

responsibility acquires a distributed and procedural character. **Discussion.** The discussion supports the view that the ethical problem of AI should be framed not only in terms of individual blame, but also in terms of accountability, traceability, governance, and socio-technical conditions of action. **Conclusions.** The spread of AI transforms the normative conditions under which agency, responsibility, and trust are understood. Responsibility is no longer reducible to retrospective blame alone; it increasingly depends on the ethical and institutional organization of the environments in which AI systems are designed, deployed, monitored, and used.

Keywords: artificial intelligence, information ethics, distributed agency, distributed responsibility, AI governance, accountability, infosphere, socio-technical systems, trustworthy AI, ethics of technology.

DOI: <https://doi.org/10.18372/2412-2157.42.21008>

УДК 130.123.1:37.014.5-048.35(045)

МОДЕРНІЗАЦІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ГЛОБАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ І ЛОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРНОЇ ВКОРИНЕНОСТІ

Оксана ЯКИМЧУК

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

<https://orcid.org/0000-0002-9729-8389>

Анотація. Здійснено філософський аналіз модернізації української освіти в умовах глобалізаційних трансформацій та культурної вкоріненості. Освіта інтерпретується як культурно-онтологічний простір, у якому взаємодія глобальних освітніх тенденцій і локального контексту набуває характеру взаємного перетворення. Особливу увагу приділено герменевтичному принципу «злиття горизонтів» і застосуванню понять «нестабільності» та «точки біфуркації» як аналітичних засобів осмислення трансформаційних процесів в освіті. Показано, що сучасна українська освіта перебуває у стані онтологічної нестабільності, який поєднує в собі як ризик втрати культурної специфіки, так і потенціал формування нової освітньої парадигми. Обґрунтовано, що модернізація української освіти має відбуватися через творче поєднання універсальних тенденцій із національною культурною традицією.

Ключові слова: глобальне, локальне, точка біфуркації, «злиття горизонтів», невизначеність, модернізація освіти, діалектика глобального та локального, філософія освіти.

Вступ

Діалектика глобального та локального у стратегіях модернізації української освіти є філософським викликом, що торкається самої природи освітнього буття. Освіта ніколи не існує в порожнечі, оскільки завжди вкорінена в культурі народу, його мові, історичній пам'яті, травматичному досвіді та уявленнях про майбутнє.

Сучасний світ формується під впливом інтенсивних глобальних процесів, пов'язаних із циркуляцією знань, технологій, нормативних моделей та цифрових інфраструктур, що неминуче позначаються і на локальному освітньому просторі. Глобальне, зорієнтоване на універсалістську логіку раціональності, повсякчас прагне стандартизації. Натомість локальне постає як жива традиція, вкорінена в культурній пам'яті народу та сформована його історичним і педагогічним досвідом. Діалектичний зв'язок між глобальним та локальним не зводимий до протиставлення «свого» і «чужого», в ньому зосереджено процес взаємного перетворення, у якому кожен полюс змінюється під впливом іншого.

Модернізація освіти в Україні відбувається в умовах історичної напруги, коли прагнення інтегруватися у європейський академічний простір співіснує з потребою зберегти культурну суб'єктність, обстояти її та виробити власну освітню стратегію. Варто визнати, що глобальне постає викликом, що спонукає до оновлення освітніх практик і стратегій, тоді як локальне зберігає власний смисловий і культурний потенціал, не дозволяючи модернізації перетворитися на механічне запозичення та неефективне копіювання.

Саме в цій точці філософія освіти покликана осмислити цю напругу як продуктивну, здатну в зіткненні універсального й локального віднайти нову якість освітнього простору. У цьому контексті модернізація постає як діалог із традицією, у межах

якого майбутнє освіти формується через творче поєднання інноваційних орієнтирів із національно-культурними засадами у відповідь на сучасні виклики.

Мета та завдання дослідження

Мета статті – дослідити основні аспекти модернізації української освіти в умовах глобальних викликів і локальної культурної вкоріненості.

Відповідно до поставленої мети основними завданнями статті є: обґрунтування концептуальних засад та стратегічних орієнтирів модернізації української освіти, що забезпечуються творчим поєднанням універсальних глобальних тенденцій з національним культурним контекстом без втрати культурної самобутності; дослідження феномену локальної культурної вкоріненості української освіти та її роль у збереженні національної специфіки.

