістю просторово-часових координат. Нормативний підхід до освітніх інституцій у ситуації невизначеного майбутнього має досить вузький діапазон валідності через співіснування амбівалентних процесів розширення та ущільнення освітнього простору, а також прискорення та уповільнення часу.

3. Теоретичний конструкт суспільства знань в останні роки задає напрям філософсько-освітньому дискурсу щодо освітніх інституцій, діагностика стану яких і визначення перспектив розвитку ґрунтується здебільшого на теоретичних припущеннях, а не на аналізі їхньої суспільної та культурної функціональності й ресурсів розвитку. Це обумовлює посилення утопічного моменту у футурологічних розвідках у проблемному полі філософії освіти, який, з одного боку, вказує на потенційні можливості розбудови освітніх інституцій у контекстах гіпотетичного суспільства знань, а з іншого – посилює ілюзіюгенні механізми як у просторі освіти, так і в суспільстві.

4. Освітні інституції належать до цивілізаційних здобутків людства, у парадоксальний спосіб вони виступають дестабілізуючими стабілізаторами людського, культурного і суспільного буття. Тісний зв'язок освітніх структур зі структурами наукового виробництва посилює цю парадоксальність. Єдність освіти і науки є чинником, який ініціює вихід за межі інституційного консерватизму, націлює на здобуття досвіду відповідальної автономії через саморуїнацію і самооновлення. Дилема успіху та істини визначає спрямованість трансформацій освітніх інституцій упродовж усього їх розвитку. Мінімізувати наслідки такої амбівалентності можна лише на основі етики відповідальності, активізація смислів якої в свою чергу потребує розширення гуманістичних виховних практик, наявності у суспільстві високого рівня світоглядної культури та культури свободи.

5. Внутрішня і зовнішня логіка трансформацій освітніх інституцій потребують координації, яка далеко не завжди відбувається автоматично.

Домінування внутрішньої логіки освітніх інституцій призводить до капсулізації у соціальному просторі, спричиняє конституювання своєрідних педагогічних провінцій з домаганнями на альтернативну транстемпоральну соціальну реальність. Домінування зовнішньої логіки в цих трансформаціях криє у собі небезпеку підпорядкування педагогічної раціональності – економічній та політичній. Комерціалізація освіти, особливо вищої, приховує в собі небезпеку її інструментальності, що суперечить її цивілізаційному призначенню.

6. Реформування освіти і самоорганізація освітніх інституцій є взаємообумовленими процесами, є проявом різних сторін їхнього розвитку. З боку суб'єктів освітніх і виховних процесів, логіка реформування системи освіти та її інституцій підпорядкована цілям їхньої самореалізації, з боку суспільства – розвитку національно організованого соціуму, з боку економіки – регулювання ринку надання освітніх послуг відповідно до попиту на ринку праці, з боку культури – стабілізації її структур. Логіка ж самоорганізації самої системи освіти виходить на макрорівні – з її самозбереження як важливої складової цивілізаційного процесу, на мезорівні – зі збереження і розбудови своїх організаційних форм, на мікрорівні – з єдності інтересів агентів та адресатів виховання. Водночас фундаментальною умовою модернізаційного прориву в освіті є готовність суспільства до самооновлення.

7. Серед тенденцій розвитку освітніх інституцій у сучасній культурі домінує інтеграція їх організаційних форм і змісту освіти, що супроводжується диференціацією навчально-виховних практик і методик. Університет і школа як глокальні інституції і відповідні інститути сприяють закріпленню цих тенденцій, концентрують свої зусилля на тому, щоб навчити студентську та учнівську молодь мислити глобально і діяти локально, тим самим долаючи космополітичну складову практик освітнього обміну, яка перетворюється на стійку міграцію у напрямку «Схід-Захід».

