



УДК 378

[https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-3\(17\)-392-405](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-3(17)-392-405)

Смолінська Олеся Євгенівна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри філософії та педагогіки, Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького, вул. Пекарська, 50, м. Львів, 79050, тел.: (098) 790-80-895, <https://orcid.org/0000-0003-1612-2830>

Семенів Богдан Степанович кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри фізичного виховання, спорту і здоров'я. Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького, вул. Пекарська, 50, м. Львів, 79050, тел.: (097) 443-43-69, <https://orcid.org/0000-0002-8302-1389>

МЕДІАТИВНА ФУНКЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Українська вища освіта, вийшовши з лона тоталітаризму та досі не пройшовши увесь шлях самоідентифікації, стала перед складним самостійним вибором способу виконання ролі посередника між часто нестабільною освітньою політикою, автономністю закладів освіти та викладачів, викладанням. Власне це і стало джерелом виникнення практики посередницької функції у викладанні. Медіація як посередництво в конфліктних ситуаціях відрізняється від медіативності тим, що остання є виявом автономності викладача / університету, здатністю продукувати узгодженість у втіленні освітньої політики з одного боку і творчістю, інноваційністю як питомими ознаками ефективної педагогічної діяльності.

З філософських позицій в освіті України превалюють функціоналістські підходи, тоді як сучасні тенденції тяжіють до конструктивізму, яким передбачається активна суб'єктна позиція в інтерпретації подій та явищ, менше пов'язана зі сприйняттям, натомість більше – з перетворенням.

Залежно від способу адаптації освітнього процесу й прийнятих педагогічних рішень, використовуючи класифікацію Р. Мертонна щодо соціальної структури, у статті виокремлені й стисло охарактеризовані п'ять типів адаптації до культури, які трансформовані нами у відповідні типи медіативності у вищій освіті. Це, зокрема, конформність (conformity), інноваційність (innovation), ритуалізм (ritualism), втеча (retreatism) і бунт (rebellion).

Формулювання медіативної функції вищої освіти, вивчення її сутнісного наповнення, відображення різних типів її реалізації в реаліях освітнього процесу, як і переосмислення способів реалізації освітньої



політики, які й досі часто залишаються директивними, може передумовити новий етап у розвитку української вищої освіти, тісно пов'язаний власне з таким злегка призабутим принципом Болонського процесу, як автономія та відповідальність. Його втілення є запорукою самостійності як ЗВО, так і викладачів у формуванні та/чи виборі способів втілення освітньої політики, сутністю університету, гідністю викладача, активністю здобувачів у вдосконаленні освітніх програм.

Ключові слова: вища освіта, медіативна функція, викладачі, студенти.

Smolinska Olesia Yevhenivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Department of Philosophy and Pedagogy, Stepan Gzhytskyi National University of Veterinary Medicine and Biotechnologies Lviv, Pekarska St., 50, Lviv, 79050, tel.: (098) 790-80-895, <https://orcid.org/0000-0003-1612-2830>

Semeniv Bogdan Stepanovich Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor, Head of the Department of Physical Education, Sports and Health. Stepan Gzhytskyi National University of Veterinary Medicine and Biotechnologies Lviv, Pekarska St., 50, Lviv, 79050, tel.: (097) 443-43-69, <https://orcid.org/0000-0002-8302-1389>

THE MEDIATIVE FUNCTION OF HIGHER EDUCATION

Abstract. Ukrainian higher education, emerging from the bosom of totalitarianism and still not having gone through the whole path of self-identification, was faced with a difficult independent choice of how to improve the role of a mediator between the often unstable educational policy, the autonomy of educational institutions and teaching. Actually, this became the source of the emergence of the practice of mediation function in teaching. Mediation in conflict situations differs from mediation in that the latter is a manifestation of the autonomy of the teacher / university, the ability to produce consistency in the implementation of educational policy on the one hand, and creativity, innovation as specific features of effective pedagogical activity.

From philosophical positions, functionalist approaches prevail in the education of Ukraine, while modern trends gravitate towards constructivism, which assumes an active subject position in the interpretation of events and phenomena, less connected with perception, instead more with transformation.

Depending on the method of adaptation of the educational process and adopted pedagogical decisions, using R. Merton's classification of social structure, the article singles out and briefly characterizes five types of adaptation to culture, which are transformed by us into corresponding types of mediaticity in higher education. These are, in particular, conformity, innovation, ritualism, retreatism, and rebellion.



The formulation of the mediative function of higher education, the study of its essential content, the reflection of various types of its implementation in the realities of the educational process, as well as the rethinking of the ways of implementing educational policy, which still often remain directive, may presuppose a new stage in the development of Ukrainian higher education, closely related actually with such a slightly forgotten principle of the Bologna Process as autonomy and responsibility. Its implementation is a guarantee of the independence of both higher education institutions and teachers in the formation and/or choice of ways of implementing educational policy, the essence of the university, the dignity of the teacher, and the activity of students in improving educational programs.

Keywords: higher education, mediating function, teachers, students.