Методологія дослідження

Методологія статті базується на комплексному філософсько-освітньому підході, що поєднує діалектичний метод Г. Гегеля (Гегель 2004), герменевтичний аналіз Г. Гадамера (Гадамер 2000) та теорію нелінійної динаміки І. Пригожина та І. Стенгерса (Prigogine, Stengers 1984). Діалектичний метод дає змогу розглядати глобальне та локальне як взаємопов'язані моменти становлення освіти, у межах цього процесу конфлікти, кризи та компромісні рішення постають чинниками формування нової якості. Він забезпечує розуміння «діалектичного неспокою» як рушійної сили розвитку (Гегель 2004, 151), завдяки якій освіта переходить від механічного запозичення стандартів до творчого перетворення власного простору.

Герменевтичний підхід, зокрема уявлення про «злиття горизонтів» дає інструменти для аналізу взаємного збагачення глобального та локального (національного) горизонтів смислу, вказуючи на те, як

глобальні освітні орієнтири можуть бути інтегровані в український *Lebenswelt*. Цей метод пояснює, чому повне витіснення локальної ідентичності неможливе і чому адаптація має бути діалогічною, а не нав'язуваною.

Своєю чергою, понятійний апарат теорії нелінійної динаміки дає змогу осмислити кризу як стан, у якому освіта втрачає попередню рівновагу й опиняється перед можливістю якісних змін (Prigogine and Stengers 1984). Війна, прекарність ринку праці (Butler 2015) та інші катаклізми сьогодення створюють ситуації, які можна описати в термінах «точки біфуркації», коли нестабільність перестає бути руйнуванням і стає джерелом формування нових структур.

Результати дослідження

«Концепція діалектики передбачає, що протиріччя між тезою (глобальне) та антитезою (національне) є рушійною силою розвитку, а їхній конфлікт призводить до появи синтезу – нового рівня, який зберігає елементи обох сторін, але виходить за їхні межі» (Кузнецова та ін. 2025, 200). Відповідно до цієї логіки, український освітній простір повсякчас проходить оновлення завдяки привнесенню нових світових тенденцій, однак, натикаючись на спротив або ж на соціальні та політичні перепони (як от війна), не всі нововведення так легко вживлюються. До прикладу, критичне осмислення ідей і принципів, закладених у систему єдиного Європейського простору освіти, пов'язане з тим, що «номінальне впровадження системи стандартів, спрямованих на уніфікацію освітніх систем Європи для створення єдиного простору академічної мобільності, призводить до формального результату і культурної деградації суспільства» (Кузнецова та ін. 2025, 200).

Коли йдеться про «глобальне» та «локальне» в освіті, то варто розуміти, що мається на увазі вибір певного способу ведення освітнього процесу. Якщо говорити про глобальне, то «в умовах глобалізації навчальні програми стають надто стандартизованими й орієнтованими на єдиний, переважно західний освітній дискурс» (Матусевич і Козачок 2025, 241). За такої орієнтованості учасники освітнього процесу засвоюють не лише нову систему знань, а й інші моделі мислення, поведінки та світосприйняття, які часто вступають в конфлікт з їхнім власним, а відтак локальним, культурним досвідом. Як вважають дослідники, глобальні культурні продукти впливають на локальні традиції з їх світоглядними орієнтирами, з тим розрахунком, аби провести подальшу експансію, оскільки самі вони «не ґрунтуються на цінностях і смислах, а базуються переважно на технологіях, сценаріях і стратегіях» (Матусевич і Козачок 2025, 242). Саме ці стратегії спрямовані на утвердження нових ціннісних орієнтирів і моделей мислення та поведінки, які подаються як більш раціональні, прогресивні тощо. «Спільний [глобальний] європейський простір ґрунтується на демократичних засадах, зокрема на ідеях толерантності, інклюзії та правової рівності» (Матусевич і Козачок 2025, 243). Однак, абстрактно-універсальний характер категорій «толентності», «рівності» та ін., досить часто і вступає в конфлікт з

ціннісною специфікою локального (національного) середовища, у межах якого ці смисли мають бути осмислені й адаптовані відповідно до власного культурного досвіду. «Відокремлення культури від її традиційних засад і переважання технологічно сконструйованих моделей поведінки створює ризики для локальних ідентичностей, сприяючи їх поступовій уніфікації» (Матусевич і Козачок 2025, 242). Тож для уникнення гострих конфліктів, пригнічення культурного досвіду чи його уніфікації необхідно вибудовувати співпрацю між глобальним і локальним, засновану на діалозі, а не на домінуванні одного з полюсів.

Діалектика глобального та локального (національного) в освіті постає як динамічний і часто травматичний процес, у межах якого конфлікти, кризи та тимчасові компромісні рішення стають формами пошуку нової освітньої якості. Осердям цієї динаміки завжди виступає «діалектичний неспокій». «Вірогідність не виникає як результат чогось чужого, що обвалює в собі свій розмаїтий розвиток, як результат, що лишив би позаду процес свого становлення, бо радше сама свідомість – це абсолютний діалектичний неспокій, суміш чуттєвих і мисленнєвих уявлень, відмінності між якими зникають і тотожність яких теж – адже й сама ця тотожність є визначеністю» (Гегель 2004, 151).