8. Репрезентація освітніх інституцій на глобальному рівні ототожнюється у сучасних філософсько-освітніх дискурсах здебільшого з досвідом організації освіти країн-лідерів глобалізації. Але досвід таких інституцій, попри його значущість для сучасних освітніх трансформацій і реформ, не може вважатись універсальним, він повністю розгортає свій потенціал у конкретних соціокультурних контекстах, а його застосування залежить також не в останню чергу від ментальних смислів агентів та адресатів освіти й виховання. Теоретичні ж припущення щодо інституцій такого рівня слід вважати гіпотезами, верифікація яких має здійснюватися на консенсусній основі і проходити процедури верифікації і фальсифікації.

9. Освітні інституції доби пізнього Модерну, на відміну від попередніх етапів свого розвитку, вже не задовольняються власними внутрішніми культурними ресурсами (бібліотеками, музеями, університетськими театрами), а потребують для повноцінного існування підключення до широких мереж культурно-просвітницьких закладів, наявність яких укріплює інституційний

каркас системи освіти, а відсутність – вказує на їх слабкість, бо основні елементи таких мереж історично закладались у просторі освіти і лише в ході своєї розбудови виходили за його межі і навіть створювали там альтернативні освітні проекти (наприклад, народні університети), які за певних обставин повертались до системи освіти як її неформальний аналог.

10. Структурні зміни, які відбуваються в сучасних західно-європейських університетах, супроводжуються їх критикою як з боку громадськості, так і зсередини самих університетів. В цій критиці формується нове розуміння автономії університету як відповідальної і справедливої наукової спільноти, яка генерує інтелектуальний потенціал країн об'єднаної Європи. При цьому зберігається його функція формування інтелектуальних еліт в країнах ЄС. В культурі інформаційного суспільства університет має реальні і віртуальні можливості саморепрезентації у різних просторах і різних епістемологічних традиціях.

11. У доіндустріальному, індустріальному типах суспільства ресурсне забезпечення, функціональний потенціал, організаційні форми і культурні репрезентації школи мають різні характеристики і прояви, зберігаючи при цьому її загальноцивілізаційну значущість. З огляду на цю тенденцію національні реформи шкільної освіти мають здійснюватись на основі досвіду духовного розвитку людства. Нові вимоги до шкільної освіти і розвитку дитини треба узгоджувати з цивілізаційними імперативами і поглибленим розумінням статусу дитини у соціальному і культурному універсумі. Водночас принцип дитиноцентризму потребує критичного осмислення з метою запобігання патологій у сучасних освітніх і виховних практиках на основі симбіотичних і паразитарних зв'язків між дітьми та дорослими, неприпустимих у суспільстві ризику.

12. Ситуація невизначеного майбутнього, що притаманна сучасним складноструктурованим соціумам, задає нову культурно-антропологічну логіку розвитку освітніх інституцій, орієнтовану на трансверсальність педагогічної раціональності. Гарантією життєвого успіху у сучасних суспільствах є освіта упродовж життя. Континуальність такої освіти є нелінійною, вона містить перерви у послідовності, включає техніки самопізнання і самоопису, необхідні для ефективних автодидактичних практик, які відповідають ускладненим структурам перебігу життя у клаптикових біографіях.

13. Внаслідок посттоталітарних трансформацій українського суспільства і повернення до призупиненої традиції української культури інституції вітчизняної системи освіти стали більш гнучкими і відкритими. Але ствердження демократії в освіті потребує перетворення почасти успадкованих шкільних культур на культури свободи і центри відновлення та креативного продовження української національної традиції. Пошуки нових форм національно-патріотичного виховання мають вестись із урахуванням досвіду європейської соціалізації української молоді, а також мультикультурних контекстів, у яких конститууються сучасні освітні

простори.

14. Відновлення практик дошкільної освіти, її інституалізація і законодавче закріплення є важливим кроком на шляху розбудови освітніх інституцій, орієнтованих водночас на національну культуру та європейську форму життя.

