

УДК 101+37.032

Доній Н. Є.,

доктор філософських наук, професор,
професор кафедри економіки та соціальних дисциплін,
Академія Державної пенітенціарної служби, м. Чернігів, Україна

ОСВІТНЯ МОДЕЛЬ ПОСИЛЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІТАЛЬНОСТІ ЛЮДИНИ

Наприкінці ХХ ст. за соціальними темпами встигають лише ті особи, які здатні до критичних суджень, спроможні гармонізувати взаємодію з динамічним соціальним простором і готові миттєво приймати рішення. Вказано, що система освітніх інститутів потребує запровадження нововведень. Підґрунтям заходів у рамках пропонованої автором моделі визнано концепції: освіта протягом життя і функціональна грамотність. Зазначено, що запровадження такої освітньої моделі може стати основою нового соціального типу людини, головні риси якого: високий рівень адаптації, гармонійне поєднання індивідуальних і суспільних інтересів та орієнтація на постійне вдосконалення низки особистісних якостей (швидке пристосування до мінливих умов суспільства; володіння високою соціальною активністю, цілеспрямованістю, здатністю знаходити оптимальні рішення життєвих проблем у нестандартних ситуаціях; потреба в саморозвитку володіння соціальним мисленням і розумно прагматичним ставленням до життя).

Ключові слова: освіта, освітня модель, соціальна вітальність, компетенції, функціональна грамотність, адаптаційний потенціал.

Актуальність теми дослідження. Соціальна девіталізація особистості [1] як епіфеномен сигналізує про те, що в соціальному просторі початку ХХІ ст., крім усього іншого, існує проблема із соціальною адаптацією. Справа в тому, що сучасний індивід має володіти надзвичайно високим потенціалом соціальної адаптованості, спрацювання якого дозволяє пристосовуватися до «миттєво зникаючих ситуацій» (А. Toffler). Підвищує значущість соціальної адаптації для соціальної вітальності особистості й факт, що новітній соціальний простір є прикладом «сучасності, що в своїх переломних моментах продукує небезпеку. У таких фазах суспільство вимушено розвивати нові інституціональні правила та системи, щоб зупинити власноруч створену небезпечність» [2, с. 41].

Постановка проблеми. Володіючи прогностичним талантом, А. Toffler в «Future shock» передрікав, що наприкінці ХХ ст. людям буде важко встигати за темпами, які нав'язуються суспільством.

Учений вбачав закономірний наслідок такого запізнення: частина індивідів буде сходити з дистанції, а частина – буде намагатися наздоганяти, без гарантованого успіху. Встигати будуть лише ті особи, які здатні до критичних суджень, мають здатність швидко визначати та гармонізувати взаємодію зі швидкозмінним соціальним простором і готові миттєво приймати рішення через володіння певним багажем сформованих навичок. Особи, які позбавлені вказаних здатностей, передбачено стануть тими «невстигаючими», які спочатку соціально активізуються, але через прорахунок щодо сили та обсягів активності отримують зворотній ефект й все глибше занурюються в соціальні нетрі. Але не це страшно, лякає те, що «людина, яка відчуває себе невстигаючою у суспільстві, що розвивається швидкими темпами, стає супротивником самого розвитку» [3, с. 13]. Підсумком втоми від соціальної гіперактивності й стає долучення до соціальної девіталізації як життєвої практики.

Розуміння факту, що в соціальному просторі збільшується кількість невстигаючих осіб, стало причиною звернення уваги на систему освіти як найвпливовішої інституції, здатної переспрямувати поведінку індивідів у соціально доцільне русло шляхом вироблення прийнятних реакцій реагування щодо швидкості змін й критичного осмислення того, що відбувається. Саме від освітньої системи на цьому етапі в більшості залежить формування у людини такої стратегії життя, яка будучи похідною від сформованої сукупності компетенцій, покликана презентувати соціальну активність й соціальну вітальність особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Пошуки оптимальної освітньої моделі, яка б надала необхідний потенціал для підтримки затребуваного соціальним простором рівня вітальності, змусили звернутися до таких концепцій, як «освіта протягом життя» та «функціональна грамотність» (J.L. J. Delors, Е. Фора). Аналіз оприлюднених останніми роками джерел, що стосуються функціональної грамотності, продемонстрував, що найбільша їх кількість міститься в англомовних наукових виданнях. Так, до кола тих, хто намагається якнайкраще розкрити суть функціональної грамотності та моделі й шляхи її підвищення, належать такі науковці: Н. S. Bhola, А. Burgess, J. P. Comings, W.S. Gray,

