

DOI: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2018-23-2-118-133>  
УДК 130.2: 37.013.73

**Валентина САГУЙЧЕНКО**

## ЗАСТОСУВАННЯ ІНСТИТУЦІЙНОГО ПІДХОДУ У ПРОБЛЕМНОМУ ПОЛІ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ

### Анотація

*Стаття спрямована на визначення цивілізаційно значущих тенденцій розвитку освітніх інституцій і культурних форм їхньої організації у сучасних соціокультурних контекстах. Автор виходить із незадоволеності бачення трансформації освітніх інституцій в Україні, які відбулись за роки незалежності, і були зосереджені переважно на пошуках альтернативних форм освіти, а не на посиленні конкурентоспроможності національної системи освіти, яка розпорошує свої ресурси і сприяє соціальному розшируванню суспільства. Руйнація іміджу української освіти, що набуває системного характеру, послаблює освітні інституції, деструктивно впливає на життєвий світ закладів, деформує педагогічні відносини. Автором доведено необхідність розробки 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. Теорія сучасних освітніх інституцій має досліджувати 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, — перехід від статичної до процесуальної розуміння освітніх інституцій дозволяє розглянути їх як умови, ресурси і практики самоперевернення 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.*

**Ключові слова:** філософія освіти; освітні інституції; культура; розвиток; трансформація.



### Вступ

Модернізація, реформування або 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 наштовхуються 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 вносить момент непередбачуваності майбутнього не тільки в оптиці світового суспільства, а й в оптиці національно організованих соціумів та 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 ураховують ризики прискорених трансформацій освітніх інституцій за моделлю наздоганяючої модернізації. Саме за моделлю наздоганяючої модернізації, на жаль, розвивається освіта в незалежній Україні. Цьому є приклади Києво-Могилянської академії і Харківського університету, який у рік заснування (1804) не був національним, хоча цього дуже прагнув граф Северін Потоцький, який мріяв зробити його виключно польським. Ці освітні заклади є прикладами успішних зразків подолання обмежень наздоганяючою модернізації. Нагадаю, що в світі існують лише два університети, які інституційно втілили реформаторський план В. фон Гумбольдта – університет імені В. фон Гумбольдта в Берліні і Харківський національний університет імені Василя Каразіна, де в часи СРСР було більше позитивної свободи, ніж в інших університетах. Аргументом на користь цього може далеко не в останню чергу служити той факт, що та література, яка була у спецсховищах інших університетів СРСР, тут була у вільному доступі; цей університет був генератором розбудови мережі неформальної та інформальної освіти в регіоні. Сьогодні це завдання ускладнюється необхідністю їх очищення від нашарувань 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 статті не в останню чергу обґрунтовано також і тим, що в сучасній філософії освіти освітні інституції та їхні репрезентації у культурі розглядаються здебільшого в статистиці, 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.

### Виклад основного матеріалу

Вибору теми статті сприяли також пошуки відповідей на питання, що стають перед дослідниками проблемних тем, пов'язаних з освітою і вихованням. Серед головних – чи не є наші сподівання на інституційні зміни, коли ми пов'язуємо розвиток освіти і виховання саме з цими змінами, перебільшеними? Можливо, це не єдиний чинник, що забезпечує розвиток освіти, бо утримання і стабілізація не тільки освітніх, а й будь-яких інших інституцій вимагає забезпечення хоча б умов, необхідних для їх існування. Але без інституційних змін неможливо реформування системи освіти, особливо у добу радикальних культурних зрушень постіндустріального зразка, що виправдовує оптимізм такого роду сподівань. Історія освіти і культури підтверджує значущість інституційних змін для розвитку освіти. Невідповідність освітніх інституцій духу часу гальмує не тільки розвиток освіти, а й розвиток суспільства. Так, без реформи середньовічної шкільної та університетської освіти було б неможливе становлення і розвиток індустріального суспільства. Реакцією на надмірний консерватизм освітніх інституцій є так званий феномен напівосвіти, описаний Т. Адорно (Адорно, 2017).

