

DOI: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2019-24-1-52-78>
 УДК: 37.022

Людмила ГОРБУНОВА

ОСВІТА ДЛЯ СТІЙКОГО РОЗВИТКУ: ДО ПИТАННЯ ПРО КОНЦЕПТИ ТА МЕТОДОЛОГІЮ

Анотація

Контекст глобальних трансформацій, пов'язаних з подоланням системних криз і протиріч і переходом людства до нового способу цивілізаційного розвитку потребує розроблення політики стійкого розвитку суспільства і релевантних їй трансформативних стратегій розвитку освіти, конкретизація яких вже зафіксована в проєктах і програмах міжнародних організацій (ООН, ЮНЕСКО, ОЕСР, ЕК) як перелік ключових компетентностей («Ключові компетентності XXI століття», «Трансверсальні компетентності», «Транскультурні компетентності», «Компетентності стійкого розвитку» тощо). Як показує аналіз запропонованих національним суспільствам освітніх компетентностей, інтегрованих в певні системи і кластери, майже всі вони пов'язані з процесами становлення і трансформації індивідів як цілісних суб'єктів пізнання і дії в межах комунікативних стратегій стійкого розвитку і формування глобального громадянського суспільства.

На порямок денний постають завдання дослідження та інтеграції в українську освітню політику і практику викладання нових концептів і теорій як світоглядних і методологічних можливостей оновлення змісту, форм і методів навчання і виховання української молоді як членів глобального громадянського суспільства, як громадян стійкого розвитку в умовах невинної і всеохоплюючої інтернаціоналізації суспільного життя.

В статті з опорою на ювілейну доповідь Римського клубу відповідно до запропонованої політики «нового Просвітництва», з опорою на документи ООН та ЮНЕСКО, на праці видатних вчених і фахівців із розвитку освітньої галузі розглядається міжнародний концепт Освіти для стійкого розвитку як засадничий для сучасної освітньої політики на національному, регіональному та інституціональному рівнях як ключовий інструмент досягнення Цілей стійкого розвитку, аналізуються базові принципи інтегративного мислення як трансверсального, розглядаються важливі аспекти майбутньої системи освіти, міждисциплінарні ключові компетентності, ключові педагогічні підходи з акцентом на трансформативному навчанні.

Ключові слова: *Освіта для стійкого розвитку, ключові компетентності, компетентності стійкого розвитку, глобальна громадянська освіта,*



трансформативне навчання, «нове Просвітництво», інтегративне мислення, трансверсальне мислення, холізм.

Порядок денний для стійкого розвитку – 2030

Цілі стійкого розвитку – амбітна та універсальна програма трансформації нашого світу. 25 вересня 2015 р. Генеральна Асамблея ООН прийняла Порядок денний для стійкого розвитку – 2030 (далі – Порядок денний) (United Nations, 2015). Виходячи з Порядку денного, нагальним є завдання дослідити і визначити методологічні засади національних стратегій досягнення Цілей стійкого розвитку і на їх основі сформулювати рекомендації для професіоналів в галузі освіти щодо розроблення та використання контенту та методик «Освіти для стійкого розвитку».

В основі Порядку денного лежать 17 Цілей стійкого розвитку (Sustainable Development Goals, далі – SDG). Універсальні, трансформативні та інклюзивні SDG описують основні цілі розвитку людства. Завданням цих 17 Цілей є забезпечення стійкого, мирного, процвітаючого і справедливого життя на землі для кожного в даний час і в майбутньому. Дані цілі охоплюють глобальні проблеми, які є найважливішими для виживання людства:

1. Ні бідності – кінець бідності (No Poverty – End poverty) у всіх її формах і всюди.
2. Нульовий голод – кінець голоду (Zero Hunger – End Hunger), досягнення продовольчої безпеки, поліпшення харчування та сприяння сталому сільському господарству.
3. Добре здоров'я і добробут (Good Health and Well-Being) – забезпечення здорового способу життя та сприяння добробуту для всіх у будь-якому віці.
4. Якісна освіта (Quality Education) – забезпечення інклюзивної та справедливої якісної освіти і сприяння можливостям безперервного навчання для всіх.
5. Гендерна рівність (Gender Equality) – досягнення гендерної рівності та розширення прав жінок і дівчат.
6. Чиста вода і санітарія (Clean Water and Sanitation) – забезпечення доступності та збалансованого розпорядження водою і санітарією для всіх
7. Доступна і чиста енергія (Affordable and Clean Energy) – забезпечення доступу до доступної, надійної і чистої енергії для всіх
8. Гідна праця і економічне зростання (Decent Work and Economic Growth) – сприяння стабільному, інклюзивному та стійкому зростанню, повній і продуктивній зайнятості та гідній роботі для всіх.

9. Індустрія, інновації та інфраструктура (Industry, Innovation and Infrastructure) – створення гнучкої інфраструктури, сприяння стійкій індустріалізації і стимулювання інновацій.
10. Зменшення нерівності (Reduced Inequalities) – зменшення нерівності у межах країн і між країнами
11. Стійкі міста і спільноти (Sustainable Cities and Communities) – зробити міста і населені пункти інклюзивними, безпечними, гнучкими і стійкими
12. Відповідальне споживання і виробництво (Responsible Consumption and Production) – забезпечення стійких моделей споживання і виробництва
13. Кліматичні дії (Climate Action) – вжити термінових заходів для боротьби зі змінами клімату та їх наслідками
14. Життя у воді (Life below Water) – збереження і стале використання океанів, морів і морських ресурсів для стійкого розвитку
15. Життя на суші (Life on Land) – захист, відновлення та сприяння стійкому використанню наземних екосистем, стійке розпорядження лісами, боротьба з опустелюванням, припинення деградації земель і їх рекультивация, припинення втрати біорізноманіття
16. Мир, справедливість і сильні інститути (Peace, Justice and Strong Institutions) – сприяння мирним та інклюзивним товариствам для стійкого розвитку, надання доступу до правосуддя для всіх і створення ефективних, підзвітних та інклюзивних інститутів на всіх рівнях
17. Партнерство для досягнення цілей (Partnerships for the Goals) – зміцнення засобів імплементації та активізації глобального партнерства в ім'я стійкого розвитку¹

Освіта для стійкого розвитку – ключовий інструмент досягнення Цілей стійкого розвитку

Освіта є як самостійною метою, так і засобом для досягнення інших цілей стійкого розвитку. Вона є не тільки невід'ємною частиною стійкого розвитку, а й його ключовим фактором. І саме тому вона є найважливішою стратегією досягнення цих цілей.

UNESCO як спеціалізованій організації ООН в області освіти, доручено вести і координувати Порядок денний Освіти-2030, яка є частиною глобального руху за викорінення бідності за допомогою досягнення до 2030 року 17 цілей Стійкого розвитку.

UNESCO здійснює сприяння Освіті для стійкого розвитку (Education for Sustainable Development), починаючи з 1992 року. Організація про-

¹ Джерело: <http://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainabledevelopment-goals>

вела декаду ООН Освіти для стійкого розвитку (ESD) в період з 2005 по 2014 рік і в даний час очолює її продовження у вигляді Програми глобальної дії в області Освіти для стійкого розвитку.

Імпульс для Освіти для стійкого розвитку ще ніколи не був настільки сильним. Глобальні проблеми терміново вимагають зсуву в нашому способі життя і трансформації того, як ми думаємо і діємо. Для досягнення цього нам необхідні нові навички, цінності та погляди, які ведуть до більш стійкого розвитку суспільства.

Генеральний директор UNESCO Ірина Бокова у своїй доповіді зазначила: «Необхідні фундаментальні зміни у тому, що ми думаємо про роль освіти в глобальному розвитку, оскільки вона є каталізатором добробуту індивідів і майбутнього нашої планети ... На даний час освіта як ніколи раніше несе відповідальність за те, щоб впоратися з викликами і надіями 21 століття і за сприяння правильного типу цінностей і навичок, які приведуть до стійкого і інклюзивного зростання і мирного спільного життя» (Bokova, 2015).

Вступ на шлях стійкого розвитку потребує глибокої трансформації того, як ми думаємо і діємо.

Ця теза знаходить своє підтвердження, зокрема, у діяльності Римського клубу. Навесні 2018 року Римський клуб представив нову доповідь «Come On! Capitalism, Short-termism, Population and the Destruction of the Planet» (Weizsaecker, Wijkman, 2018), приурочену до свого піввікового ювілею. Ми розглядаємо цей документ як один з найважливіших документів нашого часу, який може слугувати методологічною підставою досліджень стану та стратегій розвитку освіти як освіти майбутнього¹.