Глобальне тисне прагненням до універсалізації та стабільного «спокою», тоді як локальне залишається «неспокійним». Глобальне в українському контексті простежується у таких явищах, як стандартизація компетентностей і навичок, Болонський процес, інтернаціоналізація програм, цифровізація та орієнтація на глобальний ринок праці тощо. Натомість горизонт локальних гнучких програм пропонує мобільність, конкурентоспроможність, адаптивність щодо прекарності ринку праці. Зокрема, «... враховуючи складність освітніх втрат у воєнний час, важливо продумати цілісну національну стратегію, яка б пропонувала численні та гнучкі механізми їх компенсації та подолання» (Топузов, Локшина і Головка 2024, 14). Вхідження в «єдиний світовий освітній простір» нерідко супроводжується домінуванням західноцентричних моделей, за якого національна специфіка ризикує бути редукованою до фольклорного декору. Натомість національне (локальне) прагне зберегти власну своєрідність, наголошуючи на необхідності збереження історичної пам'яті, культурної ідентичності, ментальної специфіки та унікальних традиційних цінностей. Тому адаптація глобальних стандартів до українського освітнього контексту, хоча й забезпечує збереження національної вкоріненості в *Lebenswelt*, водночас несе суттєвий ризик перетворення на замкнений, ізольований інструмент політичної маніпуляції. Тож, як зазначають дослідники, «локальна ідентичність має бути інтегрована у глобальний контекст, а не замінена» (Кузнецова та ін. 2025, 203).

Цей момент доречно пояснити герменевтичною концепцією Г. Гадамера, поданою в праці «Істина та метод», де розроблено поняття «злиття горизонтів» (Гадамер 2000). Кожна культурна традиція утворює свій унікальний горизонт або ж простір смислів, який формується внаслідок історичного й культурного

досвідів: «...воно завжди й одразу є для нас чимось своїм, прикладом чи пересторогою, самовпізнаванням, де для наших майбутніх історичних суджень важливе не так пізнання, як неупереджене злиття з переданням» (Гадамер 2000, 162). Герменевтичний діалог відбувається як «злиття горизонтів», у якому універсальне й локальне не суперечать, а взаємно збагачують одне одного. Таким чином, сучасний університет стає саме таким майданчиком зустрічі в якому сходяться різні мови, традиції, цінності й способи мислення. «Університет у такому сенсі виступає не лише інституцією, що передає знання, а й середовищем, де розкривається потенціал громадянської активності та самореалізації» (Матусевич і Козачок 2025, 243). Метою такого діалогу є досягнення взаєморозуміння, за якого кожна зі сторін виходить із нього зміненою. Як наголошує Г. Гадамер, «... розуміння завжди є процесом злиття цих ніби для себе суцільних горизонтів. Ми знаємо, з якою силою відбувалося таке злиття у минулі епохи, з їхнім наївним ставленням до себе самих та своїх джерел. Коли панує традиція, завжди є таке злиття. Адже там, де панує традиція, старе й нове завжди утворюють живу єдність, причому жодне з них не відділяється від іншого з цілковитою визначеністю» (Гадамер 2000, 284). Однак це можливо, якщо з боку глобального відсутній тиск, а локальне все ж має більш стійкі позиції, аніж ті, які наразі наявні у площині українського освітнього простору. Адже будь-яке домінування призводить до часткового чи повного витіснення елементів локальної культури, а відтак герменевтичний діалог руйнується: зникає голос власного горизонту, і спілкування стає одностороннім. Конструктивні освітні практики спроможні постати з балансу взаємодіючих структур, що водночас відкриті світові й вірні собі. «Лише тоді спроби розуміння спрямовуються на індивідуальність «Ти» і береться до уваги її своєрідність» (Гадамер 2000, 171).

У руслі модернізації української освіти переосмислення ролі й місця локальності у глобалізаційних процесах сьогодні йде по лінії аналізу співвідношення тенденцій до делокалізації й регіоналізації. Йдеться про появу «в локалітетів нових економічних і політичних ресурсів, які дають їм змогу виживати в умовах інтенсифікації транснаціональних зв'язків» (Верменич 2021, 221). Це можна вважати одним із ключових завдань сучасної освітньої політики. У динамічному світі існує нагальна потреба бути присутніми в глобальному контексті, водночас зберігаючи глибоку вкоріненість у системах різного рівня будь-то національне чи транснаціональне.