Виникає і інше питання: за якими критеріями можна оцінювати функціональну ефективність освітніх інституцій? Ми будемо виходити з того, що оцінка функціональної ефективності освітніх інституцій потребує комплексного критерію. З одного боку, це їх відповідність запитам суспільства, а з іншого – розвитку людини. У національно організованих соціумах існує певна варіативність у визначенні такого критерію, а саме: відповідність інтересам національного розвитку і загальнолюдським цінностям, які є константою таких критеріїв. Окрім таких загальних критеріїв, існують ще конкретні критерії операційної ефективності, які визначаються ситуативно. Необхідно визначитися з підходами до педагогічної освіти, яка відіграє все більш значущу роль у розвитку освітніх організацій: адже педагогічна освіта є чинником раціоналізації і оптимізації процесу трансформацій освітніх інституцій. Її значущість

посилюється у добу становлення суспільства знань, коли відбувається педагогізація суспільних відносин. Педагогічні знання і педагогічні компетентності стають важливою складовою суспільного життя. Це змінює статус вчителя у суспільстві і водночас розширює призначення педагогічної освіти, яка розгортається не тільки у її формальних репрезентаціях, а й у просторі неформальної освіти, де зростає увага до значущості інклюзивної освіти та її гуманістичного потенціалу, але вона відкидає домагання на інституційну специфіку саме через інклюзію. Складним питанням залишається вибір більш ефективної моделі післядипломної освіти: автономної чи у складі великих університетів, чи можливо виступати прихильниками плюралізації форм післядипломної освіти.

Багато питань до освіти, виховання, культури, що пов'язані зі шкільними культурами. Плюралістична концептуалізація шкільних культур є доцільною, якщо розглядати школу водночас і як організацію, і як життєвий світ. Життєвий світ школи відрізняється від інших конструктів такого роду саме через взаємопроникнення життєвих світів. Стосовно різних генерацій науковців Бруно Латур у праці «Лабораторне життя» (Latour, Woolgar & Salk, 2006) вважав, що навіть мікроби є конститутивними чинниками цієї наукової інституції. Щодо Лумановської методології, яку я широко застосовую, зазначу, що він відкидав розрізнення між системою і довкіллям, запропоноване Ю. Габермасом, і пропонував розглядати кожний культурний і соціальний феномен як методологічно виокремлену систему з власним довкіллям, між якими існують відносини взаємопроникнення (Luhmann, 2014). У відомій контроверзі Габермас-Луман я займаю позицію Лумана, до речі, як багато інших сучасних німецьких дослідників, які працюють у проблемному полі філософії і соціології освіти (Мартина Льов, Дітер Беннер та ін.). Для аналізу трансформацій освітніх інституцій, на мою думку, ця методологія є більш релевантною за габермасівську. Кожна школа має свої традиції, свої особливі свята і урочистості. Це дає підстави говорити про шкільні культури у множині і розглядати освітні і виховні інституції як комплекс, необхідний для визначення функціонального потенціалу і тенденцій розвитку освітніх інституцій.

У суспільстві затребуваною є вимога дотримання міжпоколінної справедливості у забезпеченні рівного доступу до якісної освіти. Але хіба можна розв'язати це питання в межах компетенції освітніх інституцій? Ми розуміємо: ця вимога торкається як освітніх інституцій, так і суспільств у цілому. Сьогодні освіта для дорослих повинна розглядатись у площині прав людини. вона потребує інституційної розбудови як у формальній, так і неформальній площині. Існують неоднозначні підхо-

ди до ролі інтеркультурних комунікацій у трансформації сучасних освітніх інституцій. В реаліях мультикультурного суспільства і глобалізації самі освітні інституції існують у просторі інтеркультурної комунікації. Мобільність студентської та учнівської молоді, зарубіжні стажування, освітні євроінтеграційні процеси посилюють роль інтеркультурної комунікації, яка виступає конститутивним чинником у реалізації проекту “Global learning”, а також у глокальних просторах сучасної освіти.

Виникає питання: який інституційний профіль повинна мати безперервна (неперервна освіта)? Можливо, безперервна освіта має бути багатопрофільною і мати достатньо широкі інституційні опції, включаючи також і автодидактичні практики. Вона може розгортатись як вертикально, так і горизонтально. Останньому виміру надається перевага у сучасних західних філософсько-освітніх дослідженнях як найбільш економічно виправданому. Разом з цим не можна ігнорувати потреби особистості у професійному зростанні і духовному розвитку. Тому можна не погодитися з тезою відомого німецького філософа Юліана Ніда-Рюмеліна щодо «психозу вищої освіти» (Nida-Rümelin & Schnell, 2014). Вона має бути доступною для усіх вікових категорій.