N. Dimitrova, M. Hamilton, I. Lerman, K. L. Robert, St. R. Schmidt i багато інших.

Концептуальне та теоретико-практичне вивчення функціональної грамотності знайшло своє відображення в роботах таких дослідників, як: Л. Пермінова, О. Лебедев, Л. Поліщук, В. Єрмоленко, Р. Перченко та ін. До публікацій, що презентують компаративістський аналіз цього феномена, належать вітчизняні дослідження: Н. Бідюк, М. Бусько, Н. Горук, В. Давидової, О Жижко, С. Коваленко, Н. Коляди, Л. Сігаєвої, О. Ситник, Л. Тимчук, О. Фучили. Проблеми функціональної грамотності у контексті філософії освіти досліджували Б. Гершунський, Г. Рудік, І. Казарян, С. Каратаєв, С. Крупник, В. Мацкевич, А. Хуторський. Розробкою теми виховання людини, з'ясуванням ролі інновацій в освітній системі держави у вказаних процесах займалися українські вчені В. Андрущенко, О. Арламов, М. Бургін, Л. Губерський, Г. Сазоненко, В. Химинець та ін.

Постановка завдання. Попри доволі представницький список прізвищ тих, хто цікавився питанням покращення функціональної грамотності, проблема посилення соціальної вітальності системою освіти не є популярним напрямком досліджень. Тож *метою* статті визначено окреслити освітню модель посилення соціальної вітальності людини, життєдіяльність якої реалізується в надзвичайно динамічному соціальному просторі XXI ст.

Виклад основного матеріалу. Першим, що спадає на думку при знайомстві зі структурою системи освітніх інституцій, є питання: «Чому існуючі освітні інституції не дають, без шкоди для індивідуального життя, необхідних для вкорінення індивіда в соціальному просторі компетенцій?». Таке питання виникає з огляду на факт, що значна частина випускників закладів освіти нерідко не пристосована до динаміки соціуму й відчуває надзвичайно потужний соціальний тиск, який виштовхує їх на/за межу соціального простору, перетворюючи їх на маргіналів. Тож якою має бути освітня модель, яка буде сприяти високому рівню соціальної вітальності індивіда?

Спираючись на авторитетну думку J.L. J. Delors, ми розуміємо, що будь-які проекти, які стосуються освіти, в принципі, є утопічними, утім вкрай необхідними для еволюції суспільства [3,

с. 18]. Саме завдяки роботам J.L. J. Delors науковою спільнотою у 1996 р. було визначено, що роль освіти на цьому етапі є суперечливою. З одного боку, освіта відіграє найважливішу роль у виживанні людства [3, с. 14], а з другого – її система є однією з найбільш проблематичних.

Переконані, що запропонована нами модель, у першу чергу, буде корисна для вітчизняних інституцій освіти й виховання, адже Україна, більш ніж будь-які інші країни, виходячи із її географічного та соціокультурного становища потребує освітніх інновацій, «нової парадигми підготовки людини до життя, парадигми, яка б враховувала й виклики цивілізації й потреби людини» [4].

Доречно вказати, що сучасна система інституцій освіти й виховання побудована таким чином, що, потрапивши в її простір, індивід нібито машиною часу потрапляє у минуле, в соціально закріплену організаційну структуру, розроблену за інших умов. Така система практично не переймається проблемами адаптації й жодним чином не має на увазі впровадження програм щодо підтримки та посилення соціальної вітальності в осіб, які отримують у ній знання. Більше того, можна взагалі вести мову про антиадаптаційний характер освіти, яка не готує індивіда ані до рольового маневрування, присутнього в житті сучасної людини, ані до тиску перманентно трансформованого комунікативного та інформаційного просторів.