З іншого боку, надзвичайна складність ситуації в Україні вимагає пошуку оптимальних освітніх механізмів, здатних забезпечити швидку адаптацію до нестабільності, втрати освітнього капіталу, невизначеності та прекарності ринку праці. Саме тому, попри все, «національно-мовна освіта не повинна вести до самоізоляції, етнічної й культурної замкнутості, а має ув'язуватися із загальними інтеграційними процесами» (Котигоренко 2023, 331).

Іншим важливим вектором діалектичного процесу неминучих змін є нестабільність, яка стає однією з визначальних характеристик сучасного світу. І власне тому є сенс формувати трансверсальну освітню

парадигму, яка функціонувала б попри будь-які флуктуаційні поштовхи в суспільному, політичному чи економічному бутті й водночас формувала стійку особистість. Щодо трансверсальності, то вона відповідає «Європейській рамці ключових компетентностей для навчання впродовж життя» та спрямована на впровадження компетенцій, які передбачають швидку адаптацію до будь-яких змін).

У книзі «Порядок з хаосу: новий діалог людини з природою», автори наголошують, що нестабільність є фундаментальною характеристикою природи, а не тимчасовим відхиленням від норми (Prigogine, Stengers 1984). Відмовляючись від класичного ідеалу рівноваги та детермінізму, вони показують, що саме в системах, далеких від рівноваги, нестабільність може ставати джерелом нового порядку через самоорганізацію. У цьому сенсі вона відкриває простір для виникнення нових структур, адже, за висловом авторів, «будучи далеко від рівноваги, матерія починає бачити» (Prigogine and Stengers 1984, 142). І. Пригожин та І. Стенгерс підкреслюють, що в самих точках біфуркації система втрачає передбачуваність, тож «детермінований опис руйнується» (Prigogine; Stengers 1984, 169), а майбутнє жодним чином більше не може бути однозначно виведене з минулого. У цьому сенсі нестабільність постає умовою переходу до іншого рівня організації, на якому виникають так звані дисипативні структури. Це означає незворотні процеси на всіх рівнях. Нестабільність стає умовою самої історичності природи, адже «ми живемо у Всесвіті, який розвивається» (Prigogine; Stengers 1984, 313). Отже, у класичному науковому мисленні нестабільність переважно тлумачилася як випадкове відхилення, тоді як у некласичній перспективі вона осмислюється як умова виникнення нового й вияв творчого потенціалу систем.

Нестабільність природи сучасного світу, це ще й принципова відкритість усіх систем, множинність можливих траєкторій розвитку та невизначеність майбутнього. Тож у такому онтологічно трансформованому світі будь-які зміни постають як процес, у якому порядок виникає через кризу, флуктуацію та біфуркацію. З огляду на це, глобалізація видається потужним фактором віддаленням від рівноваги. Універсальні стандарти, цифрові платформи, рейтингові системи та мобільність тощо, створюють наднаціональний порядок, який тисне на локальні культурні контексти. У цьому зіткненні глобального й локального й стається флуктуаційний момент, який породжує нестабільність освітніх систем, що проявляється у кризі ідентичності, зміні канонів знання, переосмисленні ціннісних орієнтирів тощо. У світлі пригожинської перспективи така нестабільність далека від деструктивності, адже більше являє собою точку напруги з подальшою можливістю зародження нових форм, гібридних навчальних моделей, транскультурних програм, інтеграції локальної традиції в глобальний академічний дискурс.

Діалектика глобального й локального призводить до того, що освітня система може як втратити власну культурну специфіку, розчиняючись у стандартизованому універсалізмі, так і виробити нову якість через творче переосмислення глобальних впливів.

3-поміж сучасних філософсько-освітніх концепцій є підхід, згідно з яким освіта сьогодення осмислюється кризь призму трьох типів освітніх парадигм. «Один з них спирається на традиції Просвітництва і, по суті, в сучасних умовах являє собою відживаючий атавізм. Другий відповідає реаліям індустріального суспільства і займає наразі домінуючі позиції в рамках сучасної цивілізації, проте вже не може забезпечити подальшого розвитку освіти в умовах загальносистемних соціальних змін. Третій тип – це нова філософсько-освітня парадигма, яка формується разом з розвитком постіндустріального суспільства і, по суті, являє собою завтрашній день освіти і всього соціуму» (Горбань 2020, 4). Саме останню дослідники вважають найбільш адаптаційно спроможною, оскільки вона спирається на ідею відносності ціннісних орієнтирів. У цій моделі свідомо кожне нове покоління привчається до мінливості життя, до постійної рефлексії над тимчасовими та ситуаційними викликами, а також до швидкоплинності способів і критеріїв їх подолання. Така освітня парадигма привчає гнучкість та здатність оперативно переосмислювати реальність і адекватно реагувати на її непередбачувані повороти.