Інше болюче питання з нашого сьогодення: чи повинна освіта, принципом якої є свобода, мати контролюючі інстанції, адже надмірна бюрократизація освіти, як відомо, зменшує її ефективність. Діяльність контролюючих інстанцій за процесами духовного виробництва має бути мінімізованою, щоб кожний вчитель міг реалізувати свій творчий потенціал. Ідеальна комунікативна спільнота у версії К.-О. Апеля і Ю. Габермаса є найкращою контролюючою інстанцією, бо обережно і з розумінням ставиться до проблем сучасної освіти. Разом з цим державні органи мають здійснювати контроль за зловживаннями і корупцією в освіті. Але також не слід забувати про моральний чинник, розвиток самоконтролю в освітніх організаціях. Мене особисто у цьому зв'язку дуже приваблює відомий американський проект «Школа як справедлива спільнота» (Power, Higgins, & Kohlberg, 1989), де практики самоуправління водночас виступають контролюючими інстанціями. І ще одне складне питання: як співвідноситься матеріальний бік освітніх інституцій з їх духовними репрезентаціями? Адже ми розуміємо: якісна освіта потребує значних інвестицій. Розбіжність між словом і діяльністю призводить до занепаду освітніх інституцій. Школа компетентностей без достатнього матеріального забезпечення може так само продукувати соціальну нерівність і патології розвитку особистості, як і школа знань. Просвітницька теза про всемогутність виховання повинна не тільки спиратись на матеріальні ресурси, а й вміло їх застосовувати (що на практиці дуже важко реалізувати).

Потребують розуміння підходи до національного виховання. Адже нерідко розуміння самої національної ідеї є доволі суперечливим навіть серед її прихильників, а до того ж завжди наявні такі особистості, які не поділятимуть дану національну ідею (матимуть іншу національну ідею за дороговказ), тож вона може виступати як певний дестабілізуючий фактор, певний ідеологічний подразник – не меншою мірою, ніж ціннісно-світоглядний базис. Можливо є сенс підійти до національної ідеї як квінтесенції політичної нації, відходячи від концепцій етноцентризму і культурної нації із застарілим поняттям «титової нації». Без такої ідеї не може існувати ані держава, ані система освіти. Конститутивним чинником в такій ідеї, як відомо, виступає не національна, а політична ідея національно організованої демократичної держави із визнанням верховенства права, офіційно визнаного в Україні, та українського громадянства. Через це виховання громадянина України має виходити з пріоритету політичної нації над культурною. Цей шлях пройшли усі успішні європейські держави.

Питань багато. Вирішенню окремих проблемних тем сприяли фундаментальні дослідження вітчизняних і зарубіжних освітніх філософів, присвячені як сучасним освітнім інституціям, так і їх організаційним формам. 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 до-модерної, 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, Д. Дзвінчука, В. Корсака, В. Кременя, М. Култаєвої, О. Навроцького, В. Огнев'юка, С. Пролеєва, 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 М. Бойченка, О. Дольської, І. Дорожко, І. Радіонової, Н. Кочубей, М. Триняк, Г. Фініна, С. Черепанової та ін.

Тема статті передбачає подальше залучення досліджень і напрацювань у галузі державного управління, що 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, М. Култаєва, В. Хамітов та ін.



У з'ясуванні особливостей організації та функціонування освітніх інституцій у різних соціокультурних контекстах важливу роль відіграють ідеї та спостереження, зроблені вітчизняними та зарубіжними філософами у різні історичні епохи від античності до сьогодення. При цьому основну увагу необхідно приділяти становленню освітніх модерних інституцій та розкриттю їх людинотворчого потенціалу в працях Канта, Фіхте і Гегеля, В. фон Гумбольдта, а також більш пізніх кантівських і гегелівських трансформацій. Розкрити специфіку інституалізації освіти в Україні в історичному вимірі допомагають праці В. Абашніка, В. Горського, В. Нічик, М. Поповича, М. Ткачук, З. Хижняка та ін.

Певні регулятивні ідеї та припущення щодо розвитку освітніх інституцій можна зробити 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», Концепції «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, продовжує та дає поштовх для подальших філософських розвідок, дискусій на сторінках фахових видань, коли підіймаються питання реального стану у галузі освіти (Андрущенко, 2001), важливості бачення в освіті сущого та належного (Хміль, 2012). Цікавими є цілісні тематичні блоки матеріалів останніх номерів наукового часопису «Філософія освіти. Philosophy of Education» 2017 року, де представлені наукові дослідження Л.Горбунової, М.Култаєвої, С.Пролеєва. І.Степаненко, С.Штобрина, Б.Кудлачової, І.Предборської, М.Бойченка, О.Тягло, С.Курбатого та ін.<sup>1</sup>