Відомий американський футуролог А.Тoffler, описуючи кроки, які має зробити система освіти для підвищення адаптивності людини, наполягав на введенні в систему освіти додаткового інструктажу: «Інструктуючи студентів, як вчитися, розучуватися та переучуватися, можна додати до освіти нового потужного виміру» [5, с. 414]. Таким чином, він передбачив, що на межі ХХ–ХХІ ст. освітні інституції вимушені будуть переорієнтуватися й здійснити перехід від «освіти на все життя» до «освіти протягом життя».

Нагадаймо, що згідно з Всесвітньою Декларацією «Освіта для всіх» освітня система повинна задовольняти освітні потреби й долучатися до формування особистості, здатної: виживати; розвивати власні здібності; вести прийнятний спосіб життя; активно брати участь у розвитку суспільства; покращувати умови власного життя; примати нестандартні рішення; продовжувати освіту [6].

Деякі доповідачі ЮНЕСКО переконані, що винятково «освіта протягом життя» володіє потенціалом й можливістю перерозподілу та гармонізації індивідуальної й суспільної складових людського життя [7, с. 80]. Переконані, освіта протягом життя на сьогодні виглядає тією освітньою моделлю, що здатна виконати роль джерела сили для адаптаційного потенціалу та фактора зміцнення соціальної вітальності особистості.

На нашу думку, «освіта протягом життя» означає такий підхід, який, в ідеалі, має стосуватися й позначитися на трьох рівнях. Першим є особистісний рівень, який визначає сенс існування кожної людини. Другий – соціальний рівень, обумовлює місце людини в соціальному просторі, її суспільну й громадянську позиції й обсяги активності в різних сферах суспільного життя: політичній, культурній, економічній тощо. Третій рівень стосується професійної сфери й належить до якісного виконання робіт, отримання морального задоволення та матеріального добробуту від реалізованої професійної діяльності. Тож трирівневий підхід має привести до створення центрів сили на мікро- та макрорівнях, а особистість, у такому разі, отримує потенціал власного центру соціальних й оціночних рішень.

Освітня модель, яку ми бачимо в основі формування компетенції щодо соціальної вітальності, повинна базуватися на концепції освіти, також презентованої в рамках діяльності ЮНЕСКО з назвою «функціональна грамотність». Функціональну грамотність можна вважати індикатором вітальності в межах новітнього соціального простору. Вона фактично є прикладом інтегративного утворення загальної освіти та багатопланової людської активності. Функціональна грамотність означає, що людина, яка нею володіє, здатна вступати у відносини із зовнішнім середовищем та максимально швидко адаптуватися і функціонувати в ньому. Вона також означає здатність розуміти та використовувати за призначенням і виходячи з ситуації різні типи інформації у побутовому, професійному й громадському житті. Крім того, вона сигналізує, що людина здатна до включення та утримання себе в просторах:

- а) середовища на локальному, регіональному, державному та глобальному рівнях;
- б) економічної, культурної, політичної практики суспільства;

в) соціальної та культурної динаміки суспільства.

Дехто може зауважити, що функціональна грамотність у такій трактовці є категорією, близькою за сенсом до поняття «соціальна компетентність». Проте переконані, що соціальна компетентність є більш вузьким поняттям, адже під нею переважно мається на увазі здатність трансформувати отриманий досвід входження в соціальний простір, налагодження соціальної взаємодії, вміння вибудовувати комунікативну активність/зв'язки й адаптуватись до умов мінливого суспільства. Якщо до цього переліку додати ще вміння визначати і зберігати власний селф, неповторність й утримувати баланс між індивідуальним і соціальним життям, то саме так ми отримуємо категорію «функціональна грамотність».