15. Трансформації освітніх інституцій в Україні, які відбулись за роки незалежності, були зосереджені переважно на пошуках альтернативних форм освіти, а не на посиленні конкурентоспроможності національної системи освіти, яка розпорошує свої ресурси і сприяє соціальному розшаруванню суспільства. Руйнація іміджу української освіти, що набуває системного характеру, послаблює освітні інституції, деструктивно впливає на життєвий світ школи, деформує педагогічні відносини. Освіта в Україні потребує підтримки не тільки з боку держави, а й з боку громадськості. Підвищення престижу учительської професії і педагогічної освіти є одним з чинників оновлення інституційних структур у просторі вітчизняної освіти.

Деякі проблемні лінії, що виявились у ході дослідження вже на рівні теоретичних узагальнень, потребують більш детального розкриття. Передусім – це взаємозв'язок і взаємообумовленість освітніх і культурних інституцій, особливо бібліотек. Також потребує ґрунтовної розробки філософія дошкільної освіти у сучасних соціокультурних контекстах, а також аналіз ефективності її організаційних форм. У цьому напрямі доцільно продовжити тематичні лінії, представлені у дисертації.

Основні положення дисертаційного дослідження викладені у таких публікаціях автора:

Монографія

1. Сагуйченко В.В. Інституційний вимір реформування системи освіти України. Монографія. Харків: ФОП Панов А.М., 2017. 293 с.

Статті у наукових фахових виданнях та виданнях, що включені до міжнародних наукометричних баз даних:

2. Сагуйченко В.В. Аксиологічний вимір післядипломної педагогічної освіти // «Світогляд-філософія-релігія». Збірник наукових праць. 2013. № 4. С.92-100.

3. Сагуйченко В.В. Дошкільна освіта як відповідь на культуру пізнього модерну // Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах «Грані». 2013. № 9(101). С.80–84.

4. Сагуйченко В.В. Школа як специфічний життєвий світ підростаючої генерації // Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах «Грані». 2013. № 10(102). С.98–101.

5. Сагуйченко В.В. Освітні інституції у комунікативному просторі сучасної культури // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. «Філософія». 2013. Т. 40 Ч.ІІ. С.233–239.

6. Сагуйченко В.В. Соціокультурні контексти сучасного виховання // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць. 2013. № 74(7). С.312–314. (Google Scholar; Index Copernicus; EBSCO Publishing, Inc.; SIS (Scientific Indexing Services); InfoBase Index; РИНЦ).

7. Сагуйченко В.В. Перспективи становлення школи майбутнього у площині філософії освіти // Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах «Грані». 2015. № 128(12/2). С.30–34.

8. Сагуйченко В.В. Диференціація шкільної освіти: соціальні і культурні ризики // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць. 2016. № 104(1). С.165–168. (Google Scholar; Index Copernicus; EBSCO Publishing, Inc.; SIS (Scientific Indexing Services); InfoBase Index; РИНЦ).

9. Сагуйченко В.В. Культурне значення ідеї університету // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць. 2016. № 107(4). С.336–339. (Google Scholar; Index Copernicus; EBSCO Publishing, Inc.; SIS (Scientific Indexing Services); InfoBase Index; РИНЦ).

10. Сагуйченко В.В. Розбудова мережі вищої освіти у національному і наднаціональному просторі: пошуки відповіді на виклики глобалізації // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць. 2016. № 110(7). С.285–289. (Google Scholar; Index Copernicus; EBSCO Publishing, Inc.; SIS (Scientific Indexing Services); InfoBase Index; РИНЦ).

11. Сагуйченко В.В. Культурні смисли і людинотворчий потенціал безперервної освіти // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць. 2016. № 111(8). С.295–299. (Google Scholar; Index Copernicus; EBSCO Publishing, Inc.; SIS (Scientific Indexing Services); InfoBase Index; РИНЦ).

12. Сагуйченко В.В. Культурологічний поворот дослідження освітніх інституцій // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць. 2016. № 115(12). С.317–320. (Google Scholar; Index Copernicus; EBSCO Publishing, Inc.; SIS (Scientific Indexing Services); InfoBase Index; РИНЦ).