У Доповіді розглядаються виклики, що постали перед людством у процесі розвитку капіталізму індустріальної та постіндустріальної доби. Підкреслюється, що ми живемо в геологічну епоху Антропоцену, коли діяльність людини стає визначальною для планети.

Оскільки є реальна небезпека неконтрольованого розвитку і неетичного використання технологій і поки не ясно, як цього уникнути, автори доповіді закликають до нової стратегії «гарантованої планетарної безпеки і виживання».

¹ Римський клуб залишається основним майданчиком, що формує порядок денний відповідального глобалізму і стійкого розвитку, і є орієнтиром для значної частини світової еліти. Всього з 1968 вийшло більше сорока доповідей Римського клубу, які адресовані, насамперед, інтелектуальній, політичній, економічній еліті і активному населенню всіх країн.

Аналізуючи зміст та аналітичні відгуки і резюме¹, ми дійшли висновку, що ця Доповідь змістовно відрізняється від попередніх, а її головним питанням стали «філософські коріння сучасного стану світу». Основний посыл полягає у наступному: світ знаходиться в небезпеці і порятунок лежить у зміні світогляду. І насамперед, у зміні економічної свідомості, за яку великою мірою несе відповідальність вища освіта. Відправною точкою для авторів служить концепція «повного світу», запропонована Германом Дейлі² (Herman Daly) (Daly and Cobb, 1994).

Людська цивілізація сформувалася в умовах «порожнього світу» - світу незасвоєних територій і надлишку ресурсів. Всі інститути, ідеології, звички мислення сформувалися в той час, але продовжують існувати донині. В реальності ж людство увійшло у «повний світ», з неясними перспективами подальшого розширення кордонів. Стійкий розвиток не відбувається, планета деградує... Якщо і далі продовжувати жити за правилами «порожнього світу», на людство чекає колапс, у результаті якого планетарна цивілізація просто загине.

Імператив економічного зростання породжує більшість економічних і суспільних проблем, з якими сьогодні зіткнулося людство. Але, на жаль, у нашій свідомості економічне зростання стало поняттям культовим, перетворилося на догмат віри сучасного суспільства.

У той же час прагнення людства до стійкого характеру розвитку вимагає іншої політичної та цивілізаційної філософії. Саме тому ще невелика на сьогодні, але надзвичайно впливова група економістів вищого рівня вимагає зупинити економічне зростання і шукає шляхи, як зробити це безболісно і навіть приємно. Концептуальною основою таких моделей є «екологічна економіка», або «стійка економіка», розробниками якої є Герман Дейлі та його послідовники. Його ідеї знаходять відображення у працях видних екологів, зокрема, у книзі Лестера Брау-

¹ В. Московкин. Доклад Римского клуба. URL: http://dspace.bsu.edu.ru/bitstream/123456789/21969/1/Moskovkin_Doklad_Rimskogo_kluba.pdf
http://www.chaskor.ru/article/doklad_rimskogo_kluba_43629

А. Малахов. «Come on!» – доклад Римского клуба 2017. URL: <http://pr-portal.com.ua/come-on-doklad-rimskogo-kluba-2758.html>

С. Карелов. Крайне важный для человечества текст 2017 года. URL: <https://medium.com/@sergey>

В. Вовк. От ковбойской экономики следует перейти к экономике космического корабля. URL: <https://www.ukrinform.ru/rubric-technology/2411897-viktor-vovk-dejstvitelnyj-clen-rimskogo-kluba.html>

² Герман Дейлі – американський еколог і відомий економіст Світового банку, засновник «екологічної економіки».

на¹ (Lester Brown) «World on the Edge: How to Prevent Environmental and Economic Collapse» (Світ на межі: як запобігти екологічному і економічному колапсу, 2011) (Brown, 2011). Автор вважає, що у людства не залишилося часу на вагання і треба приймати конкретні рішення. Скоро наша цивілізація почне занепадати, якщо ми продовжимо дотримуватися існуючого сценарію свого розвитку. Ставиться питання про те, як нам її врятувати. Лестер Браун попереджає, що, на його погляд, «ідеальний шторм» або «кінцева рецесія» можуть початися в будь-який момент. Саме тому потрібно зробити так, щоб змінити тенденції, які негативно впливають на світову економіку, щоб вчасно її реструктурувати і уникнути економічного спаду, а також виникнення екологічного дефіциту. Для цього потрібна масова мобілізація на швидкості рішень, що приймаються у воєнний час. Свій план реструктуризації світової економіки Лестер Браун називає Планом Б і пропонує його як «нашу єдину надію».

У книзі «Prosperity Without Growth» (Процвітання без зростання, 2009) Тім Джексон (Tim Jackson)² (Jackson, 2009), аналізуючи економічну реальність, у якій ми живемо, наочно показує, як ми потрапляємо в пастку нескінченного споживання, і пояснює, чому економіка зростання не привела людство до процвітання, а, навпаки, може призвести до його загибелі. Чи можемо ми змінити цей сценарій? Чи дійсно та модель економіки, яка заснована на стимулюванні споживання і використовується сьогодні в більшості країн, може забезпечити процвітання як окремої людини, так і людства в цілому? Тім Джексон упевнений, що ми платимо дуже високу ціну за економічне зростання, і та шкода, яку виробництво щорічно завдає екології планети, веде до того, що через кілька десятиліть років вже нікому і нічому буде процвітати.

Джеремі Ріфкін (Jeremy Rifkin)³ у книзі «The Third Industrial Revolution How Lateral Power Is Transforming Energy, the Economy, and the World» (Третя промислова революція: як горизонтальні взаємодії змінюють енергетику, економіку і світ в цілому) (Rifkin, 2011) стверджує, що на зміну традиційним централізованим моделям бізнесу в найближчі півстоліття мають прийти нові структури. Спадщина першої та другої промислових революцій – ієрархічна організація економічної і політичної влади – неминуче поступиться місцем горизонтальним взаємодіям, коли сотні мільйонів людей будуть генерувати власну зелену енергію

¹ Лестер Браун - американський еколог і економіст, президент Інституту політики Землі, один з найвпливовіших мислителів сучасного світу, якого називають «гуро екологічного руху».

² Тім Джексон - екологічний економіст, член Комісії зі стійкого розвитку при уряді Великобританії.

³ Джеремі Ріфкін - впливовий американський економіст і еколог, автор концепції Третьої промислової революції.

вдома, в офісах і на фабриках і ділитися нею один з одним в Енергетичному Інтернеті (Internet of Energy). Розглядаючи базові характеристики і принципи функціонування такої інфраструктури, Джеремі Ріфкін показує, які перешкоди і можливості лежать на їх шляху в різних спільнотах, країнах і в світі в цілому¹. Його бачення Третьої промислової революції офіційно прийнято Європейським співтовариством і Китаєм і підтримано ООН, і вже зараз робляться спроби реалізувати нову економічну парадигму.

Вільям Ріс (William Rees)² розробив загальноприйнятую сьогодні Концепцію екологічного сліду (Ecological footprints) (Rees, 2006). Він стверджує, що «проект просвітництва», укорінений у картезіанському дуалізмі, призвів до техно-індустріального суспільства, яке бачить себе як відокремлене від біофізичного світу. Цей дуалізм і його експансіоністсько-матеріалістичний світогляд є основою багатьох «екологічних проблем», що постали перед людством. Ідея «екологічного сліду» була запропонована Вільямом Рісом у 1992 році і в подальшому отримала свій розвиток у написаній під його керівництвом дисертації Матіса Вакернагеля (Mathis Wackernagel). Спочатку дослідники використовували поняття «адаптованої пропускної здатності» (appropriated carrying capacity), але пізніше, щоб зробити ідею більш доступною, Вільям Ріс запропонував термін «екологічний слід». У 1996 році Вакернагель і Ріс видали книгу «Our Ecological Footprint: Reducing Human Impact on the Earth» (Екологічний слід: Зниження антропогенного впливу на Землю) (Wackernagel, Rees, 1996). Концепція розрахунку екологічного сліду швидко поширилася завдяки регулярним доповідям Світового фонду дикої природи (World Wildlife Fund, WWF) «Жива планета» (Living Planet Report)³.

У 2003 році з метою узгодження методології та координації досліджень за участю Вільяма Ріса була створена «Global Footprint Network» (Глобальна мережа екологічного сліду)⁴. Вона об'єднала у своїх рядах представників наукових і урядових кіл, бізнесу, громадськості, які розраховують екологічні сліди цілих держав, визначаючи масштаби негативного впливу людини на біосферу. Дані про екологічний слід і біоємкості окремих регіонів, спільно розраховані Світовим фондом дикої

¹ URL: http://www.nonfiction.ru/sites/default/files/books/view/revolution_list.pdf

² Вільям Ріс – професор Університету Британської Колумбії. Він є членом-засновником і президентом Канадського товариства екологічної економіки (International Society for Ecological Economics, ISEE). Він також є науковим співробітником Інституту післявуглецевої промисловості та співдослідником проекту «Глобальна цілісність», спрямованого на визначення екологічних та політичних вимог до збереження біорізноманіття.