Належний рівень компетенції у сфері соціальної вітальності, який є результатом навчання за пропонованою моделлю, дозволяє вести мову про важливість певних соціогуманітарних досягнень та існування грамотного соціального простору. Навпаки, низький рівень компетенцій можна позначити як форму «функціональної неграмотності» й він буде означати нездатність людини адекватно реагувати на соціальні зміни. Зазначимо, функціональна неграмотність виявляється в неспроможності отримання користі з ситуацій, що змінюються, в невмінні управляти життєвими обставинами й накопичувати новий соціальний досвід. Наслідком функціональної неграмотності бачиться породження різноманітних ситуацій соціального ризику та відчуження людини від соціального простору.

Важливою якістю освітніх інституцій, орієнтованих на формування функціональної грамотності, а з нею й на формування вітальних компетенцій має стати маневреність освітньої системи, яка дозволить людині періодично «включатися/відключатися» до/від освітнього процесу. Що мається нами на увазі під маневреністю освітньої системи?

Перше. Освітня система здатна діяти на випередження, надаючи ту сукупність знань і навичок, які можуть бути корисними й затребуваними після закінчення курсу навчання. Подібна сукупність спочатку стає «символічною програмою життя», а потім реалізується в реальності. Це передбачає наявність того рівня розвитку інститутів освіти, про який говорив J. Ortega у Gasset «бути в формі». «Бути в формі» для освітніх інституцій означає,

що індивід, перебуваючи в їх межах, ніколи ні до чого не втрачає інтересу [8, с. 21]. Наявність інтересу в індивіда має виявлятися єдністю трьох бажань:

1. Бажання вчитися, яке передбачає вміння вчитися, а тому індивід повинен вміти виявляти застарілі знання, відмовлятися від них й розумітися на тому, чим, як і за допомогою кого/чого їх можна замінити.

2. Бажання спілкування передбачає наявність не тільки вміння передавати та отримувати інформацію, але й важливі навички підтримки тривалих стосунків і пошуки шляхів взаєморозуміння.

3. Бажання обирати. Вміння обирати є найбільш суттєвим для сучасності, адже визначає не тільки успіх адаптації [9, с. 452], але й такий важливий компонент когнітивної сфери, як критичне мислення та умову вибору вітально орієнтованої системи цінностей.

Друге. Освіта має потенцію перетворюватися з ретранслятора, яким переважно є на цей момент, на одне з джерел формування життєво важливих компетенцій, а саме вона має сформувати чотири основні навички, затребувані соціальним простором: знати; вміти робити; вміти жити разом; вміти бути [3, с. 18–19]. На останньому пункті наполягали практично всі найбільш відомі доповідачі ЮНЕСКО під час презентації результатів досліджень у сфері освіти (Е. Фора (1972 р.) – доповідь «Вчитися бути»), J.L. J. Delors (1998 р.) – доповідь «Освіта: прихований скарб»).

Третє. Система освіти має резерв щодо трансформації соціального простору на грамотний простір. Це може бути реалізовано, якщо спиратися на усвідомлення, що освіта пов'язує повсякденність як сферу загальних непроблематизованих знань зі сферою знань, які виробляються в спеціалізованих сферах діяльності, таких як наука, мистецтво та ін. Тож саме завдяки такому усвідомленню й тому, що «повсякденне знання – це знання, яке я поділяю з іншими людьми в звичній самоочевидній буденності повсякденного життя» [10, с. 44], в людини відбувається підвищення рівня повсякденної компетенції й спеціалізовані сфери діяльності при цьому не втрачають зв'язку з повсякденним життям.

З викладеного вище можна зробити висновок, що маневреність освіти потенційно має усе потрібне для того, щоб сформувати затребуваний рівень вітальності особистості, у разі володін-

ня яким вона зможе реалізовувати себе на соціальному та індивідуальному рівнях. Тепер можемо представити основні моменти моделі, запропонованої нами. Переконані, освітня модель має становити систему, утворену з двох основних модулів – компетенції у сфері біологічної та соціальної вітальності, кожен з яких закономірно має включати два блоки знань і навичок:

А. Теоретичний. Практика життєдіяльності не може обійтися без ґрунтовної теоретичної підготовки. Звісно цей блок являє собою сукупність дисциплін, які є репрезентантами соціальних і гуманітарних наук та які, за словами дослідника В. Проскуріна, забезпечують не тільки дані філософії, психології, економіки тощо, але й вказують на сильні та слабкі точки соціальної системи [11]. На жаль, масштабна переорієнтація навчальних закладів на вузько професійні знання та орієнтація на досягнення НТП справили негативний вплив на духовну сферу соціального простору. Нині знання, які неможливо привести до сукупності алгоритму технологій (філософське, культурологічне, естетичне) переходять до категорії неактуальних і незатребуваних. Справа тут у тому, що у цих видів знань відсутня можливість оцінки ефективності й, відповідно, відсутня можливість визначення користності для подальшого життя, а тому індивід не тільки не бачить сенсу в отриманні цих знань, що здебільшого орієнтовані на душевність й душу, але й відмовляється такі знання отримувати. Тож освіта також опосередковано винна в тому, що духовність і душевність, які є важливими складовими вітальної особистості, отримали номінацію «зайве».

Цей блок повинен стати «ліками» проти байдужості та машинізації людини й проти алгоритмізації її життєдіяльності в межах соціального простору. Він повинен отримати міждисциплінарний характер й бути спрямованим як на розвиток когнітивної сфери, так й на розвиток емоційно-чуттєвої сфери. Сказане також означає, що виходячи з концепцій «функціональна грамотність» й «освіта протягом життя», взятих нами за основу під час побудови програм дисциплін цього блоку, необхідно враховувати вік осіб, які навчаються, й факт, що будь-який матеріал повинен бути представленим у розрізі порівняльного аналізу. Основним результатом вивчення теоретичного блоку є формування

системи принципів «життєвого ноу-хау» [9, с. 453] й зміна стилю мислення на такий, який дозволить охоплювати думкою й структурувати швидко трансформований матеріал.

Кращим у цьому моменті є варіант формування так званого «соціального мислення». Соціальне мислення визнається більшістю дослідників складовою частиною селфу людини, її життєвих сил (О. Бороноев, Z. Вауша, М. Епіфанцева та ін.). Від сформованості соціального мислення будуть залежати такі здібності: інтерпретація й «конструювання» соціальної реальності; успішна ідентифікація й адаптація до соціального оточення; вміння постановки й досягнення цілей та формулювання життєвої стратегії.

Як методологічна основа формування вказаного типу мислення доцільним є звернення до концепції М. Покровського, вузловими моментами якої були названі вміння [12, с. 48]:

- виділення соціального факту (що відбувається?);
- відзначення регулярності його повторення (як часто?);
- розуміння механізму здійснення функції (як воно відбувається?);
- виділення задіяних інтересів та груп (кому це потрібно?);
- прогнозування розвитку тенденції (що буде?).

До того ж, беручи до уваги, що соціальна девіталізація особистості є одним із наслідків соціальної дезадаптації людини, то не менш цінним, ніж соціальне мислення, є і тип мислення «відрізками». Мислення відрізками не буде заперечувати власної безперервності, проте дозволить визнати існування розривів/розломів й цим означить межі для усвідомлення того, що поразки/негаразди в минулому не детермінують поразки сьогодення чи майбутнього. Такий тип мислення має дозволити, на основі вичленення помилок і перемог, не зациклюватися на одному й рухатися життєвим шляхом, гармонійно компануючи різні складові життя людини.

Б. *Практичний блок* має за головну мету програму, яку сформують сукупність різних тренінгів, інтерактивних заходів тощо. До завдань цього блоку має належати демонстрація зиску й цінностей раціональності та розумності, а також надання/отримання певного набору «інструментів», завдяки яким у людини сформується й міцно закріпиться низка таких орієнтацій, як: орієнтація на статус у суспільстві; орієнтація на позицію в контактній соці-

альній групі; орієнтація на саморозвиток та якостей соціального інтересу, соціальної активності тощо.