13. Сагуйченко В.В. Освітні інституції у досвіді марксистської теоретичної рефлексії // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. «Філософія». 2016. № 47 Ч.І. С. 199–208.

14. Сагуйченко В.В. Плюралізація і децентралізація форм шкільної освіти: позірне саморозчинення чи досвід самоорганізації // Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах «Грані». 2016. № 1(129). С.80–84.

15. Сагуйченко В.В. Родина і школа: перспективи взаємодії у нових соціокультурних контекстах // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. «Філософія». 2016. № 46 Ч.І. С.176–184.

16. Сагуйченко В.В. Соціальне розшарування як відповідь на культурні виклики пізнього Модерну // Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах «Грані». 2016. № 2(130). С.126–130.

Статті у закордонних періодичних виданнях та виданнях, що включені

до міжнародних наукометричних баз даних:

17. Sahuichenko V. Educational institutions in modern culture: philosophical aspect // Humanities and Social Sciences, No. IV(18), Issue 109, 2016. pp.34-39. (Index Copernicus International, International Scientific Indexing, SJIF Journal Rank, Union of International Associations, Google Scholar, academia.edu, Ulriche WEB, Scribd, Directory Research Journals Indexing).

18. Sahuichenko V. Ukrainian educational experience of European integration // The scientific heritage (Budapest, Hungary), No. 3, 2016. pp.65-67. (International Scientific Indexing, General Impact Factor, Issuu, SlideShares, Zenodo, Calaméo).

19. Sahuichenko V. Educational institutions in the plane of the contemporary communicative philosophy // The scientific heritage (Budapest, Hungary), No. 5 P.2, 2016. pp.64-65. (International Scientific Indexing, General Impact Factor, Issuu, SlideShares, Zenodo, Calaméo).

20. Sahuichenko V. Synergistic models of interaction educational institutions in culture // The scientific heritage (Budapest, Hungary), No. 7 P.2, 2016. pp.86-89. (International Scientific Indexing, General Impact Factor, Issuu, SlideShares, Zenodo, Calaméo).

21. Sahuichenko V. The interaction of family and school in the reformed education // East European Scientific Journal, No. 8(12) v.3, 2016. pp.39-43. (ResearchBib, eLIBRARY.RU, International Scientific Indexing, Slideshare).

Публікації в інших наукових виданнях, матеріали конференцій:

22. Сагуйченко В.В. Управлінські інновації у проблемному полі філософії освіти // Практична філософія. Науковий журнал. 2012. № 1. С.99–104.

23. Сагуйченко В.В. Післядипломна освіта у проблемному полі філософії освіти // Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах «Грані». 2012. № 9(89). С.59–62.

24. Сагуйченко В.В. Самоосвіта в інформаційному суспільстві // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. 2012. № 38. С.90–101.

25. Сагуйченко В.В. Соціальне партнерство в контексті демократичних поглядів Г.С. Сковороди // XIII Міжнародна науково-практична конференція «Освіта і доля нації. Сковородинівська традиція і сучасна філософія освіти». (28-29 вересня 2012 р.). м. Харків. 2012. С.19.

26. Сагуйченко В.В. Післядипломна освіта: сучасні реалії та перспективи // «Освітній процес: погляд зсередини». Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (20-21 грудня 2012р.). м. Дніпропетровськ. 2012. С.10–15.

27. Сагуйченко В.В. Формування соціальної компетенції засобами проектної діяльності // XIV Міжнародна науково-практична конференція

«Освіта і доля нації: освіта, світоглядна культура, життєтворчість». (11-12 жовтня 2013 року.). м. Харків. 2013. С.180-184.

28. Сагуйченко В.В. Трансформація управління освітніми інституціями // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Розвиток форм та методів сучасного менеджменту в умовах глобалізації». (25-27 березня 2013 р.). м. Дніпропетровськ. 2013. С.106–109.