Звичайно, не можна не врахувати кризові явища сьогодення, зокрема війну, що суттєво ускладнює повноцінний розвиток ключових чинників цієї парадигми. Наприклад, в умовах, коли на першому місці стоїть виживання, складно повноцінно впроваджувати трансверсальні компетентності, які б не стали черговим виявом глобальних тенденцій, але були б спроможні посісти важливе місце в процесі модернізації національної освіти. У світлі даної філософії освіта стає орієнтована на саму людину, мінливу в своєму осягненні світу і змінюючу світ в цьому осягненні, на особистість, здатну стати унікальним джерелом творчості і продуктивної діяльності. «...українська освіта у воєнний та поствоєнний періоди стикається зі значними викликами, але водночас вона може відігравати ключову роль у відновленні та розвитку суспільства» (Сафонов 2023, 16).

Наразі ми живемо в умовах воєнного стану, а відтак чергової кризи в системі освіти. Разом з війною, прийшла й низка проблем, що знекровлюють систему освіти. Це «передовсім скорочення державних видатків на вищу освіту та бюджетних місць у ЗВО, зниження доходів населення, значне посилення «освітньої міграції», що спричиняє суттєве зниження попиту на вітчизняну вищу освіту з відповідними наслідками для викладачів, адміністрацій та мережі ЗВО. Водночас війна стрімко прискорила перебіг природних тенденцій розвитку системи вищої освіти щодо оптимізації та корекції її структури, обсягів і змісту» (Андрощук 2022, 6). Дедалі більше людей отримують вищу освіту, але кількість робочих місць, що відповідають їхній кваліфікації, пропорційно не збільшується. Унаслідок цього загострюється конкуренція на ринку праці, зростає рівень безробіття серед молодих спеціалістів із дипломами, а сам статус вищої освіти поступово втрачає свою колишню вагу та престиж. По суті відбувається інфляція вищої освіти, коли пропозиція кваліфікованих кадрів значно перевищує реальний попит на них, що призводить до

девальвації здобутого ступеня як соціального та професійного капіталу. Ці та велика низка інших проблем є тим викликом, який ми маємо прийняти та спільно шукати шляхи його вирішення. Та варто погодитися з тим, що коли йдеться про відновлення повоєнної України, слід дослухатися: «...мета не в тому, щоб відновити Україну минулого. Мета – побудувати сучасну, процвітаючу, спрямовану на майбутнє Україну» (Андрощук 2022, 15).

Попри всі проблеми, з якими зіткнулося українське суспільство за час війни, водночас виразно проявилися потужні тенденції, що свідчать про формування міцної громадянської позиції, здатної активно формувати майбутнє. «В умовах повномасштабної війни росії проти України українське суспільство змінилося. Передусім посилилася згуртованість українців, довіра до представників влади, сформувалося відповідальне громадянське суспільство. Йдеться про об'єднання української нації, громадян, які здатні швидко консолідуватися і домовлятися між собою, виявляти ініціативи знизу, координувати колективні зусилля для досягнення життєво необхідних цілей» (Аніщенко 2022, 21). Саме таке громадянське суспільство, народжене в умовах війни, потребує постійного відтворення й зміцнення. Тут особливо актуальною стає думка Г. Арендт, яка вбачала головним завданням розвитку освіти – збереження всього світу для нових поколінь. Освіта, на її переконання, повинна вводити дитину в спільний світ, де панує плюралізм думок і відкрите поле для дій. Громадянське суспільство, в цьому ключі стає спільним простором публічної дії, де люди зустрічаються як рівні, де відбувається справжня політика. В цьому контексті, розвиток громадянського суспільства лише підкреслює свідчення того, що всі громадські організації, активісти, які захищають простір свободи в школі й університеті від бюрократичного контролю, ідеологічного тиску тощо, створюють майданчики для діалогу, де молодь вчиться не лише знанням, а й умінню «діяти разом» і відповідати за той спільний світ в якому ми існуємо та тим самим будемо.

Обговорення

Спираючись на думки дослідників та їх теоретичні розвідки, можна дійти висновку, що модернізація освіти не може здійснюватися шляхом простого запозичення глобальних стандартів чи шляхом ізоляції в межах національної традиції, оскільки обидві крайності призводять або до втрати культурної ідентичності, або до ізоляції освітнього простору. Найбільш продуктивною моделлю розвитку постає синтетична освітня парадигма, що формується через герменевтичний діалог культур, подібний до «злиття горизонтів», у межах якого глобальне й локальне взаємно трансформуються.