Наповнення практичного блоку також повинно виходити із ситуації, що насиченість світосприйняття образами невизначеності змінює роль вміння домовлятися, виводячи його на перші позиції. Такі зміни спонукають до висновку, що окремою сукупністю набутих навичок мають стати комунікативні, а також навички поводження в конфліктних і стресових ситуаціях. А це в свою чергу означає, що, крім навичок і вмінь, «яким чином потрібно «від'єднуватися» й «припиняти контакти» з людьми» [9, с. 139], система освіти повинна бути доповнена навчанням протилежним навичкам. Вміння «приєднуватися і тримати контакт» є тією умовою соціальної життєздатності, яка ігнорується й випадає з поля зору практиків гуманітарної сфери, хоча ними ж усвідомлюється, що індивід з дитинства звекає до постійних змін соціального оточення й думки, що в подібних умовах марно заводити якісь тісні стосунки з іншими. Впровадження блоку знань щодо підтримки комунікаційних зв'язків дозволить змінити орієнтацію на самотність й має все необхідне, щоб кожен, хто навчився «тримати контакт» знову, відчув себе одиницею цілого.

Організуючи навчання щодо формування комунікативної, а з нею й вітальної, компетенції, необхідно пам'ятати, що в новітньому соціальному просторі краще розвинута технічна та технологічна сторони комунікації й відбувається гальмування безпосереднього спілкування. Це дає підстави для озвучення припущення, що недостатньо навчити технології та правилам успішної комунікації, а варто частину зусиль спрямувати на реанімацію тих властивостей людини, які мають актуальність для спілкування й комунікації, але які в умовах байдужості соціального простору межі ХХ–ХХІ ст. були відкинуті індивідом як зайві (емпатія, толерантність, зацікавленість в іншому та ін.).

Наостанок, основні очікувані результати, які можуть бути отримані у разі поетапної реалізації представленої освітньої моделі, вбачаємо такими:

1. Головна якість, яка має з'явитися в результаті навчання – це вміння виділяти тенденції й динаміку розвитку ситуації, що дозволить краще прогнозувати недалеке майбутнє і підготувати-

ся до нього. Ця якість впливає з того, що знання в ідеалі є ситуацією, в якій «людина повинна вирішувати якісь особисті проблеми» [13, с. 370].

2. Екзистенційне самовизначення. Lyotard J.-F. свого часу виділяв три головні речі для життя людини: безпека, ідентичність і щастя. Саме до цього прагне людина й якщо третій момент доволі суб'єктивний та одночасно складний/простий, то перші два мають певні показники досягнення. Екзистенційне самовизначення є умовою вирішення буттєвих і смисложиттєвих проблем, адже надає людині силу та здатність діяти в будь-яких умовах життя. Екзистенційне самовизначення, як стверджують експерти ЮНЕСКО, є першою умовою становлення зв'язків із оточенням, бо воно є не що інше, як впорядкування селфу. Тож «для того, щоб зрозуміти світ у його хаотичному русі <...> слід почати з того, щоб навчитися розуміти самих себе, зробити внутрішні зусилля, засновані на знаннях, роздумах, досвіді і самокритиці» [14, с. 11].

Одразу хочеться застерегти від помилки ототожнення екзистенційного самовизначення з «окукліванням» (R. Bradbury) чи виділенням себе шляхом створення «стандартного суперегоцентриста» (брати Стругацькі). Воно скоріше є феноменом, який дозволяє індивідові створювати ієрархічно впорядковану систему цінностей та надає можливість здійснення вибору в конкретній життєвій ситуації. А це є важливим елементом підтримки соціальної вітальності особистості, адже остання має під собою сукупність здатностей до самовизначення, самостійного вибору свого життєвого шляху, організації власної життєдіяльності. Крім того, соціальна вітальність вимагає також оптимізму, готовності сприймати реальність й діяти в ній цілком визначеним чином.

3. Напрацювання досвіду функціонування. Це те, про що говорив Ж.Е. Derrida, наголошуючи на неможливості навчання досвіду життя винятково на чужому прикладі. Вказаний досвід передбачає використання сукупності компетенцій щодо реалізації розумної життєвої програми й керування конфліктами власних систем цінностей. Тому процес перебування й навчання в рамках міждисциплінарних програм має сприяти кристалізації усіх потрібних людині компетенцій щодо пізнання самої себе, засобів забезпечення фізичного й психічного здоров'я та ін.