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. Тому важливо виявити специфіку застосування інституційного підходу при здійсненні комплексного аналізу освітніх інституцій. Актуальним для нас є уточнення необхідності методологічного розрізнення між освітніми інституціями та їхніми організаційними та культурними формами, що підкреслював у своїх роботах Д. Норт і акцентував на важливості врахування вимог ринку праці, корпоративної культури організацій, де діють свої закони, кодекси поведінки, правила гри. Тому для нас необхідно врахувати певні правила,

<sup>1</sup> Див.: Філософія освіти. Philosophy of Education. 2017, 1 (20); 2017, 2 (21). URL:<https://philosopheducation.com>

процедури відповідності, моральну і етичну мотивацію індивідуумів, що структурують формальні і неформальні обмеження при взаємодії. Інституціональний розвиток проходить під впливом взаємодії між інститутами і організаціями. Великі інституційні зміни проходять повільно (як наслідок історичних змін, що формують індивідуальну поведінку). Інститути – це правила гри у суспільстві, певні рамки, що обмежують взаємовідношення між людьми (North, 2009: 3-12). Освітні інституції важливо розглядати 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 тим системно пов'язаними між собою. Такі підходи адаптуються відповідно до специфіки спостереження освітніх інституцій К. фон Байме, яке стосується політичних інституцій, а саме: здатність інституцій до самоорганізації і трансформацій (Beume, 2006: 98-99). Підхід до розгляду 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 (Luhmann, 2014) Саме процедура самоопису, за Луманом, сприяє самоорганізації освітніх інституцій, змінюючи розуміння змісту і суспільного покликання освіти (Luhmann, 2014: 167, 191). Важливо це розуміння пов'язати з розвитком таких важливих якостей як чесність, справедливість, участь у громадянському житті, що, у свою чергу, актуалізує стратегії відновлення справедливості в освіті і вихованні, які ґрунтуються на трансформації механізмів управління освітою і на підвалинах громадянського виховання (Садох, 2014: 137).

Інституційний підхід, що спирається на методологічні настанови неоінституалізму, 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 та шкільних колективах, сприяючи перетворенню школи на життєвий світ дитини. На відміну від культурно-антропологічних і соціально-антропологічних інтерпретацій інституцій у дусі компенсаторських концепцій (Gehlen, 1963), освітні інституції націлені не на компенсацію, а на трансценденцію, на самопереверження і самовдосконалення, шлях до якого прокладається через освіту.

Важливим є розгляд реалізації освітніми інституціями принципів раннього розвитку та доступу до якісної освіти, трудового навчання, виховання особистості у колективі і громаді, що є актуальними для системи освіти України у світлі процесів реформування освітньої галузі



за відповідними нормативно-правовими документами з питань освітньої діяльності. Освітня діяльність потребує удосконалення управління освітніми інституціями на засадах креативності, інноваційності й неперервності інтелектуального розвитку людських ресурсів для підготовки професіоналів третьої та четвертої хвиль професіоналізації, яка затребувана на сучасному ринку праці, про що йдеться у роботі вітчизняних дослідників (Дзвінчук & Петренко, 2016: 13). Зміна філософії управлінської діяльності в освітніх інституціях вимагає втілення нових ціннісних підходів до системи менеджменту і маркетингу, а також підтримується новою корпоративною етикою, яка була характерна для бізнес-структур та великих корпорацій (Братаніч, 2005). Феномен корпоративної етики організацій як фактор мобілізації діяльності організацій сприяє професійному вихованню і зростанню, створенню етичних кодексів, професійних законів, корпоративної культури, яка стає сучасним потужним інструментом управління людськими ресурсами на ринку товарів і послуг, де сьогодні не вистачає гуманістичного бачення іміджу певних професій (Weber & Parsons, 2014; Durkheim, 2012; Parsons, 2007). Прикладом вдалої корпоративної культури в старих відомих коледжах, ліцеях, гімназіях є навіть зовнішні атрибути, такі як уніформа, шкільні співтовариства (підтримуються стосунки протягом життя), спільний відпочинок у спортивних і літніх таборах.

В нормативних документах України з питань освіти і виховання наголошено: для майбутньої української школи складними і актуальними залишаться питання раннього розвитку, особистісно орієнтованої освіти, ефективної діяльності шкіл, оптимального співвідношення індивідуального і колективного, впливу трудового виховання на становлення особистості, вибору професії. Невипадково освітні інституції є широким колом для дослідження філософів, культурологів, педагогів, економістів, психологів, фахівців з державного управління освітою; політологами вивчається освітня політика держави, можливість залучення до формування освітньої політики всіх суб'єктів навчально-виховної діяльності.