³ WWF: <https://www.worldwildlife.org/publications/living-planet-report-2018>

⁴ Global Footprint Network: <https://www.footprintnetwork.org/>

природи (World Wildlife Fund) і Глобальною мережею екологічного сліду (Global Footprint Network), дозволяють оцінити стійкість розвитку територій та надають органам влади і представникам бізнесу інструмент для оцінки ефективності в галузі стійкого розвитку.

Міжнародний рух за екологічну економіку формально почався ще на початку 80-х, коли Герман Дейлі разом з Робертом Констанзою (*Robert Costanza*) заснували наукове товариство і журнал «*Ecological Economics*» (Екологічна економіка). Сьогодні наукові товариства, які вивчають принципи екологічної економіки, діють в Америці, Європі та Австралії, надають платформу для широких форумів із різних аспектів цього руху. Але, на жаль, наша економічна освіта ще не сприймає новітні ідеї «стійкої економіки». Саме тому завдання науковців і викладачів в Україні полягає, насамперед, у новому Просвітництві, яке допоможе сформуванню новий світогляд, нове світовідношення, новий спосіб мислення про буття людини у сьогоднішньому світі.

Треба зазначити, що, незважаючи на певний спротив, рух за екологічну економіку поступово набирає силу, хоч його прихильникам доводиться боротися за визнання у провідних економічних колах. Це тим більше важко, що носії ідей екологічної економіки стирають грань між економічним та екологічним, створюють новий політичний вимір. Але сьогодні, на жаль, жодна велика політична сила в Україні (як і у всьому світі) не готова підтримати «екологічну економіку». Час екологічної економіки на державному рівні поки ще не прийшов. Для того, щоб екологічна економіка стала реальністю життя людей, знадобиться широкий суспільний рух. З іншого боку, сам цей рух буде становленням глобального громадянського суспільства як майбутньої генерації людства та культури його життя.

Крім концепції «стійкої економіки», члени Римського клубу апелюють до альтернативних моделей економіки, зокрема до концепції Гюнтера Паулі (*Gunter Pauli*) «*Blue Economy*» (Синя економіка), яка пропонує нові принципи і моделі організації бізнесу відповідно до функціонування екосистем. Відома його книга «*Blue Economy – 10 Years, 100 Innovations, 100 Million Jobs*», 2010 (Синя економіка: 10 років, 100 інновацій, 100 мільйонів робочих місць) (Pauli, 2010) написана саме як доповідь Римському клубу. Її мета – показати інноваційні способи управління і використання доступних ресурсів і таким чином боротися з проблемами екології та зміни клімату. Книга показує, як наслідуючи природним процесам, можна створювати нові успішні бізнес-моделі, які будуть мати економічні, соціальні та екологічні вигоди. Основні принципи «Синьої економіки» полягають у наступному: у природі не існує відходів; будь-який побічний продукт є джерелом для нового продукту, тобто виробництво має відбуватися за «каскадним принципом». В осно-

ві такого виробництва лежать технологічні інновації. Синя Економіка як нова бізнес-модель в епоху кризи є системою, яка буде шукати і визначати справжню стійкість для всіх живих організмів на Землі. Такий "синій" підхід вже довів свою життєздатність, включаючи цілі моделі, здатні генерувати до 100 мільйонів робочих місць по всьому світу протягом найближчих 10 років.

У лютому 2012 року Гюнтер Паулі приїздив в Україну на презентацію українського видання «Синьої економіки», яка відбулася в бізнес-школі Київського міжнародного інституту менеджменту. Сама особистість Паулі привертає неабияку увагу: за походженням він бельгійець, але його можна з повним правом називати громадянином світу, оскільки він втілює образ нової людини – громадянина Землі, який дає надію для її майбутнього.

Аналіз показує, що в основі нових економічних концепцій і моделей, запропонованих Римським клубом, лежать більш фундаментальні принципи на світоглядному рівні. Як зазначають автори Доповіді, патологічні риси сучасного світогляду пов'язані з домінуванням редуціоністського мислення і фрагментацією знання (Weizsaecker, Wijkman, 2018), а саме: фрагментація знань призводить до втрати цілого та його перспективи. Розрив між цілим та його компонентами, зокрема, сформував організацію університетів і дослідницьких інститутів за вузькими дисциплінарними напрямками. Фрагментація дисциплін відбулася в усіх природних і суспільних науках з аналогічними наслідками, в результаті спеціалізація здобула перемогу над інтегральним баченням реальності.

Тому автори Доповіді в межах «нового Просвітництва» закликають до фундаментальної трансформації мислення, результатом якої має стати цілісний світогляд, цілісне бачення складності світу на основі системного підходу. Автори Доповіді вказують на згубність переходу від розгляду реальності як цілого до її поділу на безліч дрібних фрагментів. Тому саме системний підхід постає як релевантний в умовах складності світу та його невизначеності.

Одним із найбільш обґрунтованих системних підходів, про які згадується у Доповіді Римського клубу, є підхід Фрїтьофа Капра (Fritjof Capra)¹ і П'єра Луїджі Луїзі (Pierre Luigi Luisi), викладений у книзі «The Systems View of Life» (Системне бачення життя) (Capra, 2014), а також в інших відомих працях Капра². Основною ідеєю, що лежить в основі «системного бачення життя» є наступна: «Між всім існують приховані зв'язки».

¹ Ф. Капра є засновником і директором «Center for Environmental Literacy» (CEL) (Центр екологічної грамотності, Берклі, штат Каліфорнія, США), який просуває екологію і системне мислення в первинну і вторинну освіту.

² Див. книги Фрїтьофа Капри «Дао фізики», «Зелена політика», «Поворотний пункт», «Приналежність до Всесвіту», «Павутиння життя», «Приховані зв'язки».

Така ідея містить у собі цілісний погляд на Всесвіт, бачення мереж як базового патерна, притаманного життю. Ключовою характеристикою життя є його самогенерація. Планета – це жива система, що саморегулюється. Книга містить заклик до західної спільноти відкинути лінійне мислення і механістичне уявлення Декарта. Критикуючи редукціоністський погляд, автори пропонують сприйняти новий об'єктивний образ мислення, заохочуючи бачити світ крізь теорію складності. Теорія живих систем, таким чином, виступає як теоретичний каркас для екології (основа – гештальтпсихологія, екологія, загальна теорія систем і кібернетика).

У Доповіді згадуються теорії, концепції, імена і праці науковців, на які ми давно спиралися як на засадничі у своїх дослідженнях і перелік яких ми доповнюємо відповідно до логіки даного дослідження, а саме:

- концепція ступенів навчання Грегорі Бейтсона (Gregory Bateson, concept of learning levels);
- теорія аутопоезиса Умберто Матурани і Франсіско Варели (Umberto Maturana and Francisco Varela, autopoiesis theory);
- теорія складного мислення Едгара Морена, Мюррея Гелл-Манна та ін. (Edgar Morin, Murray Gell-Mann, theory of complex thinking, complexity theory);
- теорія «планетарного мислення» Ервіна Ласло (Erwin Laszlo, planetary theory);
- теорія «трансверсальної раціональності» Кельвіна Шрага (Calvin Schrag, transversal rationality);
- теорія «трансверсального розуму» Вольфганга Вельша (Wolfgang Welsh, transversal reason);
- теорія самоорганізації складних відкритих систем (синергетика) Іллі Пригожина, Германа Гакена, Клауса Майнцера тощо (Ilya Prigogine, Hermann Haken, Klaus Mainzer) (Горбунова, 2015).

Ключовою точкою Доповіді є ідея «нового Просвітництва», фундаментальної трансформації мислення, результатом якої має стати цілісний світогляд (холізм) – гуманістичний, але вільний від антропоцентризму, відкритий для розвитку, але зосереджений на його збалансованості з метою піклування про майбутнє.