Висновки. Поділяючи думку, що «освіта не може сама по собі вирішити проблеми, які виникають у зв'язку із розривом (там, де він відбувся) суспільних зв'язків» [7, с. 23], все ж таки зберігаємо переконання про те, що «від неї доцільно очікувати сприяння в розвитку прагнення жити усім разом, що виступає основним елементом єдності суспільства» [7, с. 23]. Однак також є розуміння, що система освітніх інститутів потребує запровадження нововведень, розроблених із урахуванням новітніх соціальних тенденцій. Підґрунтям заходів у рамках пропонованої автором моделі є дві концепції, які були презентовані доповідачами ЮНЕСКО: перша – «освіта протягом життя», друга – «функціональна грамотність». Відстоюється позиція, що поєднання цих концепцій у цілісну систему дозволить освітнім інституціям набути необхідної маневреності й сформувати потрібну сукупність вітальних компетенцій.

Прогнозованим підсумком запровадження й реалізації запропонованих нововведень у формі освітньої моделі може стати новий соціальний тип людини, головна риса якого – висока адаптивність та здатність до гармонійного поєднання індивідуальних і суспільних інтересів. Така людина потенційно буде орієнтована на вдосконалення певних особистісних якостей, а саме: швидке пристосування до мінливих умов суспільства; вміння орієнтуватися в економічній, соціально-політичній соціокультурній ситуаціях; володіння високою соціальною активністю, цілеспрямованістю, здатністю знаходити оптимальні рішення життєвих проблем у нестандартних ситуаціях; потреба в саморозвитку; розвинене відчуття внутрішньої свободи і власної гідності; володіння соціальним мисленням і розумно прагматичним ставленням до життя.

Наостанок додамо, що в жодному разі соціальні інститути освіти й виховання не можуть бути відірвані від соціального простору та елементів, які належать до суспільної свідомості, а тому доречним є звернення до феномена ідеології, яку можна умовно назвати простором концентрації найбільш важливих для людства ідей.

Список використаних джерел

1. Доній Н. Є. Соціальна девіталізація особистості в суспільстві глобалізованого світу: монографія. Чернігів: Чернігівський національний технологічний університет, 2014. 280 с.

2. Бехманн Г. Современное общество как общество риска / [пер. с нем. В. Г. Горохова]. *Вопросы философии*. 2007. № 1. С. 26–46.
3. Learning: The Treasure Within: Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Paris, UNESCO Publishing, 1996. 36 p.
4. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: філософія та методологія. Київ: Леся, 2012. 784 с.
5. Toffler A. *Future shock*; published by arrangement with Random House, Inc. Toronto – NY – London, A Bantam Book, 1971. 580 p.
6. Всемирная декларация об образовании для всех и рамки действий для удовлетворения базовых образовательных потребностей: материалы Всемирной конференции по образованию для всех (Джантьен, Таиланд 5–9 марта 1990 г.). URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/jomtien.pdf.
7. К обществам знаний: Всемирный доклад ЮНЕСКО. Париж, 2005. 229 с.
8. Ортега-и-Гассет Х. Миссия университета / пер. с исп. М. Н. Голубевой; ред. пер. А. М. Корбут; под общ. ред. М.А. Гусаковского. Минск: БГУ, 2005. 104 с.
9. Тоффлер Э. Шок будущего: пер. с англ. Москва: АСТ, 2002. 557 с.
10. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности: трактат по социологии знания / пер. Е. Реткевич. Москва: Медиум, 1995. 323 с.
11. Проскурнин В. А. Гуманитарная инженерия? Да. URL: http://edu.futurisrael.org/GE.htm#_ftn1.
12. Покровский Н. Е. Социология, социологическая культура и их место в современном российском обществе. *Общественные науки и современность*. 2002. № 2. С. 42–57.
13. Мамардашвили М. Очерк современной европейской философии. Москва: Прогресс-Традиция, Фонд Мераба Мамардашвили, 2010. 584 с.
14. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры. URL: <http://5legko.com/ru/dokumenty-unesko/>.