29. Сагуйченко В.В. Вітчизняна післядипломна освіта: реалії та перспективи розвитку // Суспільне покликання філософії освіти у сучасних соціокультурних контекстах : монографія. [за наук. ред. д-ра філос. наук, проф. М.Д. Култаєвої]. Харків: Щедра садиба плюс, 2014. С.279–295.

30. Сагуйченко В.В. Сім'я і школа: філософсько-освітні аспекти діалогу // XV Міжнародна науково-практична конференція «Освіта і доля нації: І. Кант та Г. Сковорода: уявний діалог у сучасних соціокультурних контекстах». (26-27 вересня 2014 р.). м. Харків. 2014. С.11.

31. Сагуйченко В.В. Соціальне партнерство родини і школи у нових соціокультурних контекстах // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Пріоритетні напрями розвитку суспільних наук у XXI столітті». (27-28 лютого 2015 р.). м. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2015. С.133–136.

32. Сагуйченко В.В. Впровадження інклюзивної освіти через систему післядипломної педагогічної освіти // Матеріали Всеукраїнської інтернет-конференції «Актуальні проблеми університетської та професійної післядипломної освіти в кризових умовах». (27 лютого 2015 р.). м. Київ. С.88-89.

33. Сагуйченко В.В. Проектна діяльність як засіб формування соціальної компетентності. // Матеріали II Всеукраїнської наукової конференції «Освіта та соціалізація особистості». (25-26 березня 2015 р.). м. Одеса – м. Дніпропетровськ. 2015. С.69–72.

34. Сагуйченко В.В. Розвиток особистості у нових соціокультурних контекстах // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні питання та проблеми розвитку сучасної цивілізації: історичні, соціологічні, політичні аспекти». (17-18 квітня 2015 р.). м. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2015. С.140–143.

35. Сагуйченко В.В. Післядипломна педагогічна освіта у проблемному полі філософії освіти // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Науково-теоретичні аспекти вирішення глобальних проблем сучасності». (17-18 квітня 2015 р.). м. Дніпропетровськ: НО «Відкрите суспільство», 2015. С.85–88.

36. Сагуйченко В.В. Місце і роль учителя в реформованій системі освіти // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Суспільні науки: напрямки та тенденції розвитку в Україні та світі». (17-18 липня 2015 р.). м. Одеса: ГО «Причорноморський центр досліджень проблем суспільства», 2015. С.85-88.

37. Сагуйченко В.В. Філософія управлінської діяльності у реформованій освіті // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Суспільні науки XXI століття: перспективні та пріоритетні напрями досліджень». (1 серпня 2015 р.). м. Дніпропетровськ: НО «Відкрите суспільство», 2015. С.93–96.

38. Сагуйченко В.В. Попередження соціального розшарування учнівської молоді // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні наукові дослідження представників суспільних наук – прогрес майбутнього». (25-26 березня 2016 р.). м. Львів. 2016. С.31–33.

39. Сагуйченко В.В. Культурне значення пошуку моделі вищої освіти України // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Роль суспільних наук у забезпеченні розвитку глобальних світових процесів у XXI ст.». (1-2 квітня 2016 р.). м. Київ. 2016. С.90–91.

40. Сагуйченко В.В. Філософські аспекти взаємодії школи і родини у нових соціокультурних контекстах // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Пріоритети розвитку суспільних наук у XXI столітті», 8-9 квітня 2016 р., Одеса. 2016. С.66–70.

41. Сагуйченко В.В. Досвід самоорганізації у децентралізації шкільної освіти: філософський аспект. // Матеріали Міжнародної наукової конференції «Глобальні проблеми сучасності у контексті історико-філософського знання». (15-16 квітня 2016 р.). м. Одеса – м. Дніпропетровськ. 2016. С.142–146.

42. Сагуйченко В.В. Роль учителя у попередженні соціального розшарування // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Гуманітарна освіта: роль інформаційно-комунікативних та медіа-освітніх технологій у формуванні національно-соціальних компетентностей особистості». (20 квітня 2016 р.). м. Дніпропетровськ. 2016. С.62–64.