Поряд з комплементарністю, стовпами «нового Просвітництва» Римський клуб бачить синергію – пошук мудрості, через примирення протилежностей та їх баланс. Не претендуючи на повноту списку, доповідь виокремлює кілька областей, в яких необхідно досягти такого балансу, а саме: у відносинах між людиною і природою – стійкий розвиток, екологічна свідомість; між короткочасною і довготривалою перспективою; між швидкістю і стабільністю – зміни і прогрес не повинні сприйматися

як самоцінності; між індивідуальним та колективним; між жінками і чоловіками, але баланс не означає механічного рівняння – переміщення більшого числа жінок на «чоловічі» позиції, швидше це «зміна типології функцій»; між рівністю і справедливою винагородою – від держави вимагається забезпечити механізми, що гарантують соціальну справедливість; між державою і релігією – доповідь вітає секулярність, але підкреслює позитивне значення релігії (постсекулярізм); держави, нетерпимі до релігії, втрачають етичну перспективу. Ідея балансу в Доповіді обґрунтовується як апелюванням до східних традицій (інь-ян), так і зверненням до західних мислителів, чії системи містять філософію балансу.

Зазначена проблематика віднаходження балансу для стійкого розвитку суспільства знаходить свій фокус застосування до розуміння і вирішення освітніх проблем. Експерти Клубу вважають, що потрібно змінити систему освіти, щоб формувати у молоді «грамотність щодо майбутнього» (futures literacy). Для цього освіта повинна бути заснованою на «пов'язаності» (connectivism), а також носити ціннісний характер, тобто спиратися на універсальні цінності.

На нашу думку, буде правильним розглядати «зв'язаність» у більш широкому контексті, а саме як **трансверсальність**, тобто здатність поєднувати відмінності, долати межі і бар'єри між дисциплінами, парадигмами, системами цінностей; вибудовуючи мости між культурами, віднаходжуючи переходи, створюючи простори терміналів «між»; не нівелюючи, не редукуючи відмінності, а стверджуючи і поєднуючи їх комплементарно. Таким чином, саме завдяки трансверсальності ми можемо формувати інтегральне мислення, про яке йдеться у Доповіді, і яке має бути основою стійкого розвитку суспільства.

Цілісний світогляд, який може бути сформований завдяки формуванню трансверсальних компетентностей, має бути гуманістичним, але вільним від антропоцентризму, і відкритим, але зорієнтованим на синергію, стійкий розвиток і баланс. Виходячи з потреб суспільства у такому світогляді можна прогнозувати зростання попиту на гуманітарну освіту в найближчі десятиліття, і насамперед, на філософську.

Особливими навичками гуманітаріїв, які будуть затребувані, насамперед, можна назвати критичне мислення, творчий потенціал, комунікативність, співпереживання (емпатія), вміння слухати і проникливість. Сучасний філософсько-освітній дискурс акцентує на здатності до трансформації і самотрансформації індивіда, а також на фронезисі як практичній мудрості, здатності до вирішення проблем у різноманітних контекстах.

Така освітня політика має бути спрямована на стратегічну мету соціального розвитку – формування глобального громадянського суспіль-

ства як нової планетарної спільноти, відповідальної за майбутнє людства і планети Земля.

Таким чином, думка про переважно алармістський характер доповіді Римського клубу заперечується оптимістичним закликком до спільної дії у напрямку стійкого розвитку на світоглядних засадах «нового Просвітництва». На мій погляд, ця доповідь має безумовно велике методологічне значення для освітніх досліджень та освітньої політики і практики.

Освіта для майбутнього як напрям стійкого розвитку

Головною метою стійкого розвитку є формування глобального громадянського суспільства, тому в Доповіді акцентується на політиці «глобального громадянства». Автори Доповіді пропонують і вважають неминучим появу глобальних правил, обов'язкових для всіх країн.

Сучасні методи інтернаціоналізації, міжнародного співробітництва та глобального управління визнаються авторами Доповіді не дуже ефективними, саме тому вони наполягають на необхідності пошуків нових. Серед них запропонований Полом Раскіном (Paul Raskin) перспективний і амбітний підхід «Great Transition», що має кінцевою метою формування «єдиного людства», або «глобального громадянського суспільства».

Клуб бачить завдання освіти у формуванні у молоді «грамотності щодо майбутнього» (futures literacy). Освіта, здатна робити це, має

- ґрунтуватися на «пов'язаності» (connectivism) – відносини були і будуть суттю навчання; використання інформаційних технологій «цінно і ефективно тільки коли вони сприяють зв'язку між людьми» (комунікативний поворот);
- носити ціннісний характер, корінитися в універсальних цінностях і повазі до культурних відмінностей;
- фокусуватися на стійкості – велика частина знань, що стосується екології, взаємозв'язку систем та стійкого розвитку, з'явилася недавно і ще не стала частиною загального культурного багажу. Тому навчання нових поколінь відповідним дисциплінам і навичкам має принципове значення;
- культивувати інтегральне мислення, а не обмежуватися аналітичним мисленням. Автори відзначають, що навчання системному мисленню недостатньо, оскільки «в системному мисленні зберігається тенденція розглядати реальність в досить механістичних категоріях, нездатних схопити її органічну інтегральність». Інтегральне (трансверсальне – Л.Г.) мислення здатне сприймати, організовувати, узгоджувати і возз'єднати окремі фрагменти і досягати справжнього розуміння засадничої реальності. Воно відрізняється від системного мислення, також як інтеграція відрізняється від агрегації;

- виходити з плюралізму змісту. Клуб констатує, що багато університетів просувають конкретні школи думки, замість того, щоб давати молоді весь спектр суперечливих і комплементарних перспектив. Сьогоднішні студенти потребують інклюзивної освіти, в якій одні форми знання доповнювали б інші, а не виключали і відкидали їх. Культурне розмаїття так само необхідне для соціальної еволюції, як генетичне для біологічної.

«Come On!» – це глибока праця, над якою працювали десятки провідних мислителів. Ця доповідь має безумовно велике методологічне значення для освітніх досліджень та освітньої політики, особливо у проясненні проблем стійкого (збалансованого) розвитку, глобалізації, інтернаціоналізації та становлення глобального громадянського суспільства. Освіта для стійкого розвитку та її складова – Освіта для глобального громадянства – є релевантними у контексті поставлених цією доповіддю проблем планетарного розвитку людства.

Це усвідомлюється інтелектуальною елітою багатьох країн. Формується консенсус провідних педагогів, згодних з тим, що вся глобальна система освіти вимагає радикальних змін, щоб відповісти на нові і різноманітні потреби людства. Хоча сама по собі освіта не може забезпечити досягнення стійкості, зрозуміло, що вона є одним з ключових інструментів суспільства. Цілі освіти потребують фундаментального зсуву від навчання як запам'ятовування і розуміння до навчання того, як думати по-новому, системно, інтегрально. Реальним завданням є розвиток у всіх учнів здатності вирішувати проблеми, а також критично, незалежно й оригінально мислити. Освіти, орієнтованої на один тільки розум, вже недостатньо.

Вища освіта для стійкого розвитку в документах ЮНЕСКО: стратегії глобального громадянства (UNESCO, 2017)

UNESCO як відповідальний інститут ООН виступає за інтеграцію принципів, цінностей і практик стійкого розвитку в усі аспекти освіти. Після завершення програми «Освіта для стійкого розвитку» (UNDESD) з 2005 по 2014 рік, UNESCO приступила до здійснення Глобальної програми дій (Global Action Program, GAP), покликаної стимулювати зусилля в області освіти для стійкого розвитку, щоб забезпечити її внесок у досягнення Цілей стійкого розвитку (Sustainable Development Goals, SDGs), зокрема, четвертої мети – Освіта-2030.

Радикальна переорієнтація змісту і педагогіки освіти повинна включати в себе передачу знань, отриманих в минулому, але повинна також прагнути розширити ті види знань, навичок і здібностей, що будуть потрібні для адаптації до майбутнього і креативної реакції на таке

майбутнє, яке в даний момент не можна передбачити. Якщо освіта є контракт між суспільством і майбутнім, то в даний час потрібен новий контракт, який більше не передбачає підготовку молодих людей до такого майбутнього, яке, по суті, є копією минулого. Проблемою, що стоїть перед нинішньою освітою, є створення умов, які дозволяють молоді розвивати те, що у Всесвітньому звіті з суспільних наук (WSSR) (ISSC and UNESCO, 2013)¹ названо «грамотністю майбутнього» – здатність протистояти складності і невизначеності для динамічної участі у будь-якому майбутньому, яким би воно не було.

Можна відзначити деякі важливі аспекти майбутньої системи освіти, які підходять для цілей підтримки стійкого розвитку:

«Майбутня освіта є активною і спільною». Дослідження підтверджують, що засвоєння навчального матеріалу є найнижчим при використанні пасивних педагогічних методів, таких як читання або прослуховування лекцій, і є максимальним, коли воно є спільним, наприклад, в процесі дискусій, групового проекту або комбінованого навчання. Дослідження також показали, що спільне навчання та навчання однолітками один одного позитивно впливають на навчання учнів. Таким чином, роль вчителя повинна змінитися від ролі лектора до ролі провідника, від передачі інформації до сприяння самонавчанню і навчанню учнями один одного.