Реформування системи освіти за принципами Болонського процесу, потреба в якісній кваліфікованій робочій силі, спроможній витримувати конкуренцію у глобалізованому світі, підіймають питання доступності якісної освіти для більшості людей, питання справедливості та нерівності отримання освіти і подальшого розшарування, що спричинене різними обставинами, в тому числі й освітніми інституціями. Все більше зарубіжних і вітчизняних дослідників зупиняються на соціально-економічній нерівності, яка у подальшому заважає отриманню якісної освіти. Так, сучасне українське дослідження засвідчило застосування фінансового інструментарію та практику просування бюджетних важелів у про-

цесі подолання бідності. Висновок, який зробили українські вчені: «... подальше вирішення проблеми бідності в Україні безпосередньо залежить від суспільного сприйняття гостроти цієї проблеми та громадської активності, спрямованої на її вирішення, а також – від усвідомлення важливості подолання бідності урядовими структурами та адекватності заходів, які вони вживають» (Кириленко, Білоус, & Малиняк, 2010: 5).

Освіта, як соціальний інститут, має кілька напрямів саморозвитку (освітня система, освітнє середовище, освітній простір). Для кожної сфери можуть бути визначені власні індикатори щодо пом'якшення соціальної нерівності, які у підсумку повинні нівелювати вплив соціокультурного, територіального й економічного бар'єрів та коригувати такі основні співвідношення як «доступність-якість» та «якість-доступність» (Лібанова, 2012: 2, 316, 317). Важливо підкреслити, що актуальність цієї теми акцентовано у 2016 році на 31 Міжнародному Гегелівському конгресі у Бохумі (Німеччина), в якому авторка статті брала участь (Sahuichenko, 2016). При цьому не будемо забувати, чим для нас у широкому сенсі є освіта. Дослідження М. Култаєвої з питань змісту та призначення освіти, яка спирається на визначення німецьких філософських словників, акцентує на освіті як принципіальній орієнтації цілісного людського буття (інтелекту, волі і почуттів) в цілісності буття, світу, що надає всьому зустрічному просторову визначеність, міру і сенс. Вона застерігає від ототожнення з утопічним візіонерством, що було характерним для посткомуністичного світу і відкидало перспективне бачення, адже категорія «Bildung» була певним часом годувальницею класичного, а потім і догматизованого марксизму з його вченням про формування «нової людини» (Култаєва, 1999).

Нові законодавчі документи України, зокрема концептуальні засади реформування середньої освіти «Нова українська школа», серед своїх пріоритетів і ключових компонентів передбачають педагогіку, що ґрунтується на діяльності, розвитку, партнерстві між учнями, учителями та батьками, наскрізний процес виховання, який формує цінності, справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти. Цей документ пропонує дискусію з питань нового змісту освіти, заснованій на формуванні компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві (Проект, 2016).

Для практичної реалізації документу у нагоді будуть теоретичні здобутки американської прагматичної педагогіки Джона Дьбюї з його передумовами для філософії громадсько-активної школи, особистісно зорієнтованої освіти, педагогіка раннього розвитку, необхідність надання своєчасного доступу до якісної освіти, що запропоновано італійською дослідницею Марією Монтессорі, концепція трудової школи австрій-

ського педагога Георга Кершенштейнера, принципи виховання шкільного колективу Антона Макаренка. Важливо підходити до цих теоретичних досліджень не з позиції актуальної політики, ідеології, а прислухатися до позиції ЮНЕСКО, яка визнає дослідження цих педагогів актуальними вже протягом ста років.

Зовнішні чинники, що впливають на трансформації освітніх інституцій обумовлюються відповідними соціокультурними і політичними контекстами. Обмеження інституційного підходу, застосованого до освітніх реалій, полягають в 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 та педагогів закликають обережно і відповідально ставитись до реформування національних систем освіти, серед них Д. Беннер, Ю. Габермас, Р. Дарендорф, К.П. Лісман. Так, Д. Беннер підкреслює важливість діалогу з владою для з'ясування істини (Benner & Lenzen, 1996); Ю. Габермас звертає увагу на важливість моральних комунікативних дій (Habermas, 2015); Р. Дарендорф нагадує про актуальність пошуку життєвих шансів для вирішення сучасного соціального конфлікту (Dahrendorf, 1994); К.П. Лісман аналізує помилки суспільства знань через теорію неосвіченості (Liesmann, 2015).