43. Сагуйченко В.В. Непрерывное образование в русле философии инновационной педагогики XXI века // Herald pedagogiki. Nauka i Praktyka. Wydanie specjalne. 2016. № 17–18 (08). S. 83–85.

44. Сагуйченко В.В. Партнерство сім'ї і школи у площині філософії освіти. // Zbior raportow naukowych. Konferencji Miedzynarodowej Naukowo-Praktyczne «Aktualne naukowe problemy. Rozpatrzenie, decyzja, praktyka». (29.06.2015 – 30.06.2015). Warszawa: Wydawca: Sp. Z o.o. «Diamond trading tour», 2015. S.99–101.

45. Сагуйченко В.В. Перспективи становлення альтернативної освіти в Україні. // Zbior raportow naukowych. Konferencji Miedzynarodowej Naukowo-Praktyczne «Realizacja badan i projektow». (30.07.2015 – 31.07.2015). Warszawa: Sp. Z o.o. «Diamond trading tour», 2015. S.62–63.

46. Сагуйченко В.В. Соціальне розшарування учнівської молоді. // Матеріали Сьомої міжнародної науково-практичної конференції «Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи». (28 квітня 2016 р.). м. Харків. 2016. С.186–188.

47. Sahuichenko V. Hegels Bildungsphilosophie und ihre Relevanz bei der Transformation von Bildungsinstitutionen // Abstracts 31 Internationaler Hegel-Kongress der Internationalen Hegel-Gesellschaft. Zum Abschluss der Ausgabe: G.W.F. Hegel, Gesammelte Werke. 17 bis 20 Mai 2016. Ruhr-Universität Bochum. Deutschland., 2016. S.88–89.

48. Сагуйченко В.В. Управління реформуванням школи у площині філософії освіти // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Трансформація управління вітчизняною освітою на принципах освітнього менеджменту». (9 червня 2016 р.). м, Дніпропетровськ. 2016. С.127-129

49. Сагуйченко В.В. Безперервна освіта у проблемному полі філософії освіти // Zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej "Badania podstawowe i stosowane: wyzwania i wyniki "(30.08.2016 – 31.08.2016, Zakopane). Warszawa: Sp. Z o.o. «Diamond trading tour». 2016. pp. 49-52.

50. Сагуйченко В.В. Безперервна освіта як відповідь на пошук мирного співіснування // XVII Міжнародна конференція «Освіта і доля нації. Філософія і педагогіка миру в Україні та сучасному світі». (28 жовтня 2016 р.). м. Харків. 2016. С.178-181.

51. Сагуйченко В.В. Післядипломна педагогічна освіта у сучасних соціокультурних контекстах // Міжнародна конференція «Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України». (28 жовтня 2016 р.). м. Київ. 2016. С.141-144.

52. Сагуйченко В.В. Освітні інституції у сучасних соціокультурних контекстах // Міжнародна конференція «Поглиблення проектних та інноваційних підходів до удосконалення, розвитку та саморозвитку педагогічної майстерності в інститутах післядипломної педагогічної освіти». (24-25 листопада 2016 р.). м. Полтава. 2016. С.131-134.

53. Сагуйченко В.В. Взаємодія школи і родини у реформованій освіті // Wschodnioeuropejskie czasopismo naukowe (Warszawa, Pol.) 2016. № 12. С.39–43.

54. Сагуйченко В.В. Вища освіта України на шляху реформування // The abstracts of scientifically-methodological works by the results of international scientific and pedagogical internship. "Innovative educational technologies: European Union experience and its implementation to the training of political scientists, sociologists, philosophers, psychologists, historians", 2016. С. 103–108.

55. Сагуйченко В.В. Вища освіта України: пошуки відповіді на виклики глобалізації // Всеукраїнська конференція «Філософія, теорія та практика випереджаючої освіти для сталого розвитку». (17 листопада 2016 р.). м. Дніпро. 2016. С.112-115.