Поряд з цим ми доводимо, що нестабільність сучасного світу слід розглядати як умову еволюції освітньої системи, що узгоджується з ідеями самоорганізації та біфуркації, розробленими І. Пригожиним та І. Стенгерс. У цьому контексті українська освіта перебуває у стані постійного «діалектичного неспокою», і саме через цей неспокій відбувається формування нової освітньої моделі та

нового типу суб'єкта, здатного діяти в умовах невизначеності, глобальної взаємозалежності та соціальних криз. Важливим результатом також є те, що освіта в умовах війни та суспільних трансформацій набуває поряд з економічною та професійною функціями, ще й політичної та культурної ролі збереження спільного світу, а освіта тут постає як механізм відтворення світу та громадянського суспільства. Отже, майбутнє української освіти визначається геть не вибором між глобальним і локальним, а їхньою діалектичною взаємодією, що формує нову, відкриту й водночас культурно вкорінену освітню систему.

Висновки

Підсумовуючи викладене, слід наголосити, що стратегія модернізації української освіти в сучасних умовах не може зводитися до лінійного вибору між національною ізоляцією та беззастережним розчиненням у глобальних трендах. Взаємодія глобальних чинників і локального контексту має осмислюватися як діалектичний процес, у якому через подолання суперечностей формується нова якість освітнього простору.

Спираючись на герменевтичний принцип «злиття горизонтів», український освітній простір здатен інтегрувати світовий досвід, інновації та стандарти якості без втрати власної культурної специфіки, історичної пам'яті та національної своєрідності.

В умовах війни та глибоких соціальних трансформацій освіта постає не лише як сфера ризику, а і як простір оновлення. Нестабільність у цьому контексті доцільно осмислювати як стан біфуркації, у якому освітня система втрачає попередню визначеність і опиняється перед множинністю можливих траєкторій розвитку, що відкриває потенціал для її самоорганізації та формування нової якості. Саме тому ключовим завданням її розвитку є не механічне відтворення попередніх освітніх форм, а їх критичне переосмислення та формування більш адаптивної моделі, здатної реагувати на сучасні виклики.

У цьому контексті діалектична взаємодія між універсальними освітніми орієнтирами та локальною культурною вкоріненістю постає підґрунтям для формування сучасної освіти, відкритої до світу й водночас чутливої до власного культурного контексту.

Список літератури

1. Андрощук А. Вища освіта України в умовах війни та цифрової трансформації: стан та перспективи розвитку. *European Humanities Studies: State and Society*. 2022. № 4. С. 4–19. DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2022.4.01>.
2. Аніщенко О. Неформальна освіта дорослих в умовах російсько-української війни: стан, проблеми і перспективи розвитку. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2022. Т. 21, № 1. С. 18–34. DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(21\).2022.18-34](https://doi.org/10.35387/od.1(21).2022.18-34).
3. Арндт Х. Між минулим і майбутнім : збірка політичних есе. Київ : Дух і Літера, 2002. 321 с.
4. Верменич Я. Глобалізація vs локалізація: діалектика взаємодії у сучасному світі. *Міжнародні зв'язки України: наукові пошуки і знахідки*. 2021. Вип. 30. С. 207–224.
5. Гадамер Г.-Г. Істина і метод. Основи філософської герменевтики. Т. 1 / пер. з нім. О. Мокровольського. Київ : Юніверс, 2000. 464 с.

6. Гегель Г. В. Ф. Феноменологія духу / пер. з нім. П. Тарашука. Київ : Основи, 2004. 548 с.

7. Горбань О. Філософська парадигма сучасної освіти в постіндустріальному суспільстві. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філософія*. 2020. Т. 31 (70), № 1. С. 1–5. DOI: <https://doi.org/10.32838/2709-2933/2020.1/01>

8. Діалектика національно-громадянського і етнічного в українському соціумі : монографія / за ред. В. О. Котигоренка. Київ : Інститут політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України, 2023. 640 с.

9. Кузнецова І., Множинська Р., Байрамова О. Глобальне та національне в сучасній вищій освіті: філософсько-культурологічні аспекти формування ідентичності. *Українознавство*. 2025. № 1 (94). С. 197–208. DOI: [https://doi.org/10.17721/2413-7065.1\(94\).2025.322787](https://doi.org/10.17721/2413-7065.1(94).2025.322787).

10. Матусевич Т. В., Козачок А. М. Освіта між глобальним і локальним: проблема збереження культурної ідентичності іноземних студентів. *Культурологічний альманах*. 2025. № 1. С. 239–245. DOI: <https://doi.org/10.31392/cult.alm.2025.1.26>.