Важливо, що подолання таких обмежень у сучасному філософсько-освітньому дискурсі здійснюється через залучення досвіду соціально-антропологічних і культурно-антропологічних концептуалізацій освітніх інституцій та їхнього функціонального потенціалу, що доцільно детальніше дослідити у контексті взаємодії освітніх інституцій і суспільства через їх коеволюцію.

## Висновки

Як засвідчує проведений аналіз, теорія сучасних освітніх інституцій має досліджувати не тільки їх функціональний потенціал, а й 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, перехід від статичної до процесуальної 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.

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.

#### Посилання

- Адорно Т. (2017) Теорія напівосвіти (переклад М.Култаєвої). *Філософія освіти. Philosophy of Education*, 1(20), 128-152.  
URL: <https://philosopheducation.com>
- Андрущенко В. П. (2001) Реальність освіти: проблема демонополізації. *Практична філософія*, 1(2). 185-197.
- Братаніч Б. (2005) Філософія соціально-орієнтованого маркетингу в освіті. Дніпропетровськ: Інновація.
- Дзвінчук Д. І., Петренко В. П. (2016) Про вдосконалення управління освітою і наукою України на основі концепції інтелектуалізації.  
URL: [https://nbuv.gov.ua/UJRN/Ttpdu\\_2016\\_1\\_6](https://nbuv.gov.ua/UJRN/Ttpdu_2016_1_6)  
[https://nbuv.gov.ua/UJRN/Ttpdu\\_2016\\_1\\_6](https://nbuv.gov.ua/UJRN/Ttpdu_2016_1_6)
- Кириленко О. П., Білоус І. І., Малиняк Б. (2010) Фінансові важелі подолання бідності в Україні: монограф (О. П. Кириленко, Ред.) Тернопіль: ТНЕУ.
- Култаєва М. (1999) Категория «BILDUNG» в немецкой философской традиции, или размышления о смысле и предназначении образования. *Постметодика*, 1(23).8-13. URL: <https://poipro.pl.ua/pm/postmetod.php>
- Лібанова Е. М. (Ред.) (2012) Нерівність в Україні: масштаби та можливості впливу. Київ: Інститут демографії та соціальних досліджень імені М.В.Птухи НАН України.
- Проект (2016) Нова школа. Простір освітніх можливостей. Проект для обговорення. Київ: Міністерство освіти і науки України.
- Садох О. В. (2014) Експлікація ідеї справедливості у філософсько-освітніх дискурсах. *Наукове пізнання: методологія та технологія*, 2(33), 136-143.  
URL: <https://naukovepiznania.pdpu.edu.ua>
- Хміль В. В. (2012) Освіта: суще та належне. *Антропологічні виміри філософських досліджень*, 2, 115-124.  
URL: <https://ampr.diit.edu.ua/>
- Benner D., Lenzen D. (1996) Education for the new Europe. Providence: Berghahn.
- Beyme K. v. (2006) Die politischen Theorien der Gegenwart : eine Einführung. Muenster: Westdeutscher Verlag.
- Dahrendorf R. (1994) Der moderne soziale Konflikt: Essay zur Politik der Freiheit. München: Deutscher Taschenbuch.
- Durkheim E. (2012) Professional ethics and civic morals. New Orleans: Quid Pro Books.
- Gehlen A. (1963) Zur Systematik der Anthropologie. In: A. Gehlen, *Studien zur Anthropologie und Soziologie*, 11-63. Neuwied am Rhein: Luchterhand.

- Habermas J. (2015) *Moralbewußtsein und kommunikatives Handeln*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Latour B., Woolgar S., Salk J. (2006) *Laboratory life : the construction of scientific facts*. Chichester, W. Sussex: Princeton University Press.
- Liessmann K. P. (2015) *Theorie der Unbildung: die Irrtümer der Wissensgesellschaft*. München [u.a.]: Piper.
- Luhmann N. (2014) *Das Erziehungssystem der Gesellschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Nida-Rümelin J., Schnell B. (2014) Je mehr Akademiker, desto besser? Contra. In: J. Tremmel (Eds.), *Generationengerechte und nachhaltige Bildungspolitik*, 27-45. Wiesbaden: Springer VS.
- North D. C. (2009) *Institutionen, institutioneller Wandel und Wirtschaftsleistung*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Parsons T. (2007) *Social structure and personality*. New York: Simon & Schuster.
- Power F. C., Higgins A., Kohlberg L. (1989) *Lawrence Kohlberg's approach to moral education*. New York: Columbia University Press.
- Sahuichenko V. (2016) Hegels Bildungsphilosophie und ihre Relevanz bei der Transformation von Bildungsinstitutionen im postsowjetischen Raum. In: *31 Internationaler Hegel-Kongress der Internationalen Hegel-Gesellschaft (17 bis 20 Mai 2016)*, 88-89. Ruhr-Universität Bochum. Deutschland.
- Weber M., Parsons T. (2014) *The Protestant ethic and the spirit of capitalism*. Kettering, OH: Angelico Press.