«Майбутня освіта заснована на зв'язку» (Future education is based on connectivity). У цілому, нова модель навчання утілює людську мережу. За електронними гаджетами, якими заповнені всі аспекти життя і навчання, ми часто забуваємо той факт, що освіта за своєю суттю є процесом обміну, який має місце між людьми. Розвиток Інтернету та технологій комунікації, які революціонізували освіту за допомогою масових відкритих курсів навчання в режимі онлайн і в умовах віртуальної реальності, є цінним і ефективним тільки в тій мірі, в якій він зміцнює зв'язки між людьми.

«Майбутня освіта заснована на цінностях» (Future education is value-based). Цінності є квінтесенцією людської мудрості, яка накопичувалася століттями. І в тій новій системі, яка розвивається, вони повинні втілювати в собі фундаментальні принципи досягнення стійкості, як особистої, так і соціальної. Цінності є формою знання і потужною детермінантою людської еволюції. Вони являють собою психологічні навички, які мають глибоке практичне значення. Освіта має ґрунтуватися на цінностях, які сприяють стійкості і загальному добробуту для всіх. Рух в напрямку запровадження цінностей стійкості в результаті призведе до парадигмальної зміни в системі цінностей нинішнього суспільства,

¹ UNESCO: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000224677>

яке буде розглядати в якості своєї мети поліпшення добробуту людей і систем природи, а не віддавати пріоритет зростанню виробництва і споживання. Свідомий акцент буде зроблений на цінностях, які є дійсно універсальними, а також на повазі до культурних відмінностей. На низовому рівні рух у напрямку стійкості може будуватися на глибоких місцевих цінностях. Цінності можуть створити трансформативне лідерство, лідерство у мисленні, яке веде до дії.

«Майбутнє навчання більше зосереджується на темі стійкості» (Future education focuses more on the topic of sustainability). Стійкість є відносно новою темою, якщо тільки вона не є частиною традиційної або корінної культури, і включення її до системи освіти не може базуватися на колективних знаннях багатьох минулих поколінь. Поширюється обізнаність про необхідність досягнення методології, що дозволяє досягти стійкого розвитку. Не всі відповіді ще доступні; насправді, не були поставлені навіть всі відповідні питання. Таким чином, як умова для навчання в галузі стійкого розвитку, необхідні широкі дослідження у всіх галузях, із залученням мультидисциплінарних груп, у яких представлені всі інтереси та точки зору. Чим ширшою та все більш інклюзивною буде освіта, чим активнішим буде залучення громадян, тим ефективніше буде впровадження.

«Майбутня освіта формує інтегральний спосіб мислення» (Future education fosters an integrated way of thinking). Протягом останньої чверті ХХ століття стали помітні деякі обмеження аналітичного мислення, що призвело до зміщення акценту в бік системного мислення. Системне мислення сфокусовано на взаємозв'язку і взаємозалежності між явищами і на визнанні складності, разом з тим прагнучи до отримання концепції цілого. Однак системне мислення має тенденцію розглядати реальність з відносно механістичних позицій, які не в змозі вловити її органічну цілісність. Обмеження системного мислення вимагають зсуву від механістичних до більш органічних концепцій реальності. Інтегральне мислення є мисленням, яке здатне сприйняти, організувати, узгодити і об'єднати складові елементи і досягти більш глибокого розуміння реальності, яке виходить за рамки системного мислення так само як інтеграція виходить за рамки агрегування. Кожна дисципліна так само повинна вивчати себе у контексті соціального цілого.

«Майбутня освіта сприяє плюралізму у своєму змісті» (Future education fosters pluralism in content). Зміни в педагогіці мають супроводжуватися змінами у змісті. У століття інформаційного перевантаження і легкого доступу до великих баз даних вибір правильного контенту і складання навчальної програми є серйозним завданням. Соціальна реальність є складною і інтегрованою і її неможливо пояснити за допомогою єдиної теорії. Багато університетів пропагують і захищають

конкретну школу думки в тій чи тій галузі науки, замість того, щоб розкрити для молодих людей весь спектр конфлікуючих або доповнюючих одна одну точок зору. Сьогоднішнім студентам потрібна більш інклюзивна форма освіти, яка прагне бути доповненою іншими формами знання, а не та, яка прагне виключити або відкинути їх.

Так само як генетична різноманітність виявилось критично важливою для еволюції людини, культурне розмаїття може стати каталізатором соціальної еволюції. Цікавим є досвід фінської системи освіти, яка попрацювала над подоланням секторизації навчальних програм, і зосередила увагу не на окремих предметах, а на більш широкій тематиці, такий як Європейський Союз або Екологія і космос. Таким чином, вона пов'язує між собою перспективи різних дисциплін і дає учням більш широке бачення реальності.

Такі роздуми про майбутню освіту вже стали практичним завданням як на рівні середньої школи, так і на рівні університетів, наприклад, в Школах Римського Клубу і в університетах Північної Америки.

Будучи натхненною звітом Римського клубу «Немає меж для навчання»¹ німецька Асоціація Римського клубу ініціювала створення Шкіл Римського Клубу під гаслом «Думай глобально, дій локально». Школи створюють освітнє середовище для пошуку глобального бачення і роздумів про це. Освітня програма в основному організована на основі проектного навчання, де учні сфокусовані на явищах, які вони вивчають в групах, що складаються з учнів старших і молодших класів. Освіта направлена на формування міждисциплінарних навичок, що включають в себе самоорганізацію, самосвідомість, знання широкої бази даних у певній галузі і співробітництво. Школи також заохочують учнів до активної участі у відповідних місцевих проектах, де вони можуть отримати шанс підвищити самоефективність і розвинути свій потенціал глобальних громадян.

Університети Макгілла і Йорка в Канаді, разом з університетом Вермонта в США, беруть участь в програмі Освіта для Антропоцена або Ed4A в системі повної вищої освіти, що готує студентів за магістерською і докторською програмами в галузі управління, права, економіки та суспільних наук, а також в області науки про системи і моделювання, для підготовки до нових професійних викликів.

Член Римського Клубу Peter Brown (Пітер Браун) є одним із засновників Ed4A. За його словами, необхідна нова система освіти, щоб відповідати новим вимогам, що висувуються до досліджень стійкого роз-

¹ Див. J.W. Botkin, Mahdi Elmandjra, Mircea Malitza. 1979. No Limits to Learning. Bridging the Human Gap. Now as e-book at Elsevier Science Direct, 2014; CoR Schools contact: Eiken Prinz, Rosenstr.2, 20,095 Hamburg; see also <http://www.club-of-rome-schulen.org/>

виту. Це неможливо зробити «без повного переосмислення людського проекту»¹.

Гостра потреба в «Освіті для стійкого розвитку» дійсно потребує такого роду нової парадигми. Необхідно увести стійкість до програм освіти на всіх рівнях, але цього вже недостатньо для того, щоб домогтися бажаних швидких, радикальних змін у світовій економіці та стилі життя людей. Потрібно виховання наступного покоління людей з іншою підготовкою, яка може забезпечити високу здатність адаптації до швидких соціальних змін, а також сильне почуття соціальної відповідальності, інноваційне і креативне мислення. Майбутня система освіти на даний час знаходиться на ранній стадії свого революційного переходу. Вона має бути спрямована на те, щоб здійснювати величезний вплив на майбутнє глобального суспільства, оскільки вона руйнує фізичні кордони навчальної аудиторії, монастирської ізоляції і кампуса коледжів, певну жорсткість ступенів, курсів і одноденних лекцій, соціальні бар'єри поділу на класи і, зокрема, економічні бар'єри доступу до освіти.

Для досягнення Цілей стійкого розвитку люди мають стати агентами змін в ім'я стійкості. Це вимагає знань, навичок, цінностей і позицій, які створюють можливість сприяти стійкому розвитку. Однак не всі види освіти сприяють стійкому розвитку. Освіта, яка сприяє тільки одному економічному зростанню, може привести до зростання руйнівних моделей споживання.

Освіта для стійкого розвитку має бути націленою на розвиток компетентностей, які дозволяють людям рефлексувати над своїми власними діями з урахуванням їх теперішніх та майбутніх соціальних, культурних, економічних і екологічних наслідків як з локальної, так і з глобальної точки зору. Люди також повинні бути здатні діяти у складних ситуаціях стійким (збалансованим) чином,

Освіту для стійкого розвитку слід розуміти як невід'ємну частину якісної освіти, властиву концепції безперервного навчання: всі інститути освіти – від дошкільної до вищої освіти, від неофіційної та офіційної освіти – можуть і повинні вважати своїм завданням інтенсивно займатися питаннями стійкого розвитку і сприяти розвитку компетентностей в області стійкості.