Donii N. Ye.,

Doctor of Philosophical Sciences, professor,
professor of department of Economic and social disciplines,
Academy of State Penitentiary Service, Chernihiv, Ukraine

EDUCATIONAL MODEL FOR SOCIAL ENDURANCE STRENGTHENING OF A PERSON

At the end of the twentieth century it is difficult for some people to keep pace with the social tempo, so some people go from a distance, and some try to catch up,

without guaranteed success. Only those who are able to make critical judgments, can quickly identify and harmonize interaction with dynamic social space and are ready to make immediate decisions through possession of certain number of the developed skills cope with it.

The aim is to outline an educational model for social endurance strengthening of a person, whose vital activity is realized in an extremely dynamic social space of the 21st century.

Results of the research. It is indicated that the system of educational institutions requires the introduction of innovations developed taking into account the latest social trends. The basis for the activities of the model proposed by the author is two concepts presented by UNESCO speakers: the first is “life-long education” the second is “functional literacy”. The position that the combination of these concepts in a coherent system will allow educational institutions to acquire the necessary maneuverability and form the necessary set of vital competencies is upholding.

It is concluded that the introduction of the proposed educational model can become the basis of the social type of a person whose main feature is the high level of adaptation and harmonious combination of individual and social interests. Such a person should be focused on the constant improvement of a number of personal qualities, namely: quick adaptation to changing conditions of a society; ability to orientate in economic, socio-political and socio-cultural situations; possession of high social activity, purposefulness, ability to find optimal solutions to life problems in non-standard situations; need for self-development; developed sense of inner freedom and dignity; possession of social thinking and reasonably pragmatic attitude to life.

Key words: education, educational model, social endurance, competences, functional literacy, adaptive potential.

References

1. Donii, N. Ye. (2014), *Sotsialna devitalizatsiya singularity in suspense of the globalized world: monographs*. Chernihiv: Chernigivsky National Technological University. 280 p.
2. Behmann, G. (2007), „Modern society as a risk society”, [trans. with him. V. Gorokhova]. *Questions of philosophy*. № 1. P. 26–46.
3. Learning: *The Treasure Within: Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century* (1996). Paris, UNESCO Publishing, 36 p.
4. Andrushchenko, V. P. (2012), *Rozdumi about osvitu: philosophy and methodology*. Kyiv, Lesia. 784 p.
5. Toffler, A. (1971), *Future shock*, published by arrangement with Random House, Inc. Toronto – NY – London, A Bantam Book. 580 p.
6. *The World Declaration on Education for All and the Framework for Action to Address Basic Educational Needs* [World Conference on Education for All 5–9 March 1990, Jantien, Thailand]. Access mode: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/jomtien.pdf .

7. *Towards Knowledge Societies* (2005): UNESCO World Report. Paris, UNESCO Publishing House. 229 p.

8. Ortega y Gasset, H. (2005), *Mission of the University* / per. with isp. M. N. Golubeva; ed. per. A.M. Korbut; under total ed. M.A. Gusakovsky. Minsk, BSU. 104 p.

9. Toffler, E. (2002), *Shock of the Future* / [trans. from English]. Moscow: ACT Publishing House. 557 p.

10. Berger, P., Lukman, T. (1995), *Social Construction of Reality: A Treatise on the Sociology of Knowledge* / [trans. E. Retkevich]. Moscow: Medium. 323 p.

11. Proskurnin, V. A. *Humanitarian engineering? Yes*. Access mode: http://edu.futurisrael.org/GE.htm#_ftn1.

12. Pokrovsky, N. E. (2002), „Sociology, sociological culture and their place in modern Russian society”. *Social sciences and modernity*. № 2. P. 42–57.

13. Mamardashvili, M. (2010), *Sketch of modern European philosophy*. Moscow: Progress-Tradition, Merab Mamardashvili Foundation. 584 p.

14. *World Declaration on Higher Education for the XXI Century: Approaches and Practical Measures*. Access mode: <http://5legko.com/ru/dokumenty-yunesko/>.