### References

- Adorno T. (2017) The Theory of Half-education. Translation from German into Ukrainian by Maria Kul'taieva. *Filosofiya osvity. Philosophy of Education*, 1(20), 128-152 [in Ukrainian]. URL: <https://philosophyeducation.com/index.php/philed/article/view/42>  
<https://doi.org/10.31874/2309-1606-2017-20-1-153-195>
- Andrushchenko V.P. (2001) The reality of education: the problem of demonopolization. *Practical Philosophy*, 1(2), 185-197 [in Ukrainian].
- Benner D., Lenzen D. (1996) *Education for the new Europe*. Providence: Berghahn.
- Beyme K. v. (2006) *Die politischen Theorien der Gegenwart: eine Einführung*. Muenster: Westdeutscher Verlag.
- Bratanich B.V. (2005) *Philosophy of social-oriented marketing in education*. Dnipropetrovsk: Innovation [in Ukrainian].
- Dahrendorf R. (1994) *Der moderne soziale Konflikt: Essay zur Politik der Freiheit*. München: Deutscher Taschenbuch.
- Durkheim E. (2012) *Professional ethics and civic morals*. New Orleans: Quid Pro Books.
- Dzvinchuk D.I., Petrenko V.P. (2016) On improving the management of education and science of Ukraine on the basis of the concept of intellectualization. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ttpdu\\_2016\\_1\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ttpdu_2016_1_6)  
[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ttpdu\\_2016\\_1\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ttpdu_2016_1_6) [in Ukrainian].
- Gehlen A. (1963) Zur Systematik der Anthropologie. In: *A. Gehlen, Studien zur Anthropologie und Soziologie*, 11-63. Neuwied am Rhein: Luchterhand.
- Habermas J. (2015) *Moralbewußtsein und kommunikatives Handeln*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

- Khmil V.V. (2012) Education: being and proper. *Anthropological dimensions of philosophical research*, 2, 115-124.  
URL: <http://ampr.diiit.edu.ua/> [In Ukrainian].
- Kultaieva M. (1999) The category “BILDUNG” in the German philosophical tradition, or reflections on the meaning and purpose of education. *Postmethodic*, 1(23), 8-13.  
URL: <http://poippo.pl.ua/pm/postmetod.php> [in Russian].
- Kyrylenko O.P., Belous I.I., Malinyak B.S. (2010) Financial levers of poverty reduction in Ukraine: monograph. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].
- Latour B., Woolgar S., Salk J. (2006) *Laboratory life: the construction of scientific facts*. Chichester W. Sussex: Princeton University Press.
- Libanova E.M. (Ed.) (2012) *Inequality in Ukraine: Scale and Impact*. Kyiv: Institute of Demography and Social Studies named after MVPtukha of the National Academy of Sciences of Ukraine [in Ukrainian].
- Liessmann K. P. (2015) *Theorie der Unbildung: die Irrtümer der Wissensgesellschaft*. München [u.a.]: Piper.
- Luhmann N. (2014) *Das Erziehungssystem der Gesellschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Project (2016) *New school. The space of educational opportunities*. Draft for discussion. Kiev: Ministry of Education and Science of Ukraine [in Ukrainian].
- Nida-Rümelin J., Schnell B. (2014) Je mehr Akademiker, desto besser? Contra. In: *J. Tremmel (Eds.), Generationengerechte und nachhaltige Bildungspolitik*, 27-45. Wiesbaden: Springer VS.
- North D. C. (2009) *Institutionen, institutioneller Wandel und Wirtschaftsleistung*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Parsons T. (2007) *Social structure and personality*. New York: Simon & Schuster.
- Power F. C., Higgins A., Kohlberg L. (1989) *Lawrence Kohlberg's approach to moral education*. New York: Columbia University Press.
- Sadoha O.V. (2014) Explication of the idea of justice in philosophical and educational discourses. *Scientific knowledge: methodology and technology*, 2(33), 136-143.  
URL: <http://naukovepiznania.pdpu.edu.ua> [in Ukrainian].
- Sahuichenko V. (2016) Hegels Bildungsphilosophie und ihre Relevanz bei der Transformation von Bildungsinstitutionen im postsowjetischen Raum. In: *31 Internationaler Hegel-Kongress der Internationalen Hegel-Gesellschaft (17 bis 20 Mai 2016)*, 88-89. Ruhr-Universität Bochum. Deutschland.
- Weber M., Parsons T. (2014) *The Protestant ethic and the spirit of capitalism*. Kettering, OH: Angelico Press.