Освіта для стійкого розвитку є цілісною і трансформативною освітою, яка відповідальна за зміст і результати навчання, педагогіку та навчальне середовище. Таким чином, Освіта для стійкого розвитку не тільки об'єднує у освітній програмі такі елементи змісту як кліматичні зміни, бідність, і забезпечення стійкого споживання, вона також створює умови для інтерактивного, орієнтованого на учня навчального про-

¹ Див. <http://www.e4a-net.org>

цесу. Те, що вимагає Освіта для стійкого розвитку, являє собою перехід від викладання до навчання. Це вимагає діяльній, трансформативній педагогіки, яка підтримує самоврядне навчання, участь і співробітництво, проблемне навчання, інтер- і трансдисциплінарність та ув'язку формального і неформального навчання. Тільки такі педагогічні підходи створюють можливість для розвитку ключових компетентностей, необхідних для сприяння стійкому розвитку.

Освіта для стійкого розвитку чітко визнана в Цілях стійкого розвитку в якості частини разом з Освітою в області глобального громадянства (GCED), яку UNESCO просуває в якості додаткового підходу (UNESCO, 2015). У той же час важливо підкреслити важливу роль Освіти для стійкого розвитку для всіх інших 16 цілей. З урахуванням загальної мети розвитку в учнів міждисциплінарних компетентностей стійкості, Освіта для стійкого розвитку є важливим фактором всіх зусиль для досягнення Цілей стійкого розвитку,

Міждисциплінарні ключові компетентності для досягнення Цілей стійкого розвитку

Освіта для стійкого розвитку може розвивати міждисциплінарні ключові компетентності для стійкості, які є релевантними для всіх Цілей стійкого розвитку. Оскільки суспільства у всьому світі борються за те, щоб йти в ногу з технологічним прогресом і глобалізацією, вони стикаються з багатьма новими проблемами. Ці проблеми включають:

- складність і невизначеність;
- все більшу індивідуалізацію та соціальне різноманіття;
- розширення економічного та культурного різноманіття;
- деградацію обслуговування екосистем, від яких вони залежать;
- все більшу вразливість і схильність до природних і технологічних ризиків.

Все це вимагає креативних і самоорганізованих дій, позаяк складність ситуації перевершує процеси вирішення базових проблем, які здійснюються строго відповідно до плану. Люди повинні навчитися розуміти складність світу, в якому вони живуть. Вони повинні бути здатні до співпраці, готові говорити і діяти для досягнення позитивних змін (UNESCO, 2015a). Їх в літературі, присвяченій стійкому розвитку, називають «громадянами стійкості» (Wals, 2015).

На сьогодні досягнута згода щодо того, що «громадяни стійкості» повинні володіти певними ключовими компетентностями, які дозволяють їм конструктивно і відповідально взаємодіяти з сучасним світом. Компетентності являють собою конкретні атрибути людей, які необхідні для дії та самоорганізації у різних складних контекстах і ситуаціях,

і відповідно включають когнітивні, афективні, вольові та мотиваційні елементи; отже, вони представляють собою взаємодію знань, здібностей і навичок, мотивів і афективних диспозицій. Компетентності не можна вивчати, вони повинні розвиватися самими учнями, тобто вони набуваються у процесі набуття знань та діяльності на основі досвіду і рефлексії (Wiek, Withycombe, Redman, 2011).

Ключові компетентності є міждисциплінарними компетентностями, які необхідні всім учням різного віку у всьому світі (розроблені для різних вікових рівнів). Ключові компетентності можна розуміти як трансверсальні, мультидисциплінарні та такі, що не залежать від контексту. Вони не замінюють конкретні компетентності, необхідні для успішної діяльності в певних ситуаціях і контекстах, а включають їх у себе і є більш широко орієнтованими (Rychen, 2003). Як правило, у якості компетентностей, які в основному розглядаються як найважливіші для забезпечення стійкого розвитку, вважаються наступні (Haan, 2010; Rieckmann, 2012; Wiek, Withycombe, Redman, 2011):

- *Компетентність системного мислення*: здатність розпізнавати і розуміти відносини; аналізувати складні системи; розуміти, як системи втілюються в різних областях і різних масштабах; вміння справлятися з невизначеністю.
- *Компетентність передбачення*: здатність розуміти і оцінювати безліч ф'ючерсів – можливих, ймовірних і бажаних; створювати своє власне бачення майбутнього; застосовувати принцип обережності; оцінювати наслідки дій; справлятися з ризиками і змінами.
- *Нормативна компетентність*: здатність до розуміння і рефлексії норм і цінностей, які лежать в основі наших дій; і здатність обговорювати цінності, принципи, цілі та задачі стійкості в контексті конфліктів інтересів і компромісів, невизначених знань і протиріч.
- *Стратегічна компетентність*: здатність до колективного розроблення та імплементації інноваційних процесів, які сприяють стійкості на місцевому і більш високому рівні.
- *Компетентність співпраці*: здатність вчитися у інших; розуміти і поважати потреби, погляди і дії інших (емпатія); розуміти, будувати відносини і бути чутливим до інших (емпатичне лідерство); справлятися з конфліктами у групі; сприяти співробітництву та спільному вирішенню проблем.
- *Компетентність критичного мислення*: здатність ставити під сумнів норми, практики і думки; рефлексувати щодо власних цінностей, сприйняття і дій; займати власну критичну позицію в дискурсі про стійкість.
- *Компетентність саморефлексії*: здатність до рефлексії стосовно своєї власної ролі в місцевому співтоваристві і у (глобальному) суспільстві.

стві; постійне оцінювання і подальша мотивація своїх дій; вміння справлятися зі своїми почуттями і бажаннями.

- *Інтегральна компетентність* у вирішенні проблем: загальна здатність застосовувати різні системи вирішення проблем до складних проблем стійкості і до розроблення життєздатних, інклюзивних і справедливих можливостей рішення, які сприяють стійкому розвитку та інтеграції вищезазначених компетентностей.

Ключові компетентності в області стійкості є такими, які необхідні «громадянам стійкості» для того, щоб впоратися зі складними проблемами сьогоdnішнього дня. Вони є релевантними для всіх Цілей стійкого розвитку, а також дозволяють людям зв'язати різні Цілі одну з одною – побачити «загальну картину» Програми стійкого розвитку-2030.

Інтеграція Освіти для стійкого розвитку в політику і стратегії

Як зазначається у доповіді UNESCO, політика є ключовим фактором інтеграції Освіти для стійкого розвитку в усі формальні, неформальні та інформальні умови навчання. Наше суспільство потребує релевантної і когерентної політики сприяння змінам у системі освіти. Міністерства освіти в усьому світі несуть велику відповідальність за забезпечення того, щоб система освіти була підготовлена до існуючих і виникаючих проблем і могла реагувати на них. Серед таких проблем є наступні:

- інтеграція Освіти для стійкого розвитку в освітні програми та національні стандарти якості;
- розроблення системи релевантних індикаторів, які встановлюють стандарти для результатів навчання.

Моніторинг та оцінювання DESD показують, що у світі спостерігається значний прогрес в області інтеграції Освіти для стійкого розвитку в освітню політику. У багатьох країнах відбувається переорієнтація освітньої політики у напрямку стійкого розвитку, хоча прогрес залишається нерівномірним (UNESCO, 2014).

Освіта для стійкого розвитку має бути «інтегрована в системи субрегіональної, національної, регіональної та міжнародної політики, плани, стратегії, програми і процеси, пов'язані з освітою і стійким розвитком» (UNESCO, 2014b).

На сьогодні освітні політики різних країн включають інтеграцію Освіти для стійкого розвитку і пов'язаних з нею концептів, таких як освіта для розвитку, освіта в дусі миру, освіта в дусі глобального громадянства, освіта в галузі прав людини та екологічна освіта в умовах формального і неформального навчання. Освіта для стійкого розвитку стала важливою частиною глобального політичного дискурсу. Вона все

частіше стає частиною місцевої, національної та глобальної політики вирішення проблем стійкого розвитку (наприклад, кліматичних змін). Стійкий розвиток і політика у галузі освіти стають все більш скоординованими.

Ключові педагогічні підходи в Освіті для стійкого розвитку

Підхід, орієнтований на учня

Педагогіка, орієнтована на учня, розглядає його як автономного суб'єкта навчання і робить акцент на активний розвиток знань, а не просто на передачу або пасивні методи навчання. Відправним пунктом для стимулювання навчального процесу, в якому учні створюють свою власну базу знань, є їх попередні знання, а також їх досвід, набутий у соціальному контексті. Підхід, орієнтований на учня, вимагає від учнів рефлексії щодо власних знань і навчального процесу для того, щоб керувати і контролювати їх. Викладачі повинні стимулювати і підтримувати таку рефлексію. Підхід, орієнтований на учня, змінює роль викладача до ролі фасилітатора навчального процесу (замість того, щоб бути експертом, який тільки передає структуровані знання) (Barth, 2015).