Постановка проблеми. Сучасна освіта, в тому числі вища, зазнала чимало сутнісних змін, серед яких, в українському контексті, чи не найбільш важливою є зміна суб'єктності. У зв'язку із цим трансформувалися й функції вищої освіти, в тому числі – її суб'єктів, зокрема актуалізувалася медіативна. Якщо Закон України «Про вищу освіту» (2002) визначав складовими елементами системи вищої освіти «вищі навчальні заклади всіх форм власності; інші юридичні особи, що надають освітні послуги у галузі вищої освіти; органи, які здійснюють управління у галузі вищої освіти» [1, ст. 16]. То, згідно із Законом України «Про вищу освіту» (2014), систему вищої освіти становлять: «1) заклади вищої освіти всіх форм власності; 2) рівні та ступені (кваліфікації) вищої освіти; 3) галузі знань і спеціальності; 4) освітні та наукові програми; 5) ліцензійні умови провадження освітньої діяльності та ліцензійні умови провадження вищої освіти; 6) органи, що здійснюють управління у сфері вищої освіти; 7) учасники освітнього процесу» [2, ст. 11, п. 1].

Залучення дуже різnorідних суб'єктів в орбіту системних елементів освіти зумовлює виникнення нових кризових моментів, пов'язаних зі становленням зв'язків між ними. Таким чином, медіативна функція повинна виникнути зі системної логіки освіти як зв'язок між її елементами. Практична реалізація цього процесу залежить власне від такої характеристики комунікацій, як досягнення порозуміння на інституційному рівні [Створення системи служб порозуміння для впровадження медіації за принципом «рівний-рівному/рівна-рівній» та вирішення конфліктів мирним шляхом у закладах освіти. – К.: ФОП Нічога С.О. – 2018. – 174 с.].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема медіації тлумачиться, отже, й реалізується зазвичай в аспекті методики розв'язання конфліктних ситуацій, причому насамперед – шкільних. Наявні публікації щодо теоретичних засад освітньої медіації в цілому (Миргород-Карпова В. та Мурач Д. [Миргород-Карпова В., Мурач Д. Освітня медіація в Україні: проблеми та шляхи їх подолання. Нове українське право. 2022. № 1. С. 137–145.]), є й публікації щодо медіації в освітньому просторі ЗВО (М. Єнін та співавт.



[Єнін М., Макаренко Д., Северинчик О. Медіація в освітньому просторі закладів вищої освіти: у пошуках моделі та способів організації. Вісник НТУ «КП». Політологія. Соціологія. Право. 2019. № 3(43). С. 59–64.], Козич І. [Козич І. Конфліктологічна компетентність та медіативна діяльність педагога при вирішенні конфліктів у закладі вищої освіти. International scientific and practical conference. February 26–27, 2021. С. 53–57. URL : <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/104/2667/5785-1?inline=1>]). Найближче до предмету цієї статті є публікація Ключко Ю. [Ключко Ю. Медіація в контексті освітньої діяльності сучасного музею. Культура і мистецтво у сучасному світі. 2020. № 21. С. 81–89.]), однак цілісно медіативна функція як одна із освітніх не розглядалася. Зважаючи на це, вважаємо тему актуальною.

Мета статті – дослідження змісту і специфіки реалізації нової функції вищої освіти – медіативної.

Виклад основного матеріалу. Сучасну українську політику можна описувати досить розлого, використовуючи такі характеристики, як непослідовність, відсутність автентичності. Однак, по суті, це також і дитино-, студентоцентрованість, а також – гуманізм. Таким чином, функція медіації щодо освітньої системи в цілому – це її орієнтація на потреби здобувача освіти і педагога як ключових фігур освітніх взаємодій. Водночас таким чином культурне середовище закладу освіти втрачає таку ознаку, як замкнутість, у його життєдіяльність залучається і ширше соціальне оточення (громада населеного пункту, стейкхолдери, працедавці та ін.), що, своєю чергою, додає приводів для зіткнення інтересів.

Основний, дидактичний, власне навчальний, аспект ролі педагога залишався ключовим протягом історії цивілізації, незважаючи на прогрес засобів навчання і в технологіях (друкована книга, аудіо- та візуальні засоби, інформаційно-комунікаційні технології). Водночас не втрачає актуальності посередницька роль, яка й забезпечувала первинну, дидактичну, досі слугує засобом для досягнення результату. Її зміст невпинно модулює, бо зміни в освітній політиці спричиняють перетворення способів її втілення, що постійно й відбувається. Дуже яскравим прикладом із нашої недавньої історії є занепад освітньої політики тоталітарного режиму та відповідна трансформація освітніх взаємодій, де, спочатку, педагог отримав суб'єктність (явище вчителів-новаторів наприкінці 80-их рр, ХХ ст. в СРСР), а тоді й учень (студент).