**Валентина Сагуйченко. Применение институционального подхода в проблемном поле философии образования**

Статья направлена на определение цивилизационно значимых тенденций развития образовательных институций и культурных форм их организации в современных социокультурных контекстах. Автор исходит из неудовлетворительной картины трансформаций образовательных институций в Украине, прошедших за годы независимости, которые были сосредоточены преимущественно на поисках альтернативных форм образования, а не на усилении конкурентоспособности национальной системы образования, которая растеряла свои ресурсы и содействовала социальному расслоению



общества. Разрушение имиджа украинского образования, что приобретает системный характер, ослабляет образовательные институции, деструктивно влияет на жизненный мир учреждений, деформирует педагогические отношения. Автором доказана необходимость разработки на основе 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. Теория современных образовательных институций должна исследовать не только их функциональный потенциал, но и прогнозировать моменты их дисфункциональности, диалектику стабилизации и дестабилизации системы образования вследствие ее институционных изменений. В отличие от исследований самоорганизации образовательных институций в современной культурной и социальной антропологии биолого-компенсаторского направления, переход от статики к процессуальному пониманию образовательных институций позволяет рассматривать их как условия, ресурсы и практики самосовершенствования человека, общества и культуры, а также патологий, если институциональный традиционализм выходит за границы самодостаточности традиции и вместо творческой самореализации личности предлагает задействовать механизмы социального и культурного клонирования.

*Ключевые слова:* философия образования, образовательные институции, культура, развитие, трансформация.

**Valentyna Sahuichenko. Application of the institutional approach in the problem field of the philosophy of education**

**Purpose.** The study is purposed to determine the civilization-significant trends in the development of educational institutions and the cultural forms of their organization in modern sociocultural contexts. **Research methods.** The research was carried out within the framework of the neoinstitutional approach to the analysis of the structures of modern education using the system-theoretical method introduced by N. Luhmann and developed by his followers, and the methodological foundations of synergetics. In analyzing the organizational and cultural forms of educational institutions, a phenomenological method is preferred, complemented by methods of historical genetic and structural-functional analysis. The cultural and anthropological component of the study, especially the task of justifying the conditions of the universality of educational institutions, required the involvement of hermeneutic and dialectical methods in its methodological program, as well as methods of anthropological interpretation and anthropological reduction. **Theoretical basis.** The author proceeds from the unsatisfactory vision of the transformations of educational institutions in Ukraine that occurred during the years of independence and focused primarily on the search for alternative forms of education, rather than on strengthening the competitiveness of the national education system, which sprays its resources and promotes social stratification of

society. The destruction of the image of Ukrainian education acquires a systemic character, weakens educational institutions, destructively affects the world of life of institutions and deforms pedagogical relations. **Scientific novelty.** The author proves the need to develop, on the basis of an integrated methodology, the procedural concept of educational institutions, the transformation of which takes place not only outside, but also according to the internal logic of their organizational and cultural forms, and provides educational contingent reforms. **Conclusions.** The theory of modern educational institutions should explore not only their functional potential, but also predict the moments of their dysfunctionality, the dialectic of stabilization and destabilization of the education system as a result of its institutional changes. In contrast to the study of the self-organization of educational institutions in modern cultural and social anthropology of the biologically compensatory direction, the transition from statics to the procedural understanding of educational institutions makes it possible to consider them as conditions, resources and practices of self-transcendence of man, society and culture, and pathology, if institutionalized traditionalism emerges beyond the self-sufficiency of tradition and instead of creative self-realization of personality suggests using mechanisms of social and cultural cloning.

**Key words:** *philosophy of education, educational institutions, culture, development, transformation.*

---

**Валентина Володимирівна Сагуйченко**, доктор філософських наук, доцент, професор кафедри філософії Дніпровської академії неперервної освіти (м. Дніпро, Україна).

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7539-9448>

<https://orcid.org/0000-0001-7539-9448>

**Valentyna Volodymyrivna Sahuichenko**, Doctor of Philosophy Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Philosophy of the Dnipro Academy of Continuing Education (Dnipro, Ukraine).

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7539-9448>

<https://orcid.org/0000-0001-7539-9448>