Навчання, орієнтоване на дію

У навчальному процесі, орієнтованому на дію, учні беруть участь у діяльності та розмірковують над своїм досвідом з точки зору свідомого освітнього процесу та особистого розвитку. Такий досвід може бути набутий у процесі участі у проєкті (підвищення кваліфікації), стажування, участі у семінарі у якості фасилітатора, проведення кампанії і т.п. Навчання на основі дії пов'язано з теорією циклу навчання Кольба (Kolb) на основі досвіду, який складається з наступних етапів (Kolb, 1984):

1. Придбання конкретного досвіду,
2. Спостереження і рефлексія,
3. Формування абстрактних концептів для узагальнення,
4. Застосування їх до нових ситуацій.

Навчання, орієнтоване на дію, сприяє набуттю знань, розвитку компетентності та з'ясуванню цінностей, пов'язуючи абстрактні концепти з особистим досвідом і життям учня. Роль викладача полягає у створенні середовища навчання, яке спонукає учнів переживати і рефлексувати над процесами мислення.

Трансформативне навчання

Трансформативне навчання найкраще можна визначити за його цілями і принципами, а не за конкретними стратегіями викладання або навчання. Воно спрямоване на розвиток здатності учнів оскаржити і змінити те, як вони бачать світ і думають про нього, для того, щоб глибо-

ше його зрозуміти (Slavich and Zimbardo, 2012; Mezirow, 2000). Викладач є фасилітатором, який розвиває здатність учнів змінювати свій світогляд. Пов'язаний з ним концепт трансгресивного навчання (Lotz-Sisitka, Wals, Kronlid and McGarry, 2015) робить ще один крок вперед: він підкреслює, що навчання в Освіті для стійкого розвитку має долати статускво і готувати учня для руйнівного мислення і співучасті в створенні нового синтетичного знання.

Для створення різноманітних умов навчання, що сприяють перетинанню кордонів, і створення цілісної, всеохоплюючої картини Цілей стійкого розвитку, освітні заклади та викладачі мають зміцнювати партнерство на місцевому, національному та міжнародному рівні. Партнерство між учнями всього світу сприяє обміну різними поглядами і знань стосовно одного і того ж. Наприклад, віртуальні курси можуть створити середовище для глобального діалогу і сприяння взаємній повазі і взаєморозумінню.

Таким чином, Освіта для стійкого розвитку може сприяти досягненню Цілей стійкого розвитку, по-перше, розвиваючи міждисциплінарні компетентності стійкості, які необхідні для вирішення багатьох різних проблем стійкості і для забезпечення зв'язку один з одним різних Цілей. По-друге, Освіта для стійкого розвитку може надати конкретні когнітивні, соціо-емоційні та поведінкові результати навчання, які дозволяють їм вирішувати конкретні проблеми кожної Цілі стійкого розвитку.

Для того, щоб необхідна критична кількість людей у світі стали діяти відповідно до Цілей стійкого розвитку, всі освітні заклади повинні взяти на себе відповідальність за те, щоб активно займатися проблемами стійкого розвитку, сприяти розвитку компетентностей стійкості і домагатися конкретних результатів навчання, пов'язаних з Цілями стійкого розвитку. Тому життєве важливо не тільки включити в освітні програми контент, пов'язаний з Цілями стійкого розвитку, але також використовувати в навчальному процесі трансформативну педагогіку, орієнтовану на дію.

Управлінці у сфері освіти, люди, які приймають політичні рішення, викладачі, розробники освітніх програм та інші, пов'язані з освітою люди, мають переосмислити освіту в інтересах сприяння досягненню Цілей стійкого розвитку в термін від теперішнього часу до 2030 року. Освіта має бути зорієнтованою на компетентності стійкості і конкретні когнітивні, соціо-емоційні і поведінкові результати навчання, які є релевантними цим цілям.

Педагоги, які цікавляться стійким розвитком і соціальною справедливістю, в останні роки перебувають у пошуку теорії навчання для можливого просування вперед. Зокрема, все більший інтерес викликає концепція трансформативного навчання як шлях до зародження і прак-

тики освітніх форм, які можуть «занурити нас у глибину речей». Так само лорд Н.Стерн (N.Stern) у своїй передмові до плану дій HEFCE для стійкого розвитку говорить про «потреби в умах, здатних створювати нові можливості» і необхідності «трансформації наших поточних способів мислення і дії» (Stern, 2009).

Ідея трансформативного навчання у зв'язку з тими проблемами, які перед цілями і практикою освіти ставить сучасна соціально-економічна ситуація нестабільності, складності та невизначеності, знайшла своє обґрунтування і розвиток у працях відомих філософів, педагогів, соціальних і культурних антропологів, психологів освіти. В оглядовій статті Стівена Стерлінга (Stephen Sterling) (Університет Плімута, Велика Британія) коротко розглянуто роботи ключових теоретиків, а також стисло проаналізовано спільність і відмінності в їх інтерпретації трансформативного навчання (Sterling, 2010). Зокрема:

- використані концепт і модель рівнів освіти Бейтсона в якості допомоги для пояснення різних якостей і глибини освіти, і для ілюстрації теорії парадигмальних змін на рівні індивіда та організації;
- розглянуто значення трансформативного навчання для вищої освіти;
- піднімається – на основі прикладів – питання про те, наскільки мейнстрім вищої освіти здатний забезпечити трансформативне навчання, або ж це неминуче пов'язано з інноваційним середовищем навчання, яке виходить за рамки обмежень формальної освіти.

Таким чином, хоча навички навчання, або «навчання тому, як вчитися», можуть бути важливі у практиці освіти, вони не обов'язково зачіпають найважливіші аспекти контексту або рефлексивності. Не «навчання тому, як вчитися», а саме «вивчення навчання» і «навчання перенавчання» піднімає питання, що стосуються валідності і етичної захищеності нашої теорії і практики. Це мислення про види і якість навчання, в якому ми беремо участь і для яких цілей ми це робимо. Згідно М. Вільямсу (M. Williams), який пише у звіті Нової Зеландії про навчання і освіту для стійкого розвитку, це століття може стати *століттям перенавчання* в глобальному масштабі (Williams, 2004: 4). Таке навчання має стати основою частиною навчання всього суспільства, що вимагає перетворення багатьох з наших наявних сьогодні конструкцій навчання і освіти. Нам необхідне усвідомлення, того, що не тільки поточні способи мислення, сприйняття і дії необхідно змінювати у відповідь на найважливіші системні виклики невизначеності, складності та нестійкості, але що у корені цих умов лежать старі парадигми.

Посилання/References

Горбунова Л. (2015) Філософія трансформативної освіти для дорослих: університетські стратегії і практики: монографія. Суми: Університетська книга, 2015.

- Barth, M. (2015) *Implementing sustainability in higher education: learning in an age of transformation*. London, Routledge.
- Bokova, I. (2015) Education can, and must, contribute to a new vision of sustainable global development. UNESCO (2015) *Rethinking Education. Towards a global common good?* <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232555e.pdf> (Accessed 16 October 2016).
- Brown, L. R. (2011) *World on the Edge: How to Prevent Environmental and Economic Collapse*. W. W. Norton & Company.
- Capra, F. (2014) *The Systems View of Life: a Unifying Vision*. Cambridge University Press. URL: <http://www.capracourse.net/wp-content/uploads/2015/12/Introduction.pdf>
- Daly, H.E. and Cobb, J.B. (1994) *For the Common Good*, second edition. Boston, USA: Beacon Press.
- de Haan, G. (2010) The development of ESD-related competencies in supportive institutional frameworks. *International Review of Education*, Vol. 56, No. 2, pp. 315–328. URL: https://www.researchgate.net/publication/225773272_The_development_of_ESD-related_competencies_in_supportive_institutional_frameworks
- Gorbunova L. (2015) *The Philosophy of Transformative Adult Education: University Strategies and Practices: a monograph*. Sumy: University Book, 2015 [in Ukrainian].
- Jackson, T. (2009) *Prosperity Without Growth*. Sustainable Development Commission, March 2009. URL: http://www.sd-commission.org.uk/data/files/publications/prosperity_without_growth_report.pdf
- Kolb, D. A. (1984) *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall.
- Lotz-Sisitka, H., Wals, A. E., Kronlid, D. and McGarry, D. (2015) *Transformative, transgressive social learning: rethinking higher education pedagogy in times of systemic global dysfunction*. URL: <http://www.openensemble.se/wp-content/uploads/2018/08/lotzwalskronlidmcgarytransgressivesociallearning.pdf>
- Mezirow, J. (2000) *Learning as transformation: critical perspectives on a theory in progress*. San Francisco, Jossey-Bass.
- Pauli, G. (2010) *Blue Economy – 10 Years, 100 Innovations, 100 Million Jobs*. Taos, New Mexico, USA: Paradigm Publications.
- Rifkin, J. (2011) *The Third Industrial Revolution How Lateral Power Is Transforming Energy, the Economy, and the World*. USA: St. Martin's Publishing Group. URL: <https://epdf.pub/queue/the-third-industrial-revolution.html>
- Rees, W.E. (2006) *Ecological Footprints and Bio-Capacity: Essential Elements in Sustainability Assessment*. Chichester, UK: John Wiley and Sons. URL: <http://www.ecoglobe.ch/footprint/e/rees2006.htm>
- Rees, W. (2014) *Avoiding Collapse An agenda for sustainable degrowth and relocalizing the economy*. Canadian Centre for Policy Alternatives, Vancouver. URL: https://www.policyalternatives.ca/sites/default/files/uploads/publications/BC%20Office/2014/06/ccpa-bc_AvoidingCollapse_Rees.pdf
- Rieckmann, M. (2012) Future-oriented higher education: Which key competencies should be fostered through university teaching and learning? *Futures*, Vol. 44, No. 2, 127–135.
- Rychen, D.S. (2003) Key competencies: Meeting important challenges in life. In: Rychen, D.S. and Salganik, L.H. (eds). *Key competencies for a successful life and well-functioning society*. Cambridge, MA, Hogrefe and Huber, 63–107.