11. Сафонов Ю. Освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи розвитку. *Проблеми освіти*. 2023. № 1 (98). С. 16–22.

12. Топузов О., Локшина О., Головка М. Навчальні втрати: складність проблеми в умовах війни в Україні. *Education: Modern Discourses*. 2024. № 6. С. 7–17. DOI: <https://doi.org/10.37472/2617-3107-2023-6-01>.

13. Prigogine I., Stengers I. Order out of Chaos: Man's New Dialogue with Nature. New York : Bantam Books, 1984. 349 p.

References

1. Androshchuk, Alina. 2022. "Vyshcha osvita Ukrainy v umovakh viiny ta tsyvrovoi transformatsii: stan ta perspektyvy rozvytku." [Higher Education of Ukraine in the Conditions of War and Digital Transformation: State and Development Prospects]. *European Humanities Studies: State and Society* 4: 4–19. <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2022.4.01>.
2. Anishchenko, Olena. 2022. "Neformalna osvita doroslykh v umovakh rosiisko-ukrainskoi viiny: stan, problemy i perspektyvy rozvytku." [Non-formal Adult Education in the Conditions of the Russian-Ukrainian War: State, Problems, and Development Prospects]. *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy* [Adult Education: Theory, Experience, Perspectives] 21 (1): 18–34. [https://doi.org/10.35387/od.1\(21\).2022.18-34](https://doi.org/10.35387/od.1(21).2022.18-34).
3. Arendt, Hannah. 2002. *Mizh mynulym i maibutnim: zbirka politychnykh ese* [Between Past and Future]. Kyiv: Dukh i Litera.
4. Vermenych, Yaroslava. 2021. "Hlobalizatsiia vs lokalizatsiia: dialektyka vzaiemodii u suchasnomu sviti." [Globalization vs Localization: Dialectics of Interaction in the Modern World]. *Mizhnarodni zviazky Ukrainy: naukovy poshuky i znakhidky* [International Relations of Ukraine: Scientific Searches and Findings] 30: 207–224.
5. Hadamer, Hans-Georg. 2000. *Istyna i metod. Osnovy filofsokoi hermenevtyky. Vol. 1* [Truth and Method]. Translated by Oleksandr Mokrovolskyi. Kyiv: Univers.
6. Hegel, Heorh Wilhelm Friedrich. 2004. *Fenomenolohiia dukhu* [Phenomenology of Spirit]. Translated by Petro Tarashchuk. Kyiv: Osnovy.
7. Horban, Oleksandr. 2020. "Filosofska paradyhma suchasnoi osvity v postindustrialnomu suspilstvi." [Philosophical Paradigm of Modern Education in Post-Industrial Society]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Seriya: Filosofii* [Scientific Notes of Tavriada National University. Series: Philosophy] 31 (70) no. 1: 1–5. <https://doi.org/10.32838/2709-2933/2020.1/01>
8. Kotyhorenko, Viktor, ed. 2023. *Dialektyka natsionalno-hromadianskoho i etnichnoho v ukrainskomu sotsiiumi* [Dialectics of National-Civic and Ethnic in Ukrainian Society]. Kyiv: Instytut politychnykh i etnonatsionalnykh doslidzhen imeni I. F. Kurasa NAN Ukrainy.
9. Kuznietsova, Inna, Ruslana Mnozhynska, and Olena Bairamova. 2025. "Hlobalne ta natsionalne v suchasni vyshchii osviti: filofsoko-kulturolohichni aspekty formuvannia identychnosti." [Global and National in Modern Higher Education: Philosophical and Cultural Aspects of Identity Formation]. *Ukrainoznavstvo* [Ukrainian Studies] 1 (94): 197–208. [https://doi.org/10.17721/2413-7065.1\(94\).2025.322787](https://doi.org/10.17721/2413-7065.1(94).2025.322787)

10. Matushevych, Tetiana, and Andrii Kozachok. 2025. "Osvita mizh hlobalnym i lokalnym: problema zberezhennia kulturnoi identychnosti inozemnykh studentiv." [Education between the Global and the Local: The Problem of Preserving the Cultural Identity of Foreign Students]. *Kulturolohichniy almanakh* [Culturological Almanac] 1: 239–245. <https://doi.org/10.31392/cult.alm.2025.1.26>

11. Safonov, Yu. 2023. "Osvita v Ukraini: stan, problemy, perspektyvy rozvytku." [Education in Ukraine: State, Problems,

and Development Prospects]. *Problemy osvity* [Problems of Education] 1 (98): 16–22.