56. Сагуйченко В.В. Школа як інститут соціалізації особистості // Всеукраїнська науково-практична конференція «Розвиток громадянських компетентностей в Україні». (22-23 березня 2017 р.). м. Дніпро. 2017. С.323-324.

57. Сагуйченко В.В. Джерела формування громадянських компетентностей в українській школі // Всеукраїнської наукової конференції «Освітні стратегії розвитку духовної та світоглядної культури особистості громадянського суспільства». (20-21 квітня 2017 р.). м. Дніпро. 2017. С.135-137.

58. Сагуйченко В.В. Українська школа: тенденції розвитку та досвід самоорганізації // XVIII Міжнародна науково-практична конференція «ОСВІТА І ДОЛЯ НАЦІЇ» Сучасна школа: тенденції розвитку і рефлексія досвіду. (19-20 травня 2017 р.). м. Харків. 2017. С.107-108.

АНОТАЦІЯ

Сагуйченко В.В. Освітні інституції у сучасній культурі: тенденції розвитку та досвід самоорганізації. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософських наук за спеціальністю 09.00.10 філософія освіти. – Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. – Харків. – 2017.

У представленій дисертаційній роботі наукова новизна одержаних результатів полягає у розробці на засадах комплексної методології процесуальної концепції освітніх інституцій, трансформація яких відбувається не тільки за зовнішньою, а й за внутрішньою логікою їхніх організаційних і культурних форм, що надає освітнім реформам контингентного характеру.

У дослідженні обґрунтовано, що внутрішня логіка освітніх інституцій обумовлена освітніми традиціями та їх культурними об'єктивами, смисли яких актуалізуються у локальних індивідуалізованих культурах відповідних освітніх установ, агенти і адресати яких можуть бути носіями різних культур, що стає нормальним випадком у мультикультурних реаліях сучасного суспільного життя, де рушійною силою саморозвитку освітніх інституцій є їхня здатність виступати самореферентними соціальними системами, автопоезіс яких може функціонувати тільки за умов комунікативної відкритості освітніх організацій. У випадку закритості освітні інституції капсуалізуються з відповідними соціальними, культурними і антропологічними наслідками.

Ключові слова: освітні інституції, культура, самоорганізація, дошкільна освіта, школа, університет, розвиток, суспільство.

АННОТАЦИЯ

Сагуйченко В.В. Образовательные институции в современной культуре: тенденции развития и опыт самоорганизации. – Рукопись.

Диссертация на соискание научной степени доктора философских наук по специальности 09.00.10 – философия образования. – Харьковский национальный педагогический университет имени Г.С. Сковороды. – Харьков. – 2017.

В представленной диссертационной работе научная новизна полученных результатов состоит в разработке на основах комплексной методологии процессуальной концепции образовательных институций, трансформация которых происходит не только по внешней логике, но и по внутренней логике их организационных и культурных форм, что придает образовательным реформам контингентный характер. В диссертации обосновано, что внутренняя логика образовательных институций обусловлена образовательными традициями и их культурными объективациями, смыслы которых актуализуются в локальных индивидуализованных культурах соответствующих образовательных учреждений, агенты и адресаты которых могут быть носителями разных культур, что становится нормальным случаем в мультикультурных реалиях современной общественной жизни, где движущей силой саморазвития образовательных институций является их способность выступать самореферентными социальными системами, автопоэзис которых может функционировать только при условии коммуникативной открытости образовательных организаций. В случае закрытости образовательные институции капсулируются с соответствующими социальными, культурными и антропологическими последствиями.

Ключевые слова: образовательные институции, культура, самоорганизация, дошкольное образование, школа, университет, развитие, общество.

SUMMARY

Sahuichenko V. Educational institutions in contemporary culture, development trends and experience of self-organization. – Qualifying scientific work on the manuscript.