- Slavich, G. M. and Zimbardo, P. G. (2012) Transformational Teaching: Theoretical Underpinnings. Basic Principles, and Core Methods. *Educational Psychology Review*, Vol. 24, No. 4, 569–608. URL: http://www.uclastresslab.org/pubs/Slavich_Zimbardo_EPR_2012.pdf
- Sterling, S. (2010) Transformative Learning and Sustainability: sketching the conceptual ground. *Learning and Teaching in Higher Education*, Issue 5, 2010-11, 17- 33. URL: <http://dl.icdst.org/pdfs/files/0cd7b8bdb08951af53e5927e86938977.pdf>
- Stern, N. (2009) Foreword. In: *Sustainable Development in Higher Education: 2008 update to strategic statement and action plan*. Bristol: HEFCE.
- Wackernagel, M., Rees, W. (1996) *Our Ecological Footprint: reducing human impact on the Earth*. Philadelphia, PA: New Society Publishers.
- UNESCO (2014a) *Shaping the Future We Want. UN Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014). Final Report*. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002301/230171e.pdf> (Accessed 14 June 2016).
- UNESCO (2014b) *Roadmap for Implementing the Global Action Programme on Education for Sustainable Development*, 17. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230514e.pdf> (Accessed 14 June 2016).
- UNESCO (2015) *Global Citizenship Education: Topics and learning objectives*. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002329/232993e.pdf>
- UNESCO (2015a) *Rethinking Education. Towards a global common good?* <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232555e.pdf>
- UNESCO (2017) *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*. Paris. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002474/247444e.pdf>
- United Nations (2015) *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015. http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E (Accessed 16 October 2016)
- von Weizsaecker, E., Wijkman, A. (2018) *Come On! Capitalism, Short-termism, Population and the Destruction of the Planet*. Springer. URL: <https://www.springer.com/de/book/9781493974184>
- Wals, A.E.J. (2015) *Beyond unreasonable doubt. Education and learning for socio-ecological sustainability in the Anthropocene*. Wageningen, Wageningen University. https://arjenwals.files.wordpress.com/2016/02/8412100972_rvb_inauguratie-wals_oratieboekje_v02.pdf (Accessed 14 June 2016).
- Wiek, A., Withycombe, L., Redman, C.L. (2011) Key competencies in sustainability: a reference framework for academic program development. *Sustainability Science*, Vol. 6, No. 2, 203–218.
- Williams, M. (2004) Foreword. In: *See Change: learning and education for sustainability*, Wellington, New Zealand: Parliamentary Commission for the Environment.

Людмила Горбунова. Образование для устойчивого развития: к вопросу о концептах и методологии.

Контекст глобальных трансформаций, связанных с преодолением системных кризисов и противоречий и переходом человечества к новому способу цивилизационного развития требует разработки политики устойчивого развития общества и релевантных ей трансформативных стратегий

развития образования, конкретизация которых уже зафиксирована в проектах и программах международных организаций (ООН, ЮНЕСКО, ОЭСР, ЕК) как перечень ключевых компетентностей («ключевые компетентности XXI века», «трансверсальные компетентности», «транскультурные компетентности», «компетентности устойчивого развития» и т.п.). Как показывает анализ предложенных национальным обществам образовательных компетентностей, интегрированных в определенные системы и кластеры, почти все они связаны с процессами становления и трансформации индивидов как целостных субъектов познания и действия в пределах коммуникативных стратегий устойчивого развития и формирования глобального гражданского общества.

На повестку дня встают задачи исследования и интеграции в украинскую образовательную политику и практику преподавания новых концептов и теорий как мировоззренческих и методологических возможностей обновления содержания, форм и методов обучения и воспитания украинской молодежи как членов глобального гражданского общества, как граждан устойчивого развития в условиях неустанной и всеобъемлющей интернационализации общественной жизни.

В статье с опорой на юбилейный доклад Римского клуба в соответствии с предложенной политикой «нового Просвещения», с опорой на документы ООН и ЮНЕСКО, на труды выдающихся ученых и специалистов в развитии образования рассматривается международный концепт Образования для устойчивого развития как основополагающий для современной образовательной политики на национальном, региональном и институциональном уровнях, как ключевой инструмент достижения Целей устойчивого развития, анализируются базовые принципы интегративного мышления как трансверсального, рассматриваются важные аспекты будущей системы образования, междисциплинарные ключевые компетентности, ключевые педагогические подходы с акцентом на трансформативном обучении.

***Ключевые слова:** Образование для устойчивого развития, ключевые компетентности, компетентности устойчивого развития, глобальное гражданское образование, трансформативное обучение, «новое Просвещение», интегративное мышление, трансверсальное мышление, холизм.*

Lюдмила Gorbunova. Education for sustainable development: towards a concept and methodology

The context of global transformations related to overcoming systemic crises and contradictions and the transition of mankind to a new way of civilizational development requires the development of a policy of sustainable development of society and relevant transformative strategies for the development of education, which are already specified within of projects and programs of international organizations (UN, UNESCO, UNESCO, UNESCO, EC) as a list of key competences («21st century key competences», «transversal competences», «transcultural competences») competence of sustainable development «and the like). According

to an analysis of the educational competencies offered to national societies, integrated into specific systems and clusters, almost all of them relate to the processes of formation and transformation of individuals as integral subjects of knowledge and action within the framework of communicative strategies for sustainable development and formation of global civil society.

On the agenda are the tasks of research and integration into the Ukrainian educational policy and the practice of teaching new concepts and theories research and integration into Ukrainian educational policy and practice of teaching new concepts and theories as worldviews and methodological opportunities for updating the content, forms and methods of education and upbringing of Ukrainian youth as members of global civil society, as citizens of sustainable development in a relentless and inclusive environment internationalization of social life.

The article, based on the anniversary report of the Club of Rome in accordance with the proposed policy of the «New Enlightenment», with reference to the documents of the UN and UNESCO, the works of eminent scientists and specialists in the development of education, considers the international concept of education for sustainable development as the basis for modern educational policy at the national, regional and institutional levels, as a key tool for achieving the Sustainable Development Goals, discuss the basic principles of integrative thinking as transversal, important aspects of the future education system, key inter-disciplinary competencies, key educational approaches with a focus on transformative learning.

Key words: *education for sustainable development, key competences, competencies for sustainable development, global civic education, transformative learning, "New Enlightenment", integrative thinking, transversal thinking, holism.*

Горбунова Людмила Степанівна – доктор філософських наук, головний науковий співробітник відділу інтернаціоналізації вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України, головний редактор наукового часопису «Філософія освіти. Philosophy of Education», віце-президент Українського товариства філософії освіти.

E-mail: lugor2048@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5388-145X>

Gorbunova Lyudmyla – Doctor of philosophical sciences (hab.), Leading researcher at Institute of Higher Education, National Academy of Educational Sciences of Ukraine; Editor-in-Chief of Journal «Філософія освіти. Philosophy of Education», Vice-president of the Ukrainian Society of Philosophy of Education. E-mail: lugor2048@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5388-145X>