В європейській культурі вчитель був «продуктом» церкви, внаслідок чого його роль була прописана, контрольована, регламентована. Те ж стосується і т.зв. «традиційної» педагогічної системи за умови реалізації тоталітарних державних політик у сфері освіти. Разом із послабленням ролі церкви та/чи держави, педагоги отримали значно більш сценарно вільну роль посередника. В історії української вищої школи цей період настав разом із впровадженням ідей Болонського процесу, одним із положень якого є





автономія, поєднана з відповідальністю [Линовицька О. Автономія і відповідальність навчального закладу // Вища освіта України. – 2012. – № 1. – С. 56–60.]. Пікових значень, після досягнення яких, власне, й настає відповідальність, автономія університетів набула в 2014 році, коли, у зв'язку із ухваленням нового Закону України «Про вищу освіту» було скасоване поняття державного стандарту вищої освіти. У період після їх відміни та дотепер університети мають право самостійно укладати освітні програми (опираючись на стандарти, але втілюючи унікальні компоненти ОП), навчати за ними, проходити чи ні їх акредитацію. Тобто відтоді й дотепер як освітня програма, так і її виконання значною мірою визначаються викладачами та студентами, тому вони відображають не лише внутрішню політику закладу освіти, а й самі стають суб'єктами освітньої політики. Подальші реформи суттєво змінили роль педагога, наприклад через поступове прийняття нових стандартів вищої освіти, введення ЄВІ (єдиного вступного іспиту) та ЄФВВ (єдиного фахового вступного випробування) при вступі на магістратуру, ЗНО як форми ДПА та й державної підсумкової атестації для випускників 4, 9 класів загальноосвітніх шкіл, ЄДКІ (єдиного державного кваліфікаційного іспиту) на окремих спеціальностях, зміною системи фінансування закладів освіти, особливо фахової передвищої, відповідно й орієнтирів політики фахового навчання, його орієнтації на потреби регіону (області, громади). По суті, ці зміни, які з ентузіазмом були підхоплені й тривають, ефективно централізують вищу освіту, отже, й обмежують професійну свободу викладачів.

Наявна наукова література з проблем освітньої політики в Україні більшою мірою зосереджена власне на дослідженні її засад, ніж на практиці втілення, реалізації. Крім того, вивчені нами публікації належать до царин права й управління [Аналіз освітньої політики: теорія і практика управління на місцевому рівні: наук. посіб. / авт. кол. : В.Г. Базілюк, Т.Є. Бойченко, Л.М. Забродська [та ін.] ; Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». – К.: Вид-во ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти» НАПН України, 2014. – 306 с.; Губерська Н.Л. Сучасний стан та тенденції розвитку державної політики у сфері вищої освіти в Україні // Право і громадянське суспільство. – 2014. – № 1. – С. 141–151.; Хомишин І. Механізм реалізації державної політики в сфері вищої освіти // Вісник Національного університету "Львівська політехніка". Юридичні науки. – 2016. – № 855. – С. 116–121. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnulpurn_2016_855_18; Щокін Р.Г. Мета і цілі державної політики у галузі освіти: сучасний стан бачення проблеми // Право.ua. – 2017. – № 3. – С. 41–46. та ін.]. Отже, навіть побіжний аналіз свідчить, що автори не досліджують практики реалізації освітньої політики на рівні суб'єктів, хоча й очевидно, що ці політики опосередковуються конкретними викладачами в конкретних закладах вищої освіти, що вказує на необхідність вивчення практичної медіації. У роботі [Vulliamy G. Teacher



Identity and Curriculum Change: a comparative case-study analysis of small schools in England and Finland / G. Vulliamy, E. Kimonen, R. Nevalainen, R. Webb // Comparative Education. – 1997. – Vol. 33, No. 1. – P. 97–115.] наведений приклад посередницької діяльності та висловлене припущення, що правильне розуміння медіації може призвести до суттєвих змін у відповідній професійній ролі педагогів, здійснюваній у процесі вироблення та реалізації політики, що сприятиме покращенню якості вищої освіти.

Однак у цілому складається враження, що МОН України протягом останніх двох десятиліть, виходить із припущення, що зміни в освіті можуть бути здійснені за директивними правилами, із вбудованими цілями, процедурами та інспекціями. Наприклад аналогічні дослідження на місцях у Великобританії показали, що це так. С. Болл і Р. Бове [Ball S.J. Subject departments and the 'implementation' of National curriculum policy; an overview of the issues / S.J. Ball, R. Bowe // Journal of Curriculum Studies. – 1992. – Vol. 24, No. 2. – P. 97–115., с.114] стверджували, що Національна навчальна програма не стільки «впроваджується» в школах, скільки «відтворюється», не стільки «відтворюється», скільки «виробляється». У наших, постколоніальних, обставинах мова могла б вестися і про «відробляється» з негативною конотацією байдужого ставлення до спільної, корисної для суспільства, справи.