12. Topuzov, Oleh, Olena Lokshyna, and Mykola Holovko. 2024. "Navchalni vtraty: skladnist problemy v umovakh viiny v Ukraini." [Learning Losses: The Complexity of the Conditions of War in Ukraine]. *Education: Modern Discourses*, no. 6: 7–17. <https://doi.org/10.37472/2617-3107-2023-6-01>

13. Prigogine, Ilya, and Isabelle Stengers. 1984. *Order out of Chaos: Man's New Dialogue with Nature*. New York: Bantam Books.

Дата першого надходження: 03.02.2026.

Дата прийняття до друку: 25.02.2026.

Дата публікації: 21.03.2026.

Oksana Yakymchuk

MODERNIZATION OF UKRAINIAN EDUCATION UNDER GLOBAL CHALLENGES AND LOCAL CULTURAL EMBEDDEDNESS

Introduction. Contemporary Ukrainian education develops within the tension between global transformations and local cultural embeddedness, which raises the problem of combining openness to global trends with the preservation of national cultural specificity. **The aim** of the article is to investigate the main aspects of modernization of Ukrainian education under global challenges and local cultural embeddedness. **The tasks** are to substantiate the conceptual foundations and strategic orientations of modernization through the combination of global trends with the national cultural context without loss of cultural identity, and to examine the role of local cultural embeddedness in preserving national specificity. **Research methods.** The study is based on the dialectical method of G. Hegel, the hermeneutic approach of H.-G. Gadamer ("fusion of horizons"), and the conceptual framework of nonlinear dynamics (I. Prigogine, I. Stengers) used as an analytical tool. **Research results.** It is shown that modernization occurs through the dialectical interaction of global and local dimensions rather than linear adaptation. Global standardization and digitalization often conflict with local cultural meanings, while education develops through reinterpretation of external influences within its own cultural context. Instability, interpreted through bifurcation, is considered not only as a threat but also as a condition for the emergence of new educational forms, intensified by wartime transformations. **Discussion.** The study demonstrates that neither uncritical adoption of global models nor isolation within national tradition is productive. The most effective perspective is a synthetic model based on dialogical interaction of global and local elements. **Conclusions.** The study shows that modernization of Ukrainian education should be understood as a nonlinear process shaped by the tension between global transformations and local cultural embeddedness. In this context, instability does not merely indicate crisis but functions as a condition for the emergence of new educational configurations. The analysis demonstrates that the development of the educational system depends on its ability to reinterpret global influences within its own cultural horizon rather than reproduce them mechanically. Such reinterpretation enables the formation of a flexible and adaptive model capable of responding to contemporary challenges, including wartime transformations and uncertainty.

Keywords: *global, local, bifurcation point, fusion of horizons, uncertainty, modernization of education, dialectical processes, philosophy of education.*

DOI: <https://doi.org/10.18372/2412-2157.42.21027>

УДК 140: 316.7+001.82 (045)

ТИПОЛОГІЯ ОБРАЗІВ МАЙБУТНЬОГО В КОНТЕКСТІ ОБРАЗНОГО СТРУКТУРАЛІЗМУ ЖІЛЬБЕРА ДЮРАНА

Вікторія Новикова

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

e-mail: future.novikova@gmail.com ;

<https://orcid.org/id:0009-0009-1232-724X>

Анотація. Досліджено образи майбутнього як продукти культурної уяви та обґрунтовано можливість їх типологізації на основі методології образного структуралізму Жільбера Дюрана. Проаналізовано теоретичні засади дюранієвської концепції уявного, зокрема режими та структури уяви, які формують символічні моделі осмислення часу і майбутнього. Показано, що образи майбутнього виникають у межах глибинних символічних структур культури та можуть бути інтерпретовані як прояви відповідних режимів уявного. На цій основі запропоновано авторську типологію образів майбутнього, яка містить прогресивно-героїчні, регресивно-гармонійні та синтетично-циклічні моделі. Отримані результати розширюють можливості структурно-символічного аналізу уявлень про майбутнє у соціально-філософських дослідженнях.

Ключові слова: образ майбутнього, типологія образів майбутнього, майбутнє, уява, уявне, образний структуралізм, Жільбер Дюран, символічні структури, архетипові образи, структурно-символічний аналіз.

Вступ

У сучасному соціально-філософському дискурсі проблема осмислення майбутнього набуває особливої актуальності у зв'язку з пришвидшенням соціальних, технологічних і культурних трансформацій. Майбутнє дедалі частіше виступає як символічна конструкція, що формується в межах колективної уяви. У цьому контексті особливого

значення набуває дослідження образів майбутнього, як специфічних форм символічного конструювання соціальної реальності.

Актуальність типологізації образів майбутнього зумовлена тим, що уявлення про майбутнє формуються у вигляді відносно стійких символічних структур, які відображають культурні архетипи, соціальні очікування та ціннісні