The thesis for the degree of Doctor of Philosophy by specialty 09.00.10 – philosophy of education. – H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. – Kharkiv. 2017.

The scientific novelty of the obtained results lies in to develop on the basis of a comprehensive methodology of the procedural concept of educational institutions, the transformation of which takes place not only outside, but also by the internal logic of their organizational and cultural forms, which provides educational reforms of contingent nature.

It was proposed the consideration of educational institutions in the context of an uncertain future at the macro level of developed modern societies and at the micro level of the individual's creative life, the course of which is structured according to the model of the fractional biography, which is set not only by the requirements of the labor market, but also by educational institutions. It is substantiated that the internal logic of educational institutions is determined by traditions of educational traditions and their cultural objectifications, the meanings

of which are actualized in local individualized cultures of the corresponding educational institutions, agents and addressees of which can be carriers of different cultures, this is becoming a normal case in the multicultural realities of modern social life. Established that self-organization of educational institutions is carried out through self-review and self-monitoring procedures. This experience crystallizes in school and university cultures, which have both a conservative component and the potential for self-renewal. It disclosed that educational institutions have both a socially integrated and a destabilizing potential. The first potential is aimed at supporting the sustainable development of modernized societies, the second one is actualized in counteraction to the modernization efforts, but it can also contribute to the development of alternative education networks through the synthesis or hybridization of the New and the Old in curriculum and organizational options. Proved that the driving force of self-development of educational institutions is their ability to act as a self-referential social system, which autopoiesis can function only under the conditions of communicative openness of educational organizations. In the case of closed nature, educational institutions are encapsulated with appropriate social, cultural and anthropological consequences. This prospect is particularly affecting private education organizations, that are closed to public control and expert review.

Following ideas got their further developed supposition about the transformation of educational institutions in the hypothetical contexts of the knowledge society; the theory of innovative development of modern education in the horizons of a hypothetical knowledge society, in particular the risk of transformation of educational institutions into an entertaining complex; the notion of educational space, which is structured and stabilized by educational institutions, forming specific cultural and educational landscapes both within the framework of urban culture and beyond its borders; the conceptualization of the child and childhood of the media in the communicative space of modern education, the institutions of which are adapted to the needs of the recipients of teaching and educational services, and not vice versa, which allows us to conceptualize the school as a life-world of the child; theoretical grounds of the theory of continuous and transformative education through the expansion of their argumentative base on the basis of a neo-institutional approach to their organizational aspect; the idea of the university and school as components of the European idea, which reproduce its fundamental meanings, thus expanding the potential of educational European integration of Ukraine.

Transformation of educational institutions in Ukraine, which took place during the years of independence, was mainly focused on finding alternative forms of education, rather than on increasing the competitiveness of the national education system, which spills its resources and promotes social stratification of society. The destruction of the image of Ukrainian education, which is becoming systematic, weakens educational institutions, destructively affects the school's life-world, malforms pedagogical relations. Education in Ukraine needs to be

supported not only by the state, but also by the public. Promotion of the prestige of the teacher's profession and pedagogical education is one of the factors for the renewal of institutional structures in the space of national education.

Some problem lines, which appeared during the research at the level of theoretical generalizations, require a more detailed disclosure. First of all, this is the interconnection and interdependence of educational and cultural institutions, especially libraries. Also, the philosophy of preschool education in present-day socio-cultural contexts needs to be thoroughly developed, as well as the analysis of the effectiveness of its organizational forms.

Key words: education institutions, culture, self-organization, preschool education, school, university, development, society.

Підп. до друку 18.08.17. Формат 60x84 1/16. Спосіб друку – ризографія.
Умов. друк. арк. 1,9. Тираж 100 прим. Ціна договірна.

Віддруковано в типографії ФОП Андреев К.В.
61166, Харків, вул. Серпова, 4
Свідоцтво про державну реєстрацію
Серія В00 №966085 від 30.05.2003 р.
extraprint@mail.ua
тел. 063-993-62-73