Перейдемо до типології посередницької діяльності педагогів при реалізації освітньої політики. Фактично, центральні державні ініціативи в галузі вищої освіти за останні два десятиліття в Україні можна розглядати як такі, що спрямовані на підвищення функціональної ефективності викладачів та університетів. Ринок освітніх послуг одночасно і чинив тиск на стандартизацію, і здійснював регулювання, зокрема щодо підвищення якості освіти. Кінцевим продуктом цього процесу стало дедалі більше зведення ролі викладання до ролі технічного постачальника заздалегідь встановленої (регульованої) педагогіки. Ця модель навчання відображає неочевидну роль педагога, яка передбачається в освітній політиці суто декларативно, у формі гасел. У цій моделі викладач є просто технократичним реалізатором політики. Така модель її реалізації є, по суті, функціоналістською, хоча останнім часом у філософсько-педагогічних концепціях все більше домінує конструктивізм [Constructivism and Social Constructivism in the Classroom [Electronic resource]. – URL: <https://courses.lumenlearning.com/teachereducationx92x1/chapter/constructivism-and-social-constructivism-in-the-classroom/>]. Консенсус щодо ролей викладачів передбачає, що їх завданням є виконання культурно визначених ролей, передбачених у політиці. За іронією долі, ця модель не розглядає одного з центральних уявлень класичного прихильника функціоналістської думки 20-го століття Роберта Мертона. У своїй книзі «Соціальна теорія та соціальна структура» [Мертон Р. Социальная теория и социальная структура [Электронный ресурс]. – М. : Хранитель, 2006. – 873 с. – Режим доступа :





http://shagpro.ru/sites/default/files/documents/merton_socialnaya_teoriya_i_socialnaya_struktura_.pdf] він продемонстрував, що особи чи групи, які посідають різні місця в соціальних системах, по-різному впливають на досягнення цілей цими системами (за принципом «дія-протидія»). Наслідком чого є те, що соціальні системи, зокрема й освітні, призначені для створення святих (ідеальних випускників), також виробляють грішників (неідеальних випускників) [Мертон Р. Социальная теория и социальная структура [Электронный ресурс]. – М. : Хранитель, 2006. – 873 с. – Режим доступа : http://shagpro.ru/sites/default/files/documents/merton_socialnaya_teoriya_i_socialnaya_struktura_.pdf].

Щодо посередництва викладачів та університетів між політикою та практикою, вважаємо доцільним використати модифікацію типології Р. Мертона щодо адаптації до соціальних систем [Мертон Р. Социальная теория и социальная структура [Электронный ресурс]. – М. : Хранитель, 2006. – 873 с. – Режим доступа : http://shagpro.ru/sites/default/files/documents/merton_socialnaya_teoriya_i_socialnaya_struktura_.pdf, с. 243–277]. Він виділяв два теоретично відокремлені елементи в культурі: цілі, що стосуються всіх членів, та засоби як шляхи їх досягнення. При цьому, як зазначив дослідник, навіть там, де цілі були загальновизнаними, готовність використовувати засоби демонструє низку відмінностей, що призводить до формування різних типів адаптацій до культурних патернів (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Типи індивідуальної адаптації Р. Мертона до культури [Reid I. Teachers as mediators between educational policy and practice / I. Reid K. Brain, L. C. Boyes // Educational Studies. – 2006. – Vol. 32, Is. 4. – P. 411–423]

Тип адаптації	Цілі	Засоби
Конформність	Прийняття	Прийняття
Інноваційність	Прийняття	Відкидання
Ритуалізм	Відкидання	Прийняття
Втеча	Відкидання	Відкидання
Бунт	Відкидання/Заміна	Відкидання/Заміна

У цьому випадку, освітня політика все частіше намагається якомога виразніше, чіткіше визначити як цілі (політику), так і засоби (практику). Якщо знехтувати показником внутрішньої цінності конкретної політики, тобто її власною якістю, можна припустити, що успіх політики залежить від того, наскільки практики приймають поставлені цілі та застосовують запропоновані засоби. Крім того, можна стверджувати, що успіх освітньої політики (незалежно від рівня) залежить від сили її нав'язування, а, отже, здатності



професійного співтовариства (наприклад викладачів) чинити опір чи змінювати запит держави. Для постколоніального суспільства, де викладачі й досі пам'ятають власну несуб'єктність (нормативи, згідно з якими педагог мав право впливати на зміст освітнього процесу: з науковим ступенем – не більше 30 % відмінностей від методички), такий жорсткий спосіб втілення освітньої політики обумовив, по-перше, самоусунення низки викладачів від прийняття рішень; по-друге, надвисоку конформність щодо вже прийнятих рішень; по-третє, зростаючу бюрократизацію освітнього процесу; по-четверте, небажання (деколи – через страх вийти за межі встановлених (чи уявних) рамок) розробляти і втілювати педагогічні інновації. Отже, типологія Р. Мертон може бути застосована при вивченні типу суб'єктності викладачів, стратегій їх індивідуальної діяльності, що дає змогу будувати прогнози як можливого ступеня реалізації освітньої політики, так і співвідношення індивідуального та загального в практиці її втілення. При цьому ми не маємо на увазі, що викладачі та університети не змінюються як щодо себе, так і щодо способу адаптації, як щодо різних політик, так і з часом. Тобто адаптаційні процеси є безперервними та супроводжуються трансформаціями у різних площинах (індивідуальних та інституційних).

Р. Мертон виокремлює також 5 типів відповіді на адаптацію в умовах напруженості в суспільстві через нерівномірний розподіл ресурсів, що може ускладнювати досягнення культурних цінностей і цілей: коли у людей (у нашому випадку – викладачів ЗВО) немає ресурсів для досягнення цілей, вони використовують інші способи їх досягнення. Однак при цьому можуть виникати такі відхилення, як конформність (conformity), інноваційність (innovation), ритуалізм (ritualism), втеча (retreatism) і бунт (rebellion) [Мертон]. Таким чином, деформується власне медіативна педагогічна функція: кожне із завдань ніби «переломлюється» крізь призму цих відхилень.

Стисло охарактеризуємо різні типи адаптацій. Конформність – це прийняття як політики, так і управлінської практики, тобто мінімалізація посередництва. В принципі, такі викладачі (та університети) – це, власне, й мета жорсткого управління.

Інноваційність передбачає прийняття політики, однак при цьому практика відхиляється (натомість у викладанні впроваджуються власні практики). Такий тип медіативності включає професійне посередництво та інноваційного викладача чи університет (автори не мають на увазі статуси, лише сутнісні характеристики).

Ритуальність – це тип, за якого політика відкидається, практика приймається, а отже, виникає мінімалістське посередництво і викладач-технократ, який ретельно виконує всі інструкції «зверху», не виявляє ініціативи, боячись покарання. Така модель медіативності метафорично може бути порівняна з прислуговуванням.



Втеча, що включає відмову як від політики, так і від практики, призведе до аномічного викладача, схильного до відкидання будь-яких впливів, тому державна політика не повинна спровокувати поширення саме цього типу: він низько ефективний. Часто такий викладач (університет) ніби «перечікує» обставини, сподіваючись на швидку зміну вимог. В умовах нестабільності освітньої політики в державі такий несприятливий тип отримує стимули для утвердження свого типу медіативності.

Бунтарство, можливо, є не надто вдалим терміном, оскільки такі викладачі / університети (в Україні таких небагато) всього лиш дозволяють собі проявляти творчість як щодо політики, так і щодо практики, однак таким чином можна позначити викладацьку автономність, вибудовування особистого бренду викладача / університету.

Перспективою розвитку державної освітньої політики в Україні в найближчий період (з огляду на медіативну функцію вищої освіти) мало би, на нашу думку, стати:

- сприяння розвитку партнерських відносин між закладами вищої освіти й іншими партнерами, стейкхолдерами, з метою підвищення стандартів;
- зосередження уваги на підвищенні стандартів там, де їх не досягають, щоби забезпечити найвищу якість вищої освіти для всіх шляхом сприяння цілеспрямованим ініціативам, спрямованим на залучення соціального капіталу людей, сімей та громад.

В Україні декларуються ці підходи, але вони втілюються, починаючи з державного рівня, шляхом директивного адміністрування, без збільшення фінансування і закладів вищої освіти, і викладачів. При цьому відбувається суттєве посилення вимог, оскільки всі ці функції врешті покладені на них.

При цьому, на ринку освітніх послуг, де зберігається конкуренція між університетами, можна здійснити спроби:

заохочувати співпрацю між регіональними ЗВО з метою сприяння розробці та розповсюдженню найкращих практик, заохочувати розподіл ресурсів та розробляти спільні рішення освітніх проблем;

сприяти формуванню образу університету як ресурсу громади, який перебуває в центрі спільноти, забезпечуючи соціальний капітал – мережі, допоміжні структури, контакти та відповідні стосунки, яких саме й не вистачає в окремих районах.

Натомість навіть високопосадовці від освіти не пропускають нагоди розповісти про свою важку працю, «непокірні» університети і недолугих викладачів при цьому формулюючи це досить узагальнено як проблеми в сучасній вищій освіті. Це стимулює антиуніверсалістські й антисистемні підходи, що й так активно розвиваються в суспільстві та можуть призвести до відкидання будь-яких системних освітніх проявів як таких (освітньої анархії замість автономії). Тобто, виходячи з обраної теми, органами управління заперечується (оспорюється) медіативна роль освіти в цілому та викладацької



діяльності зокрема. На противагу таким неоднозначним діям мали би вживатися спроби створити мережі соціального капіталу, які можна використовувати для допомоги людям, сім'ям, широкій спільноті з метою підвищення рівня їх досягнень. Їх зміст повинен включати:

- зміну уявлень про навчання на кожному рівні освітньої системи;
- перетворення закладів вищої освіти на динамічні академічні спільноти, де розкритий прихований потенціал студентів, викладачів та керівників;
- забезпечення того, щоб університети і викладачі створювали знання та обмінювались ними спільно, постійно та систематично;
- забезпечення того, щоби дорослі вчилися, щоби університети вчилися (розвивались), у тому числі – один в одного, сприяючи розвитку людського капіталу [Reid I. Teachers as mediators between educational policy and practice / I. Reid K. Brain, L. C. Boyes // Educational Studies. – 2006. – Vol. 32, Is. 4. – P. 411–423].

Незважаючи на те, що форма, зміст та цілі викладання суворо регламентовані відповідними стандартами, викладачів слід спонукати впроваджувати інновації, ділитися передовою практикою та розробляти обґрунтовану базу даних освітніх практик, беручи на себе відповідальність у тому числі – за власне навчання, щоби вони могли стати на шлях усунення бар'єрів у навчанні та пошуку рішень для реалізації цілей.

Першими кроками до таких дій є розв'язання питання щодо меж компетенцій, вироблення регульованих механізмів протистояння невинновданому зовнішньому впливу. Цій меті мала би слугувати діяльність НАЗЯВО, однак простір для розробки власного порядку денного починається звужуватися (зростають вимоги, гонитва за виконанням яких часто вихолощує, формалізує освітню діяльність). Невиконання може призвести до втрати фінансування, позбавлення ліцензій, неакредитування програм. Посередницька функція у цьому випадку мала би втілюватися через збір доказів, що унаочнюють цей вплив. По суті, служба порозуміння, за умови її появи і дієвості, мала б діяти як дисциплінарний механізм для забезпечення відповідності цілей та засобів державної освітньої політики.

Викладачі відреагували на наголос уряду щодо підвищення стандартів та прописування методів для досягнення цього. Однією з реакцій був розвиток інтерактивних методів навчання, що включає значний спектр технік, які претендують на підвищення рівня навчальних досягнень студентів, включно з розвитком т.зв. soft skills.

Попри популярність інноваційних методів навчання, питання їх зв'язку із виконанням стандартів залишається відкритим. Позитивним ефектом є їх атрактивність, зв'язок з емоційною сферою (саме ці заняття запам'ятовуються), але перенасичення такими формами призводить до притуплення емоцій, зумовлює байдужість. Зрештою, вища освіта передбачає розвиток раціональних підходів.



Ще однією стороною цього процесу є поширення різноманітних комерційних пропозицій навчання. Бачимо їх суттєве насичення в царині наукових (науково-педагогічних) стажувань, тренінгів. Поки що власне навчання викладачів закладів вищої освіти в Україні здійснюється переважно традиційно, але нові вимоги щодо підвищення кваліфікації, карантинні заходи суттєво вплинуть на зміни у цій сфері: «Обсяг підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників закладів вищої і післядипломної освіти протягом п'яти років не може бути меншим ніж шість кредитів ЄКТС» [Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників від 21 серпня 2019 р. № 800 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>, п. 23]. В цьому руслі явище комерційних прискорених навчальних ресурсів походить від підприємницької практики, а не від державної політики, очевидно, що ця політика виступає рушієм реакції викладачів на виклики та можливості на ринку.

Наведені вище аргументи свідчать, що типологія Р. Мертонa корисна для моделювання посередницької діяльності викладача та закладу вищої освіти між освітньою політикою та практикою. Як було показано, освітня політика все частіше намагається визначити як цілі, так і засоби. Залишаючи осторонь внутрішню цінність будь-якої конкретної політики, нескладно побачити, що успіх політики залежить від того, наскільки конкретні викладачі приймають цілі та застосовують засоби. Як варіант, можна стверджувати, що успіх політики залежить від балансу сили її нав'язування та професійної сили педагогів чинити опір чи змінювати вимоги.

Отже, реалізація освітньої політики далека від прямолінійності, просто тому, що викладачі практично виконують медіативну роль. У зв'язку із цим можна стверджувати, що якість вищої освіти залежить від пошуку відповідної стратегії чи такої моделі побудови політики, яка використовує професійні знання, вміння та цінності викладачів, а не такої, що їх оскаржує або не визнає. Своєю чергою, це передбачає відхід від державного нав'язування зверху вниз, а також перехід до належних консультацій та розширення можливостей викладачів щодо належного використання їхніх професійних навичок у їхньому конкретному контексті на сприятливій для них, а не формальній основі. Іншими словами, потрібен не стільки чистий процес формування політики знизу вгору, скільки збалансований в обох напрямках. При цьому суттєвою перепорою в таких комунікаціях («політика – тип її впровадження – викладач») буде скептицизм. Він впливає із контексту, в якому цілі та засоби, а також визначення «хорошого/поганого» викладання визначаються централізовано, контролюються за допомогою перевірок, використовуються для оцінки професійної діяльності.

Висновки. Підсумовуючи сказане вище, зауважимо, що хоча традиційно функцією держави є встановлення цілей та підтримка, надання



суб'єктам (зкладам освіти, викладачам) змоги самостійно шукати шляхи досягнення цілей, сучасний український підхід засвідчує те, що різного роду бюрократичні «надбудови» перебрали на себе повноваження визначати як засоби, так і цілі та контролювати їх у каральній манері, далі бракує прозорості в тому, звідки чи від кого впливають ідеї, що втілюються. Дж. Ферлонг написав: «Цей відхід від розгляду викладання як ключової проблеми розвитку політики означає, що уряд переміг у їхній боротьбі за скорочення освіти вчителів до безпроблемної, технічної раціоналістичної процедури» [Furlong J. New labour and teacher education: the end of an era // *Oxford Review of Education*. – 2005. – Vol. 31, no 1. – P. 119–134., с. 132]. Наслідком стандартів, як зазначають І. Рейд та співавтори є те, що цінності, установки та рефлексивні здібності не є головними для державної політики, отже, і для викладання [Reid I. Teachers as mediators between educational policy and practice / I. Reid K. Brain, L. C. Boyes // *Educational Studies*. – 2006. – Vol. 32, Is. 4. – P. 411–423]. Проте викладання – це складне завдання, в якому ці фактори постійно задіюються. Також саме вони потрібні викладачам, щоб адекватно та професійно діяти у своїй ролі посередника між політикою та практикою. Освіта, в тому числі на робочому місці викладачів, повинна вирватися з того, що Дж. Ферлонг [Furlong J. New labour and teacher education: the end of an era // *Oxford Review of Education*. – 2005. – Vol. 31, no 1. – P. 119–134., с.127] описав як «цілком технічне раціоналістичне «підприємство», яке «передбачає, що існує загальна структура для людей, які мають певні цілі». При цьому студенти-майбутні педагоги повинні мати змогу дізнатись про альтернативи, поставити під сумнів політику та бути належним чином озброєними навичками оцінювання, щоби могли використовувати докази для оцінки як власної діяльності, так і політики, за якою вони повинні працювати. Таким чином вони зможуть стати справжніми професіоналами. Без цього ряду знань майбутнє покоління педагогів буде погано підготовленим для виконання своєї важливої ролі посередників. Постраждає не тільки професія, але й реалізація освітньої політики та якість освіти, а отже, студенти, яких вони навчатимуть.

Література:

1. Про вищу освіту: Закон України від 17.01.2002 р. № 2984-III (2002) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2984-14#Text> (дата звернення: 14.02.2023).
2. Про вищу освіту, Закон України № 1556-VII (2014). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 14.02.2023).
3. Створення системи служб порозуміння для впровадження медіації за принципом «рівний-рівному/рівна-рівній» та вирішення конфліктів мирним шляхом у закладах освіти. К. : ФОП Нічога С.О., 2018. 174 с.
4. Миргород-Карпова В., Мурач Д. Освітня медіація в Україні: проблеми та шляхи їх подолання. *Нове українське право*. 2022. № 1. С. 137–145.
5. Єнін М., Макаренко Д., Северинчик О. Медіація в освітньому просторі закладів вищої освіти: у пошуках моделі та способів організації. *Вісник НТУ «КПІ»*. 2019. Політологія. Соціологія. Право., № 3 (43). С. 59–64.





6. Козич І. Конфліктологічна компетентність та медіативна діяльність педагога при вирішенні конфліктів у закладі вищої освіти. *International scientific and practical conference*. 2021. С. 52–57.

7. Ключко Ю. Медіація в контексті освітньої діяльності сучасного музею. *Культура і мистецтво у сучасному світі*. 2020. № 21. С. 81–89.

8. Линовичка О. Автономія і відповідальність навчального закладу. *Вища освіта України*. 2012. № 1. С. 56–60.

9. Базілюк В., Бойченко Т., Забродська Л. та ін. Аналіз освітньої політики: теорія і практика управління на місцевому рівні : наук. посіб. К. : Вид-во ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти» НАПН України, 2014. 306 с.

10. Губерська Н. Сучасний стан та тенденції розвитку державної політики у сфері вищої освіти в Україні. *Право і громадянське суспільство*. 2014. № 1. С. 141–151.

11. Хомишин І. Механізм реалізації державної політики в сфері вищої освіти. *Вісник Національного університету "Львівська політехніка"*. 2014. Юрид. науки, № 1. С. 141–151.

12. Щокін Р. Мета і цілі державної політики у галузі освіти: сучасний стан бачення проблеми. *Право.ua*. 2017. № 3. С. 41–46.

13. Teacher Identity and Curriculum Change: A comparative case-study analysis of small schools in England and Finland / G. Vulliamy et al. *Comparative Education*. 1997. Vol. 33, no. 1. P. 97–116. Retrieved from : <https://doi.org/10.1080/03050069728668> (date of access: 14.02.2023).

14. Ball S. J., Bowe R. Subject departments and the 'implementation' of National Curriculum policy: an overview of the issues. *Journal of Curriculum Studies*. 1992. Vol. 24, no. 2. P. 97–115. Retrieved from : <https://doi.org/10.1080/0022027920240201> (date of access: 14.02.2023).

15. Constructivism and Social Constructivism in the Classroom. *Lumen Learning – Simple Book Production*. Retrieved from : <https://courses.lumenlearning.com/teachereducationx92x1/chapter/constructivism-and-social-constructivism-in-the-classroom/> (date of access: 14.02.2023).

16. Merton R. K. Social theory and social structure. New York : Free Press, 1957. 645 p.

17. Brain K., Reid I., Comerford Boyes L. Teachers as mediators between educational policy and practice. *Educational Studies*. 2006. Vol. 32, no. 4. P. 411–423. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/03055690600850396> (date of access: 14.02.2023).

18. Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників: від 21.08.2019 р. № 800.

19. Furlong J. New Labour and teacher education: the end of an era. *Oxford Review of Education*. 2005. Vol. 31, no. 1. P. 119–134. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/0305498042000337228> (date of access: 14.02.2023).

References:

1. Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu", № 2984-III [Law of Ukraine "On higher education", № 2984-III] (2002). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2984-14#Text> [in Ukrainian].

2. Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu", № 1556-VII [Law of Ukraine "On higher education", № 1556-VII] (2014). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].

3. Stvorennia systemy sluzhb porozuminnia dlia vprovadzhennia mediatsii za pryntsyptom «rivnyi-rivnomu/rivna-rivnii» ta vyrishennia konfliktiv myrnym shliakhom u zakladakh osvity. [Creation of a system of mediation services for the introduction of peer-to-peer mediation and peaceful resolution of conflicts in educational institutions] (2018). FOP Nichoha S.O. [in Ukrainian].

4. Myrhorod-Karpova, V., & Murach, D. (2022). Osvitnia mediatsiia v Ukraini: problemy ta shliakhy yikh podolannia [Educational mediation in Ukraine: problems and ways to overcome them]. *Nove ukrainske pravo. New Ukrainian law*, (1), 137–145. [in Ukrainian]



5. Yenin, M., Makarenko, D., & Severynchuk, O. (2019). Mediatsiia v osvithnomu prostori zakladiv vyshchoi osvity: u poshukakh modeli ta sposobiv orhanizatsii [Mediation in the educational space of higher education institutions: in search of a model and methods of organization]. *Visnyk NTU «KPI», Politolohiia. Sotsiolohiia. Pravo. Bulletin of NTU "KPI", Political Science. Sociology. Right.* (3 (43)), 59–64. [in Ukrainian]
6. Kozych, I. (2021). Konfliktolohichna kompetentnist ta mediatyvna diialnist pedahoha pry vyrishenni konfliktiv u zakladi vyshchoi osvity [Conflictological competence and mediation activity of the teacher in resolving conflicts in the institution of higher education]. In : *International scientific and practical conference* (с. 53–57). [in Ukrainian]
7. Kliuchko, Yu. (2020). Mediatsiia v konteksti osvithnoi diialnosti suchasnoho muzeiu [Mediation in the context of educational activities of the modern museum]. *Kultura i mystetstvo u suchasnomu sviti. Culture and art in the modern world.* (21), 81–89. [in Ukrainian]
8. Lynovytska, O. (2012). Avtonomiia i vidpovidalnist navchalnoho zakladu [Autonomy and responsibility of the educational institution]. *Vyshcha osvita Ukrainy. Higher education of Ukraine*, (1), 56–60. [in Ukrainian]
9. Baziliuk, V., Boichenko, T., & Zabrodska, L. (2014). Analiz osvithnoi polityky: teoriia i praktyka upravlinnia na mistsevomu rivni [Analysis of educational policy: theory and practice of management at the local level]. *Vyd-vo DVNZ «Un-t menedzhmentu osvity» NAPN Ukrainy.* [in Ukrainian]
10. Huberska, N. (2014). Suchasnyi stan ta tendentsii rozvytku derzhavnoi polityky u sferi vyshchoi osvity v Ukraini [The current state and trends in the development of state policy in the field of higher education in Ukraine]. *Pravo i hromadianske suspilstvo. Law and civil society*, (1), 141–151. [in Ukrainian]
11. Khomyshyn, I. (2016). Mekhanizm realizatsii derzhavnoi polityky v sferi vyshchoi osvity [The mechanism of implementation of state policy in the field of higher education]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu "Lvivska politekhnika", Yurydychni nauky. Bulletin of the Lviv Polytechnic National University, Legal Sciences*, (855), 116–121. [in Ukrainian]
12. Shchokin, R. (2017). Meta i tsili derzhavnoi polityky u haluzi osvity: suchasnyi stan bachennia problem [The purpose and goals of state policy in the field of education: the current state of vision of problems]. *Pravo.ua. Law.ua*, (3), 41–46. [in Ukrainian]
13. Vulliamy, G., Kimonen, E., Nevalainen, R., & Webb, R. (1997). Teacher Identity and Curriculum Change: A comparative case-study analysis of small schools in England and Finland. *Comparative Education*, 33(1), 97–116. <https://doi.org/10.1080/03050069728668> [in English]
14. Ball, S. J., & Bowe, R. (1992). Subject departments and the ‘implementation’ of National Curriculum policy: an overview of the issues. *Journal of Curriculum Studies*, 24(2), 97–115. <https://doi.org/10.1080/0022027920240201> [in English]
15. *Constructivism and Social Constructivism in the Classroom.* (б. д.). Course Hero. <https://www.coursehero.com/study-guides/teachereducationx92x1/constructivism-and-social-constructivism-in-the-classroom/> [in English]
16. Merton, R. K. (1957). *Social theory and social structure.* Free Press. [in English]
17. Brain, K., Reid, I., & Comerford Boyes, L. (2006). Teachers as mediators between educational policy and practice. *Educational Studies*, 32(4), 411–423. <https://doi.org/10.1080/03055690600850396> [in English]
18. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy “Deiaki pytannia pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv” [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine “Some issues of improving the qualifications of teaching and research-pedagogical workers”], № 800 (2019) (Україна). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-п#Text> [in Ukrainian]
19. Furlong, J. (2005). New Labour and teacher education: the end of an era. *Oxford Review of Education*, 31(1), 119–134. <https://doi.org/10.1080/0305498042000337228> [in English]